

Produtos Educacionais do Mestrado Profissional em Educação:

inovação, docência e prática



Daniele Isabel Ertel
Bruno Felix da Costa Almeida
Graziela da Rosa Silva Felicio
Cristina Rolim Wolffenbüttel
Organizadores

EDITORA
SCHREIBEN

Daniele Isabel Ertel
Bruno Felix da Costa Almeida
Graziela da Rosa Silva Felicio
Cristina Rolim Wolffenbüttel
(Organizadores)

PRODUTOS EDUCACIONAIS DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO:

INOVAÇÃO, DOCÊNCIA E PRÁTICA



EDITORA
SCHREIBEN

2026

© Dos Organizadores – 2026
Editoração e capa: Schreiben
Imagem da capa: Elaborada por Daniele Isabel Ertel utilizando Inteligência Artificial
Revisão: os autores
Livro publicado em: 09/11/2026
Termo de publicação: TP0992026

Conselho Editorial (Editora Schreiben):
Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)
Dr. Airton Spies (EPAGRI)
Dra. Ana Carolina Martins da Silva (UERGS)
Dr. Cleber Duarte Coelho (UFSC)
Dr. Daniel Marcelo Loponte (CONICET – Argentina)
Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)
Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR – Uruguai)
Dr. Fábio Antônio Gabriel (SEED/PR)
Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes (UENP)
Dra. Ivânia Campigotto Aquino (UPF)
Dr. João Carlos Tedesco (UPF)
Dr. Joel Cardoso da Silva (UFPA)
Dr. José Antonio Ribeiro de Moura (FEEVALE)
Dr. Klebson Souza Santos (UEFS)
Dr. Leandro Hahn (UNIARP)
Dr. Leandro Mayer (SED-SC)
Dra. Marcela Mary José da Silva (UFRB)
Dra. Marciane Kessler (URI)
Dr. Marcos Pereira dos Santos (FAQ)
Dra. Natércia de Andrade Lopes Neta (UNEAL)
Dr. Odair Neitzel (UFFS)
Dr. Wanilton Dudek (UNESPAR)

Esta obra é uma produção independente. A exatidão das informações, opiniões e conceitos emitidos, bem como da procedência e da apresentação das tabelas, quadros, mapas, fotografias e referências é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Este livro passou por avaliação às cegas de dois ou mais pareceristas ad hoc.

Editora Schreiben
Linha Cordilheira - SC-163
89896-000 Itapiranga/SC
Tel: (49) 3678 7254
editoraschreiben@gmail.com
www.editoraschreiben.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P964 Produtos educacionais do Mestrado Profissional em Educação : inovação, docência e prática / Daniele Isabel Ertel ... [et al.] (organizadores). – Itapiranga : Schreiben, 2026.
228 p. : il. ; e-book ; 16 x 23cm.
Inclui bibliografia e índice remissivo
E-book no formato PDF.
ISBN: 978-65-5440-798-4 [versão impressa]
978-65-5440-797-7 [versão digital]
DOI: 10.29327/5986668
1. Educação. 2. Práticas pedagógicas. 3. Produtos educacionais. 4. Formação de professores. I. Ertel, Daniele Isabel. II. Almeida, Bruno Felix da Costa. III. Felicio, Graziela da Rosa Silva. IV. Wolffenbüttel, Cristina Rolim. V. Título

CDD 370

Bibliotecária responsável Juliane Steffen CRB14/1736

AUTORES(AS)

Bruno Felix da Costa Almeida

Carla Rosangela Jacinto

Cristina Rolim Wolffenbüttel

Daniele Isabel Ertel

Flaviane Anchieta

Giedre Oliveira Nascimento

Graziela da Rosa Silva Felicio

Jéssica da Silva de Oliveira

Lilian Querlen Leão da Silva

Marta Tuane de Oliveira Valladares

Martha Giudice Narvaz

Nátia Pereira Vargas

Pedro Schneider Schaeffer

Sinval de Oliveira Pereira Júnior

Vanessa Levati Biff

Veronice Camargo da Silva

Viviane Maciel Machado Maurente

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....7
Veronice Camargo da Silva

APRESENTAÇÃO.....9
Cristina Rolim Wolffenbüttel

INOVAÇÃO

INOVAÇÃO.....13
Graziela da Rosa Silva Felicio

PRODUTOS EDUCACIONAIS:
EDUCAÇÃO MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....15
Graziela da Rosa Silva Felicio | Cristina Rolim Wolffenbüttel

PRODUTOS EDUCACIONAIS E A INSERÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ARTICULAÇÕES ENTRE PESQUISA, DOCUMENTOS E PRÁTICA.....37
Pedro Schneider Schaeffer | Cristina Rolim Wolffenbüttel

GRUPEM CAST – SÉRIE APRENDIZAGEM MUSICAL E E-BOOK PRODUTO EDUCACIONAL DO TIPO PODCAST – GRUPEMCAST: PRODUTOS EDUCACIONAIS VOLTADOS À DISSEMINAÇÃO DA TEORIA DA APRENDIZAGEM MUSICAL DE EDWIN GORDON.....51
Sinval de Oliveira Pereira Junior | Cristina Rolim Wolffenbüttel

PROMOVENDO A LEITURA NA BIBLIOTECA ESCOLAR POR MEIO DA COLABORAÇÃO: GUIA DE ORIENTAÇÕES PARA BIBLIOTECÁRIOS.....67
Vanessa Levati Biff

DOCÊNCIA

DOCÊNCIA.....83
Bruno Felix da Costa Almeida

EDUCAÇÃO MUSICAL E CURRÍCULO:
CONECTANDO CONHECIMENTOS.....85
Bruno Felix da Costa Almeida | Cristina Rolim Wolffenbüttel

A MÚSICA NOS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS
E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS:
CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....107
Giedre Oliveira Nascimento | Cristina Rolim Wolffenbüttel

SINFONIA DE SABERES- FORMAÇÃO EM MÚSICA, FOLCLORE
E LITERATURA PARA AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DA RME de TRAMANDAÍ RS.....123
Lilian Querlen Leão da Silva | Cristina Rolim Wolffenbüttel

ENCONTROS FORMATIVOS DIALÓGICOS: SABERES DOCENTES
E A PRODUÇÃO DE E-BOOKS NO MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO.....139
Nátia Pereira Vargas | Flaviane Anchieta
Viviane Maciel Machado Maurente

PRÁTICA

PRÁTICA.....155
Daniele Isabel Ertel

CONCEIÇÃO EVARISTO E ROSANA PAULINO VISITAM AS
CELAS DE AULA: OFICINAS PEDAGÓGICO-FEMINISTAS COM
HOMENS PRIVADOS DE LIBERDADE.....157
Carla Rosangela Jacinto | Martha Giudice Narvaz

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS CURRICULARES PARA O
ENSINO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....173
Daniele Isabel Ertel
Cristina Rolim Wolffenbüttel

DESPRINCESOTECA DIGITAL: UM PRODUTO EDUCACIONAL
PARA DESNATURALIZAR ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO
NAS INFÂNCIAS.....191
Jéssica da Silva de Oliveira | Martha Giudice Narvaz

AVENTURAS DE PALAVRAS: PROPOSTAS INTERATIVAS E
BILÍNGUES PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO
LÍNGUA DE ACOLHIMENTO COM CRIANÇAS.....205
Marta Tuane de Oliveira Valladares | Veronice Camargo da Silva

MINIBIOGRAFIA DOS(AS) AUTORES(AS).....215

ÍNDICE REMISSIVO.....223

PREFÁCIO

Há livros que apresentam resultados. Outros registram trajetórias. A presente obra, intitulada "Produtos Educacionais do Mestrado Profissional em Educação: inovação, docência e prática", faz as duas coisas. Ao reunir os produtos educacionais desenvolvidos no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), ela nos convida a percorrer caminhos de pesquisa, formação, escuta, criação e compromisso com a educação em suas múltiplas dimensões.

Cada capítulo que compõe esta coletânea carrega muito mais do que um produto finalizado. Carrega inquietações que nasceram da prática docente, desafios encontrados em diferentes contextos educativos, diálogos construídos ao longo da pesquisa e o desejo de contribuir para a transformação da realidade. São textos que revelam a potência de professores e professoras que, ao investigarem suas próprias práticas e os contextos em que atuam, produzem conhecimentos capazes de impactar escolas, comunidades e sujeitos.

Ao longo destas páginas, encontramos a música como linguagem de formação humana, expressão cultural e possibilidade de construção de currículos mais sensíveis e significativos. Encontramos também a leitura e a biblioteca escolar como espaços de encontro, mediação e formação de leitores. Somos convidados a refletir sobre inclusão, acolhimento linguístico, migrações, gênero, raça, direitos humanos e educação em contextos de privação de liberdade. Temáticas distintas que, embora percorram caminhos próprios, compartilham um mesmo compromisso: a crença na educação como prática de transformação social.

Os produtos educacionais aqui apresentados assumem diferentes formatos — guias, aplicativos, oficinas, propostas curriculares, acervos digitais e materiais pedagógicos —, mas todos nascem de um mesmo movimento: a busca por construir pontes entre o conhecimento produzido na universidade e os desafios vividos cotidianamente nos espaços educativos. São produções que ultrapassam a condição de apêndices da pesquisa para se constituírem como expressões concretas de sua relevância social.

Talvez seja justamente essa uma das maiores riquezas dos mestrados profissionais. Eles nos lembram que pesquisar não significa afastar-se da realidade, mas aproximar-se dela com mais profundidade, sensibilidade e rigor. Cada produto

apresentado nesta obra representa uma tentativa de responder a perguntas que emergem da vida real, das salas de aula, das bibliotecas, dos projetos culturais, das comunidades e dos diferentes espaços em que a educação acontece.

Em cada texto, percebemos marcas de histórias pessoais e profissionais que se entrelaçam na construção de conhecimentos comprometidos com a escola pública, com a inclusão, com a diversidade e com a formação humana.

Que este livro seja lido não apenas como um conjunto de produtos educacionais, mas como um conjunto de experiências, vozes e sonhos que encontraram na pesquisa um caminho para ganhar forma e sentido. Que suas páginas inspirem novos projetos, fortaleçam redes de colaboração e reafirmem a importância de uma pós-graduação conectada com os desafios e as esperanças do nosso tempo.

Prof.ª Dr.ª Veronice Camargo da Silva
(PPGED/UERGS)

APRESENTAÇÃO

A presente obra, intitulada "Produtos Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação: inovação, docência e prática", emerge como um testemunho do vigor acadêmico e do compromisso social do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UERGS) da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS).

No cenário contemporâneo da pós-graduação *stricto sensu*, o Mestrado Profissional consolida-se como um campo de resistência e inovação na educação pública, desafiando a hegemonia de modelos puramente contemplativos. No caso dos trabalhos reunidos neste livro, a UERGS, ao posicionar-se como um polo de produção de conhecimento situado, reafirma a necessidade de uma ciência que não apenas descreva o mundo, mas que se comprometa com a sua transformação. Nesse contexto, o Produto Educacional transcende a condição de apêndice da dissertação para tornar-se a materialização de uma ponte epistemológica que conecta o rigor da investigação científica às urgências e complexidades do cotidiano da Educação Básica.

Esta coletânea organiza-se em torno de uma tríade fundamental: Inovação, Docência e Prática. Estes eixos não operam de forma isolada, mas em um regime de mútua retroalimentação, constituindo os pilares de uma formação continuada de professores que é, por definição, reflexiva e emancipatória. A inovação aqui proposta distancia-se do fetiche tecnológico para abraçar a reinvenção dos processos de ensino-aprendizagem; a docência é compreendida como um exercício político de mediação do saber; e a prática constitui o solo fértil em que as teorias são testadas, refutadas e reconstruídas. Ao articular esses elementos, a obra oferece uma resposta densa ao desafio de qualificar o trabalho docente em tempos de incertezas pedagógicas.

A análise do impacto dos Produtos Educacionais revela sua potência na democratização do saber. Ao converter achados de pesquisa em recursos tangíveis – como e-books interativos, podcasts educativos, aplicativos móveis e guias pedagógicos –, o PPGED/UERGS rompe os muros da universidade e devolve à sociedade ferramentas de intervenção direta. Essa multiplicidade de formatos demonstra uma atenção aguçada às novas ecologias comunicativas, promovendo o engajamento e a autoria tanto de docentes quanto de discentes.

Trata-se de uma produção científica que reconhece os professores da escola básica como intelectuais orgânicos, capazes de produzir conhecimento a partir de sua própria realidade.

Para além da forma, a obra mergulha em temas de profunda relevância e sensibilidade social, fundamentais para uma educação emancipadora. Destacam-se as investigações no campo da Educação Musical, ancoradas na Teoria de Aprendizagem Musical (Music Learning Theory) de Edwin Gordon, que propõem o desenvolvimento da *audiação* como um direito ao letramento sonoro. A obra também enfrenta debates sobre estudos de gênero e diversidade, a complexa realidade da inclusão no sistema prisional – reafirmando o direito à educação em contextos de privação de liberdade – e os desafios da interculturalidade. O foco no ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAcC) para migrantes e refugiados ressalta a função social da universidade na construção de uma sociedade mais acolhedora e justa.

Como organizadores e coautores, assumimos o desafio de articular pesquisas tão plurais em uma narrativa coesa. A organização deste livro foi um exercício de curadoria científica, buscando garantir que cada capítulo contribuísse para um panorama sistêmico da educação pública brasileira. Nosso objetivo foi transformar a dispersão das defesas individuais em uma referência bibliográfica robusta, capaz de servir tanto ao pesquisador que busca fundamentação teórica quanto ao gestor que necessita de subsídios para a formulação de políticas educacionais transformadoras.

Convidamos os leitores a percorrerem estas páginas, posicionando esta obra como um marco para a área e um instrumento efetivo de mudança. Esperamos que os produtos educacionais aqui apresentados inspirem novas práticas, provoquem inquietações e, acima de tudo, cumpram sua função primordial: a transformação qualitativa da realidade educacional. Que esta obra seja um convite ao diálogo e um reforço à convicção de que a universidade pública cumpre seu papel mais nobre quando se volta, com excelência e afeto, para o cotidiano da escola.

Boa leitura.

Prof.ª Dr.ª Cristina Rolim Wolffenbüttel
(PPGED/UERGS)

INOVAÇÃO

INOVAÇÃO

A inovação na educação tem sido debatida nas últimas décadas, especialmente diante das constantes transformações sociais, culturais e tecnológicas que impactam os processos de ensino e aprendizagem. Entretanto, inovar não significa apenas incorporar novos recursos ou tecnologias ao contexto escolar. A inovação educativa também se manifesta na capacidade de problematizar a realidade, repensar práticas, construir novas estratégias pedagógicas e desenvolver soluções que respondam às necessidades concretas dos diferentes contextos educacionais.

Os programas de pós-graduação profissional têm se constituído como espaços para a aproximação entre pesquisa e prática educativa. Ao partir de desafios vivenciados nos contextos de atuação dos pesquisadores, esses programas estimulam a produção de conhecimentos comprometidos com as demandas concretas das instituições de ensino. Os produtos educacionais resultantes dessas pesquisas constituem importantes instrumentos de articulação entre teoria e prática, pois transformam investigações acadêmicas em propostas concretas de intervenção, formação e qualificação dos processos educativos.

Os trabalhos reunidos neste capítulo sugerem diferentes perspectivas de inovação, demonstrando que a produção de conhecimento pode contribuir para o enfrentamento dos desafios contemporâneos da educação. As propostas apresentadas contemplam a Educação Musical na Educação Infantil, a inserção da música na Educação Básica por meio de produtos educacionais fundamentados em pesquisa, a disseminação da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon por meio de recursos digitais em formato de podcast e e-book, bem como estratégias colaborativas voltadas à promoção da leitura na biblioteca escolar.

Embora abordem diferentes contextos, os estudos compartilham um elemento comum: a busca por alternativas que qualifiquem as práticas educativas e ampliem as possibilidades de aprendizagem. A inovação, nesse cenário, emerge como um movimento de reflexão, criação e transformação, sustentado pelo diálogo entre pesquisa acadêmica e experiência profissional.

Ao apresentar esses produtos educacionais, este capítulo evidencia o trabalho dos programas de mestrado profissional para gerar conhecimentos e contribuir para mudanças efetivas nos espaços educativos. Mais do que resultados de pesquisas, os materiais aqui compartilhados representam possibilidades de ação, reafirmando o compromisso da universidade com a produção de conhecimento capaz de dialogar com os desafios da educação contemporânea.

Prof.ª M.ª Graziela da Rosa Silva Felicio
(PPGED/UERGS)

PRODUTOS EDUCACIONAIS: EDUCAÇÃO MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Graziela da Rosa Silva Felicio
Cristina Rolim Wolffenbüttel

1. INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores tem se consolidado como um elemento fundamental para o fortalecimento das práticas pedagógicas e para a qualificação educacional, especialmente diante das demandas contemporâneas que exigem do docente uma postura crítica, reflexiva e investigativa. Nesse contexto, o mestrado profissional em ensino emerge como uma importante modalidade de formação *stricto sensu*, voltada à articulação entre produção acadêmica e intervenção prática, possibilitando ao professor pesquisar sua própria realidade e desenvolver estratégias que contribuam para a melhoria dos processos educativos.

Diferentemente do mestrado acadêmico, o mestrado profissional busca aproximar teoria e prática, promovendo a elaboração de produtos educacionais que respondam a desafios concretos identificados no contexto escolar. Esses produtos, desenvolvidos a partir de investigação sistematizada, configuram-se como instrumentos de intervenção pedagógica capazes de favorecer a inovação metodológica e ampliar as possibilidades de ensino e de aprendizagem na Educação Básica. Dessa forma, o professor assume o papel de pesquisador de sua prática, produzindo conhecimentos comprometidos com a transformação da realidade educacional.

Nessa perspectiva, este texto tem como objetivo discutir o papel do mestrado profissional em ensino como espaço de formação docente e analisar a relevância do produto educacional como instrumento de reflexão, intervenção e transformação da prática pedagógica. Para isso, apresenta-se inicialmente uma reflexão sobre a constituição do mestrado profissional no Brasil e sobre a sua contribuição para a formação de professores, seguida de uma discussão acerca do desenvolvimento e das potencialidades dos produtos educacionais no contexto da Educação Básica.

Além dessa abordagem teórica, o texto também tem como propósito apresentar produtos educacionais desenvolvidos no âmbito de projetos concluídos no programa de mestrado, evidenciando possibilidades concretas de articulação entre pesquisa e prática pedagógica. Nesse sentido, serão apresentados quatro produtos elaborados nesse contexto: o Informativo Grupem ArtCIEd, o curso "Colóquios do Grupem: Música na Educação Infantil", o *e-book* com propostas de atividades musicais e o programa de podcast Grupem Cast. Essas iniciativas exemplificam diferentes estratégias de produção e socialização de conhecimentos voltados à formação docente e à qualificação das práticas educativas.

2. CONCEITOS TEÓRICOS

Este capítulo apresenta a fundamentação teórica que sustenta a compreensão do mestrado profissional em ensino como espaço de formação continuada e de produção de conhecimentos voltados à realidade educacional. Inicialmente, discute-se a constituição do mestrado profissional no Brasil e sua especificidade enquanto modalidade de pós-graduação *stricto sensu* comprometida com a articulação entre pesquisa e prática profissional. Em seguida, aborda-se o papel do mestrado profissional na formação reflexiva do professor, destacando sua contribuição para o desenvolvimento de práticas pedagógicas fundamentadas teoricamente e voltadas às demandas concretas da Educação Básica. Por fim, analisa-se o produto educacional como elemento central desse processo formativo, compreendido como instrumento de intervenção pedagógica que materializa a articulação entre investigação acadêmica e prática docente. Dessa forma, busca-se evidenciar como o mestrado profissional favorece a produção de conhecimentos aplicáveis ao contexto escolar e fortalece a atuação do professor como pesquisador de sua própria prática.

A criação do mestrado profissional no Brasil está vinculada às políticas de qualificação promovidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação vinculada ao Ministério da Educação, cuja finalidade inclui garantir a formação de pessoal especializado em quantidade e qualidade para atender às necessidades de desenvolvimento do país (Brasil, 1951). Embora a instituição já atuasse nesse propósito desde sua criação, foi na década de 1990 que a CAPES passou a discutir a implementação do mestrado profissional como modalidade *stricto sensu* voltada à articulação entre formação acadêmica e atuação profissional, sendo essa proposta oficializada pela Portaria nº 80, de 1998 (Brasil, 1998).

Segundo o Parecer CNE/CES nº 79/2002, o mestrado profissional caracteriza-se por enfatizar estudos e técnicas diretamente voltados à qualificação profissional de alto nível, mantendo equivalência acadêmica com o

mestrado acadêmico em termos de titulação e prerrogativas legais (Brasil, 2002). A principal diferença entre essas modalidades reside no foco da formação: enquanto o mestrado acadêmico prioriza a produção científica, o mestrado profissional busca responder às demandas concretas da prática profissional, articulando pesquisa e intervenção no contexto de atuação.

Essa característica faz do mestrado profissional uma importante estratégia para aproximar teoria e prática no campo educacional. Ao desenvolver pesquisas voltadas para desafios reais da escola, o professor pesquisador produz conhecimentos que dialogam diretamente com o cotidiano da Educação Básica, promovendo intervenções fundamentadas teoricamente e voltadas à melhoria das práticas pedagógicas. Nesse sentido, a investigação acadêmica passa a ter aplicabilidade imediata e contribui para a transformação da realidade escolar.

Um dos elementos centrais dessa modalidade é a elaboração do produto educacional, entendido como resultado concreto da pesquisa desenvolvida no curso. Esse produto organiza e materializa os conhecimentos construídos ao longo da investigação, oferecendo possibilidades práticas de aplicação no contexto educativo. Além de representar uma síntese da pesquisa realizada, o produto educacional constitui uma ferramenta de intervenção pedagógica, articulando fundamentação teórica e ação docente.

Conforme destaca Garbett (2011), o processo de elaboração e aplicação do produto educacional favorece práticas dialógicas entre professores e estudantes, bem como entre os próprios docentes. Ao compartilhar e avaliar coletivamente as propostas construídas, os profissionais da Educação Básica ampliam as possibilidades de reflexão sobre suas práticas, fortalecendo processos colaborativos e contribuindo para a construção de estratégias pedagógicas mais contextualizadas e significativas.

Além disso, os produtos educacionais possibilitam ao professor assumir uma postura investigativa diante de sua própria prática pedagógica. Para Demo (2010), esse movimento rompe com a lógica do docente como mero reprodutor de conhecimentos e o coloca na condição de pesquisador, capaz de analisar sua realidade, propor intervenções e agir com intencionalidade pedagógica. Assim, o mestrado profissional fortalece a autonomia docente e valoriza a produção de conhecimento a partir da prática.

A CAPES orienta que os produtos educacionais elaborados nos programas de mestrado profissional sejam passíveis de replicação e possam ser utilizados por outros profissionais da educação, ampliando o alcance das pesquisas desenvolvidas (CAPES, 2013). Nesse sentido, esses produtos podem assumir múltiplos formatos, como mídias educacionais, sequências didáticas, materiais textuais, jogos pedagógicos, oficinas, aplicativos, eventos, relatórios técnicos e outros recursos destinados à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

Essa diversidade de formatos evidencia o potencial dos produtos educacionais como instrumentos de inovação pedagógica e de qualificação da prática docente. Ao articular pesquisa acadêmica e intervenção educativa, o mestrado profissional consolida-se como uma modalidade formativa comprometida com a produção de conhecimentos aplicáveis à realidade escolar, contribuindo para o fortalecimento da Educação Básica e para a valorização do professor como produtor de saberes e agente de transformação em seu contexto de atuação.

2.1 O MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E REFLEXÃO DOCENTE

O mestrado profissional em educação consolidou-se no cenário da pós-graduação brasileira como uma modalidade voltada à qualificação de profissionais em exercício, especialmente professores da Educação Básica, promovendo a articulação entre produção acadêmica e intervenção na realidade educacional.

Diferentemente do mestrado acadêmico, cuja ênfase recai predominantemente sobre a produção científica, o mestrado profissional tem como finalidade desenvolver estudos e pesquisas aplicadas que contribuam diretamente para a solução de problemas identificados nos contextos de atuação profissional. Nessa perspectiva, essa modalidade de formação busca aproximar universidade e escola, fortalecendo a relação entre teoria e prática e promovendo impactos concretos nos espaços educativos (Gomes; Berg, 2013).

No campo da educação, o mestrado profissional assume papel estratégico ao favorecer a formação continuada de professores, oferecendo condições para que os docentes investiguem desafios reais presentes em seu cotidiano e construam respostas fundamentadas teoricamente para enfrentá-los. De acordo com Buss *et al.* (2021), essa modalidade tem grande potencial para contribuir com a melhoria do ensino nas mais diferentes áreas, uma vez que suas propostas de pesquisa estão voltadas à aplicação do conhecimento em situações reais, permitindo ao professor desenvolver processos e produtos educacionais que dialoguem diretamente com as necessidades observadas no ambiente escolar.

Essa característica reforça o caráter reflexivo do mestrado profissional, uma vez que o professor, ao investigar sua própria prática, passa a analisar criticamente os processos pedagógicos desenvolvidos e a buscar alternativas que qualifiquem o ensino e a aprendizagem. Conforme destacam Gomes e Berg (2013), essa retomada da relação entre pesquisa e escola amplia a consciência docente sobre a necessidade de avaliar a própria práxis pedagógica, promovendo a integração entre reflexão e ação no exercício profissional. Assim, o professor deixa de ocupar apenas o papel restrito de executor de práticas e passa a atuar

como pesquisador de sua realidade, construindo conhecimentos a partir das demandas concretas da escola.

Além disso, o mestrado profissional favorece a valorização da experiência docente como ponto de partida para a pesquisa. Ao reconhecer que muitos dos problemas investigados emergem da prática cotidiana, essa modalidade legitima os saberes produzidos no contexto escolar e os transforma em objeto de investigação acadêmica. Segundo Buss *et al*. (2021), o trabalho desenvolvido no mestrado profissional parte, em grande medida, da identificação de problemas didáticos ou pedagógicos vivenciados pelo professor, tornando a pesquisa um instrumento de análise e intervenção sobre a própria prática educativa.

Portanto, o mestrado profissional em ensino constitui uma política de formação que integra pesquisa, reflexão e intervenção pedagógica, promovendo o desenvolvimento profissional docente a partir das demandas concretas da escola. Ao valorizar a prática como espaço legítimo de produção de conhecimento, essa modalidade fortalece o vínculo entre universidade e Educação Básica, contribuindo para a formação de professores mais críticos, reflexivos e comprometidos com a transformação das práticas educativas (Rizzatti *et al*., 2020).

Desse modo, o mestrado profissional configura-se como uma importante estratégia de formação continuada, ao promover a articulação entre os saberes construídos na prática docente e a investigação acadêmica. Ao incentivar o professor a refletir criticamente sobre sua atuação e a elaborar respostas fundamentadas para os desafios do cotidiano escolar, essa modalidade fortalece a autonomia profissional e amplia as possibilidades de transformação das práticas pedagógicas. Nesse contexto, a pesquisa deixa de ser compreendida como atividade dissociada da realidade escolar e passa a constituir um instrumento de análise, intervenção e produção de conhecimentos voltados à qualificação da Educação Básica. É justamente nessa perspectiva que se insere o desenvolvimento dos produtos educacionais, concebidos como materialização desse movimento reflexivo e investigativo, ampliando o potencial formativo do mestrado profissional e sua contribuição para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

2.2 O PRODUTO EDUCACIONAL COMO INSTRUMENTO DE INTERVENÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Um dos elementos centrais do mestrado profissional em ensino é o desenvolvimento do produto educacional, entendido como resultado prático da pesquisa realizada no curso. Esses produtos são elaborados com a finalidade de responder a demandas específicas do contexto educacional e podem assumir diferentes formatos, como sequências didáticas, materiais didáticos, jogos, aplicativos, vídeos e propostas metodológicas.

Conforme Rizzatti *et al*. (2020), o produto educacional é compreendido como um processo ou artefato desenvolvido a partir de uma atividade investigativa, com potencial de aplicação e replicação em contextos reais de ensino, constituindo uma importante ferramenta de transformação da prática pedagógica.

A elaboração desses produtos não se limita à criação de materiais, mas envolve um processo sistemático de investigação, planejamento, aplicação e avaliação, fundamentado em referenciais teóricos e metodológicos consistentes. Nesse sentido, o produto educacional representa não apenas o resultado final da pesquisa, mas parte integrante do processo formativo do professor pesquisador. Rizzatti *et al*. (2020) ressaltam que a principal contribuição do mestrado profissional não está apenas no produto desenvolvido, mas no percurso formativo vivenciado pelo mestrando durante sua elaboração, pois é nesse processo que ocorre a reflexão crítica sobre a prática e a construção de novas possibilidades pedagógicas.

Além de responder a problemas reais do contexto escolar, o produto educacional amplia as possibilidades de inovação pedagógica ao oferecer recursos concretos para qualificar o ensino e a aprendizagem. Buss *et al*. (2021) destacam que o produto educacional nasce da identificação de um problema didático ou pedagógico e é construído com a intenção de compreender e enfrentar determinada dificuldade observada no ambiente educacional, promovendo uma articulação efetiva entre investigação acadêmica e prática docente.

Ao promover a investigação da prática e a elaboração de intervenções aplicáveis à realidade escolar, o produto educacional fortalece a autonomia docente e amplia a capacidade de inovação pedagógica dos professores. Os conhecimentos produzidos nesse processo retornam ao ambiente escolar por meio de produtos e estratégias que promovem a melhoria das práticas educativas e a qualificação do ensino, reafirmando o papel do professor como produtor de conhecimento e agente de transformação da realidade educacional (Gomes; Berg, 2013).

A discussão apresentada neste capítulo evidencia que o mestrado profissional em ensino constitui um importante espaço de formação docente, na medida em que promove a articulação entre reflexão teórica, investigação da prática e elaboração de intervenções pedagógicas voltadas à realidade escolar.

Nesse contexto, o desenvolvimento do produto educacional assume papel central, pois possibilita a transformação dos conhecimentos produzidos na pesquisa em ações concretas capazes de qualificar os processos de ensino e aprendizagem. Ao reconhecer o professor como pesquisador e produtor de saberes, essa modalidade de formação contribui para o fortalecimento da prática pedagógica e para a valorização da escola como espaço de produção de conhecimento. A partir dessas compreensões, avança-se para a apresentação dos produtos educacionais desenvolvidos pelas autoras.

3. DESCRIÇÃO DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS

A descrição dos produtos educacionais desenvolvidos no âmbito deste projeto evidencia a articulação entre pesquisa, extensão e prática pedagógica no campo da Educação Musical. Cada um destes materiais – informativo, curso, e-book e podcast – foi concebido com o propósito de preencher lacunas identificadas ao longo da trajetória acadêmica e profissional, respondendo a demandas concretas de formação, divulgação e democratização do conhecimento. Mais do que produtos isolados, constituem um conjunto integrado de ações que se retroalimentam. Este processo se dá quando a experiência de um produto informa e enriquece o seguinte, criando uma rede coesa de produção e compartilhamento de saberes.

Os produtos aqui apresentados compartilham um compromisso comum com a acessibilidade e o alcance social, utilizando diferentes linguagens e plataformas para atingir públicos diversos. Estes públicos contemplam pesquisadores e educadores musicais, bem como professores da educação básica e da primeira infância. Incluem profissionais formados na área de música ou com formação em outra área de atuação pedagógica. Seja por meio da periodicidade mensal do informativo, da imersão formativa dos colóquios, da sistematização didática do e-book ou da capilaridade digital do podcast, cada iniciativa contribui para consolidar a Educação Musical como campo de conhecimento vivo, em permanente diálogo com a sociedade. A seguir, detalha-se cada um desses produtos.

3.1 INFORMATIVO GRUPEM ARTCIED

Este produto consistiu na elaboração de um material digital focado em conteúdos de Educação Musical, com o propósito de centralizar a coleta de ações, projetos, eventos e estudos, viabilizando sua ampla divulgação. Diante da relevância da música no contexto escolar, torna-se imprescindível que o tema seja debatido com maior frequência, garantindo que as iniciativas voltadas a essa temática sejam valorizadas e disseminadas sistematicamente.

Idealizado há mais de um ano, o Informativo é lançado mensalmente sob sua responsabilidade direta, envolvendo desde a curadoria de textos e matérias até a montagem gráfica e finalização de cada edição. O conteúdo abrange uma diversidade de temas, incluindo publicações, entrevistas e as atividades desenvolvidas pelos Grupos de Pesquisa "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços" (Grupem) e "Arte: Criação: Interdisciplinaridade e Educação" (ArtCIEd), ambos da UERGS.

Com uma extensão média de 30 páginas, a publicação apresenta seções variáveis e fixas. Entre as fixas, destaca-se a "Conserto de Música", que propõe a organização e adaptação de atividades para execução prática, utilizando o nome como uma analogia criativa ao termo "concerto musical". Nesta seção, são apresentadas propostas pedagógico-musicais como jogos e atividades lúdicas que podem ser criadas, adaptadas ou reinventadas pela equipe responsável, oferecendo novas sugestões didáticas a cada mês.

Adicionalmente, o informativo mantém uma seção dedicada à divulgação das produções acadêmicas publicadas pelos integrantes dos grupos de pesquisa. Essa iniciativa reforça o compromisso institucional com a democratização e disseminação do conhecimento científico produzido por seus membros.

Em suma, o informativo consolida-se como uma ferramenta estratégica para organizar e orientar as ações do grupo de forma precisa e imediata. Ao compartilhar atividades pedagógicas e produções teóricas, o material funciona como um guia fundamental para pesquisadores, educadores e demais interessados na interface entre arte e educação. Observe na figura 1, a seguir, algumas capas de informativos produzidos pelo Grupem e ArtCIEd:

Figura 1 - Capas de alguns informativos



Fonte: As autoras (2026).

A iniciativa consiste na criação de conteúdo em colaboração direta com os Grupos de Pesquisa e Extensão Grupem e ArtCIEd, da UERGS. Esta parceria é estrategicamente relevante, uma vez que a maioria dos integrantes do Grupem possui graduação ou expertise em musicalização. Esse capital intelectual facilita

o diálogo constante com profissionais que coordenam atividades musicais em contextos escolares e extraescolares, permitindo o intercâmbio de informações e o compartilhamento de práticas inovadoras na área da Educação Musical.

Quanto à difusão, destacamos que o material possui ampla divulgação, o que possibilita contribuir para comunicar e difundir diferentes práticas e atividades acadêmicas. Além da veiculação em redes sociais e mídias digitais, o material possui uma seção exclusiva no site oficial "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços" (www.educacaomusicaluergs.com). Vale ressaltar que o portal já se encontra consolidado, apresentando um expressivo volume de acessos mensais, o que amplia significativamente o alcance e a visibilidade dos conteúdos publicados.

3.2 CURSO "COLÓQUIOS DO GRUPEM: MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL"

O curso, estruturado sob o formato de Colóquios, teve como objetivo promover estudos, debates e reflexões críticas acerca da Educação Musical na Educação Infantil e suas temáticas correlatas.

As atividades ocorreram quinzenalmente durante os meses de abril e maio de 2023, via plataforma Google Meet, com encontros remotos de 1h30min cada. O curso foi um projeto devidamente registrado na Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), integrando o programa institucional "Educação Musical: Música, Educação".

Para a obtenção da certificação, exigiu-se a frequência mínima de 75% nos encontros. Assim, dos cinco encontros previstos no cronograma, os participantes deveriam comparecer a pelo menos quatro para estarem aptos a receber o documento.

A divulgação das inscrições foi realizada de forma ampla, abrangendo tanto a TV Cultura quanto as redes sociais. A adesão ao curso foi surpreendente e gratificante. Logo no primeiro dia de inscrições, foram contabilizados mais de 40 interessados, dobrando a meta inicial de 20 vagas. No segundo dia, o número de inscritos alcançou a marca de 60, confirmando uma demanda significativamente superior à esperada. Diante desse cenário e prevendo possíveis desistências, optou-se por homologar as 60 inscrições iniciais e estabelecer uma lista de espera a partir do 61º candidato.

Ao final do processo, a lista de espera contava com 71 pessoas. Para esse grupo, foi enviado um comunicado oficial explicando a inviabilidade de novas admissões no momento. Priorizou-se uma comunicação transparente, fornecendo informações claras sobre a situação e sinalizando a possibilidade de participações futuras.

O expressivo interesse e a relevância do tema indicam a necessidade latente de novas edições do programa. Essa alta procura não apenas valida a proposta

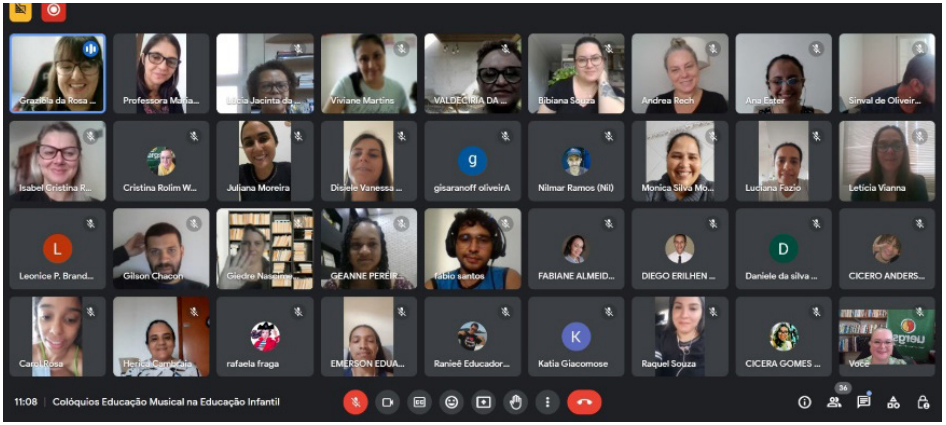
do projeto, mas também fundamenta o planejamento de ofertas subsequentes para atender ao público remanescente. A estrutura do curso foi composta por quatro encontros, detalhados a seguir.

3.2.1 Encontro – 15.04.2023

O encontro inaugural, realizado em 15 de abril, iniciou-se com a apresentação das coordenadoras e dos participantes, estabelecendo uma atmosfera colaborativa. O debate central girou em torno do artigo "Educação Musical na infância: uma investigação sobre sua importância" (Rambo; Almeida; Wolffenbüttel, 2018), com a presença especial da coautora, Cristina Rolim Wolffenbüttel, a qual compartilhou *insights* diretamente com o grupo. Este momento inicial foi fundamental para consolidar a dinâmica dos encontros subsequentes, pautada no compartilhamento de perspectivas e na troca de saberes entre os integrantes.

A metodologia de trabalho foi organizada por meio de uma pasta compartilhada contendo toda a bibliografia do curso. Através de um documento editável, os cursistas dividiram-se em grupos conforme suas preferências de datas e temas. Ficou estabelecido que, embora a leitura de todos os textos fosse obrigatória para o grupo geral, cada grupo específico designaria relatores para conduzir as apresentações. Assim, a estrutura padrão das reuniões passou a contemplar uma abertura de boas-vindas, as exposições dos textos selecionados e, por fim, um espaço aberto para diálogos e impressões coletivas. Na figura 2 é possível visualizar o encontro.

Figura 2 - Participantes no primeiro encontro



Fonte: As autoras (2026).

3.2.2 Encontro 2 – 29.04.2023

A partir do segundo encontro, a dinâmica do curso passou a contemplar as apresentações dos grupos de estudo, os quais contaram com o suporte estratégico de mediadores, como a professora Juliana Mayra Teixeira Moreira. Os mediadores ficaram responsáveis por orientar o desenvolvimento das ações e facilitar a comunicação via WhatsApp. A sessão focou na análise de dois textos fundamentais: "A importância da música na educação infantil", de Maria Heloisa Franco Anhaia e Maria Luiza Mariano (2021), e "A música na educação infantil", de Rubiankelly da Cruz Cardoso Alves (2016).

Essa organização permitiu que cada grupo escolhesse uma das obras para aprofundamento, promovendo um rico debate sobre as diferentes perspectivas do ensino musical no contexto da primeira infância. Os encontros 2, 3 e 4 seguiram um mesmo roteiro, que é expresso no quadro abaixo.

Quadro 1 - Roteiro dos encontros

Horário	Atividade
9h30min	Abertura – Boas-vindas – Prof.ª Graziela da Rosa Silva Felicio e Prof.ª Dr.ª Cristina Rolim Wolffenbüttel
9h40min	Introdução ao Grupo 1 de apresentação do dia feita pelo mediador(a) - Apresenta o grupo - Nome do texto e breve introdução - Passa para o relator do grupo
10h	Introdução ao Grupo 2 de apresentação do dia feita pelo mediador(a) - Apresenta o grupo - Nome do texto e breve introdução - Passa para o relator do grupo
10h20min	Graziela introduz a abertura das discussões sobre os textos apresentados
10h50min	Encerramento - Agradecimentos e despedida

Fonte: As autoras (2026).

3.2.3 Encontro 3 – 06.05.2023

No encontro em questão, a mediadora foi a professora Isabel Cristina Reinhardt Zimermann. Durante essa sessão, foram abordados dois textos específicos sobre o tema da música na educação infantil. O primeiro texto discutido foi "Estar à escuta: música e docência na educação infantil", escrito por Sandra Regina Simonis Richter e Dulcimarta Lemos Lino (2019). O segundo texto abordado foi "Reflexões sobre a Educação Musical na primeira infância", de autoria de Maria Betânia Parizzi (2011). Essas leituras proporcionaram uma

base teórica para a reflexão e discussão sobre o papel da música na educação de crianças pequenas. Observe como foi o encontro na figura 3, a seguir:

Figura 3 - Grupo realizando uma atividade prática



Fonte: As autoras (2026).

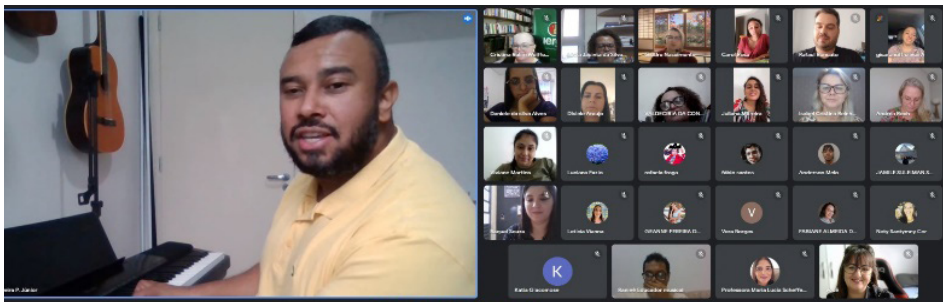
3.2.4 Encontro 4 – 27.05.2023

Os textos "Formação de professores e musicalização nas creches", de Malba Cunha Tormin e Tizuko Morchida Kishimoto (2018), e "Institucionalização da profissão docente – o professor de música e a Educação pública", de Vera Lúcia Gomes Jardim (2009), discutem de forma abrangente a importância do professor de música na educação infantil. Os grupos destacaram a necessidade de uma formação sólida e especializada para esses profissionais, enfatizando a relevância da musicalização como primordial no desenvolvimento integral das crianças.

Além disso, abordaram a importância da valorização do professor de música no contexto da educação pública, enfatizando a necessidade de reconhecimento e investimentos na área. Os textos oferecem perspectivas valiosas sobre o papel essencial do professor de música na educação infantil, fornecendo subsídios para a reflexão e aprimoramento dessa prática educativa.

O encontro contou com uma abertura e um encerramento especiais. A abertura foi conduzida pela mediadora Juliana Mayra Teixeira Moreira, que agraciou os presentes interpretando a canção "Lamento sertanejo" (Dominguinhos). No encerramento, o mediador Sinval de Oliveira Pereira Júnior emocionou o grupo com sua apresentação musical, conforme é possível observar na figura 4, a seguir:

Figura 4 – Prof. Sinval de Oliveira Pereira Júnior cantando para o grupo



Fonte: As autoras (2026).

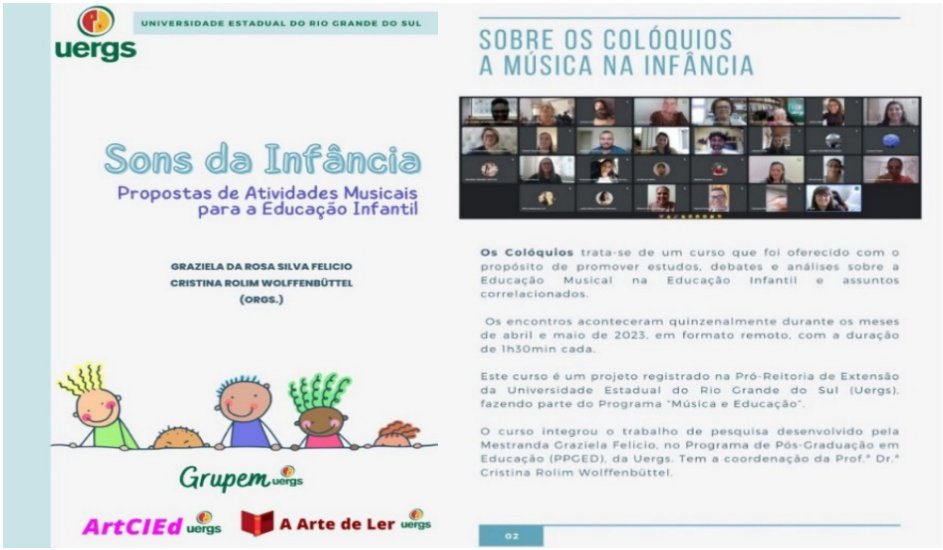
Ao final do programa, a entrega de 38 certificados a participantes que cumpriram as exigências de frequência e atividades em grupo coroou o sucesso do curso, evidenciando o alto comprometimento e o impacto positivo no aprendizado. As avaliações finais revelaram uma experiência extremamente satisfatória, na qual os cursistas destacaram a qualidade dos materiais, a clareza das aulas e a relevância das discussões para a prática docente em Educação Musical. Embora tenha sido sugerido um tempo maior para debates, a maioria enfatizou pontos fortes como a interação entre profissionais, a comodidade do formato on-line e o ambiente acolhedor. O resultado geral aponta para uma formação enriquecedora, consolidando o desejo dos participantes por futuras oportunidades de capacitação na área.

3.3 *E-BOOK* COM PROPOSTAS DE ATIVIDADES MUSICAIS

Como desdobramento do curso, foi desenvolvido um *e-book* com o intuito de sistematizar e valorizar o material produzido durante os "Colóquios do Grupem: Música na Educação Infantil". A obra compila as pesquisas e propostas de atividades musicais elaboradas pelos cursistas, apresentando-as de forma detalhada para servir como fonte de consulta e inspiração a professores e demais profissionais da área.

A iniciativa visa democratizar o acesso ao conhecimento especializado em Educação Musical na primeira infância através da distribuição gratuita e digital do material. Ao transformar as atividades pedagógico-musicais coletadas em um recurso didático acessível, o projeto reforça o compromisso com a disseminação de saberes, promovendo a valorização da música como elemento essencial no desenvolvimento educacional desde os primeiros anos de vida. Confira a figura 5:

Figura 5 - Capa e página 2 do *E-book*



Fonte: As autoras (2026).

Em conclusão, a publicação deste *e-book* celebra o êxito de um esforço coletivo dedicado à Educação Musical. Esta conquista não apenas evidencia o compromisso e a sinergia entre os pesquisadores, como também oferece uma contribuição significativa ao campo educacional. Almeja-se que esta obra inspire educadores e pesquisadores, fomentando reflexões e práticas que enriqueçam a formação integral das crianças. Espera-se que este material atue como um catalisador para diálogos construtivos e para a consolidação de uma educação mais sensível, rica e inclusiva. Observe a figura 6:

Figura 6 – *E-book* publicado



Fonte: As autoras (2026).

A obra "Sons da infância: propostas de atividades musicais para a educação infantil", organizada por Graziela da Rosa Silva Felicio e Cristina Rolim Wolffenbüttel e publicada em 2024 pela Editora Atena, apresenta uma coleção de estratégias pedagógicas voltadas ao enriquecimento da experiência educativa infantil. Com 49 páginas e identificada pelo ISBN 978-65-258-2092-7, a publicação utiliza as palavras-chave "Música" e "Infância" para fundamentar sua abordagem sobre o papel essencial da musicalização no desenvolvimento cognitivo e criativo.

O material foi concebido como uma ferramenta prática para auxiliar professores na elaboração de planejamentos pedagógicos, oferecendo recursos que podem ser facilmente integrados ao cotidiano escolar. O *e-book* está disponível para leitura e *download* gratuito no site da editora, podendo ser acessado via DOI[1] ou diretamente pelo catálogo da Editora Atena[2]. Com esta iniciativa, busca-se fomentar uma educação musical mais envolvente e acessível, estimulando o potencial criativo dos alunos.

3.4 PROGRAMA DE PODCAST – GRUPEM CAST

O "Grupem Cast" é uma das ações integrantes do projeto "Educação Musical: Música, Educação". Seu objetivo geral é consolidar um espaço de visibilidade para que pesquisadores exponham seus estudos por meio de uma dinâmica atrativa, utilizando o formato de *podcast* para abordar temas relativos à Educação Musical com bebês e o uso de tecnologias digitais.

Como objetivos específicos, o projeto busca favorecer a difusão de produções acadêmicas na área, proporcionar ao público um conteúdo de alta qualidade acessível a qualquer momento e explorar metodologias de ensino não tradicionais, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e interativo.

Como produto deste mestrado, a proposta viabiliza programas de entrevistas distribuídos nas principais plataformas de *streaming* como *YouTube*, *Spotify, Deezer e Apple Podcasts* – além de disponibilizar o conteúdo para *download* diretamente no *site* oficial "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços".

Este produto de mestrado consistiu na produção da série inédita "Música na Infância", composta por quatro entrevistas. Com o apoio dos grupos de pesquisa Grupem e ArtCIEd, a iniciativa buscou integrar a universidade à sociedade, disseminando conhecimentos específicos sobre a Educação Musical infantil através de diálogos com especialistas.

1 https://doi.org/10.22533/at.ed.927241701.

2 https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/sons-da-infancia-propostas-de-atividades-musicais-para-a-educacao-infantil.

O desenvolvimento de cada episódio seguiu um rigoroso fluxo metodológico, detalhado a seguir:

- Seleção e Convite: Escolha de nomes referenciais na área e formalização do convite, apresentando os objetivos do projeto.
- Pesquisa Acadêmica: Leitura prévia da produção bibliográfica do entrevistado para fundamentar a elaboração do roteiro.
- Produção de Áudio: Envio das questões por escrito para que o convidado gravasse as respostas, seguido da gravação das perguntas pela entrevistadora, com orientações técnicas para garantir a qualidade sonora.
- Edição e Finalização: Tratamento das gravações para assegurar fluidez e clareza, eliminando ruídos e interrupções.
- Divulgação e Publicação: Elaboração de materiais visuais informativos e postagem das entrevistas no *YouTube*, viabilizando o acesso público e a distribuição do conteúdo.

3.4.1 Entrevista 1 - Prof. Dr. Tiago Madalozzo[3]

Na entrevista, o Prof. Dr. Tiago Madalozzo explorou temas centrais de sua tese, analisando a caracterização do envolvimento musical das crianças e como elas se engajam ativamente nessas experiências. O docente destacou o papel estratégico do professor e do estagiário, enfatizando a importância de uma gestão de aula que transforme o ambiente escolar em um espaço de promoção da autonomia.

Um dos pontos altos foi a explicação do conceito de "criAtividade" no contexto escolar: uma fusão entre criatividade e atividade que estimula o protagonismo infantil na criação musical. Por fim, Madalozzo discutiu como a construção dessa autonomia é fortalecida pelas relações entre pares, ressaltando o valor da interação e da colaboração direta entre os próprios alunos para o desenvolvimento musical. A divulgação do evento foi realizada por meio do *card* de divulgação, disponível na figura 7, a seguir:

3 Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oYr65QMlTvI&t=68s. Acesso em: 18 mai. 2026.

Figura 7 - *Card* de divulgação da entrevista com o Prof. Dr. Tiago Madalozzo



Fonte: As autoras (2026).

3.4.2 Entrevista 2 - Prof.ª Dr.ª Regiane Blank Wille[4]

Nesta entrevista, a professora apresentou o projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), voltado à Educação Musical na infância. O diálogo centrou-se nos desafios impostos pela pandemia de COVID-19[5], detalhando a transição das atividades para o formato on-line e as estratégias adotadas para manter o engajamento e a atenção das crianças pequenas diante das telas.

Um ponto de destaque foi a importância da participação ativa de pais e cuidadores durante as aulas de musicalização, fator essencial para o sucesso da proposta remota. Além disso, a docente compartilhou os resultados alcançados

4 Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pB9EPSjrJ3I&t=4s. Acesso em: 18 mai. 2026.

5 A pandemia de COVID-19, causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, foi declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020 e perdurou como emergência sanitária global até maio de 2023. Caracterizou-se por altas taxas de contágio e significativo número de óbitos em escala mundial, impondo medidas rigorosas de distanciamento social, isolamento e uso de máscaras. No campo educacional, provocou a suspensão abrupta das atividades presenciais e a migração emergencial para o ensino remoto, exigindo de instituições, professores e alunos a rápida adaptação a plataformas digitais e novas metodologias de ensino – contexto no qual se insere a experiência relatada neste produto.

e pontuou quais metodologias e aprendizados desse período foram incorporados de forma permanente às atividades presenciais pós-pandemia. Confira o *card* de divulgação na figura 8, a seguir:

Figura 8 - *Card* de divulgação da entrevista com a Prof.ª Dr.ª Regiane Blank Wille



Fonte: As autoras (2026).

3.4.3 Entrevista 3 - Prof.ª Dr.ª Angelita Broock[6]

No diálogo com a Prof.ª Dr.ª Angelita Broock, foi explorada a sua obra "Música na Infância", na qual ela fundamenta a relevância da Educação Musical nos primeiros anos de vida. A docente destacou como essa prática potencializa o desenvolvimento integral da criança, abrangendo as dimensões cognitiva, emocional, social e motora. Além disso, compartilhou detalhes sobre projetos de sua autoria, enfatizando objetivos centrais como o estímulo à expressão criativa, o cultivo do gosto musical e o fortalecimento do senso de pertencimento dos alunos por meio da música. Observe na figura 9 a divulgação do evento:

6 Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=h6l8JJWe43s. Acesso em: 18 mai. 2026.

Figura 9 - *Card* de divulgação da entrevista com a Prof.ª Dr.ª Angelita Broock



Fonte: As autoras (2026).

Acredita-se que este recurso contribui significativamente com a comunidade acadêmica ao oferecer uma plataforma acessível para a disseminação de saberes, permitindo que pesquisadores compartilhem suas descobertas com um público mais amplo. Para os docentes, o Grupem Cast consolida-se como uma ferramenta estratégica de formação continuada, auxiliando na atualização sobre novas abordagens e metodologias na Educação Musical.

Ao expandir o repertório de recursos disponíveis, o projeto fomenta a transformação da prática pedagógica e fortalece a conexão entre a teoria e o cotidiano escolar, beneficiando diretamente educadores e alunos. Disponibilizado de forma gratuita, o Grupem Cast garante a democratização do acesso ao conteúdo, proporcionando uma oportunidade de aprendizado contínuo a todos os interessados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste estudo consolida a premissa de que o mestrado profissional em ensino transcende a mera titulação, configurando-se como um espaço vital de formação continuada. Ao exigir a articulação indissociável entre o rigor acadêmico e a práxis pedagógica, essa modalidade instiga o professor a assumir uma postura crítico-reflexiva e investigativa, capacitando-o a intervir de forma fundamentada nas demandas reais e urgentes da Educação Básica.

Nesse cenário, o produto educacional revela-se como o epicentro dessa transformação formativa. Longe de ser um artefato estático ou um mero requisito burocrático, ele materializa a pesquisa em soluções pedagógicas aplicáveis. O produto atua como uma ponte dialógica entre a universidade e a escola, permitindo que as investigações acadêmicas se convertam em estratégias dinâmicas que qualificam diretamente os processos de ensino e de aprendizagem.

No escopo específico desta pesquisa, a materialização desse processo ocorreu por meio do desenvolvimento de quatro iniciativas voltadas à Educação Musical na Educação Infantil: o Informativo Grupem ArtCIEd, o curso de extensão "Colóquios do Grupem", o e-book "Sons da infância" e o programa de podcast "Grupem Cast". Observou-se que essas ações não operam de forma isolada; pelo contrário, compõem um ecossistema formativo integrado que une a curadoria de conteúdos teóricos, o debate síncrono, o registro acadêmico formal e o uso estratégico de mídias digitais contemporâneas.

Destaca-se, sobremaneira, o compromisso social dessas produções com a democratização do conhecimento. Ao alavancar plataformas de *streaming*, editoras de acesso aberto e o portal institucional dos grupos de pesquisa – um espaço ativamente engajado na promoção de eventos, seminários e debates sobre políticas públicas educacionais –, os produtos rompem os muros acadêmicos. Essa capilaridade garante que os saberes cheguem de forma gratuita e acessível a professores, pesquisadores e à comunidade em geral, fomentando a inovação metodológica no ensino de música para a primeira infância.

Por fim, conclui-se que a imersão no mestrado profissional e a concepção desses produtos ressignificam a identidade do professor, alçando-o à condição de pesquisador e protagonista de sua própria prática. Ao investigar os desafios do cotidiano e propor intervenções exequíveis, o docente fortalece sua autonomia e reafirma a escola e os espaços de extensão universitária como territórios férteis de produção de saberes e de transformação social. Espera-se que as iniciativas aqui relatadas inspirem novas pesquisas e continuem a ecoar nas salas de aula, garantindo às crianças o direito a uma educação musical sensível, inclusiva e emancipadora.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubiankelly da Cruz Cardoso. A música na educação infantil. **Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 7, n. 3 (20. Ed.), p. 1293-1306, ago./dez. 2016. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9894/6225. Acesso em: 29 jun. 2026.

ANHAIA, Maria Heloisa Franco; MARIANO, Maria Luiza. A importância da música na educação infantil. **Temas em Educação e Saúde, Araraquara**, v. 15, n. 00, e021015, p. 1-13, jan./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.26673/tes.v17i00.16743.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES nº 0079/02, de 12 de março de 2002.** Consulta sobre titulação de programa mestrado profissionalizante. Brasília, DF: CNE, 2002. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/ces/2002/pces079_02.pdf. Acesso em: 18 mai. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951.** Institui uma comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Rio de Janeiro, RJ, 11 jul. 1951. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 18 mai. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998.** Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Brasília, DF: CAPES, 1998. Disponível em: https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=858. Acesso em: 18 mai. 2026.

BUSS, C. S.; SILVA, M. A. B. V. da; MARQUES, N. L. R.; MÜLLER, M. G. Percepções sobre o produto educacional em mestrado profissional na área de ensino. **Ensino, Tecnologia e Reflexão**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 1-13, jan./jun. 2021. Disponível em: http://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/13931. Acesso em: 18 mai. 2026.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento de Área 2013:** Área 46 - Ensino. Brasília, DF: CAPES, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br. Acesso em: 18 maio 2026.

DEMO, P. **Participação é conquista.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GARBETT, D. Developing pedagogical practices to enhance confidence and competence in science teacher education. **The Association for Science Teacher Education**, [S. l.], v. 22, n. 8, p. 729-743, 2011. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s10972-011-9258-8. Acesso em: 18 mai. 2026.

GOMES, L. M. de J. B.; BERG, R. da S. Mestrado profissional: reflexão e ação na Educação Básica. **Polyphonía**, Goiânia, v. 24, n. 2, p. 245-252, jul./dez. 2013. Disponível em: https://revistas.ufg.br/sv/article/view/37936. Acesso em: 18 mai. 2026.

JARDIM, Vera Lúcia Gomes. Institucionalização da profissão docente – o professor de música e a educação pública. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 15-24, mar. 2009. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/232/164. Acesso em 29 jun. 2026.

PARIZZI, Maria Betânia. Reflexões sobre a Educação Musical na Primeira Infância. *In*: SANTIAGO, Diana; VANDER BROOCK, Angelita Maria (Orgs.). **Educação Musical Infantil.** Salvador: PPPGMUS UFBA, 2011. p. 49-57. DOI: https://doi.org/10.22481/reed.v2i6.9824.

RAMBO, Zuleica Regina; ALMEIDA, Bruno Felix da Costa; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Educação musical na infância: uma investigação sobre sua importância. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, v. 36, n. 36, p. 15–30, 2018. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/RevistadaFundarte/article/view/495. Acesso em: 18 mai. 2026.

RICHTER, Sandra Regina Simonis; LINO, Dulcimarta Lemos. Estar à escuta: música e docência na educação infantil. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 1-24, out. 2019. DOI: https://doi.org/10.12957/childphilo.2019.43941.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A.; MATTOS, F. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO: Docência em Ciências**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657. Acesso em: 18 mai. 2026.

TORMIN, Malba Cunha; KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Formação de professores e musicalização nas creches. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 21, n. 34, p. 147-169, 2018. Disponível em: https://static.even3.com/anais/882344.pdf?v=638987316038451411. Acesso em: 29 jun. 2026.

PRODUTOS EDUCACIONAIS E A INSERÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ARTICULAÇÕES ENTRE PESQUISA, DOCUMENTOS E PRÁTICA

Pedro Schneider Schaeffer
Cristina Rolim Wolffenbüttel

1. INTRODUÇÃO

A presente proposta emerge de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e se insere no campo de discussões sobre produtos educacionais como estratégias de articulação entre investigação acadêmica e prática profissional. Nesse contexto, os produtos educacionais são compreendidos como desdobramentos da pesquisa, voltados à intervenção em realidades concretas. É a partir dessa perspectiva que se estrutura a investigação que deu origem aos produtos aqui apresentados, a qual teve como foco a análise da inserção da música no Sistema Municipal de Ensino de Teutônia/RS, a partir de uma abordagem documental.

A pesquisa foi motivada por uma problemática recorrente no campo da educação musical brasileira: apesar dos avanços legais que asseguram a presença da música na educação básica, sua efetivação nos contextos escolares ainda ocorre de forma desigual, muitas vezes marcada por fragilidades estruturais, ausência de planejamento e lacunas na formação e na organização curricular. Tal cenário revela uma tensão entre o que está previsto nos marcos legais e aquilo que efetivamente se materializa nas práticas educativas.

Essa discussão encontrou respaldo em estudos da área que apontam que a inserção da música na escola não depende exclusivamente de sua obrigatoriedade legal, mas de um conjunto de condições que envolvem organização curricular, intencionalidade pedagógica e legitimação nos documentos institucionais. Nesse sentido, os documentos oficiais, como diretrizes curriculares e Projetos Político-Pedagógicos (PPP), assumem papel central, uma vez que orientam e estruturam as práticas pedagógicas, refletindo concepções de educação, prioridades formativas e disputas presentes no campo educacional (Mainardes, 2006).

A partir dessas considerações, a pesquisa foi orientada pelo seguinte problema: de que forma a música, enquanto componente curricular legalmente instituído, se materializa nos documentos oficiais que orientam a prática pedagógica em um sistema municipal de ensino? Como objetivo geral, buscou-se compreender como a música está inserida nos documentos normativos e orientadores do sistema investigado. Como objetivos específicos, destacam-se: analisar a presença e a recorrência da música nos documentos oficiais; identificar lacunas e fragilidades em sua abordagem; e discutir possibilidades de qualificação de sua inserção no contexto escolar. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza documental, tendo como corpus documentos oficiais que estruturam o sistema municipal de ensino de Teutônia/RS. A análise documental permitiu não apenas identificar a presença da música mas compreender como ela é abordada e articulada ao projeto educativo.

O referencial teórico mobilizado articula contribuições da educação musical com a abordagem do ciclo de políticas, proposta por Bowe, Ball e Gold (1992), Ball (1994) - na dissertação sob a ótica de Mainardes (2006) - a qual compreende as políticas educacionais como processos dinâmicos e não lineares, constituídos por diferentes contextos inter-relacionados. Essa perspectiva permite compreender que as políticas não se esgotam em sua formulação, sendo constantemente reinterpretadas e recriadas nos contextos de prática. A partir dessa abordagem, torna-se possível compreender que a presença da música na legislação, especialmente após a promulgação da Lei nº 11.769/2008 (Brasil, 2008) não garante sua efetivação nos contextos escolares. Os resultados da pesquisa evidenciaram que, embora a música esteja presente em alguns documentos analisados, sua inserção ocorre de forma pouco sistematizada, muitas vezes diluída em outras áreas ou tratada de maneira genérica, sem explicitação de objetivos, conteúdos ou estratégias pedagógicas, como evidenciado em estudos da área (Wolffenbüttel, 2009). Tal cenário fragiliza sua consolidação como componente curricular e limita suas possibilidades formativas no contexto da educação básica.

Diante desse quadro, a elaboração dos produtos educacionais vinculados à pesquisa buscou não apenas dar visibilidade às problemáticas identificadas, mas também contribuir para a construção de possibilidades de enfrentamento dessas fragilidades.

O contexto profissional em que esses produtos se inserem corresponde ao sistema municipal de ensino de Teutônia/RS, envolvendo escolas, gestores e professores que atuam diretamente na educação básica. A partir dos resultados obtidos, foram desenvolvidos dois produtos educacionais: o Fórum Música na Educação Básica, voltado à socialização e problematização da temática junto

à comunidade e às autoridades educacionais, e um E-book sobre a inserção da música no Projeto Político-Pedagógico, com o objetivo de oferecer subsídios para a qualificação da presença da música nos documentos escolares.

Dessa forma, a presente introdução apresenta os elementos estruturantes da pesquisa que deu origem aos produtos educacionais, evidenciando a problemática investigada, os caminhos metodológicos adotados e os principais resultados alcançados, ao mesmo tempo em que situa o contexto em que os produtos foram concebidos e sua relação com as demandas do campo educacional.

2. CONCEITOS TEÓRICOS

A discussão acerca da inserção da Música na Educação Básica, especialmente quando relacionada aos documentos que orientam a prática escolar, exige um olhar que ultrapasse a dimensão normativa e alcance os processos pelos quais as políticas educacionais são produzidas, interpretadas e efetivamente vividas no cotidiano das instituições. Nesse sentido, a Abordagem do Ciclo de Políticas, proposta por Bowe, Ball e Gold (1992) e posteriormente aprofundada por Ball (1994), oferece um referencial potente para compreender tais dinâmicas, sendo aqui mobilizada a partir das contribuições de Mainardes (2006), que sistematiza essa perspectiva no contexto educacional brasileiro.

Ao compreender a política como um processo em constante movimento, essa abordagem permite deslocar a análise de uma visão linear, centrada na ideia de implementação, para uma compreensão mais complexa, na qual diferentes contextos se articulam e se tensionam mutuamente. Assim, ao considerar os contextos da influência, da produção do texto, da prática, dos resultados e da estratégia política, torna-se possível evidenciar que aquilo que se materializa nos documentos oficiais, bem como nas práticas escolares, é resultado de disputas, negociações e interpretações que se dão em múltiplos níveis.

Essa compreensão mostra-se especialmente relevante quando se observa a trajetória da Educação Musical no Brasil, marcada por avanços legais importantes, mas também por fragilidades no que diz respeito à sua efetiva consolidação nos contextos escolares. A presença da Música na legislação não garante, por si só, sua inserção qualificada na prática, o que evidencia a importância de analisar como essas políticas são apropriadas, reinterpretadas e, muitas vezes, ressignificadas no interior das escolas. É nesse movimento que os produtos educacionais podem ser compreendidos não apenas como desdobramentos da pesquisa, mas como possibilidades concretas de intervenção nos próprios ciclos das políticas, especialmente nos contextos dos resultados e da estratégia política. Ao tensionar lacunas identificadas na prática e propor caminhos possíveis de ação, esses produtos se inserem no fluxo das políticas, contribuindo para sua reconfiguração.

No campo da Educação Musical, a compreensão da Música como área de conhecimento específica e indispensável à formação humana encontra respaldo em Swanwick (2003), que propõe uma abordagem fundamentada na articulação entre composição, apreciação e performance. Tal perspectiva evidencia que o ensino de Música não se restringe à reprodução ou ao uso instrumental da linguagem musical, mas envolve formas diversas de engajamento que possibilitam ao estudante vivenciar, compreender e produzir música de maneira significativa. Ao dialogar com essa compreensão, Souza (2020) chama atenção para a necessidade de considerar os sujeitos em seus contextos socioculturais, destacando que a Educação Musical deve se construir em diálogo com as experiências dos estudantes, sem abrir mão de sua especificidade enquanto campo de conhecimento. Essa tensão entre contexto e especificidade revela-se central para pensar a inserção da Música na escola, especialmente quando se busca evitar tanto sua marginalização quanto sua diluição em propostas genéricas.

Nesse contexto, torna-se relevante considerar as contribuições de Kraemer (2000), que ao discutir as dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical, evidencia que a Educação Musical se constitui a partir da articulação entre diferentes saberes, práticas e finalidades educativas. Para o autor, o conhecimento musical no contexto escolar não se limita à dimensão técnica ou artística, mas envolve processos pedagógicos, culturais e formativos que atribuem sentido à presença da Música na educação. Essa compreensão amplia o entendimento da área ao situá-la como um campo que integra múltiplas dimensões do conhecimento, reforçando a necessidade de sua organização de forma intencional e estruturada nos contextos escolares.

Nesse cenário, a discussão acerca dos documentos orientadores da escola ganha centralidade. Conforme problematizado por Wolffenbüttel (2009), a presença da Música nas práticas escolares nem sempre encontra correspondência nos documentos institucionais, o que fragiliza sua permanência e dificulta sua consolidação como componente curricular. Quando não está prevista no Projeto Político-Pedagógico, a Música tende a depender de iniciativas individuais, tornando-se vulnerável a descontinuidades. A partir dessa constatação, o Projeto Político-Pedagógico passa a ser compreendido não apenas como um documento formal, mas como espaço privilegiado de organização, legitimação e projeção das ações educativas da escola.

Na perspectiva de Vasconcellos (2014), o PPP estrutura-se a partir de três dimensões fundamentais — o Marco Referencial, o Diagnóstico e a Programação — que, quando articuladas, possibilitam compreender a realidade da escola e planejar ações coerentes com seus princípios e objetivos. Entretanto, mais do que sua estrutura, importa considerar o modo como esse documento é

construído e apropriado pelos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Um PPP que não dialoga com as práticas efetivas tende a se tornar um instrumento burocrático, esvaziado de sentido. Por outro lado, quando elaborado de forma coletiva e articulado com as demandas reais da escola, pode constituir-se como um importante instrumento de transformação.

No que se refere à Educação Musical, essa discussão evidencia um ponto central identificado na pesquisa: a necessidade de fortalecer a presença da Música nos documentos orientadores como condição para sua efetiva inserção no currículo. A ausência ou fragilidade dessa presença não apenas reflete lacunas no processo de construção das políticas no contexto da prática, mas também aponta para a necessidade de ações que atuem nos contextos dos resultados e da estratégia política, tensionando e reconfigurando essas ausências.

Dessa forma, ao articular a Abordagem do Ciclo de Políticas, os fundamentos da Educação Musical e as discussões sobre o Projeto Político-Pedagógico, constrói-se um referencial que permite compreender a inserção da Música na escola como um processo complexo e em disputa, que envolve não apenas aspectos normativos e institucionais, mas também diferentes concepções acerca do conhecimento pedagógico-musical e de suas finalidades formativas (Kraemer, 2000). Ao mesmo tempo, esse conjunto teórico sustenta a elaboração de produtos educacionais que não apenas dialogam com essa realidade, mas que buscam intervir nela de forma intencional e fundamentada.

3. DESCRIÇÃO DOS PRODUTOS

A construção dos produtos educacionais no âmbito desta pesquisa não se configurou como uma etapa posterior ou meramente ilustrativa, mas como um movimento intrínseco ao próprio processo investigativo, articulado às problemáticas identificadas e orientado pela intencionalidade de produzir deslocamentos concretos no contexto educacional analisado. Ao considerar que a inserção da Música no currículo da Educação Básica, embora respaldada por dispositivos legais, ainda enfrenta desafios significativos em sua materialização nos espaços escolares — especialmente nos documentos orientadores, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) —, evidencia-se a necessidade de estratégias que extrapolem o campo da análise e alcancem a dimensão da ação (Wolffenbüttel, 2009; Vasconcellos, 2014).

Nesse sentido, os produtos educacionais desenvolvidos — *Fórum Música na Educação Básica: Teutônia, a cidade que canta e encanta* e o *E-book Educação Musical: uma proposta de inserção do ensino da Música no Projeto Político-Pedagógico* — emergem como desdobramentos diretos da pesquisa, configurando-se como possibilidades de intervenção situadas no contexto investigado.

Ambos foram concebidos a partir da compreensão de que a efetivação de políticas educacionais não ocorre de forma linear, mas envolve processos de interpretação, negociação e ressignificação nos diferentes espaços em que essas políticas circulam (Mainardes, 2006). Nessa perspectiva, os produtos educacionais assumem um papel estratégico na mediação entre a produção acadêmica e o contexto profissional, contribuindo para a aproximação com a comunidade e para a construção de respostas contextualizadas às problemáticas educacionais (Wolffenbüttel, 2009). Confira na figura 1 as capas dos produtos educacionais elaborados:

Figura 1 – Capa dos Produtos

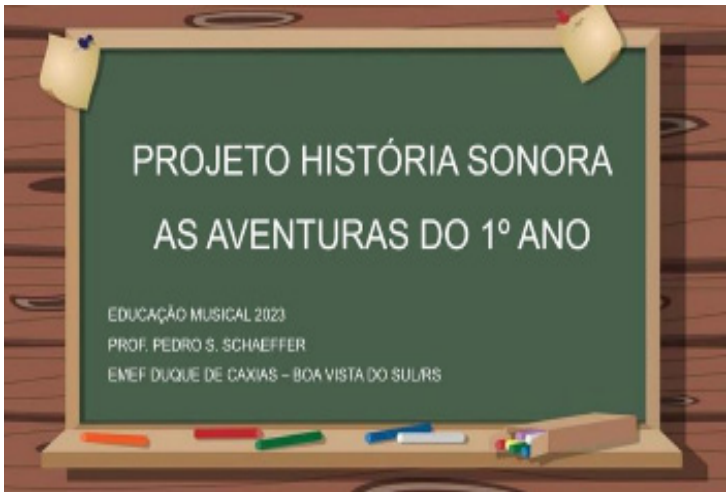


Fonte: O autor (2026).

O Fórum constituiu-se como um espaço de encontro entre diferentes atores da Educação Musical e da gestão educacional, sendo organizado com o intuito de promover a socialização dos resultados da pesquisa e, ao mesmo tempo, fomentar o debate sobre a presença da Música no currículo escolar. Sua realização em formato online, com transmissão ao vivo, possibilitou ampliar o alcance da ação, garantindo a participação de professores, pesquisadores e membros da comunidade, além de permitir o registro e a posterior circulação do evento como material formativo, ampliando as possibilidades de formação continuada (Souza, 2020).

A estrutura do Fórum foi pensada de modo a contemplar diferentes dimensões da Educação Musical, iniciando com uma apresentação artística desenvolvida no contexto das aulas de Música, a qual evidenciou, de forma concreta, possibilidades pedagógicas alinhadas à prática curricular e às concepções contemporâneas da área (França; Swanwick, 2002; Swanwick, 2003). Confira na figura 2 a abertura da apresentação artística:

Figura 2 – Apresentação artística



Fonte: O autor (2026).

Na sequência, as palestras reuniram pesquisadores com atuação na área, abordando desde aspectos legais até experiências de articulação entre pesquisa e poder público, ampliando o escopo da discussão e situando a temática em um campo mais abrangente. A participação de autoridades municipais representou um movimento importante de aproximação entre a produção acadêmica e os espaços de decisão, evidenciando a potencialidade do produto como estratégia de interlocução com o poder público e de incidência nas políticas educacionais locais.

Tal movimento pode ser compreendido à luz da Abordagem do Ciclo de Políticas, na medida em que evidencia a articulação entre os contextos de influência e de prática, nos quais diferentes sujeitos disputam sentidos e encaminhamentos para as políticas educacionais (Mainardes, 2006). A presença desses sujeitos institucionais e o espaço de fala a eles destinado permitiram não apenas a manifestação de apoio à Educação Musical, mas também a construção de possibilidades concretas de encaminhamento, como evidenciado na elaboração de uma carta de intenções ao final do evento. Esse movimento indica que o Fórum ultrapassou a dimensão de divulgação científica, assumindo um papel ativo na mobilização de sujeitos e na construção de agendas para a área, o que dialoga com a compreensão de políticas como processos dinâmicos e em constante reconstrução (Mainardes, 2018).

Acesso ao Fórum no YouTube



Link: 20/04/2024 - Fórum Música na Educação Básica: Teutônia, a cidade que canta e encanta.

Paralelamente, o *E-book Educação Musical: uma proposta de inserção do ensino da Música no Projeto Político-Pedagógico* assume uma função complementar, ao oferecer um material sistematizado que dialoga diretamente com uma das principais fragilidades identificadas na pesquisa: a presença ainda incipiente da Música nos PPPs das escolas. Ao propor uma reflexão fundamentada sobre o lugar da Música nesses documentos, o material busca contribuir para a qualificação dos processos de planejamento e organização curricular, reconhecendo o PPP como instrumento central de organização do trabalho pedagógico (Wolffenbüttel, 2009; Vasconcellos, 2014).

A escolha por esse formato está relacionada à sua potencialidade de circulação e uso em diferentes espaços formativos, possibilitando que o conteúdo seja acessado, compartilhado e utilizado como referência em processos de revisão e construção dos PPPs. Ao articular elementos teóricos e proposições práticas, o E-book se configura como um instrumento que visa não apenas informar, mas orientar ações, contribuindo para a inserção mais consistente da Música nos documentos que estruturam a prática pedagógica. A relação entre os dois produtos evidencia uma complementaridade que potencializa seus efeitos: enquanto o Fórum atua na mobilização, sensibilização e articulação entre sujeitos, o E-book oferece aprofundamento e sustentação teórica para a continuidade das ações. Essa dinâmica reforça a compreensão de que os produtos educacionais podem operar em diferentes níveis, alcançando tanto a dimensão coletiva e discursiva quanto a dimensão técnico-organizacional da prática educativa (Wolffenbüttel, 2009). Sua organização está disposta na figura 3, a seguir:

Figura 3 – Organização do E-book



Fonte: O autor (2026).

Ao considerar o contexto profissional no qual a pesquisa se insere, observa-se que os produtos contribuíram para ampliar o debate sobre a Educação Musical no município, promovendo maior visibilidade à temática e tensionando práticas e concepções consolidadas. As interações estabelecidas durante o Fórum, bem como as possibilidades de uso do E-book nos espaços escolares, indicam que os produtos se constituem como ferramentas relevantes para a continuidade do trabalho

iniciado pela pesquisa, ainda que seus efeitos se desenvolvam de forma processual e dependam da apropriação por parte dos sujeitos envolvidos (Mainardes, 2006).

Essa perspectiva reforça a compreensão de que os produtos educacionais não se esgotam em sua elaboração ou aplicação imediata, mas integram um movimento mais amplo de construção de sentidos e de transformação das práticas educativas. Ao se articularem com o referencial teórico da pesquisa, especialmente com a Abordagem do Ciclo de Políticas, os produtos podem ser compreendidos como estratégias que buscam incidir sobre os modos como as políticas são interpretadas e implementadas no contexto local (Mainardes, 2006).

Para conhecer o material produzido, acesse a plataforma por meio dos seguintes acessos:

Acesso ao E-book



Link: E-book - Educação musical - Uma proposta de inserção do ensino da música no projeto político-pedagógico Atena Editora.

Assim, ao invés de se configurarem como respostas fechadas às problemáticas identificadas, os produtos educacionais aqui apresentados se colocam como dispositivos abertos, que convidam à continuidade do diálogo, à revisão de práticas e à construção coletiva de caminhos para a consolidação da Educação Musical na Educação Básica.

Dessa forma, reafirma-se o papel da pesquisa como um processo que não apenas analisa a realidade, mas que também se compromete com sua transformação, estabelecendo pontes entre o conhecimento produzido na universidade e os desafios vivenciados no cotidiano escolar (Souza, 2020).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa partiu da problematização acerca da inserção da Educação Musical nos contextos escolares, com ênfase na sua materialização nos documentos orientadores e na organização pedagógica das redes de ensino. Mais do que identificar sua presença formal, buscou-se compreender como a Música é incorporada — ou tensionada — nos referenciais curriculares e nos Projetos Político-Pedagógicos, considerando as relações entre normativas legais, proposições curriculares e contextos institucionais.

A análise que fundamenta este produto evidenciou que, embora existam avanços no plano normativo, a presença da Música ainda se configura de maneira heterogênea e, por vezes, fragilizada nos documentos analisados. Em diferentes situações, observa-se sua diluição no componente Arte, sem explicitação de encaminhamentos pedagógicos que sustentem sua efetiva implementação. Tal configuração reforça a permanência de uma lógica de polivalência, já amplamente discutida no campo da Educação Musical, que tende a enfraquecer a especificidade da área.

A análise realizada permite compreender que tais fragilidades não decorrem apenas de ausências normativas, mas dos processos de reinterpretação e tradução das políticas nos contextos de prática. Os documentos, nesse sentido, expressam tanto prescrições quanto silenciamentos, evidenciando disputas, prioridades e limites institucionais que impactam diretamente a inserção da Música na escola. Essa leitura, ancorada nas abordagens contemporâneas de análise de políticas educacionais, reforça a compreensão de que a materialização das políticas é sempre mediada pelos contextos em que se inserem.

Do mesmo modo, observa-se que a presença da Música nos Projetos Político-Pedagógicos nem sempre assume um caráter estruturante, permanecendo, em muitos casos, em um plano secundário. Tal constatação evidencia a necessidade de maior intencionalidade pedagógica, organização curricular e fundamentação consistente para a consolidação da Educação Musical como área de conhecimento, superando práticas pontuais ou meramente complementares.

Nesse sentido, retoma-se a compreensão de que a Educação Musical não se reduz a um conjunto de atividades complementares, mas se configura como um campo de conhecimento que mobiliza dimensões pedagógicas, culturais e formativas específicas. Conforme argumenta Kraemer (2000), o conhecimento pedagógico-musical envolve a articulação entre diferentes saberes e práticas, exigindo intencionalidade, organização e fundamentação para sua efetiva consolidação no contexto escolar. Assim, fortalecer a presença da Música nos documentos orientadores e nas práticas educativas implica reconhecer sua especificidade e seu papel na formação integral dos sujeitos.

Diante dessas problemáticas, a pesquisa evidencia a necessidade de qualificação dos processos de planejamento e organização pedagógica, especialmente no que se refere à explicitação da Música nos documentos escolares. É nesse horizonte que se situa o E-book *Educação Musical: Uma Proposta de Inserção do Ensino da Música no Projeto Político-Pedagógico*, não como extensão direta da análise realizada, mas como produto educacional voltado à prática, que dialoga com o campo ao propor possibilidades de organização, sistematização e fortalecimento da presença da Música nos espaços escolares. Assim, estabelece-se uma interlocução entre os achados da pesquisa e a produção do material, na medida em que ambos se inscrevem em um mesmo campo de preocupações: a consolidação da Educação Musical como parte constitutiva da formação escolar. O E-book, nesse sentido, não se apresenta como resposta conclusiva, mas como instrumento de mediação, capaz de subsidiar reflexões e práticas em diferentes contextos educacionais.

No âmbito do percurso formativo em um Programa de Pós-Graduação em Educação na modalidade profissional, destacam-se as contribuições deste processo para a qualificação do olhar sobre as políticas educacionais e suas materializações nos contextos escolares. Os desafios enfrentados ao longo da pesquisa — especialmente no que se refere à identificação de lacunas nos documentos analisados e à compreensão das tensões entre normatização e prática — possibilitaram o desenvolvimento de uma postura investigativa mais crítica e propositiva. Nesse sentido, a articulação entre pesquisa e produção de material educacional fortalece a atuação profissional, ampliando as possibilidades de intervenção qualificada nos espaços escolares.

O desenvolvimento do E-book insere-se nesse movimento, não apenas como produto acadêmico, mas como instrumento que potencializa a prática pedagógica e a participação nos processos de planejamento e organização curricular, contribuindo para a consolidação da Educação Musical no cotidiano escolar.

Por fim, reconhece-se que a análise documental não abrange a totalidade das dinâmicas que constituem a realidade escolar, especialmente no que se refere aos contextos de prática. Permanecem como possibilidades futuras investigações que considerem a atuação de professores, gestores e estudantes, bem como as condições concretas de implementação da Educação Musical nas escolas. Ainda assim, os resultados apresentados reforçam a necessidade de superar uma inserção meramente formal da Música, avançando em direção a uma presença intencional, estruturada e pedagogicamente fundamentada.

Nesse movimento, a valorização da Educação Musical se articula não apenas às exigências legais, mas à compreensão de seu papel na formação integral dos sujeitos, contribuindo para que iniciativas locais e identidades culturais possam se sustentar em bases educativas consistentes e significativas.

A relevância do estudo é também evidenciada por seu reconhecimento como finalista do Prêmio Nacional de Teses e Dissertações da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), bem como por sua indicação como dissertação de destaque na Plataforma Sucupira/CAPES no quadriênio 2021–2024, o que reforça sua contribuição para o campo da Educação Musical e para a reflexão sobre políticas e práticas educacionais.

Assim, reafirma-se que a consolidação da Música na Educação Básica não depende apenas de dispositivos legais, mas de sua efetiva inscrição nos documentos, nas práticas e nas concepções que orientam a ação educativa.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. **Educational reform:** a critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education & changing schools:** case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano CXLV, n. 159, seção 1, 19 ago. 2008. Disponível em: http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&data=19/08/2008. Acesso em: 30 abr. 2026.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. **Composição, apreciação e performance na educação musical:** teoria, pesquisa e prática. Em Pauta, Porto Alegre, v. 13, n. 21, dez. 2002. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/empauta/article/view/8526. Acesso em 30 jun. 2026.

KRAEMER, Rudolf. **Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical.** Em Pauta, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 50–73, abr./nov. 2000. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/empauta/article/view/9378. Acesso em 30 jun. 2026.

MAINARDES, Jefferson. **A abordagem do ciclo de políticas:** explorando alguns desafios da sua utilização no campo da política educacional. Jornal de Políticas Educacionais, v. 12, n. 16, ago. 2018. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/jpe. Acesso em: 30 abr. 2026.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas:** uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47–69, jan./abr. 2006. Disponível em: https://www.cedes.unicamp.br/. Acesso em: 30 abr. 2026.

SOUZA, Jusamara. **A educação musical como campo científico.** Olhares & Trilhas, Uberlândia, v. 22, n. 1, jan./abr. 2020. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas. Acesso em: 30 abr. 2026.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente.** São Paulo: Moderna, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2014.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. **A inserção da música no projeto político-pedagógico:** o caso da rede municipal de ensino de Porto Alegre. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/. Acesso em: 30 abr. 2026.

GRUPEM CAST – SÉRIE APRENDIZAGEM MUSICAL E E-BOOK PRODUTO EDUCACIONAL DO TIPO PODCAST – GRUPEMCAST: PRODUTOS EDUCACIONAIS VOLTADOS À DISSEMINAÇÃO DA TEORIA DA APRENDIZAGEM MUSICAL DE EDWIN GORDON

Sinval de Oliveira Pereira Junior
Cristina Rolim Wolffenbüttel

1. INTRODUÇÃO

A presente escrita tem como objetivo apresentar os produtos educacionais desenvolvidos no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), vinculados à pesquisa que investigou a aprendizagem musical a partir da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. O trabalho parte da compreensão de que os mestrados profissionais possuem como característica fundamental a articulação entre investigação acadêmica, prática profissional e produção de recursos educacionais aplicáveis aos contextos de atuação dos pesquisadores.

No contexto dos programas profissionais, espera-se que a pesquisa desenvolvida produza efeitos concretos sobre a realidade investigada, contribuindo para a qualificação das práticas profissionais, para a inovação pedagógica e para a ampliação do acesso ao conhecimento. Desse modo, os produtos educacionais podem assumir diferentes formatos, tais como materiais didáticos, sequências pedagógicas, cursos, vídeos, softwares, podcasts, guias, e-books, jogos, propostas formativas ou outros recursos capazes de auxiliar profissionais da educação em suas práticas.

A pesquisa que originou os produtos aqui apresentados inscreve-se no campo da educação musical e tem como eixo a aprendizagem musical à luz da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon, também conhecida internacionalmente como Music Learning Theory. Essa abordagem tem se mostrado relevante para a compreensão dos processos pelos quais crianças,

jovens e adultos aprendem música, desenvolvem sua escuta interna, constroem sentidos musicais e se apropriam de padrões rítmicos, melódicos e harmônicos.

O interesse pela temática emerge da necessidade de qualificar as discussões sobre aprendizagem musical em contextos escolares e formativos, especialmente considerando os desafios enfrentados por professores de música na educação básica. Muitas vezes, o ensino musical nas escolas ocorre em condições marcadas pela diversidade de experiências dos estudantes, pela limitação de recursos materiais, pela necessidade de adaptação metodológica e pela busca de práticas que façam sentido para diferentes faixas etárias.

A partir dessas preocupações, foram desenvolvidos dois produtos educacionais: o Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical e o e-book Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast. O primeiro produto consiste em uma série de entrevistas em formato de podcast com pesquisadoras e educadoras que estudam e atuam com a Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. O segundo produto sistematiza, em linguagem escrita e acessível, os principais conteúdos relacionados à série, funcionando como material de apoio para consulta, estudo e aprofundamento.

Os produtos foram concebidos de maneira articulada. O podcast favorece a escuta, a oralidade, o contato com especialistas e a circulação do conhecimento por meio de plataformas digitais. O e-book, por sua vez, organiza os conteúdos em formato textual, permitindo que professores, estudantes e pesquisadores retomem conceitos, conheçam as entrevistadas, acessem indicações de estudo e relacionem as discussões do podcast com possibilidades de aplicação pedagógica.

Os produtos educacionais estão vinculados aos grupos de Pesquisa e Extensão Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços (Grupem) e Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação (ArtCIEd), da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, ambos registrados na Plataforma dos Grupos de Pesquisa do CNPq. Essa vinculação fortalece o caráter acadêmico, extensionista e social da proposta, pois permite que a produção realizada no âmbito do mestrado profissional dialogue com ações coletivas de pesquisa, extensão e formação.

A metodologia de elaboração dos produtos envolveu diferentes etapas: definição do tema da série, escolha das entrevistadas, organização do cronograma de gravação e lançamento, preparação dos roteiros de entrevista, realização das conversas, divulgação dos episódios, disponibilização dos conteúdos nas plataformas digitais e elaboração do e-book como material complementar. Assim, os produtos educacionais apresentados neste trabalho buscam responder à necessidade de ampliar o acesso a conhecimentos sobre a Teoria da Aprendizagem Musical, contribuindo para a formação de educadores musicais e para a qualificação das práticas pedagógicas.

2. CONCEITOS TEÓRICOS

A fundamentação dos produtos educacionais está ancorada principalmente na Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. Essa teoria constitui uma das abordagens mais relevantes para o estudo dos processos de aprendizagem musical, pois propõe uma compreensão sistemática sobre como os sujeitos desenvolvem competências musicais desde as primeiras experiências sonoras até níveis mais complexos de compreensão, execução, criação e leitura musical.

Um dos conceitos centrais dessa abordagem é a audiação. A audiação pode ser compreendida como a capacidade de ouvir, compreender e organizar internamente a música, mesmo quando o som não está fisicamente presente. Trata-se de um processo mental de atribuição de sentido musical, por meio do qual o sujeito compreende relações sonoras, padrões, frases, tonalidades, métricas e estruturas.

A audiação ocupa papel semelhante ao pensamento na linguagem verbal. Assim como uma pessoa pensa verbalmente antes de falar, escrever ou interpretar textos, o músico audiará antes e durante a execução, a criação ou a leitura musical. Essa compreensão tem implicações pedagógicas significativas, pois indica que o ensino de música deve favorecer experiências que desenvolvam a escuta interna e a compreensão sonora antes de enfatizar exclusivamente símbolos escritos ou nomenclaturas conceituais.

Outro princípio importante da Teoria da Aprendizagem Musical é a aproximação entre aprendizagem musical e aprendizagem da língua materna. Gordon observa que as crianças aprendem a falar antes de aprenderem a ler e escrever. Elas escutam a língua em seu ambiente, balbuciam, imitam, experimentam sons, constroem vocabulário, compreendem significados e, posteriormente, sistematizam a leitura e a escrita. De modo análogo, a aprendizagem musical deve considerar a escuta, a imitação, a exploração vocal e corporal, a experimentação rítmica e melódica e a compreensão auditiva como bases para a construção do conhecimento musical.

A Teoria da Aprendizagem Musical também apresenta a ideia de sequência de aprendizagem. Para Gordon, o desenvolvimento musical ocorre por meio de etapas que precisam ser organizadas de modo progressivo. Essas etapas envolvem processos de discriminação e inferência. Na aprendizagem por discriminação, o estudante aprende a reconhecer semelhanças e diferenças entre padrões musicais, desenvolvendo a capacidade de comparar, identificar e reproduzir. Na aprendizagem por inferência, o estudante passa a generalizar conhecimentos, improvisar, criar, ler e escrever com maior autonomia musical.

A formação de professores constitui outro eixo fundamental para a compreensão dos produtos educacionais. Para que os princípios da Teoria da Aprendizagem Musical possam chegar aos contextos escolares, é necessário que

os educadores tenham acesso a materiais, discussões e espaços formativos que lhes permitam compreender a teoria e refletir sobre suas possibilidades de aplicação.

O uso de tecnologias digitais na educação também integra a fundamentação destes produtos. As plataformas de streaming, redes sociais, sites e ambientes digitais transformaram as formas de acesso ao conhecimento. Atualmente, professores e estudantes buscam formação em múltiplos formatos, não apenas por meio de livros e cursos presenciais, mas também por vídeos, podcasts, *lives,* materiais digitais e comunidades virtuais.

O podcast favorece a escuta prolongada, permite o acesso assíncrono, pode ser retomado em diferentes momentos e possibilita uma relação mais próxima entre entrevistador, entrevistado e ouvinte. Além disso, por meio da oralidade, temas complexos podem ser apresentados de maneira dialogada, sem que isso implique simplificação excessiva. Quando bem planejado, o podcast pode preservar densidade teórica e, ao mesmo tempo, ampliar a acessibilidade do conteúdo.

O e-book, por sua vez, apresenta outra forma de mediação pedagógica. Ao organizar conteúdos em linguagem escrita, ele favorece a consulta, o estudo individual, a leitura orientada e o uso em contextos formativos. Também permite reunir conceitos, sínteses, indicações bibliográficas e orientações de acesso ao podcast, funcionando como uma ponte entre a escuta dos episódios e o aprofundamento teórico.

Portanto, o Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical e o e-book Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast articulam três campos fundamentais: a teoria musical-pedagógica de Edwin Gordon, a formação de professores de música e a divulgação científica por meio de tecnologias digitais. Essa articulação permite compreender os produtos como recursos educacionais de caráter formativo, informativo e extensionista.

3. DESCRIÇÃO DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS

No percurso da pesquisa, foram desenvolvidos dois produtos educacionais: o Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical e o e-book Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast. Esses produtos foram concebidos de maneira articulada, tendo como finalidade ampliar o acesso a discussões sobre a Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon e contribuir para a formação de educadores musicais.

3.1 PRODUTO EDUCACIONAL 1: GRUPEM CAST – SÉRIE APRENDIZAGEM MUSICAL

O primeiro produto educacional desenvolvido foi o Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical. Trata-se de uma série de entrevistas vinculada ao Programa Música e Educação, registrado na Pró-Reitoria de Extensão da UERGS e coordenado pela professora Dra. Cristina Rolim Wolffenbüttel. O Grupem Cast constitui-se como uma iniciativa voltada à divulgação de estudos, pesquisas e experiências no campo da educação musical, utilizando plataformas digitais de áudio e vídeo para aproximar pesquisadores, professores, estudantes e demais interessados.

A série Aprendizagem Musical foi criada especificamente para atender aos objetivos da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação. Sua finalidade foi promover diálogos com especialistas que estudam, pesquisam ou aplicam a Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon em diferentes contextos. Ao reunir essas vozes em uma série temática, buscou-se oferecer ao público uma introdução qualificada, acessível e plural sobre a abordagem.

A produção da série envolveu planejamento prévio, definição dos objetivos, escolha das convidadas, organização do cronograma, preparação das entrevistas e divulgação dos episódios. A escolha das entrevistadas considerou sua relação acadêmica e profissional com a temática da aprendizagem musical. Foram convidadas educadoras e pesquisadoras com trajetórias vinculadas à Music Learning Theory, capazes de contribuir tanto para a apresentação dos fundamentos da teoria quanto para a discussão de suas aplicações pedagógicas. Observe a tabela 1, a seguir:

Tabela 1: Datas de Lançamento

Entrevistada	Data de lançamento
Juliana Villalba	12 de abril de 2024
Nadja Lopes	19 de abril de 2024
Jéssica Francieli Fritzen	26 de abril de 2024

Fonte: Autor (2026).

A participação de Juliana Muniz Villalba contribuiu para situar a Teoria da Aprendizagem Musical no campo da pesquisa acadêmica e da formação docente. Como professora, pesquisadora e mestranda com investigação relacionada à temática, sua entrevista possibilitou discutir caminhos de estudo, desafios de compreensão da teoria e possibilidades de aproximação entre pesquisa e prática pedagógica.

A entrevista com Nadja Lopes trouxe contribuições voltadas especialmente à educação musical na primeira infância. Educadora, compositora, palestrante e formadora em educação musical, Nadja apresentou reflexões importantes sobre o trabalho musical com crianças pequenas, enfatizando a relevância das experiências sonoras iniciais, da escuta, do movimento e da musicalidade presente nos primeiros anos de vida.

A participação de Jéssica Francieli Fritzen ampliou o debate sobre os fundamentos da abordagem e suas possibilidades de aplicação em diferentes contextos educacionais. Sua experiência acadêmica e profissional possibilitou refletir sobre conceitos centrais da teoria, desafios de implementação e contribuições para o ensino de música.

Os episódios foram disponibilizados em plataformas digitais de streaming de áudio e vídeo, como YouTube, Spotify, Deezer e plataformas de podcast. Além disso, os conteúdos também foram disponibilizados para download no site Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços, ampliando as possibilidades de acesso por parte do público interessado.

3.1.1 Materiais de divulgação

Para garantir maior alcance da série Aprendizagem Musical, foram produzidos materiais de divulgação voltados às plataformas digitais. Entre esses materiais, destacam-se banners digitais, posts para redes sociais, e-mails e flyers. A elaboração desses recursos teve como finalidade ampliar o público da série e favorecer sua circulação entre educadores musicais, pesquisadores, estudantes e demais interessados na área.

Os cards produzidos para a divulgação apresentam unidade estética, com predominância das cores verde e cinza, elementos gráficos relacionados à música, ao cérebro e à escuta, além da identificação do entrevistador, das entrevistadas e das datas de lançamento. Neles, também aparecem as plataformas de circulação do produto, incluindo YouTube, Instagram, site Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços e Spotify.

Figura 1 – Card de divulgação do episódio com Juliana Muniz Villalba.



Fonte: Autor (2026).

Figura 2 – Card de divulgação do episódio com Nadja Lopes.



Fonte: Autor (2026).

Figura 3 – Card de divulgação do episódio com Jéssica Francieli Fritzen.



Fonte: Autor (2026).

Links de acesso aos episódios

Episódio 1 – Juliana Villalba:
https://www.youtube.com/watch?v=bAsxvJsLPkc&t=324s
Episódio 2 – Nadja Lopes:
https://www.youtube.com/watch?v=t1ZPFn0CynM&t=47s
Episódio 3 – Jéssica Fritzen:
https://www.youtube.com/watch?v=6tXUC67NYKU&t=45s

3.2 PRODUTO EDUCACIONAL 2: E-BOOK PRODUTO EDUCACIONAL DO TIPO PODCAST – GRUPEMCAST

Além do Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical, foi produzido como segundo produto educacional o e-book intitulado Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast, de autoria de Sinval de Oliveira Pereira Junior, sob orientação da professora Dra. Cristina Rolim Wolffenbüttel. O material foi finalizado no ano de 2025 e possui 20 páginas, conforme os dados internacionais de catalogação na publicação apresentados no próprio documento.

O e-book foi elaborado como recurso complementar à série de entrevistas, com o objetivo de sistematizar, em linguagem escrita e acessível, os principais conteúdos relacionados ao podcast, à educação musical e à Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. Sua produção justifica-se pela

necessidade de oferecer um material de apoio que possa ser consultado de forma autônoma, permitindo ao leitor retomar conceitos, conhecer as entrevistadas, acessar os episódios e relacionar os conteúdos do podcast com possibilidades de aplicação pedagógica. Apresenta-se, na figura 4, a capa do e-book:

Figura 4 – Capa do e-book Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast.



Fonte: Pereira Junior (2025).

A capa do e-book apresenta a identificação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, a marca do Grupem Cast, o título do produto educacional, o nome do autor e da orientadora. Visualmente, a capa utiliza a cor verde como elemento predominante, reforçando a identidade visual do projeto e sua vinculação institucional à UERGS e ao Grupem Cast.

A organização do e-book contempla os seguintes tópicos: apresentação, breve histórico dos podcasts, podcast como recurso pedagógico, Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon, educomunicação e aprendizagem musical, informações sobre a UERGS, o Grupem e o ARTcIED, episódios do podcast Grupem Cast, biografia das convidadas, biografia do autor e referências.

Na apresentação do e-book, destaca-se que a criação do produto surgiu da necessidade de ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem da música por meio de novas tecnologias. O podcast é apresentado como recurso pedagógico inovador, acessível e dinâmico, capaz de contribuir para a difusão de conhecimentos musicais de forma envolvente e significativa.

O e-book também ressalta a importância da audiação no desenvolvimento musical, relacionando esse conceito à pesquisa de mestrado intitulada Aprendizagem em Música: uma pesquisa-ação a partir da Teoria da Aprendizagem Musical, de Edwin Gordon. Dessa forma, o material estabelece relação direta com a investigação acadêmica que originou os produtos educacionais.

Na seção dedicada ao histórico dos podcasts, o material apresenta esse formato como uma evolução do rádio digital, consolidado a partir da distribuição de arquivos de áudio por meio de RSS. O e-book destaca que os podcasts se tornaram um meio acessível e democrático de comunicação, sendo utilizados tanto para entretenimento quanto para conteúdos educativos e científicos.

Na seção Podcast como Recurso Pedagógico, o e-book apresenta o podcast educacional como estratégia versátil, capaz de favorecer a participação dos estudantes, a autonomia e o trabalho com conteúdos complexos de forma dinâmica. No contexto da educação musical, o podcast é compreendido como ferramenta que possibilita a escuta atenta, a reflexão sobre elementos musicais e a troca de experiências entre educadores e estudantes.

Na seção sobre a Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon, o e-book apresenta a Music Learning Theory como uma abordagem que compreende a aprendizagem musical de forma semelhante à aquisição da linguagem. O conceito de audiação é destacado como habilidade central, compreendida como capacidade de processar e compreender sons musicalmente antes da leitura e da escrita musical.

O e-book também aborda a educomunicação como campo interdisciplinar que integra práticas comunicativas aos processos educativos. Nesse sentido, o uso do podcast é apresentado como recurso que amplia as possibilidades de ensino e aprendizagem, favorecendo a formação crítica, a escuta ativa, o pensamento reflexivo e a construção de comunidades de aprendizagem colaborativa.

3.2.1 Episódios apresentados no e-book

A seção dedicada aos episódios apresenta os três programas que compõem a série. O primeiro episódio, com Juliana Villalba, aborda a mediação no aprendizado musical, estabelecendo relações entre a Music Learning Theory e a psicologia histórico-cultural de Vigotsky, além de discutir a importância da audiação para a fluência musical e a improvisação.

O segundo episódio, com Nadja Lopes, trata da organização do aprendizado musical, destacando a MLT como teoria estruturada para a aprendizagem desde a primeira infância, com ênfase nos primeiros 18 meses de vida, na improvisação e no movimento.

O terceiro episódio, com Jéssica Fritzen, discute a imitação como ferramenta de aprendizagem, ressaltando sua importância no desenvolvimento musical das crianças e na construção de um ambiente seguro, receptivo e criativo.

A seguir, são apresentadas as páginas do e-book que contém os episódios de cada educadora e pesquisadora, acompanhadas de um QR Code de acesso ao material. Confira:

Figura 5 – Página do e-book com o episódio de Juliana Villalba e QR Code de acesso.



Fonte: Pereira Junior (2025).

Figura 6 – Página do e-book com o episódio de Nadja Lopes e QR Code de acesso.



Fonte: Pereira Junior (2025).

Figura 7 – Página do e-book com o episódio de Jéssica Fritzen e QR Code de acesso.



Fonte: Pereira Junior (2025).

Ao apresentarem links e QR Codes de acesso ao YouTube, foi possível facilitar a navegação entre o material escrito e os episódios do Grupem Cast. Essa integração entre texto, imagem, QR Code e plataforma digital evidencia a natureza multimodal do produto educacional, articulando leitura, escuta, visualidade e acesso online.

3.3 IMPACTO E AVALIAÇÃO DOS PRODUTOS

A avaliação do impacto do Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical e do e-book Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast pode ser compreendida a partir de diferentes dimensões. No caso do podcast, uma das

formas de acompanhamento envolve métricas de audiência e engajamento nas plataformas digitais em que os episódios foram disponibilizados, como número de visualizações, acessos, curtidas, compartilhamentos, comentários e downloads.

No caso do e-book, a avaliação pode considerar o número de acessos, downloads, compartilhamentos e usos em contextos de estudo ou formação. Também é possível observar de que forma o material é utilizado por professores, estudantes e grupos interessados na Teoria da Aprendizagem Musical. Por se tratar de um recurso escrito, sua permanência como material de consulta amplia as possibilidades de uso ao longo do tempo.

Além das métricas digitais, também se considera relevante a coleta de feedbacks dos ouvintes, leitores e participantes das entrevistas. Esses retornos podem contribuir para identificar pontos fortes, aspectos a serem aprimorados e novas demandas formativas relacionadas à Teoria da Aprendizagem Musical. A avaliação contínua dos produtos possibilita compreender seus usos, impactos e contribuições para a formação docente.

3.4 CONTRIBUIÇÕES DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS

O Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical e o e-book Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast apresentam contribuições em diferentes níveis. No âmbito acadêmico, possibilitam a divulgação de pesquisas e experiências relacionadas à Teoria da Aprendizagem Musical, ampliando a circulação de conhecimentos produzidos por pesquisadoras e educadoras da área.

No âmbito profissional, oferecem aos professores de música recursos acessíveis para aproximação com a teoria e reflexão sobre suas práticas pedagógicas. No âmbito extensionista, os produtos fortalecem a relação entre universidade e comunidade, uma vez que disponibilizam conteúdos para acesso público, gratuito e autônomo.

Além disso, os produtos contribuem para a valorização da educação musical como campo de pesquisa, formação e intervenção pedagógica. Ao tratar da aprendizagem musical por meio de entrevistas com especialistas e de um material escrito de apoio, a proposta favorece o debate sobre metodologias, concepções de ensino, práticas musicais e processos formativos.

Os produtos também possuem potencial de utilização em diferentes contextos. Podem ser indicados em disciplinas de graduação, cursos de formação continuada, grupos de estudo, reuniões pedagógicas, projetos de extensão e estudos individuais. Essa flexibilidade amplia sua relevância, pois permite que os materiais sejam apropriados de maneiras distintas por diferentes públicos.

Outro aspecto relevante é que os produtos contribuem para ampliar a presença da Teoria da Aprendizagem Musical em língua portuguesa e em contextos brasileiros. Ao reunir entrevistas com pesquisadoras e educadoras

que atuam com a temática e ao sistematizar conteúdos em e-book, a proposta favorece a construção de referências acessíveis para professores que desejam iniciar ou aprofundar seus estudos sobre Edwin Gordon.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os produtos educacionais apresentados aqui foram desenvolvidos a partir da necessidade de ampliar o acesso a discussões qualificadas sobre a Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon e suas contribuições para a educação musical. O Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical constituiu-se como uma proposta de divulgação científica e formação docente, utilizando o formato de podcast para aproximar pesquisadores, professores, estudantes e demais interessados da temática.

O e-book Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast, por sua vez, sistematizou em linguagem escrita os principais conteúdos relacionados à série, oferecendo ao público um material de apoio para consulta, estudo e aprofundamento. A realização das entrevistas com Juliana Villalba, Nadja Lopes e Jéssica Francieli Fritzen permitiu reunir diferentes perspectivas sobre a Teoria da Aprendizagem Musical, contemplando aspectos acadêmicos, pedagógicos e práticos.

O desenvolvimento dos produtos também evidenciou a importância das tecnologias digitais na formação de professores. Ao utilizar o podcast como recurso educacional, a proposta valorizou a escuta, a oralidade e a flexibilidade de acesso, características que dialogam com as demandas contemporâneas de formação continuada. Ao produzir o e-book, a proposta também valorizou a sistematização escrita, a permanência do material e sua possibilidade de uso em diferentes situações formativas.

Entre os desafios enfrentados, destacam-se a necessidade de planejamento das entrevistas, organização do cronograma, produção dos materiais de divulgação, definição de estratégias de circulação e elaboração do material escrito. Também se coloca como desafio a avaliação contínua do impacto dos produtos, considerando tanto os dados de audiência e acesso quanto os retornos qualitativos dos ouvintes e leitores.

Os produtos respondem à proposta do mestrado profissional ao transformar resultados e reflexões da pesquisa em recursos de acesso público, com potencial de uso por outros profissionais da área. Essa característica evidencia a articulação entre conhecimento acadêmico e prática educativa, reforçando a função social da pesquisa em educação. Ao disponibilizar diálogos com especialistas e um material escrito de apoio, os produtos oferecem subsídios para que professores reflitam sobre suas práticas e se aproximem de uma abordagem teórica ainda pouco difundida em muitos contextos escolares.

Assim, o Grupem Cast – Série Aprendizagem Musical e o e-book Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast representam contribuições para a disseminação da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon e para o fortalecimento da educação musical. Ao disponibilizar entrevistas com especialistas e um material escrito de apoio, os produtos reafirmam a importância da escuta, da pesquisa, da formação docente e da circulação pública do conhecimento como dimensões fundamentais da educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação:** construindo uma nova área do conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

GORDON, Edwin E. **Teoria de aprendizagem musical:** competências, conteúdos e padrões. Tradução de Maria de Fátima Albuquerque. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GORDON, Edwin. **Learning sequences in music:** skill, content, and patterns. Chicago: GIA Publications, 2007.

GRUPEM; ARTCIED. **Reuniões e pesquisas.** Disponível em: https://www.educacaomusicaluergs.com/reunioes-grupem-e-artcied-2022-1. Acesso em: 30 jun. 2026.

HAMMERSLEY, Ben. **Audible revolution.** The Guardian, 2004. Disponível em: https://www.theguardian.com/media/2004/feb/12/broadcasting.digitalmedia. Acesso em: 30 jun. 2026.

MOMESSO, Maria Regina *et al*. (org.). **Educar com podcasts e audiobooks.** Porto Alegre: CirKula, 2016.

NUZUM, Eric. **Make noise:** a creator's guide to podcasting and great audio storytelling. New York: Workman Publishing, 2021.

PEREIRA JUNIOR, Sinval de Oliveira. **Produto Educacional do tipo Podcast – GrupemCast.** Osório: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2025.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. *In*: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação:** construindo uma nova área do conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.** Disponível em: https://uergs.edu.br/. Acesso em: 30 jun. 2026.

PROMOVENDO A LEITURA NA BIBLIOTECA ESCOLAR POR MEIO DA COLABORAÇÃO: GUIA DE ORIENTAÇÕES PARA BIBLIOTECÁRIOS

Vanessa Levati Biff

1. INTRODUÇÃO

A biblioteca escolar ocupa um lugar estratégico no processo educativo, especialmente quando compreendida como espaço de mediação cultural, formação leitora e produção de experiências pedagógicas significativas (IFLA, 2016). No entanto, a relevância que lhe é atribuída no plano discursivo nem sempre se converte, no cotidiano escolar, em práticas efetivamente articuladas ao currículo e à formação dos estudantes. Em muitos contextos, a biblioteca permanece restrita à consulta e ao empréstimo de livros, enquanto seu potencial como espaço pedagógico de promoção da leitura segue subaproveitado, uma vez que sua efetivação depende, em grande medida, da articulação pedagógica que estabelece com os demais sujeitos da escola.

É nesse contexto que se insere a pesquisa intitulada *A colaboração entre bibliotecários e professores para a promoção da leitura nas bibliotecas dos Institutos Federais do Rio Grande do Sul: perspectivas para elaboração de um guia de orientações a bibliotecários*, concluída em 2019, sob orientação da professora Dra. Magali de Moraes Menti, no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Biff, 2019).

A investigação partiu do pressuposto de que a biblioteca escolar, enquanto espaço pedagógico, possui potencial significativo para a promoção da leitura, desde que esteja integrada às práticas escolares por meio de ações colaborativas. Nessa direção, compreendeu-se que a colaboração desenvolvida entre bibliotecários/as e professores/as constitui elemento decisivo na cultura escolar em que a biblioteca se insere, sendo capaz de dinamizar esse espaço e ampliar a potência das ações voltadas à leitura (Félix, 2014).

Com base nessa perspectiva, a pesquisa propôs-se a investigar a seguinte problemática: como a leitura é promovida nas bibliotecas dos Institutos Federais do Rio Grande do Sul e qual é a contribuição da colaboração entre bibliotecários/

as e professores/as para essa atuação? A partir dessa problematização, definiu-se como objetivo geral investigar a contribuição da colaboração entre bibliotecários/as e professores/as para a promoção da leitura nas bibliotecas dos Institutos Federais do Rio Grande do Sul. Como objetivos específicos, buscou-se identificar a estrutura ofertada e as atividades desenvolvidas pelas bibliotecas pesquisadas, verificar a colaboração existente entre bibliotecários/as e professores/as no desenvolvimento dessas atividades, avaliar o impacto dessa atuação no papel desempenhado pelas bibliotecas no âmbito da promoção da leitura e identificar fatores facilitadores e impeditivos de tais práticas.

Para atender a esses objetivos, a pesquisa foi delineada como estudo de caso, com abordagem quanti-qualitativa. O *corpus* foi constituído por 20 bibliotecas dos três Institutos Federais do Rio Grande do Sul, sendo eles o Instituto Federal Farroupilha (IFFar), o Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) e o Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), e os sujeitos investigados foram 24 bibliotecários/as. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o questionário, sendo o material produzido examinado por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2011).

Os resultados evidenciaram que, embora as bibliotecas analisadas apresentassem, em sua maioria, condições estruturais adequadas, as práticas de promoção da leitura tendiam a concentrar-se em atividades de caráter mais informativo e lúdico, tais como organização lúdica da biblioteca, sugestão de leituras e feira de livros, sendo menor a incidência de ações que envolvessem aprofundamento e engajamento efetivo dos/as estudantes, como clubes de leitura e debates sobre obras. Além disso, observou-se que as práticas que envolviam maior participação dos/as estudantes e níveis mais elevados de engajamento estavam, em sua maioria, associadas a situações em que havia algum nível de colaboração entre bibliotecários/as e professores/as. Diante disso, a colaboração entre esses profissionais mostrou-se um fator determinante para a qualificação dessas práticas, uma vez que esteve diretamente relacionada à ocorrência de ações mais estruturadas, participativas e pedagogicamente orientadas (Biff, 2019).

A partir dessas constatações, elaborou-se, como desdobramento aplicado da investigação, o produto educacional intitulado *Promovendo a leitura na biblioteca escolar por meio da colaboração: guia de orientações para bibliotecários*, com o objetivo de oferecer a esses profissionais subsídios conceituais e práticos para o desenvolvimento de ações leitoras em articulação com o corpo docente, valorizando a biblioteca escolar como espaço pedagógico, cultural e relacional. Desse modo, o presente trabalho tem por objetivo apresentar esse produto educacional, situando sua origem, seus fundamentos e sua finalidade formativa, de modo a evidenciar sua contribuição para o contexto educacional investigado.

2. CONCEITOS TEÓRICOS

A fundamentação teórica que sustentou a pesquisa e, por conseguinte, a elaboração do produto educacional foi estruturada a partir da interlocução entre os campos da Educação e da Biblioteconomia, tomando como eixos centrais as discussões sobre leitura, promoção da leitura, biblioteca escolar e colaboração entre bibliotecários/as e professores/as.

No que se refere à leitura, foram mobilizados estudos voltados à compreensão de diferentes concepções de leitura, a fim de sustentar uma compreensão ampliada do ato de ler. Nessa direção, a leitura foi assumida a partir de uma perspectiva sociointeracionista, sendo compreendida como uma prática social mediada por contextos históricos e culturais.

A abordagem adotada fundamentou-se nas contribuições de Leffa (1996, 1999), que concebe a leitura como um processo interativo entre leitor, texto e contexto, e dialogou ainda com Zilberman (1993) e Martins (2006), que ampliam essa perspectiva ao deslocar a leitura para além do texto escrito, reconhecendo-a como prática de construção de sentidos. Essa concepção foi central para a análise dos dados da pesquisa, pois permitiu avaliar não apenas a presença de práticas leitoras, mas também sua capacidade de promover experiências significativas e críticas para os sujeitos envolvidos.

No eixo da promoção da leitura, o referencial mobilizado permitiu afastar compreensões reducionistas que a limitam a ações eventuais de incentivo ou a estratégias descontextualizadas de aproximação com o livro. A partir de Osório (1999), Robledo (2017), Lázaro (2009) e Bamberger (2006), a promoção da leitura foi compreendida como uma ação ampla, contínua e intencional, orientada à criação de condições de aproximação entre textos e leitores/as, de modo a favorecer a constituição de vínculos duradouros entre sujeitos e práticas leitoras.

Além disso, as contribuições de Poslaniec (2006) foram fundamentais para a categorização das práticas de promoção da leitura identificadas no estudo. O autor propõe quatro categorias, de acordo com o componente dominante: informação, lúdico, responsabilização e aprofundamento, que auxiliam na compreensão das estratégias adotadas nas atividades desenvolvidas nesse âmbito, conforme apresentadas no quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Categorias elaboradas a partir de Poslaniec (2006) para avaliação das práticas.

Categorias/dominantes	Dado fixo	Dado Variável
Animação de informação Consiste em apresentar, sobretudo, livros de gêneros diferentes, abordando temas muito diversos, de forma variada e atrativa. *Ex.: Recomendação de uma obra, feira de livros*	Apresentação de materiais de leitura	Modo de apresentação
Animação lúdica Tem como principal objetivo estabelecer o contato aprazível com o livro e com a leitura, ocupando o lúdico, nesta aproximação, um papel importante. *Ex.: Hora do conto, jogos literários, saraus*	Momentos que proporcionem prazer e entretenimento	Distância entre o real e o lúdico
Animação responsabilizadora Consiste em implicar os jovens em atividades de promoção e de divulgação junto de um público. *Ex.: Debate sobre tema dos livros, saraus, clubes de leitura*	Atividade social que permite a interação e o diálogo com um público	A distância que existe entre os envolvidos
Animação de aprofundamento Consiste no desenvolvimento de atividades que, partindo da leitura, se estendem para além dela, permitindo a descoberta de outros níveis de leitura e o desenvolvimento de outras formas de expressão. *Ex.: Dramatização, releituras, comparação de um livro à suas adaptações*	Descoberta de outros níveis de leitura	Os níveis[25] de leitura

Fonte: Biff (2019, p. 43).

As categorias propostas por Poslaniec (2006) permitem distinguir diferentes modos de atuação no âmbito da promoção da leitura, conforme o componente dominante de cada prática. Enquanto a animação de informação e a animação lúdica tendem a privilegiar, respectivamente, a apresentação de materiais e a aproximação prazerosa com a leitura, as categorias responsabilizadora e de aprofundamento implicam formas mais intensas de participação dos sujeitos, seja por meio do diálogo com um público, seja pela ampliação dos níveis de leitura e expressão. Essa tipologia mostrou-se particularmente relevante para a pesquisa, pois possibilitou analisar não apenas a existência de atividades de promoção da leitura nas bibliotecas investigadas, mas, sobretudo, o grau de envolvimento e a densidade formativa mobilizados por tais práticas. Além de contribuir para a organização analítica dos dados, ela evidenciou que nem toda atividade desenvolvida em torno do livro ou da biblioteca produz, necessariamente, experiências leitoras mais densas.

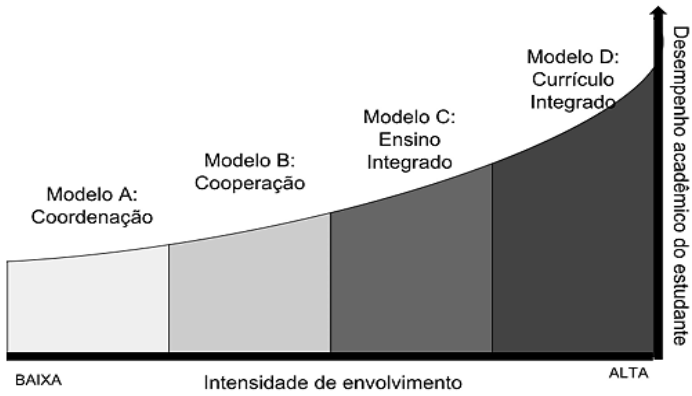
Em relação à biblioteca escolar, a pesquisa apoiou-se em autores como Neves (2004), Campello (2010), Silva (2003), Silva (2018), Bortolin (2018) e Durban Roca (2012), os/as quais evidenciam que a biblioteca não deve ser compreendida como setor periférico da escola, espaço de mera guarda de materiais ou instância de apoio acessório ao trabalho docente. Ao contrário, foi

concebida como espaço pedagógico e cultural que deve ser integrado ao projeto educativo, em consonância com as diretrizes da IFLA e da UNESCO, que a reconhecem como elemento essencial para o desenvolvimento de competências leitoras e informacionais (IFLA, 2016).

Nessa direção, Silva (2003) mostrou-se particularmente relevante ao enfatizar que a efetividade da biblioteca escolar depende de sua inserção nas práticas escolares e de sua articulação com os processos de ensino e aprendizagem. Esse referencial permitiu tensionar visões naturalizadas da biblioteca como espaço passivo ou secundário e examinar criticamente o papel efetivamente desempenhado pelas bibliotecas investigadas, considerando não apenas sua estrutura física e material, mas também sua capacidade de se constituírem como instâncias ativas de mediação pedagógica e cultural.

Por fim, a discussão sobre colaboração entre bibliotecários/as e professores/as foi estruturada a partir do modelo teórico proposto por Montiel-Overall (2005a, 2005b). Composto por quatro níveis de interação, incluindo: a) coordenação, b) cooperação, c) ensino integrado e, d) currículo integrado, o modelo ajuda a compreender as diferentes possibilidades de colaboração, dependendo do envolvimento estabelecido entre bibliotecários e professores. Confira na figura 1:

Figura 1 – Níveis de colaboração proposto por Montiel-Overall (2005a, 2005b).



Fonte: Biff e Menti (2019, p. 66).

A relevância desse modelo para a pesquisa reside no fato de que ele não reduz a colaboração a uma ideia genérica de parceria, mas permite identificar graus distintos de envolvimento profissional, compartilhamento de objetivos e integração pedagógica. No modelo proposto, as principais diferenças entre os níveis de colaboração assentam-se nos seguintes aspectos:

> (1) a intenção ou a razão para trabalhar em conjunto; (2) a intensidade, o grau de envolvimento, o compromisso ou a participação entre os sujeitos envolvidos; e (3) o interesse em melhorar os resultados dos/as estudantes ou o investimento empreendido para alcançar esse objetivo (Montiel-Overall, 2005a, p. 8, tradução nossa).

De acordo com Montiel-Overall (2005b), níveis mais avançados de colaboração tendem a favorecer práticas mais consistentes, integradas e significativas, capazes de deslocar a biblioteca de uma função instrumental para uma posição mais central no processo educativo. Nesse quadro, o modelo de coordenação corresponde ao nível menos intenso de colaboração, caracterizando-se por interações pontuais, baixo grau de envolvimento e comunicação mais restrita entre bibliotecário/a e professor/a. Nessa forma de relação, o trabalho conjunto volta-se, sobretudo, à troca de informações e à organização de atividades esporádicas, sem que haja efetiva integração entre os conteúdos curriculares e as competências desenvolvidas no âmbito da biblioteca.

O modelo de cooperação, por sua vez, representa um avanço em relação à coordenação, na medida em que envolve divisão de responsabilidades entre os profissionais e maior aproximação em torno de determinadas ações, ainda que, em geral, uma das partes assuma a iniciativa e a outra atue como apoio. Já o ensino integrado expressa um nível mais elevado de colaboração, pois pressupõe comprometimento mútuo no planejamento e na implementação das atividades, em um quadro de maior igualdade entre bibliotecário/a e professor/a. Nesse caso, ambos articulam seus conhecimentos para construir experiências de aprendizagem mais significativas, integrando conteúdos trabalhados em sala de aula com as potencialidades pedagógicas da biblioteca.

Por fim, o modelo de currículo integrado constitui a forma mais abrangente e complexa de colaboração, uma vez que envolve a articulação sistemática entre biblioteca e currículo em todos os níveis de ensino, demandando condições institucionais favoráveis e o reconhecimento do/a bibliotecário/a como agente pedagógico em condição de paridade com os/as docentes. Assim, os quatro modelos evidenciam que a colaboração entre bibliotecários/as e professores/as não se apresenta de forma homogênea, mas varia conforme a finalidade do trabalho conjunto, o grau de envolvimento entre os sujeitos e o investimento pedagógico mobilizado em favor da aprendizagem dos/as estudantes (Montiel-Overall, 2005a; 2005b).

Nessa perspectiva, além de oferecer uma base analítica para a interpretação dos dados da pesquisa e, posteriormente, para a formulação do produto educacional, o modelo proposto por Montiel-Overall (2005a, 2005b) possibilitou analisar qualitativamente as relações estabelecidas entre os profissionais, permitindo compreender como distintos níveis de colaboração repercutem na organização das práticas pedagógicas e na atuação da biblioteca escolar no âmbito da promoção da leitura.

Em conjunto, esses referenciais evidenciaram que a efetividade da promoção da leitura na biblioteca escolar não se ancora unicamente na disponibilidade de acervo, na adequação do espaço físico ou na realização de ações pontuais, mas na constituição de mediações qualificadas e de relações colaborativas entre os sujeitos que integram o contexto escolar, em especial bibliotecários/as e docentes. Assim, foi da articulação entre esse arcabouço teórico e os achados empíricos da investigação que se tornou possível conceber o produto educacional como um desdobramento aplicado da pesquisa, formulado em resposta às questões nela evidenciadas e cuja descrição será apresentada na seção seguinte.

3. DESCRIÇÃO DO PRODUTO

O produto educacional desenvolvido, intitulado *Promovendo a leitura na biblioteca escolar por meio da colaboração: guia de orientações para bibliotecários*, foi concebido como um material formativo voltado à qualificação das práticas de promoção da leitura no contexto da biblioteca escolar, com ênfase no desenvolvimento de ações colaborativas entre bibliotecários/as e professores/as.

Sua elaboração vincula-se diretamente à pesquisa que lhe deu origem e aos resultados nela produzidos, os quais evidenciaram a relevância da colaboração para a dinamização da biblioteca e para a ampliação de práticas leitoras mais significativas no espaço escolar. Confira, a seguir, a capa do Guia de Orientações para Bibliotecários:

Figura 2 – Capa do guia.



Fonte: Biff e Menti (2019).

A proposição do guia decorreu, sobretudo, da constatação de que as bibliotecas que desenvolvem práticas colaborativas tendem a realizar ações de promoção da leitura com maior potencial formativo e maior envolvimento efetivo dos/as estudantes, ao passo que aquelas em que tais relações não se estabelecem assumem, com maior frequência, um papel restrito e menos articulado ao processo pedagógico (Biff, 2019).

Entre os resultados da pesquisa, verificou-se a ocorrência de atividades vinculadas a três dos quatro modelos de colaboração propostos por Montiel-Overall (2005a), sendo eles coordenação, cooperação e ensino integrado. A pesquisa indicou, ainda, que diferentes níveis de colaboração podem favorecer a promoção da leitura e que, mesmo em contextos institucionais distintos, a estrutura da biblioteca não constitui, por si só, um impedimento para o desenvolvimento dessas práticas (Biff, 2019).

No que se refere ao papel desempenhado pelas bibliotecas e à importância da colaboração, os três modelos identificados apresentaram resultados mais positivos quando comparados às bibliotecas que não desenvolviam qualquer tipo de colaboração, com destaque para o ensino integrado, que se mostrou o modelo com maior contribuição para esse desempenho. Identificou-se, também, que a maior parte das atividades de responsabilização e aprofundamento (Poslaniec, 2006) era realizada por meio da colaboração entre bibliotecários/as e professores/as, ao passo que as bibliotecas que declararam não desenvolver práticas colaborativas tendiam a não promover ações que inserissem os/as estudantes de forma mais efetiva em práticas de leitura (Biff, 2019).

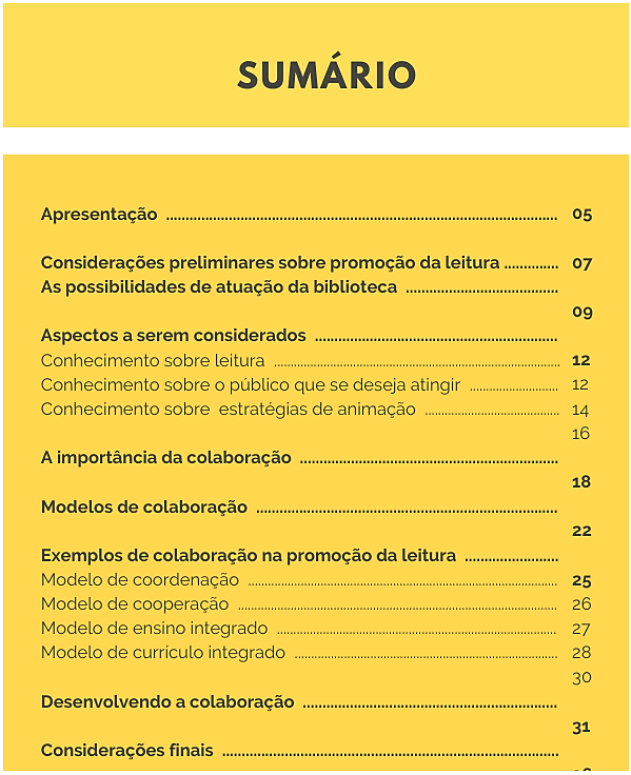
Ademais, entre os fatores que favoreceram o desenvolvimento da colaboração, destacaram-se o bom relacionamento entre bibliotecários/as e professores/as e a proatividade do/a bibliotecário/a. Em contrapartida, entre os principais obstáculos identificados, sobressaíram a baixa frequência dos/as professores/as na biblioteca e a limitada compreensão, por parte da comunidade escolar, acerca do papel da biblioteca e do/a bibliotecário/a. Nesse quadro, destacou-se o papel estratégico do/a bibliotecário/a na proposição, mediação e fortalecimento de ações colaborativas no cotidiano escolar (Biff, 2019).

Em razão dessas evidências, o produto educacional foi estruturado como um desdobramento aplicado da investigação, buscando responder às lacunas e potencialidades identificadas no estudo. Sua concepção procurou articular quatro dimensões centrais: uma compreensão ampliada da leitura, entendida como prática social; estratégias de promoção da leitura voltadas ao protagonismo dos/as estudantes; o reconhecimento da biblioteca escolar como espaço pedagógico e cultural; e a valorização da colaboração entre bibliotecários/as e professores/as como condição para a efetividade das ações desenvolvidas nesse âmbito.

Assim, tendo como público-alvo bibliotecários/as e profissionais que atuam em bibliotecas escolares, o guia tem por finalidade capacitar esses sujeitos para a promoção da leitura por meio de práticas colaborativas com o corpo docente, apresentando estratégias e exemplos de práticas identificadas na pesquisa, de modo a fomentar a reflexão e a qualificação da prática profissional.

No que se refere à sua organização, o guia contém 38 páginas e reúne uma síntese dos fundamentos teóricos da pesquisa, resultados do estudo e exemplos de práticas colaborativas identificadas nas bibliotecas investigadas, apresentados conforme consta na figura 3, a seguir:

Figura 3 – Sumário do guia.



SUMÁRIO

Apresentação 05

Considerações preliminares sobre promoção da leitura 07
As possibilidades de atuação da biblioteca .....
09

Aspectos a serem considerados .....
Conhecimento sobre leitura 12
Conhecimento sobre o público que se deseja atingir 12
Conhecimento sobre estratégias de animação 14
16

A importância da colaboração .....
18

Modelos de colaboração .....
22

Exemplos de colaboração na promoção da leitura .....
Modelo de coordenação 25
Modelo de cooperação 26
Modelo de ensino integrado 27
Modelo de currículo integrado 28
30

Desenvolvendo a colaboração .....
31

Considerações finais .....

Fonte: Biff e Menti (2019).

O guia inicia com um capítulo de apresentação, no qual são explicitadas sua origem, sua finalidade e o público-alvo a que se destina. Em seguida, o capítulo C*onsiderações preliminares sobre promoção da leitura* apresenta uma breve explanação acerca dos conceitos inerentes à temática, situando os/as bibliotecários/as quanto às diferentes práticas de promoção da leitura, em nível global e local, e destacando a animação da leitura como uma das estratégias a ser adotada pelas bibliotecas.

Na sequência, o capítulo *As possibilidades de atuação da biblioteca* destaca, de forma sintética, três grandes áreas de atuação da biblioteca escolar no âmbito da promoção da leitura, identificadas na pesquisa: o acesso à leitura e à diversidade de obras; a formação do gosto pela leitura; e o desenvolvimento da competência leitora, intelectual e cultural dos/as estudantes.

Por sua vez, o capítulo *Aspectos a serem considerados* apresenta uma síntese dos fundamentos teóricos abordados no estudo, considerados relevantes para a atuação do/a bibliotecário/a que busca atuar nessa área. Entre esses aspectos, destacam-se o conhecimento sobre leitura, sobre o público que se pretende atingir e sobre as estratégias que podem ser empregadas, os quais se desdobram nas seções que compõem o referido capítulo.

Posteriormente, o capítulo *A importância da colaboração* busca evidenciar alguns resultados da pesquisa que justificam a relevância do desenvolvimento da colaboração entre bibliotecários/as e professores/as para o êxito da promoção da leitura na biblioteca escolar. Nessa direção, o capítulo *Modelos de colaboração* apresenta os diferentes níveis de colaboração entre esses profissionais, com base nos estudos de Montiel-Overall (2005a).

Em seguida, o capítulo *Exemplos de colaboração na promoção da leitura* reúne práticas identificadas na pesquisa, organizadas segundo os modelos de coordenação, cooperação, ensino integrado e currículo integrado, permitindo visualizar possibilidades concretas de aplicação desses diferentes níveis no cotidiano das bibliotecas. Por fim, o capítulo *Desenvolvendo a colaboração* sintetiza fatores que afetam o trabalho colaborativo e apresenta recomendações voltadas ao seu fortalecimento.

Do ponto de vista de sua utilização, o guia configura-se como ferramenta de apoio à prática profissional, podendo subsidiar tanto processos de formação inicial quanto iniciativas de formação continuada de bibliotecários/as e educadores/as. Sua proposta apresenta caráter flexível, o que favorece sua apropriação em diferentes realidades institucionais, respeitando as especificidades de cada contexto escolar.

Quanto à sua distribuição e circulação, o material foi pensado para divulgação em meio digital e para acesso ampliado por profissionais da área. No âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, onde se desenvolveu a pesquisa, sua disseminação ocorreu por meio da Comissão Brasileira de Bibliotecas das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CBBI). Atualmente, o produto encontra-se disponível gratuitamente no portal eduCAPES, o que amplia seu alcance e potencial de utilização por outros profissionais e instituições interessados na temática, podendo ser acessado por meio do QRCode abaixo identificado.



http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/1174984.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração do produto educacional intitulado *Promovendo a leitura na biblioteca escolar por meio da colaboração: guia de orientações para bibliotecários* permitiu reafirmar a centralidade da biblioteca escolar como espaço pedagógico, cultural e formativo, cuja efetividade está diretamente relacionada à qualidade das mediações que nela se estabelecem. Ao longo deste trabalho, evidenciou-se que a promoção da leitura nesse contexto não se configura como resultado automático da existência de acervo, de infraestrutura ou da realização de ações isoladas, mas como uma prática intencional, contínua e articulada ao processo educativo.

Os resultados da pesquisa que subsidiaram a elaboração do guia evidenciaram que a existência de condições estruturais adequadas, embora importante, não é suficiente para garantir a efetividade das práticas leitoras desenvolvidas que promovam maior envolvimento crítico e aprofundamento por parte dos/as estudantes. Verificou-se que as experiências mais significativas de promoção da leitura tendiam a ocorrer quando havia colaboração entre bibliotecários/as e professores/as. Nesse cenário, a colaboração entre esses profissionais emergiu como elemento decisivo para a qualificação dessas práticas, evidenciando-se como fator capaz de ampliar o alcance pedagógico da biblioteca e de favorecer experiências leitoras mais significativas.

A análise dos diferentes níveis de colaboração demonstrou que práticas mais integradas, especialmente aquelas situadas no âmbito do ensino integrado, tendem a produzir resultados mais consistentes no que se refere à promoção da leitura. Por outro lado, a ausência de colaboração ou a limitação a níveis mais superficiais de interação contribui para a manutenção de uma atuação restrita da biblioteca, frequentemente dissociada do currículo e das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

Outro aspecto relevante diz respeito aos fatores que favorecem ou dificultam tais práticas no cotidiano escolar. Entre os elementos facilitadores, destacaram-se o bom relacionamento entre bibliotecários/as e professores/as e a proatividade do/a bibliotecário/a; entre os obstáculos, sobressaíram a baixa

frequência dos/as docentes na biblioteca e a compreensão ainda limitada acerca do papel da biblioteca e do/a bibliotecário/a.

Tais resultados reforçam que a consolidação da biblioteca escolar como espaço pedagógico não depende apenas de recursos materiais, mas de reconhecimento institucional, articulação entre os profissionais e investimento contínuo em práticas colaborativas.

Ressalta-se, ainda, que o desenvolvimento de ações colaborativas não depende exclusivamente de condições ideais, mas pode ser iniciado a partir de iniciativas locais, muitas vezes impulsionadas pela atuação propositiva do/a bibliotecário/a. No entanto, sua consolidação demanda o reconhecimento institucional da biblioteca como espaço pedagógico, bem como a valorização do/a bibliotecário/a como agente educativo, em condição de diálogo e corresponsabilidade com o corpo docente.

Nesse sentido, o guia de orientações, enquanto produto educacional, foi concebido como uma resposta aplicada às demandas identificadas na pesquisa, buscando oferecer subsídios teóricos e práticos que apoiem a atuação de bibliotecários/as na promoção da leitura em uma perspectiva colaborativa. Sua proposta se configura como instrumento formativo que visa fomentar a reflexão, a problematização e a reinvenção das práticas no contexto das bibliotecas escolares.

Desse modo, conclui-se que o produto educacional apresentado possui potencial para contribuir com a formação inicial e continuada de bibliotecários/as e educadores/as, bem como para o fortalecimento da promoção da leitura em diferentes contextos da educação básica. Mais do que sistematizar estratégias, o guia reafirma a biblioteca escolar como espaço pedagógico, cultural e relacional, cuja potência se amplia quando articulada ao trabalho docente e ao projeto educativo da escola. Assim, seu principal mérito reside em transformar os resultados da pesquisa em um instrumento de reflexão e intervenção, capaz de apoiar práticas mais integradas, intencionais e comprometidas com a formação de leitores/as.

Diante desse contexto, o produto educacional apresentado reafirma a potência da pesquisa aplicada na qualificação das práticas educacionais e evidencia a contribuição do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, cuja proposta se assenta em traduzir resultados investigativos em um instrumento formativo voltado às demandas concretas no campo educacional.

REFERÊNCIAS

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura.** 7. ed. São Paulo: Ática: Unesco, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BIFF, Vanessa Levati. MENTI, Magali de Moraes. **Promovendo a leitura na biblioteca escolar por meio da colaboração:** guia de orientações para bibllioteCários. Porto Alegre: UERGS, 2019. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/1174984. Acesso em: 23 abr. 2026.

BIFF, Vanessa Levati. **A colaboração entre bibliotecários e professores para a promoção da leitura nas bibliotecas dos Institutos Federais do Rio Grande do Sul:** perspectivas para elaboração de um guia de orientações a bibliotecários. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Osório, 2019.

BORTOLIN, Sueli. A leitura e o prazer de estar na biblioteca escolar. *In*: SILVA, Rovilson José da. (org.) **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar.** 2. ed. São Paulo: ABECIN Editora, 2018. p. 89-96.

CAMPELLO, Bernadete (org.). **Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento:** parâmetros para bibliotecas escolares. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DURBAN ROCA, Glória. **Biblioteca escolar hoje:** recurso estratégico para a escola. Porto Alegre, RS: Penso, 2012.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E INSTITUIÇÕES. **Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolar.** Tradução de Rede de Bibliotecas Escolares. 2.ed. Portugal, 2016. Disponível em: https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/iflaschool-library-guidelines-pt.pdf. Acesso em: 23 abr. 2026.

FÉLIX, Andreza Ferreira. **Práticas educativas em bibliotecas escolares:** a perspectiva da cultura escolar - uma análise de múltiplos casos na RME/BH. 2014. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.Disponível em: https://hdl.handle.net/1843/BUOS-9UFN8D. Acesso em: 23 abr. 2026.

LÁZARO, Elena Pernas. Animación a la lectura y promoción lectora. *In*: GÓMEZ, Pedro López; SANTOS-PAZ, José. **Guía para Bibliotecas Escolares.** Corunã: Universidade da Corunã, 2009. p. 261-290.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura.** Porto Alegre: Sagra, 1996.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social. *In*: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (orgs.) **O ensino da leitura e produção textual:** alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MONTIEL-OVERALL, Patricia. A Theoretical Understanding of Teacher and Librarian Collaboration (TLC). **School Libraries Worldwide.** v. 11, n. 2, 2005a, p. 24-48.

MONTIEL-OVERALL, Patricia. Toward a theory of collaboration for teachers and librarians. **School Library Media Research**, v. 8., p.1-31, 2005b. Disponível em: http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol8/S LMR_TheoryofCollaboration_V8.pdf. Acesso em: 23 abr. 2026.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt. Ler e escrever na biblioteca escolar. *In*: NEVES, Iara Conceição Bitencourt. (org.) **Ler e escrever:** compromisso de todas as áreas. 6. ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2004.

OSORIO, Luis Bernardo Yepes. La animación de la lectura: un viejo invento. **Lectura y vida**: Revista latinoamericana de lectura, v. 21, n, 2, 1999. Disponível em: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2. Acesso em: 23 abr. 2026.

POSLANIEC, Christian. **Incentivar o Prazer de Ler:** atividades de leitura para jovens. Porto: Edições ASA, 2006.

ROBLEDO, Beatriz Helena. **El mediador de lectura:** La formación del lector integral. Santiago de Chile: Organización Internacional para el libro infantil y juvenil IBBY, 2017.

SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli. Reflexões sobre a leitura e a biblioteca escolar. *In:* SILVA, Rovilson José da. (org.) **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. 2. ed. São Paulo: ABECIN Editora, 2018. p. 35-45.

SILVA, Waldeck Carneiro da. **Miséria da biblioteca escolar**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ZILBERMAN, Regina. A leitura na escola. *In*: ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola:** as alternativas do professor. 11. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

DOCÊNCIA

DOCÊNCIA

Enquanto possibilidade de nos conectarmos profundamente com distintas visões de mundo, a ação de estar em docência – à disposição de ensinar e aprender mutuamente – permite-nos tecer um mundo conectado com as certezas e as incertezas, com o passado histórico e com um presente em transformação, os quais nos viabilizam prospecções intergeracionais e interculturais, diante de perspectivas educativas que possibilitam conexões com os outros.

Ser docente exige "a mudança de paradigmas", inerente aos novos valores ecologizados, como destaca Capra (2006, p. 27), "requer uma expansão não apenas de nossas percepções e maneiras de pensar, mas também de nossos valores" (Ibid.). Provoca percepções culturais, sociais, políticas, psicológicas e, sobretudo, humanas para reconhecer no outro potencialidades para a transformação de um mundo que requer conhecimentos e empatia.

O contexto que nos conecta aos outros e ao mundo, requer um "ensinar a viver" (Morin, 2015). Ao nos provocarmos sobre questões relacionadas à vida, tais como: O que é viver? Como compreender? Como conhecer? O que é ser humano neste mundo? colocamos em suspensão o nosso próprio pensamento, o qual nos provoca instabilidades necessárias para a constituição do conhecimento.

Ser docente, portanto, é estabelecer relações dialógicas entre o humano e o mundo, entre o pensamento e o conhecimento, entre o ensinar e o aprender. É estar sempre *entre* elos, *entre* conexões possíveis e imagináveis, identitáriamente abertos às experiências. É por essa via que os capítulos a seguir transitam.

Quer seja para pensar o currículo, enquanto política socioinstitucional e/ou estratégias educacionais politicamente selecionadas para os processos de ensino e aprendizagem educativo-musicais, a docência que se transforma em conhecimento aqui se direciona ao pensamento. Qual pensamento? Ao pensamento que se fundamenta em conhecimentos conhecidos e compartilhados, emergidos de experiências distintas, de docentes que transformaram problemáticas educacionais em conhecimentos complexificados e destinados ao aprimoramento da Educação Musical (Abeles, Hoffer e Klotman, 1984).

Pensar o já pensado pode agregar algo novo, algo que forma e transforma contextos educativos. É sobre tal possiblidade de transformar, ao mesmo tempo

em que são descritos questionamentos, observações, reflexões, descobertas e escritas que os autores que integram a seção **Docência** compartilham o que aprenderam sobre ensinar a aprender, compartilham conhecimentos.

Espero que os conhecimentos organizados pelos autores possam instigar pensamentos, provocar questionamentos; que novas conexões possam ser estabelecidas; que as aproximações aos conhecimentos possam impulsionar vias para o pensar e o conhecer no mundo, com o mundo em humanidade.

Prof. Dr. Bruno Felix da Costa Almeida
(PPGED/UERGS - Fundarte)

REFERÊNCIAS

ABELES, Harold F.; HOFFER, Charles R.; KLOTMAN, Robert H. **Foundations of music education.** New York: Schirmer Books, 1984.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida:** uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 2006.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver:** manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Sulina, 2015.

EDUCAÇÃO MUSICAL E CURRÍCULO: CONECTANDO CONHECIMENTOS

Bruno Felix da Costa Almeida
Cristina Rolim Wolffenbüttel

1. PRÓLOGO AO PENSAMENTO EM EDUCAÇÃO MUSICAL

A espreita de me aventurar à escrita deste capítulo, sobre os Produtos Educacionais que foram propostos durante os meus estudos no curso de Mestrado Profissional em Educação, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), os quais deram origem à Dissertação de Mestrado intitulada "Do Texto ao Contexto, Da Imagem ao Som: Uma Proposta Histórico-Política para a Elaboração de um Currículo em Educação Musical", senti-me provocado em indagar: como (re)contar o que me atravessou e deixou marcas, na vida e na alma, após alguns anos de experiências-outras às quais me conduziram à construção de *identidades narrativas* como "músico-docente-pesquisador" (Almeida, 2024a) e "pesquisador-historiador em educação" (Almeida, 2024b)?

Tais conceitos identitários, que me trouxeram até este momento de (re)escrita, foram desenvolvidos durante os meus processos de doutoramento em educação em distintas instituições educacionais. Sobre ser "músico-docente-pesquisador":

> O tensionamento emerge a partir de minha conexão profissional – do meu Eu músico-docente – e se complexifica com a minha conexão acadêmica – do meu Eu pesquisador – logo, entendo não ser possível separar tais relações de Ser diante do desafio de pensar e de refletir na complexidade, Sendo, portanto, no tempo e no espaço em que vivo o Eu músico-docente-pesquisador, que se coloca em devir para pensar, (re)escrever e propiciar a emersão de reflexões sobre a Educação e a Educação Musical [...] (Almeida, 2024a, p. 39).

Em complementação, a continuidade de meus estudos propiciou ampliar tal *identidade narrativa*, aproximando-me de um aprofundamento conceitual como pesquisador-historiador em educação. Deste modo, explico que:

> A compreensão sobre o tempo conduz o pesquisador-historiador em educação a outros modos de se perceber no mundo sendo-no-mundo um agente que, para além de se dispor enquanto um instrumento da pesquisa e, por consequência, à historicização dos fatos, alguém que transversaliza narrativas contadas por documentos à configuração de uma versão da história que ele mesmo (re)narra (Almeida, 2024b, p. 118).

Nesse sentido, ao me sentir provocado à escrita que conta e reconta o que me atravessou em um tempo específico, dentro de um espaço habitado por um *Eu* em constante transformação, o ato de narrar, aqui, neste contexto de compartilhamento, propõe pensar o quão é importante revisitar o passado ao mesmo tempo que se transformam o pensamento e o conhecimento sobre o "objeto" posto sob a luz da reflexão: a Educação Musical brasileira.

Ainda que eu me dedique em tencionar uma provocação ao leitor desta escrita, partindo da circunscrição conceitual do que me leva a escrevê-la, talvez, de um modo não tão pontual sobre *quais Produtos Educacionais se trata o texto*, esclareço que em primeiro lugar me dedico, também, em convidar você – que lê e interpreta com a sua experiência este escrito – à construir um raciocínio crítico, incitando o pensamento sobre quem é você que lê e acessa este conhecimento, e o que você busca nesta leitura.

Ao se questionar sobre *quem você é* e *o que busca*, em segundo lugar te convido a concordar e discordar sobre os fatos que descrevo a seguir. Este é um ato complexo, um ato de tornar instável questionando a estabilidade que transformei em conhecimento, durante esses anos de estudo sobre a Educação Musical.

O terceiro aspecto relaciona-se à condução narrativa dos Produtos Educacionais, momento em que apresento o contexto propositivo, o conceito mobilizado para a sua elaboração, os seus principais aspectos e, por fim, proponho novos questionamentos para a ampliação do conhecimento em Educação Musical no Brasil, provocando possíveis pensamentos sobre o ensino da música em distintos contextos educacionais.

2. INTRODUÇÃO – O CONTEXTO[7]

Para auxiliar na compreensão sobre os Produtos Educacionais, apresento uma breve contextualização da Dissertação de Mestrado em Educação que viabilizou a sua proposição, destacando que, à época, eu era professor de música atuante na Educação Infantil e no Ensino Fundamental – Anos Iniciais do Colégio Gaspar Silveira Martins, instituição de Educação Básica localizada na cidade de Venâncio Aires – Rio Grande do Sul, a qual configurou meu *lócus* de investigação.

Com o objetivo de elaborar uma proposta curricular em Educação Musical para o Colégio Gaspar Silveira Martins, com ênfase em seu contexto histórico-social e nas Políticas Públicas para a operacionalização do ensino da Música na Educação Básica, o estudo foi norteado pelos seguintes questionamentos: Como

7 Parte das informações relacionadas no escopo deste capítulo foi publicada no artigo: ALMEIDA, Bruno Felix da Costa. O ciclo da abordagem curricular em educação musical. **Revista da FUNDARTE.** Montenegro, Editora da FUNDARTE, v. 54, n. 54, 2023. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/RevistadaFundarte/article/view/1235/1331.

a Educação Musical pode ser proposta, enquanto currículo e complemento curricular, no contexto sócio-pedagógico do Colégio Gaspar Silveira Martins? Como a historicidade da implementação da Educação Musical, do Colégio Gaspar Silveira Martins, pode contribuir para a construção de uma proposta Curricular em Música? Como a articulação entre história institucional e as políticas públicas em educação auxiliam na proposição de um Currículo em Música para o Colégio Gaspar Silveira Martins?

Ao apresentar a delimitação do tema, relacionando a preocupação de pesquisadores sobre o desenvolvimento de pesquisas em Educação Musical na integração com outras áreas do conhecimento humano e sobre o desenvolvimento do currículo em música na Educação Básica brasileira[8], foi possível compreender a importância da realização da investigação, considerando o desenvolvimento de uma proposta curricular destinada à Educação Musical na Educação Básica.

Para tanto, a apropriação e integração de conceitos dos campos da Educação, da Filosofia da Educação, da Antropologia da Educação Musical, das Políticas Públicas em Educação Musical e, especificamente do campo da Educação Musical foram necessários à constituição dos Conceitos Operacionais[9], destinados às reflexões pretendidas.

O Referencial Teórico foi constituído com ênfase nos pressupostos da Abordagem do Ciclo de Políticas (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994) e da Teoria do Currículo (Abeles; Hoffer; Klotman, 1985), fundamental à articulação com os Conceitos Operacionais para a elaboração dos Produtos Educacionais.

A Metodologia de Pesquisa, portanto, considerou a abordagem qualitativa, proposta por Bauer, Gaskell e Allum (2015), tendo como método a pesquisa documental, de Samara e Tupy (2010). A coleta dos dados seguiu as orientações de pesquisa documental, também de Samara e Tupy (2010), e a análise dos dados coletados foi orientada a partir da análise de conteúdo proposta por Moraes (1999) e Bardin (2011).

Nesse sentido, o estudo oportunizou remontar a história da história da música nos tempos e espaços do Colégio Gaspar Silveira Martins, considerando os anos de 1964 a 2018; o desenvolvimento da proposta do Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical, direcionado à proposição do Currículo em Música para todos os anos da Educação Básica ofertados pelo Colégio Gaspar Silveira Martins (da Educação Infantil ao Ensino Médio); além da proposição de quatro Produtos Educacionais em formatos de livro, revista, caderno de partitura e cartão com *Qr Code*.

8 Para um aprofundamento sobre as temáticas consultar o Capítulo 1 – Revisão de Literatura, em Almeida (2019).

9 Ver Capítulo 2 – Conceitos Operacionais, em Almeida (2019).

A realização do estudo revelou que o Tempo, o Espaço, a Educação e a Música constituem os principais elementos para o desenvolvimento de um Currículo em Música. A utilização do Ciclo de Abordagem Curricular em Educação Musical – conceito proposto na Dissertação de Mestrado em Educação –, por parte de outros pesquisadores e/ou propositores de currículo em música, configura uma outra importante contribuição para as ações em Educação Musical em distintos contextos educacionais, ampliando os impactos propiciados ao contexto da instituição educacional selecionada como *lócus* da pesquisa.

3. O CURRÍCULO EM MÚSICA: CONSTRUÇÃO E CONCEITO[10]

Com ênfase nos conhecimentos em Arte e Arte-Música, relacionados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destinada à Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio (Brasil, 2018), na "Abordagem do Ciclo de Políticas" de Bowe, Ball e Gold (1992) e Ball (1994), e na "Teoria do Currículo" de Abeles, Hoffer e Klotman (1985), apresento a reflexão considerada à proposição do Currículo em Educação Musical para o contexto dos anos escolares ofertados pelo Colégio Gaspar Silveira Martins, compreendidos entre a Educação Infantil e Ensino Médio.

A proposta curricular é desenvolvida a partir do Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical, em interlocução com os Conceitos Operacionais e o Referencial Teórico, propostos pelo estudo.

A Abordagem do Ciclo de Políticas inicialmente proposta por Bowe, Ball e Gold (1992) e posteriormente ampliada por Ball (1994), foi considerada para traçar um paralelo à apropriação dos Contextos de Influência, da Produção do Texto Político, da Prática, dos Efeitos e de Estratégia Política, voltados à elaboração do Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical, composto por oito Etapas, as quais se influenciam a partir de suas interações cíclicas.

A partir do "Contexto de Influência" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994), a proposta surge com a minha inserção ao campo investigado enquanto professor de música, reconhecendo a necessidade de elaborar um Texto norteador destinado ao trabalho docente em Educação Musical para os níveis que compreendem a Educação Básica ofertada pelo Colégio Gaspar Silveira Martins.

Após a identificação da necessidade de elaboração de um Texto norteador às ações em Educação Musical na instituição, foi possível dar início ao "Contexto de Produção do Texto Político" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994), momento em que acontece a escrita da proposta do Currículo em Música.

10 Esta seção configura o Capítulo 7 – O Currículo em Música (Almeida, 2019), considerando algumas revisões e adequações para a atual publicação.

Antes de adentrar, efetivamente, na construção do Texto Político, foi necessário realizar uma investigação histórica sobre a inserção da Música nos diferentes tempos e espaços do Colégio Gaspar Silveira Martins, a qual deu origem a três dos Produtos Educacionais – um livro sobre a história da música no Colégio Gaspar Silveira Martins, um caderno com a partitura do hino do Colégio, além de um cartão com o *link* de acesso às músicas gravadas pela banda instrumental da instituição.

O levantamento das informações históricas revelou informações substanciais sobre o passado e o presente educativo-musical da instituição. Foi, portanto, na apropriação e, principalmente, com ênfase nesses conhecimentos histórico-musicais do Colégio, que a próxima etapa da Abordagem do Ciclo de Políticas foi viabilizada.

Considerando o Contexto de Influência e a materialidade do Texto Político, que neste caso incidiu na proposta do Currículo em Educação Musical, que deu origem a um outro Produto Educacional – a revista com o Currículo em Música para o contexto do Colégio Gaspar Silveira Martins – o "Contexto da Prática" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994) poderá ser incitado, ou seja, trata-se do contexto de implementação do currículo elaborado.

No entanto, tendo em vista as circunstâncias temporais de realização da pesquisa, o "Contexto da Prática" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994), o "Contexto dos Efeitos" (Ball, 1994) – destinado à análise dos resultados obtidos na interação entre o Texto e quem o interpreta e/ou interpretou para efetivar seu desenvolvimento na prática –, e o "Contexto de Estratégia Política", o qual destina-se as adequações, quando necessárias, ao Texto e às "influências", por exemplo, além de viabilizar, considerando os efeitos analisados, que outras e/ou novas políticas sejam incitadas, não foram contemplados pelo estudo.

3.1 O CICLO DA ABORDAGEM CURRICULAR EM EDUCAÇÃO MUSICAL

O Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical emergiu a partir da interação processual e correlacional entre cada uma de suas oito Etapas destinadas a elaboração curricular: I – Competências Gerais em Arte; II – Competências Educativo-musicais; III – Eixos Temáticos; IV – Dimensões do Conhecimento em Música; V – Habilidades Educativo-musicais; VI – Objetivos; VII – Conteúdos; e VIII – Avaliação em Música.

A primeira Etapa, Competências Gerais em Arte, compreende os aspectos de desenvolvimento educacional relacionados às linguagens artísticas, a considerar às Artes Visuais, a Dança, o Teatro e a Música, além de outras áreas do conhecimento sociocultural globais, como a matemática, a história, a filosofia,

a sociologia, a psicologia, dentre outras que possam ser/estar integradas à Arte dependendo de seus propósitos de viabilização e de seu contexto de inserção.

A segunda Etapa, Competências Educativo-musicais, abrange o explorar, o compreender, o pesquisar, o experienciar, o mobilizar, o estabelecer, o problematizar, o desenvolver e o analisar no contexto educativo-musical escolar, individual e/ou coletivo, a fim de proporcionar o conhecimento global das mais diversas manifestações educativo-musicais existentes.

A terceira Etapa, Eixos Temáticos, trata sobre a relação da aprendizagem em música às relações sociais, de autonomia de ações individuais e/ou coletivas, da construção identitária individual e coletiva, do autoconhecimento corporal, do conhecimento e reconhecimento dos elementos artísticos, da oralidade, do letramento, do conhecimento de mundo, do conhecimento na articulação da arte-música(s) com as diferentes áreas do conhecimento.

A quarta Etapa, Dimensões do Conhecimento em Música, destina-se aos processos de criação, expressão, reflexão, fruição, estesia e crítica, relacionadas ao processo de aprendizagem em Música, sobre a(s) música(s) e suas relações socioculturais globais.

A quinta Etapa, Habilidades Educativo-musicais, destina-se a apropriação dos mais diversos meios e formas de acesso à arte-música, incluindo suas interlocuções às demais linguagens (Artes Visuais, Dança e Teatro), quer seja de forma vivencial, exploratória, relacional e/ou analítica.

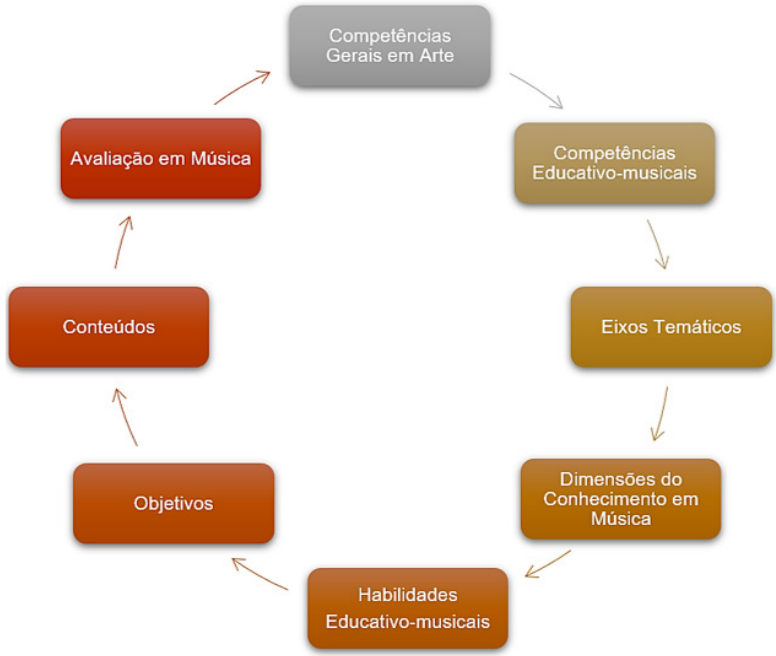
A sexta Etapa, Objetivos, destina-se a explanação sobre cada uma das metas a serem atingidas no desenvolvimento do ensino educativo-musical, em âmbito escolar.

A sétima Etapa, Conteúdos, relaciona o que se aprende musicalmente em âmbito escolar. Relaciona-se à disposição efetiva em que se trata o teor da aprendizagem educativo-musical.

E, por fim, na oitava Etapa, Avaliação em Música, são expostos o que, como e quando se avalia no processo de apropriação do conhecimento educativo-musical, individual e/ou coletivo, em âmbito escolar por parte dos sujeitos imbricados na ação de ensino e aprendizagem musicais.

Ao considerar esses pressupostos iniciais, o Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical é apresentado na figura 1, a seguir:

Figura 1 – Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical



Fonte: Almeida (2019, p. 185).

A proposta de utilização do Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical tem sua importância tanto para a elaboração processual de um Currículo em Música entendido como Inicial, destinado para um ano em específico da Educação Básica, por exemplo, considerando cada uma das Etapas de desenvolvimento da Abordagem, quanto para que, ao final desta elaboração Curricular Inicial, seja viabilizada a elaboração de um outro Currículo para o próximo ano escolar em que se destina a continuidade do processo de ensino e aprendizagem musicais.

Nesse sentido, entende-se que cada ano escolar proposto na Educação Básica brasileira tenha um Currículo em Música pensado individualmente, ao passo que, a partir do Texto do Currículo Inicial, o Currículo para o próximo ano escolar seja viabilizado, bem como os resultados de sua ação poderão ser norteadores e/ou repensados considerando a sua aplicabilidade para o próximo ano letivo destinado ao ano escolar ao qual o Texto do Currículo Inicial compreende.

Em outras palavras, é possível considerar a seguinte situação-hipótese: Para o ensino de música em uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, o sujeito-propositor do Texto do Currículo apropria-se da "Abordagem do Ciclo de Políticas" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994) e das

Etapas compreendidas pelo Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical. Nesse sentido, são elaboradas/descritas as Competências Gerais em Arte, as Competências Educativo-musicais, os Eixos Temáticos, as Dimensões do Conhecimento em Música, as Habilidades Educativo-musicais, os Objetivos, os Conteúdos e o processo de Avaliação em Música, ambos considerando a realidade social à qual se destina o processo educativo-musical. Após este momento inicial de desenvolvimento do "Texto Político", conforme se compreende a partir de Bowe, Ball e Gold (1992), dar-se-á o seguimento ao próximo contexto, o da "Prática" (Bowe; Ball; Gold, 1992).

Logo, após o desenvolvimento do Contexto do Texto (Currículo) no Contexto da Prática (Ação Educativa-musical), o sujeito-propositor do Currículo, que poderá ser ou não quem o viabilizou na ação do Contexto da Prática, poderá analisar, considerando o "Contexto dos Efeitos" (Ball, 1994), os impactos deste durante e/ou após o seu desenvolvimento.

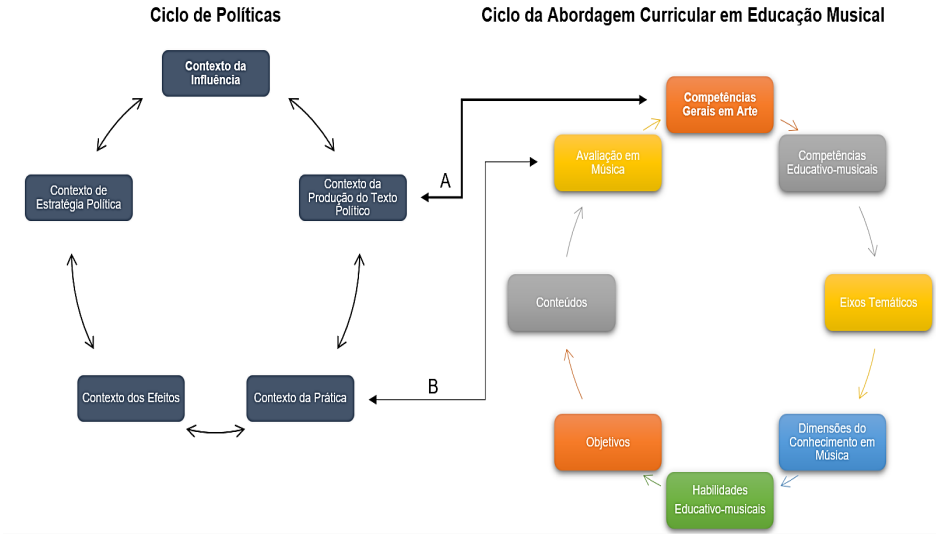
Portanto, será diante do "Contexto de Estratégia Política" (Ball, 1994), que o sujeito-propositor do Currículo poderá validar e/ou reformular o Texto Inicial do Currículo em Música, bem como propor, a partir dos efeitos obtidos e analisados, um Currículo para o próximo ano escolar, que nesta situação-hipótese configura o segundo ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

No entanto, o desenvolvimento da proposta curricular a partir da utilização do Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical, poderá, também, acontecer considerando um processo hipotético de aprendizagem para cada ano compreendido pela Educação Básica brasileira viabilizando a elaboração no "Contexto da Produção do Texto Político" (Bowe; Ball; Gold, 1992) o desenvolvimento de um Texto (Currículo em Música) para todos os anos escolares compreendidos pela Educação Básica.

Foi a partir desta última situação-hipótese que o "Contexto da Produção do Texto Político" (Bowe; Ball; Gold, 1992) do estudo apresentado foi incitado, empregando na Produção Textual do Currículo em Música, destinado a cada ano escolar, o Ciclo da Abordagem Curricular em Educação Musical, (re) iniciando-o no processo de aplicação do Ciclo na Educação Infantil – Nível I até o terceiro ano do Ensino Médio, os quais configuram os anos escolares ofertados pelo Colégio Gaspar Silveira Martins.

Endente-se, portanto, o imbricamento da "Abordagem do Ciclo de Políticas" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994) ao Ciclo de Abordagem Curricular em Educação Musical, para a elaboração da proposta de um Currículo em Música que poderá ser operacionalizado nos anos escolares compreendidos pela Educação Básica brasileira.

Figura 2 – Imbricamento da "Abordagem do Ciclo de Políticas" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994) ao Ciclo de Abordagem Curricular em Educação Musical.



Fonte: Almeida (2019, p. 188).

O imbricamento relacionado entre a Abordagem do Ciclo de Políticas e o Ciclo de Abordagem do Currículo em Educação Musical consiste em primeiro momento na apropriação e no desenvolvimento do "Contexto da Influência" e do "Contexto da Produção do Texto Político" (Bowe; Ball; Gold, 1992), dando seguimento, ao segundo momento às oito Etapas compreendidas pelo Ciclo de Abordagem do Currículo em Educação Musical (indicado pela seta A).

Ao finalizar todo o processo de produção do Texto Curricular destinado a um ano em específico da Educação Básica, seguindo as Etapas do Ciclo proposto, o sujeito-propositor do Currículo em Música poderá retornar à Abordagem do Ciclo de Políticas, dando seguimento ao terceiro momento configurado pelo "Contexto da Prática" (Bowe; Ball; Gold, 1992) e, por consequência, aos demais Contextos subsequentes (indicado pela seta B), ou reiniciar o Ciclo de Abordagem do Currículo em Educação Musical para incitar a proposição Curricular do próximo ano escolar e assim sucessivamente até a elaboração textual de toda a proposta Curricular em Música, aos anos previstos pelo processo curricular a ser elaborado pelo sujeito-propositor, (re)iniciando o Ciclo de Abordagem do Currículo em Educação Musical por quantas vezes forem necessárias.

Considerando todo o processo textual do Currículo em Música a ser proposto e/ou operacionalizado nos anos escolares previstos pelo sujeito-propositor, retorna-se à "Abordagem do Ciclo de Políticas" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994) – indicado pela seta B. Sendo assim, o processo de elaboração

e operacionalização do Currículo em Música poderá ser ciclicamente (re) planejado no imbricamento entre a "Abordagem do Ciclo de Políticas" (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994) e o Ciclo de Abordagem do Currículo em Educação Musical, em prol do desenvolvimento do Currículo em Música em diferentes tempos e espaços músico-educacionais.

4. OS PRODUTOS EDUCACIONAIS

Durante o desenvolvimento de um trabalho acadêmico nos dedicamos ao encontro de objetivos, hipóteses e evidências, à luz de conceitos teóricos que possam contribuir às reflexões, com a produção de conhecimento(s).

Para Morin (2015) a cientificidade do conhecimento, ainda que se desloque para a transformação dos saberes, propicia-nos reflexões filosóficas destinadas ao conhecimento do conhecimento. Diante desta relação, é possível questionar: de onde surgem os conhecimentos, se não das ideias que permeiam os pensamentos que nos provocam e nos instigam à transformação?

Diante dessa perspectiva, é possível compreender que a investigação, que por ora se finda, continua sempre em "aberto". Existe, portanto, possibilidades para a sua continuidade, transformando um fim investigativo em um ponto de partida para uma nova trajetória de conhecimento(s).

A organização das ideias, por sua vez, quer sejam informacionais ou simbólicas, "se atêm em função de afinidades próprias ou de princípios organizacionais (lógicos, paradigmáticos). Uma ideia isolada não tem praticamente existência; só ganha consistência em relação a um sistema que a integre" (Morin, 2011, p. 160).

Morin (2011) complementa, que um sistema de ideias, incluindo teorias consideradas "abertas", como no caso das teorias científicas, "comporta seu fechamento, à sua opacidade e à sua cegueira" (p. 160).

Considerando as proposições sobre os conhecimentos e as ideias, a partir dos conceitos de Morin (2011, 2015), a ação de pensar sobre quais contribuições uma investigação desenvolvida em um Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, na modalidade Profissional pode propor à sociedade, bem como ao cotidiano profissional do pesquisador é fundamental.

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o objetivo de um Mestrado Profissional "é contribuir com o setor produtivo nacional no sentido de agregar um nível maior de competitividade e produtividade a empresas e organizações, sejam elas públicas ou privadas" (2018, n.p.). Logo, pressupõe que as pesquisas acadêmicas desenvolvidas neste âmbito estejam vinculadas "a problemas reais da área de atuação do

profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos" (CAPES, 2018, n.p.).

Moreira (2004) aborda a importância das pesquisas desenvolvidas junto aos Programas destinados ao Mestrado Profissional resultarem em "uma proposta de ação profissional que possa ter, de modo mais ou menos imediato, impacto no sistema a que ele se dirige" (p. 133). Portanto, dentre as características relacionadas pelo autor, o trabalho final de um mestre profissional, destinado à educação ou ao ensino, precisa descrever "o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica" (Moreira, 2004, p. 134).

Nesta perspectiva investigativa, André e Princepe (2017) propõem que o acadêmico "seja um pesquisador de sua prática [...] de modo que o trabalho final de conclusão seja o resultado dessa pesquisa" (p. 105). As autoras corroboram que a pesquisa em educação oportuniza que o pesquisador analise a realidade em que está inserido, além de possibilitar a identificação de "áreas críticas que possam ser esclarecidas por um processo sistemático de coleta de dados e de referenciais teórico-metodológicos, que lhes permitam atuar mais efetivamente nessa realidade" (André; Princepe, 2017, p. 105-106).

O estudo que culminou na Dissertação de Mestrado "Do Texto ao Contextos, Da Imagem ao Som: Uma Proposta Histórico-Política para a Elaboração de um Currículo em Educação Musical" deu origem a quatro Produtos Educacionais.

O primeiro deles, denominado "Do Texto ao Contexto, Da Imagem ao Som: Educação Básica e o Currículo em Educação Musical", compreende um volume impresso em formato de revista. Seu conteúdo relaciona as informações que constituem os Capítulos Conceitos Operacionais, Referencial Teórico e O Currículo em Música, da Dissertação de Mestrado.

A seguir, apresento a capa da revista impressa, que foi entregue junto ao texto da Dissertação de Mestrado.

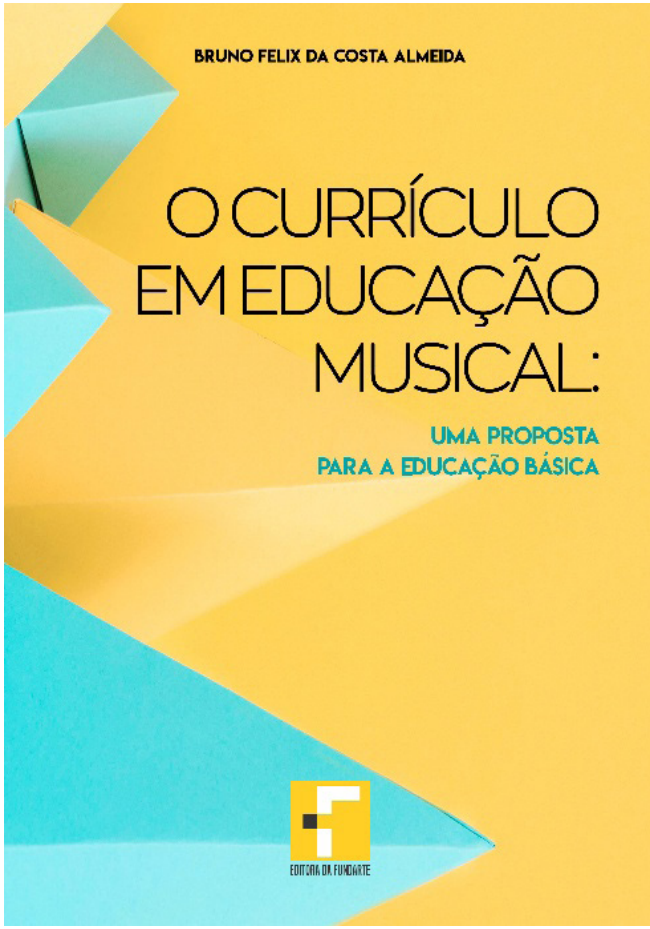
Figura 3 – Produto Educacional 1 – Capa da Revista Impressa



Fonte: Almeida (2019).

Em busca de ampliar o acesso e os possíveis impactos do Currículo em Música, sua proposta foi apresentada e aceita para publicação junto à Editora da Fundarte. O Produto Educacional foi publicado sob o título: "O Currículo em Educação Musical: Uma Proposta para a Educação Básica" (Almeida, 2020a), em formato de livro digital. Para acessar o Produto Educacional, escanei o *Qr Code* com a câmera do seu dispositivo eletrônico ou clique sobre o ícone "Acesse Aqui".

Figura 4 – Capa do Livro Digital



Fonte: Almeida (2020a).

Para uma breve contextualização do material publicado pela Editora da Fundarte, compartilho o "Prefácio" escrito pelas Coordenadoras Pedagógicas, Cristiana Benke Fengler e Priscila Maggioni, e pela Orientadora Educacional, Roseli Baron Nagel, que compunham a equipe de gestão do Colégio Gaspar Silveira Martins à época.

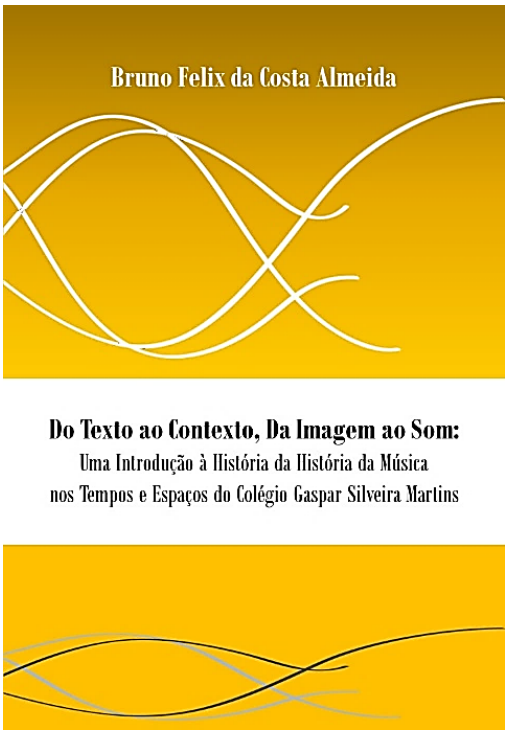
> Convidamos você a apreciar algumas reflexões referentes ao Currículo em Educação Musical, que serviram como base para a elaboração de uma proposta curricular em Educação Musical para o Colégio Gaspar Silveira Martins, com ênfase nos conhecimentos em Arte e Arte-Música, relacionados na Base Nacional Comum Curricular. O presente trabalho intitulado "O Currículo em Educação Musical: Uma Proposta para a Educação Básica" de autoria do professor de música Bruno Felix de Almeida é dividido em seis capítulos. No primeiro capítulo, Pedagogia em

> Educação Musical, o autor discorre sobre a Educação Musical embasado por três autores: Rudolf-Dieter Kraemer, trazendo reflexões sobre a relação que as pessoas estabelecem com a música e a forma como se estabelece a Pedagogia Musical. Cecília Cavalieri França e Keith Swanwick que defendem que o ensino da música é pautado no desenvolvimento, experiências, manipulação e apreciação.
>
> Dando sequência, nos próximos capítulos você leitor, encontrará uma proposta de currículo em música para Educação Infantil, Ensino Fundamental, Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio. A proposta finaliza no sexto e último capítulo discorrendo sobre as atividades complementares, tendo como objetivo salientar a importância da musicalização em todos os níveis de ensino (Almeida, 2020a, p. 7).

O segundo Produto Educacional configurou o livro impresso denominado: "Do Texto ao Contexto, Da Imagem ao Som: Um Introdução à História da História da Música nos Tempos e Espaços do Colégio Gaspar Silveira Martins", elaborado a partir das informações histórico-musicais compreendidas no Capítulo Do Texto ao Contexto, Da Imagem ao Som, da Dissertação de Mestrado.

A capa, relacionada abaixo, refere-se a versão original do livro, vinculada ao texto do estudo.

Figura 5 – Produto Educacional 2 – Capa do Livro Impresso



Fonte: Almeida (2019).

Uma versão deste livro também foi publicada pela Editora da Fundarte no ano de 2020, sob o mesmo título da versão que integra à Dissertação de Mestrado, "Do Texto ao Contexto, Da Imagem ao Som: Um Introdução à História da História da Música nos Tempos e Espaços do Colégio Gaspar Silveira Martins" (Almeida, 2020b), em formato digital e acesso gratuito por meio do portal de publicações da editora.

A imagem a seguir relaciona-se à capa do livro digital. Para acessar o Produto Educacional, escanei o *Qr Code* com a câmera do seu dispositivo eletrônico ou clique sobre o ícone "Acesse Aqui".

Figura 6 – Capa do Livro Digital



Fonte: Almeida (2020b).

A obra, como descrevo em sua introdução, aproxima o leitor das:

> [...] histórias (re)contadas e encontradas nos arquivos da instituição educacional, na Biblioteca Pública da Cidade de Venâncio Aires – RS e nos acervos particulares de pessoas que fizera parte da própria história social e cultural, que a História da Música do Gaspar – como é referido em outros momentos desta versão, que reconta os fatos a partir das evidências fotográficas, jornalísticas e documentais, além dos relatos escritos por sujeitos que fizeram e que ainda hoje fazem parte desse contexto, dentre outras fontes – é apresentada considerando às ações da Banda, da Bandinha, dos Corais, bem como das ações educacionais que envolvem a Música no Colégio Gaspar Silveira Martins, entre os anos de 1964 a 2018 (Almeida, 2020b, p. 10).

Os próximo Produtos Educacionais têm o seu acesso disponível na Biblioteca da Unidade Litoral Norte – Osório, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, junto ao texto da Dissertação de Mestrado. Tratam-se dos Produtos intitulados "A Música nos Tempos do Colégio Gaspar Silveira Martins", o qual compreende um cartão impresso com um o *link* e um *QR Code* que dão acesso ao *site* do Colégio Gaspar Silveira Martins, para o *download* do primeiro disco e o primeiro CD gravados pela Banda do Colégio; o quarto Produto, "Do Texto ao Contexto, Da Imagem ao Som: Caderno de Partitura", configura um material impresso em formato de revista, com o manuscrito da partitura do Hino do Colégio Gaspar Silveira Martins, intitulado "Gasparzinho – Marcha", de autoria do Prof. Ivo Astor Seidel.

Figura 7 – Produto Educacional 3 – Cartão Impresso



Fonte: Almeida (2019).

Atualmente, o *Qr Code* e o *link* do *site* indicados no Cartão Impresso não direcionam à página com as músicas gravadas pela Banda do Colégio Gaspar Silveira Martins. Em consulta realizada no mês de maio do ano de 2026, as gravações puderam ser encontradas em uma outra aba do *site* da instituição educacional. Para acessar as informações, escanei o *Qr Code* com a câmera do seu dispositivo eletrônico ou clique sobre o ícone "Acesse Aqui", relacionados abaixo.

ACESSE AQUI

Figura 8 – Produto Educacional 4 – Caderno de Partitura[11]



Fonte: Almeida (2019).

11 Esclareço que por termos de relações éticas e de direitos autorais, o acesso à partitura do Hino do Colégio Gaspar Silveira Martins, fica disponibilizado somente junto ao texto da Dissertação de Mestrado, na biblioteca da Unidade Litoral Norte – Osório, da Uergs. O autor da obra musical autorizou, à época, a utilização do manuscrito para fins do estudo, e não para a sua ampla divulgação em meios de acesso digital.

> [O] Caderno apresenta o manuscrito da primeira versão do Hino do Colégio Gaspar Silveira Martins, intitulado "Gasparzinho" – em forma de Marcha. A partitura tem indicação para ser tocada por Bass, Trompas, Bombardino, Trombone, Pistões, Palhetas, Tarol, Bombo e Surdo. O arranjo foi criado pelo professor Ivo Astor Seidel – a informação foi registrada por depoimento do mesmo ao saber sobre a realização desta investigação (Almeida, 2019, p. 4).

A contribuição da música para a Educação, desenvolvida no contexto da instituição, bem como à comunidade local da cidade de Venâncio Aires, está para além da preparação e formação de sujeitos que saibam valorizar a presença da música na Educação Básica, está, dentre outros aspectos, para a sua contribuição à sociedade, quando, por exemplo, ter gravado em seu primeiro LP[12] o Hino de Venâncio Aires, sendo a única gravação existente e resultado de um trabalho entre professores e alunos que consideraram a música em sua importância educativa, valorização social e integração cultural diante do âmbito educativo institucional do Colégio.

Nesse sentido, destaco que o desenvolvimento dos quatro Produtos Educacionais, viabilizou a organização, bem como a constituição de conhecimentos, ideias e propostas para possíveis ações interventiva-musicais, com vistas às transformações profissionais e educacionais de todos os sujeitos que possam ter suas experiências educativo-musicais atravessadas pelos resultados alcançados por meio da realização da pesquisa desenvolvida.

Para um aprofundamento sobre o contexto apresentado, convido os leitores deste capítulo para lerem à Dissertação de Mestrado Profissional em Educação – "Do Texto ao Contextos, Da Imagem ao Som: Uma Proposta Histórico-Política para a Elaboração de um Currículo em Educação Musical". Para acessar o texto da Dissertação de Mestrado, escanei o *Qr Code* com a câmera do seu dispositivo eletrônico ou clique sobre o ícone "Acesse Aqui", relacionados abaixo.

ACESSE AQUI

12 Um LP (Long Play), conhecido, também, como disco de vinil e/ou disco de 33 rotações, configura um álbum musical que registra gravações musicais.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Por meio da investigação realizada, remontar a História da História da Música nos Tempos e Espaços do Colégio Gaspar Silveira Martins, pode revelar um espaço educacional que estivera preocupado com a presença da música desde os seus tempos fundantes.

De 1964 a 2018, período que compreendeu o recorte da investigação histórica, muitos resultados educativo-musicais foram percebidos e contados por meio de jornais, revistas, fotos e outros documentos encontrados, impulsionando o desenvolvimento do Currículo em Música proposto.

A partir de tal proposta, portanto, desenvolvida na articulação entre alguns aspectos descritos nos Conceitos Operacionais, nas informações históricas sobre a inserção da música nos tempos e espaços do Colégio Gaspar Silveira Martins e, principalmente, na articulação com o Referencial Teórico, emergiu o Ciclo de Abordagem Curricular em Educação Musical.

Todavia, o Ciclo de Abordagem Curricular em Música poderá auxiliar na constituição de novos Currículos em Música, à medida que o surgimento de novos Contextos de Influências seja incitado.

No âmbito do estudo realizado, o Contexto da Produção do Texto Político (Currículo em Música), tratou efetivamente do objetivo de seu desenvolvimento. O que implica na realização de estudos futuros às percepções sobre a sua implementação na prática, assim como os possíveis ajustes na redação de seu Texto, para uma melhor operacionalização no Contexto da Prática. Por sua vez, nos contextos dos Efeitos e de Estratégia Política poderão, também, surgir outras possíveis considerações relacionadas à aplicabilidade do estudo em contexto de prática educacional.

Entendo que os Produtos Educacionais apresentados neste capítulo poderão contribuir com o contexto cultural de Venâncio Aires e de outras localidades, considerando a viabilização de seus acessos, para além da disponibilização virtual do texto da Dissertação de Mestrado em Educação.

O Currículo em Música proposto pelo estudo desenvolvido trata-se de uma proposta idealizada, o que pode acarretar em um certo distanciamento entre o que foi pensado e o que pode ser aplicado/viabilizado educacionalmente no contexto propositivo. Considerando tal expectativa, como podemos pensar um currículo em Educação Musical que possa ser viável à distintos contextos educacionais? Como a história institucional e história-social pode contribuir à construção de um currículo em Educação Musical em diferentes contextos educacionais? Como professores/educadores musicais podem se apropriar das motivações de seus estudantes à elaboração e implementação do currículo em música destinado à Educação Básica?

Tais questionamentos, se considerado em contextos educacionais, quer sejam da Educação Básica e/ou relacionados a outras especificidades educacionais em música, poderão suscitar caminhos investigativos que possam nortear o pensamento sobre um processo educativo-musical pautado nas necessidades específicas dos estudantes, bem como dos profissionais da Educação Musical que poderão transformar a sua prática por meio da *práxis* no ambiente educacional investigado.

REFERÊNCIAS

ABELES, Harold F.; HOFFER, Charles R.; KLOTMAN, Robert H. **Foundations of music education.** New York: Schirmer Books, 1984.

ALMEIDA, Bruno Felix da Costa. **Do Texto ao Contexto, da Imagem ao Som:** uma Proposta Histórico-Política para a Elaboração de um Currículo em Educação Musical. Repositório UERGS, Osório, 2019. Disponível em: https://drive.google.com/file/u/2/d/1uveGlpIlizqQVkJ9dNMgPDAm6AtiJxTc/view. Acesso em: 10 maio. 2026.

ALMEIDA, Bruno Felix da Costa. **Do texto ao contexto, da imagem ao som:** uma introdução à história da história da música nos tempos e espaços do Colégio Gaspar Silveira Martins. Montenegro: Editora da Fundarte, 2020a. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/9788561666187/article/view/779/892. Acesso em: 10 maio. 2026.

ALMEIDA, Bruno Felix da Costa. **O currículo em educação musical:** uma proposta para a educação básica. Montenegro: Editora da Fundarte, 2020b. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/9788561666194/issue/view/72/104. Acesso em: 10 maio. 2026.

ALMEIDA, Bruno Felix da Costa. **Epistemologia da educação musical na FUNDARTE:** (Re)ações do ensino em arte. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2024a. Disponível em: https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/3751/1/Bruno%20Felix%20da%20Costa%20Almeida.pdf. Acesso em: 10 maio. 2026.

ALMEIDA, Bruno Felix da Costa. **O conhecimento acadêmico-científico em educação musical na Revista da ABEM:** um discurso histórico-narrativo. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 2024b, Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/33911/TES_PPGEDUCACAO_2024_ALMEIDA_BRUNO.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 maio. 2026.

ANDRÉ, Marli; PRINCEPE, Lisandra. O lugar da pesquisa no mestrado profissional em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 63, jan./mar., 2017. Disponível em: www.scielo.br/pdf/er/n63/1984-0411-er-63-00103.pdf. Acesso em: 10 maio. 2026.

BALL, Stephen J. **Education reform:** A critical and post-structural approach. Buckingham: Open university Press, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto:** imagem e som: um manual. 13ª ed. Petrópolis, RS: Vozes, 2015.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education and changing schools:** case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.
CAPES. Ministério da Educação. Disponível em: http://capes.gov.br/. Acesso em: 10 maio. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Portaria nº 182, de 14 de agosto de 2018**. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. Brasília, DF: CAPES, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/capes. Acesso em: 30 jun. 2026.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: http://pesquisaemeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/fetch/60815562/Analise%20de%20conte%C3%BAdo.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

MOREIRA, Marco Antonio. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, n. 1, jul., 2004. Disponível em: https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/26. Acesso em:10 maio. 2026.

MORIN, Edgar. **O método 4:** as ideias: habitat, vida, costumes, organização. 6ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

MORIN, Edgar. **O método 3:** conhecimento do conhecimento. 5ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia Spínola Silveira Truzzi. **História & documento e metodologia de pesquisa.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

A MÚSICA NOS DOCUMENTOS EDUCACIONAIS E A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Giedre Oliveira Nascimento
Cristina Rolim Wolffenbüttel

1. INTRODUÇÃO

A música, enquanto linguagem artística, cultural e histórica, constitui-se como uma das formas mais significativas de expressão humana, estando presente nas mais diversas manifestações sociais e contribuindo para a construção de identidades individuais e coletivas. Nessa perspectiva, pode ser compreendida como uma forma de conhecimento e de expressão simbólica, culturalmente situada, que participa dos processos de socialização e de construção de sentidos pelos sujeitos (Penna, 2018). Desde a infância, o contato com experiências musicais favorece o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, ampliando as possibilidades de comunicação, expressão e interação, contribuindo para a formação integral das crianças (Brito, 2003).

No contexto educacional, a música assume um papel que ultrapassa o campo estético, configurando-se como elemento fundamental na formação integral dos estudantes. Sua inserção no currículo escolar relaciona-se diretamente à valorização das múltiplas linguagens e à promoção de uma educação mais sensível, crítica e humanizadora. Nessa direção, a educação musical contribui para o desenvolvimento da criatividade, da percepção auditiva, da memória, da coordenação motora e da sensibilidade estética, dimensões essenciais para o desenvolvimento pleno dos sujeitos, ao mesmo tempo em que fomenta a construção de vínculos, o respeito à diversidade cultural e a participação ativa em diferentes contextos sociais (Brito, 2003; Penna, 2018).

No Brasil, a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica foi instituída pela Lei nº 11.769/2008 (Brasil, 2008) e, posteriormente, reafirmada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual reconhece a música como uma das linguagens do componente curricular Arte (Brasil, 2018).

Esses documentos normativos, ao atribuírem centralidade à música no currículo, evidenciam sua importância nos processos formativos e reiteram sua

contribuição para a formação integral dos estudantes, em consonância com a compreensão da música como linguagem simbólica, cultural e socialmente situada (Penna, 2018; Brito, 2003). Não obstante os avanços do ponto de vista legal, a efetivação do ensino de música no cotidiano escolar ainda se mostra marcada por tensões e desafios, sobretudo no que se refere às condições de implementação, à formação específica de professores e à inserção sistemática de práticas musicais na escola, aspectos já problematizados por autoras como Brito (2003) e Penna (2018).

Um dos principais entraves diz respeito à forma como a música é incorporada aos documentos pedagógicos das instituições de ensino, em especial aos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs). Esses documentos, que orientam as concepções, metas e práticas educativas das escolas, nem sempre contemplam a música de maneira sistematizada, coerente e articulada ao projeto formativo mais amplo, o que impacta diretamente sua presença nas rotinas e nas práticas pedagógicas. Assim, a análise dos PPPs configura-se como estratégia fundamental para compreender como a música é concebida, qual lugar ocupa no projeto educativo institucional e de que modo se materializa (ou não) no cotidiano escolar (Vasconcellos, 2014).

Diante desse cenário, a pesquisa relatada neste texto tomou como problemática central a compreensão de como a música está presente nos documentos educacionais da Rede Municipal de Ensino de Três Cachoeiras/RS, com foco nos PPPs, e de que forma essa presença se configura. O objetivo geral consistiu em investigar essa inserção, buscando identificar suas características, limites e potencialidades no contexto da rede municipal.

Como objetivos específicos, estabeleceram-se: a) analisar os documentos educacionais da rede municipal; b) identificar como a música é abordada nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas; e c) desenvolver produtos educacionais que contribuam para a qualificação das práticas pedagógicas relacionadas à educação musical.

A pesquisa insere-se no âmbito de um programa de pós-graduação profissional em Educação, o que reforça seu caráter aplicado e sua vinculação orgânica com o contexto profissional, orientando-a para a proposição de intervenções concretas que dialoguem com as demandas da rede de ensino (Barata, 2020; Batalha, 2019; Baeta Neves, 2020).

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994), de natureza documental (Lüdke; André, 2013), que utiliza a análise de conteúdo como técnica de interpretação dos dados (Bardin, 2011). Foram examinados, em especial, o Documento Orientador Curricular de Três Cachoeiras (DOCTC) e os Projetos Político-Pedagógicos das escolas municipais, com o propósito de identificar a presença da música nesses materiais, bem como as concepções, objetivos e estratégias pedagógicas a ela associadas.

Os resultados evidenciaram que a música está presente nos documentos analisados, contudo de forma ainda incipiente, fragmentada e, em muitos casos, pouco articulada a um projeto pedagógico mais consistente. Observou-se que, embora a legislação e os referenciais curriculares apontem para a importância da música na formação integral, essa relevância nem sempre se traduz em diretrizes claras, em objetivos específicos ou em proposições concretas de práticas musicais nos PPPs. Tal constatação aponta para a necessidade de ações que promovam a efetiva inserção da música no contexto escolar, especialmente por meio da formação docente, da reflexão coletiva sobre o currículo e da produção de materiais de apoio que auxiliem o planejamento e a realização de experiências musicais significativas.

Nesse sentido, a elaboração de produtos educacionais emerge como estratégia fundamental para a transformação da realidade investigada. Esses produtos, ao articularem teoria e prática, podem contribuir para a valorização da música na escola e para a construção de práticas pedagógicas mais significativas e contextualizadas, em sintonia com as diretrizes legais e com os referenciais teóricos da área de Educação Musical.

Ao serem concebidos no âmbito de um mestrado profissional, tais produtos assumem o papel de mediação entre o campo acadêmico e a realidade escolar, buscando responder às necessidades concretas dos professores e das instituições da Rede Municipal de Ensino de Três Cachoeiras/RS.

2. CONCEITOS TEÓRICOS

A escola, enquanto instituição social, desempenha um papel fundamental na formação dos sujeitos, sendo responsável não apenas pela transmissão de conhecimentos, mas também pela formação ética, cultural e social dos estudantes. Nesse sentido, a educação escolar ultrapassa a mera dimensão conteudista, assumindo-se como um processo amplo, contínuo e intencional, que envolve diferentes aspectos do desenvolvimento humano e a inserção crítica dos sujeitos na sociedade. Tal compreensão implica reconhecer a escola como espaço de produção de sentidos, de construção de identidades e de negociação de valores, em diálogo permanente com as transformações culturais e tecnológicas contemporâneas (Antunes, 2021; Nascimento-e-Silva, 2017).

Nesse contexto, o PPP constitui-se como instrumento central na organização do trabalho pedagógico, expressando as concepções de educação, ensino e aprendizagem adotadas pela instituição. Longe de ser um documento meramente burocrático, o PPP configura-se como um processo de reflexão coletiva, no qual a comunidade escolar explicita suas finalidades, define prioridades, estabelece metas e orienta suas ações educativas em consonância com sua realidade concreta (Vasconcellos, 2014; Veiga, 2003). Sua construção e

revisão permanente permitem que a escola reflita sobre sua prática, identifique desafios e potencialidades e construa caminhos para a efetivação de uma educação democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

A inserção da música no PPP revela a importância atribuída às linguagens artísticas no processo educativo e ao lugar que a educação musical ocupa no projeto formativo da escola. A legislação educacional brasileira, ao tornar obrigatório o ensino de música na Educação Básica por meio da Lei nº 11.769/2008 (Brasil, 2008) e ao reconhecê-la, na BNCC, como uma das linguagens do componente curricular Arte (Brasil, 2018), assegura a presença da música como direito de aprendizagem e como dimensão constitutiva da formação integral dos estudantes. Entretanto, como apontam diferentes estudos no campo da educação musical, a mera existência de dispositivos legais não garante, por si só, a efetivação da música no cotidiano escolar, sendo necessário considerar fatores como a formação docente, o planejamento pedagógico, as condições materiais e a própria concepção de arte e de música que atravessa os documentos institucionais (Loureiro, 2003; Wolffenbüttel, 2014).

A música, enquanto linguagem artística, simbólica e culturalmente situada, possibilita a expressão de sentimentos, ideias e experiências, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da imaginação. Para Brito (2003), especialmente no contexto da educação infantil, as experiências musicais favorecem a formação integral das crianças, ao articular dimensões cognitivas, afetivas, motoras e sociais em situações de aprendizagem significativas. De forma convergente, Penna (2018) compreende a música como forma de conhecimento e como prática social que amplia o repertório cultural dos sujeitos, possibilitando a construção de identidades e modos de participação no mundo. Sua presença sistemática na escola, portanto, amplia as possibilidades educativas, promovendo uma formação mais integral, crítica e sensível (Brito, 2003; Penna, 2018).

Ao ser contemplada no PPP, a música deixa de ocupar um lugar periférico ou meramente recreativo para integrar o projeto formativo mais amplo da instituição. Isso implica explicitar, no PPP, concepções, objetivos e estratégias pedagógicas relacionadas à educação musical, de modo articulado ao currículo, à avaliação e às demais áreas do conhecimento. Tal perspectiva reforça a necessidade de que a música seja pensada não apenas como atividade pontual, mas como componente estruturante de práticas pedagógicas que valorizem as múltiplas linguagens, o respeito à diversidade cultural e a participação dos estudantes em experiências estéticas significativas (Brito, 2003; Penna, 2018; Wolffenbüttel, 2014).

Ao mesmo tempo, a discussão sobre a inserção da música nos PPPs dialoga com o contexto mais amplo da pós-graduação profissional em Educação, no qual se insere a presente pesquisa. Os programas de mestrado profissional têm como marca a articulação entre produção de conhecimento e intervenção na

realidade educacional, buscando superar dicotomias entre formação acadêmica e formação profissional (Barata, 2020; Baeta Neves, 2020). Nessa perspectiva, a elaboração de produtos educacionais relacionados à educação musical, fundamentados teoricamente e orientados pelas demandas da escola básica, constitui-se como uma possibilidade concreta de qualificar o planejamento pedagógico e de fortalecer a presença da música nos documentos institucionais e nas práticas escolares (Batalha, 2019; Gonçalves *et al.,* 2019).

Portanto, compreende-se que a articulação entre escola, PPP e educação musical oferece o arcabouço teórico que sustenta os objetivos e a metodologia desta pesquisa. Ao reconhecer o PPP como expressão das concepções e das intenções formativas da instituição (Vasconcellos, 2014; Veiga, 2003) e a música como linguagem fundamental para a formação integral (Brito, 2003; Penna, 2018; Wolffenbüttel, 2014), justifica-se a opção por analisar documentos oficiais da Rede Municipal de Ensino de Três Cachoeiras/RS, em especial o Documento Orientador Curricular de Três Cachoeiras (DOCTC) e os PPPs das escolas.

A partir desse referencial, a pesquisa documental e a análise de conteúdo (Bogdan; Biklen, 1994; Lüdke; André, 2013; Bardin, 2011) configuram-se como caminhos metodológicos adequados para identificar de que modo a música é mencionada, quais sentidos lhe são atribuídos e em que medida sua presença se aproxima ou se distancia das diretrizes legais e das perspectivas teóricas da educação musical. Dessa forma, os conceitos discutidos neste tópico não apenas contextualizam a problemática investigada, como também orientam a leitura crítica dos documentos e a proposição de produtos educacionais voltados à qualificação das práticas pedagógicas relacionadas à música na rede municipal.

3. DESCRIÇÃO DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS

A partir das lacunas identificadas na análise do DOCTC e dos PPPs das escolas da rede municipal, foram desenvolvidos três produtos educacionais com o propósito de fortalecer a presença da música no contexto escolar e contribuir para a efetivação do que preveem a legislação e os referenciais curriculares sobre a educação musical. Esses produtos dialogam diretamente com a compreensão de escola, PPP e música apresentada na seção de conceitos teóricos, na medida em que buscam articular, de modo concreto, a dimensão normativa, as concepções pedagógicas e as práticas formativas voltadas à formação integral dos estudantes (Brito, 2003; Penna, 2018; Vasconcellos, 2014; Veiga, 2003).

Os produtos originados de uma pesquisa, especialmente no âmbito de um mestrado profissional, têm por finalidade contribuir de forma significativa para o campo educacional, articulando produção de conhecimento e intervenção na realidade (Barata, 2020; Baeta Neves, 2020). Por esse viés, foram pensadas

diferentes propostas que articulam teorias, métodos e abordagens, de modo a favorecer a prática educacional no âmbito da escola básica e, em particular, da sala de aula, enriquecendo a prática pedagógica e contribuindo para o desenvolvimento profissional docente em relação à temática da educação musical. Conforme argumenta Batalha (2019), a elaboração de produtos educacionais requer atenção tanto à fundamentação teórica quanto à pertinência e relevância para o contexto em que serão implementados, de modo que possam responder às demandas concretas da rede de ensino.

Os produtos educacionais, como desdobramentos de pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação profissional, precisam ser concebidos de modo a atrair, engajar e apoiar o público a que se destinam, destacando-se não apenas pelo conteúdo que apresentam, mas também pela forma como são estruturados e disponibilizados (Gonçalves *et al.,* 2019). Nesse sentido, o desenho assume papel fundamental, uma vez que elementos visuais bem-organizados, atrativos e coerentes contribuem significativamente para despertar o interesse dos usuários e facilitar a interação com o material, favorecendo a compreensão e o uso pedagógico. Tais aspectos dialogam com a perspectiva de uma educação sensível, crítica e humanizadora, em que as múltiplas linguagens, incluindo a musical, são mobilizadas de forma intencional e significativa (Brito, 2003; Penna, 2018).

Além disso, é imprescindível que esses produtos apresentem aplicabilidade imediata e potencial formativo, permitindo que professores, estudantes ou demais usuários consigam utilizá-los de forma prática em seus contextos reais, sem a necessidade de adaptações complexas. A clareza e a objetividade configuram-se como aspectos essenciais, pois garantem uma compreensão acessível a diferentes públicos e níveis de formação, ao mesmo tempo em que preservam a densidade conceitual e o rigor acadêmico (Batalha, 2019). Essa preocupação dialoga com a compreensão de PPP como instrumento que deve orientar ações concretas da escola, e não apenas enunciar intenções abstratas (Vasconcellos, 2014; Veiga, 2003), o que reforça a importância de produtos que auxiliem a transposição das diretrizes para o cotidiano escolar.

Outro ponto relevante diz respeito à inovação, que precisa perpassar tanto os aspectos metodológicos quanto tecnológicos dos produtos educacionais. Nascimento-e-Silva (2017) destaca que a gestão de organizações de ciência e tecnologia exige a incorporação de novas formas de produzir e circular conhecimento, o que implica também a utilização de recursos digitais, estratégias interativas e abordagens colaborativas. Ao incorporarem tais elementos, os produtos educacionais potencializam o processo de ensino e aprendizagem, tornando-o mais dinâmico, participativo e significativo, em sintonia com as demandas contemporâneas da escola e com as possibilidades ampliadas pelas

tecnologias digitais (Striphas, 2009; Gonçalves *et al.*, 2019). Dessa forma, ao articular design atrativo, funcionalidade prática, linguagem acessível, fundamentação teórica consistente e caráter inovador, os produtos educacionais ampliam suas possibilidades de impacto, contribuindo efetivamente para a melhoria das práticas pedagógicas e para a construção do conhecimento.

A partir dos resultados obtidos na pesquisa documental, foram desenvolvidos três produtos educacionais, alinhados ao objetivo geral do estudo: desenvolver produtos educacionais para contribuir na construção de conhecimentos teóricos e práticos relacionados à música na escola, de modo que os participantes possam refletir criticamente sobre a essência da música e sobre a garantia legal de sua inserção na escola como objeto de conhecimento, aprimorando a prática docente e as habilidades pedagógicas necessárias à promoção de uma educação de qualidade e de aprendizagens significativas em relação à música no ambiente escolar (Brasil, 2008; Brasil, 2018; Brito, 2003; Penna, 2018).

Esse objetivo geral desdobrou-se em objetivos específicos vinculados aos três produtos educacionais, assim constituídos: a) organizar, promover e participar, em parceria com os grupos de pesquisa "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços" (Grupem) e "Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação" (ArtCIEd), o 5º Colóquio Educação Musical e Políticas Públicas, amplamente divulgado para a sociedade em geral e, em especial, para os professores da Rede Municipal de Ensino de Três Cachoeiras/RS, com a temática "Educação Musical e Legislação"; b) desenvolver o sarau "A Arte de Ler: Dia do Professor", organizado e realizado em parceria com os referidos grupos de pesquisa, visando articular música, literatura e valorização docente; e c) produzir um e-book sobre música e legislação, composto por leis, decretos e documentos normativos relacionados à música na educação básica, com vistas a subsidiar a prática pedagógica e o planejamento institucional (Gonçalves *et al.*, 2019; Nascimento; Wolffenbüttel, 2025).

A seguir, são descritos os três produtos educacionais produzidos no âmbito desta pesquisa.

3.1 SARAU "A ARTE DE LER: DIA DO PROFESSOR"

O sarau "A Arte de Ler: Dia do Professor" constituiu-se como uma proposta pedagógica que integrou música, poesia e expressão artística, promovendo uma experiência estética significativa e alinhada à concepção de escola como espaço de produção de sentidos e de valorização das múltiplas linguagens (Antunes, 2021; Brito, 2003). Sua realização possibilitou a valorização do professor como sujeito cultural e formador, além de incentivar a participação da comunidade escolar e acadêmica em um evento que articulou arte, educação e reconhecimento profissional.

Esse produto educacional foi desenvolvido em parceria com colegas do curso de pós-graduação e com integrantes dos grupos de pesquisa e extensão "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços" (Grupem) e "Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação" (ArtCIEd), ambos vinculados à Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Os participantes foram convidados a produzir registros em vídeo com músicas e poesias em homenagem ao Dia do Professor, evidenciando a compreensão de que a música, articulada à literatura e a outras linguagens artísticas, contribui para a formação integral e para o fortalecimento de vínculos afetivos e profissionais (Brito, 2003; Penna, 2018).

Os vídeos foram organizados e posteriormente disponibilizados para apreciação do público em geral por meio de um sarau virtual, veiculado no canal "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços", na plataforma YouTube.

As apresentações reuniram colaboradores de diversas regiões, incluindo estudantes e professores de diferentes partes do estado, contemplando manifestações musicais como canto e execução instrumental, bem como declamações de poesias. Essa diversidade dialoga com a perspectiva de respeito à pluralidade cultural e de valorização das múltiplas expressões artísticas no contexto escolar (Loureiro, 2003; Wolffenbüttel, 2014).

O evento foi avaliado como uma experiência formativa e afetiva relevante, proporcionando momentos de apreciação artística, reconhecimento e valorização dos professores de diferentes localidades, em consonância com a compreensão de que a escola é também um espaço de celebração, partilha de saberes e construção coletiva de experiências significativas. Ao investir em um produto educacional que privilegia a dimensão estética e simbólica da educação, o sarau contribui para concretizar, no âmbito da prática, os princípios discutidos no PPP e na legislação educacional quanto à importância da arte e da música na formação dos sujeitos (Brasil, 2018; Vasconcellos, 2014; Veiga, 2003).

Figura 1 – Card de divulgação.



Fonte: Autoras (2026).



Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=D2wtRUHdLPM&t=405s.

3.2 E-BOOK "AS LEIS DA MÚSICA NA ESCOLA"

O e-book "As Leis da Música na Escola: destaque à legislação sobre o ensino de música escolar, ao longo da história" foi desenvolvido como recurso didático-pedagógico voltado, principalmente, à formação docente e ao apoio à gestão escolar, reunindo e sistematizando a legislação referente à educação musical na escola básica (Nascimento; Wolffenbüttel, 2025). Sua proposta é tornar essas informações acessíveis, organizadas e comentadas, contribuindo para práticas pedagógicas e decisões institucionais mais fundamentadas e coerentes com o marco legal vigente.

Considerando a dificuldade de acesso, por parte de muitos professores, a materiais e artigos que tratem de forma sistemática das leis relacionadas ao ensino de música na educação básica, o e-book foi concebido como um material digital de fácil circulação, disponibilizado gratuitamente a todos os interessados. O conteúdo contempla leis, decretos, diretrizes e documentos normativos que regulamentam a presença da música no currículo escolar, com destaque para os principais dispositivos, suas implicações e possíveis desdobramentos no planejamento pedagógico (Brasil, 2008; Brasil, 2018). Na introdução, apresenta-se a importância da legislação referente à música e à educação musical no Brasil, bem como um panorama histórico da evolução dessas normativas, evidenciando marcos importantes e mudanças significativas ao longo do tempo (Loureiro, 2003; Wolffenbüttel, 2014).

Na perspectiva de Striphas (2009), os e-books surgem como uma resposta adequada a um problema recorrente dos livros impressos: sua circulação. Enquanto, no formato físico, nem todas as obras alcançam a difusão esperada, os materiais digitais podem ser rapidamente acessados por meio de download na internet e compartilhados com facilidade através de ferramentas de comunicação amplamente utilizadas, como o e-mail e aplicativos de mensagens. Dessa forma, os livros digitais destacam-se como um importante meio de democratização do acesso ao conhecimento, pois podem ser lidos em diferentes dispositivos, como computadores, notebooks, tablets e smartphones.

Nesse sentido, o e-book fortalece a autonomia docente e amplia o conhecimento sobre os direitos e deveres relacionados ao ensino de música,

contribuindo para sua efetiva implementação no currículo escolar. Ao reunir, em um único material, a legislação pertinente e uma discussão introdutória sobre sua história e seus sentidos, esse produto educacional se alinha à concepção de PPP como documento que deve ser elaborado em consonância com os marcos legais e com as concepções de educação assumidas pela escola (Vasconcellos, 2014; Veiga, 2003), oferecendo subsídios concretos para que gestores e professores possam refletir criticamente sobre a inserção da música em seus projetos institucionais.

Figura 2 – Capa do E-book.



Fonte: As autoras (2026).

Link de acesso: https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/as-leis-da-musica-na-escola-destaque-a-legislacao-sobre-o-ensino-de-musica-escolar-ao-longo-da-historia.

3.3 5º COLÓQUIO EDUCAÇÃO MUSICAL E POLÍTICAS PÚBLICAS

O 5º Colóquio Educação Musical e Políticas Públicas configura-se como espaço de formação continuada e reflexão coletiva, promovendo o diálogo entre educadores, pesquisadores e gestores em torno da temática "Educação Musical

e Legislação". Esse produto educacional foi pensado com o intuito de ampliar o alcance da pesquisa, socializar conhecimentos construídos e fortalecer a articulação entre teoria e prática, em consonância com a natureza dos programas de mestrado profissional, que buscam integrar produção acadêmica e intervenção na realidade educacional (Barata, 2020; Baeta Neves, 2020; Gonçalves *et al.*, 2019).

O colóquio foi oferecido aos educadores da Rede Municipal de Ensino de Três Cachoeiras/RS e a demais interessados, com o objetivo de realizar e aprofundar estudos, discussões e reflexões sobre a temática da educação musical e da legislação, promovendo o diálogo acerca dos dispositivos legais que tratam da música nas escolas brasileiras e suas implicações para o planejamento pedagógico e para os PPPs. Ao promover esse espaço de debate, o produto reforça a ideia de que a efetivação da música na escola depende, entre outros fatores, da compreensão que os sujeitos têm sobre o marco legal e das formas como o traduzem em ações concretas (Brasil, 2008; Brasil, 2018; Loureiro, 2003; Wolffenbüttel, 2014).

O evento acadêmico foi composto por quatro encontros virtuais, realizados no canal do YouTube "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços". Dois encontros ocorreram no primeiro semestre de 2025 (31 de maio e 28 de junho) e dois no segundo semestre (18 de outubro e 29 de novembro), sendo todos abertos à sociedade em geral e reunindo pesquisadores(as) da área provenientes de diferentes localidades. A utilização de plataforma digital está em sintonia com as discussões sobre circulação de saberes e ampliação de acesso proporcionadas pelos recursos tecnológicos, bem como com a lógica de democratização do conhecimento presente nos produtos educacionais digitais (Striphas, 2009; Nascimento-e-Silva, 2017).

Os encontros contaram com a presença de intérpretes de Libras, o que possibilitou a acessibilidade à comunidade surda interessada em participar e reforçou o compromisso com uma educação inclusiva, alinhada às diretrizes legais e às concepções de escola democrática e socialmente referenciada (Vasconcellos, 2014; Veiga, 2003). Para as inscrições e o registro de presença, foram utilizados formulários online elaborados na ferramenta *Google Forms*. No início do primeiro encontro, realizado em 31 de maio de 2025, havia 47 inscritos, com uma média de 28 participantes presentes, incluindo a participação de uma representante da comunidade surda, que interagiu por meio de questionamentos direcionados aos palestrantes.

A participação no colóquio possibilitou que os envolvidos aprofundassem seus conhecimentos sobre a música, sua obrigatoriedade legal no contexto educacional e sua influência no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos indivíduos, aspectos amplamente defendidos pela literatura da área (Brito, 2003; Penna, 2018; Wolffenbüttel, 2014). Esse processo contribuiu para a compreensão

da temática e de seus impactos, favorecendo a aplicação de estratégias pedagógicas que valorizam tanto a legislação quanto os benefícios da educação musical no ambiente escolar. Assim, o colóquio se consolidou como um dispositivo formativo coerente com os conceitos teóricos discutidos anteriormente, fortalecendo a relação entre PPP, educação musical e formação continuada de professores.

Figura 3 – Card de divulgação.



Fonte: Autoras (2026).

Link de acesso do primeiro encontro:
https://www.youtube.com/watch?v=qch2wgYcqUs&t=6s

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas ao longo deste estudo evidenciaram que a subalternização da música no currículo escolar está estreitamente relacionada a uma hierarquização dos saberes, na qual determinados componentes, como Língua Portuguesa e Matemática, por exemplo, são frequentemente posicionados como centrais, em detrimento das linguagens artísticas. Essa lógica, historicamente

construída e reiterada em práticas e discursos escolares, contribui para a invisibilização da música como campo de conhecimento, reduzindo seu potencial formativo e limitando suas possibilidades de contribuição para o desenvolvimento integral dos estudantes, em suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais.

No contexto específico da Rede Municipal de Ensino de Três Cachoeiras/RS, constatou-se que a música aparece mencionada nos documentos oficiais analisados, mas, em geral, de forma incipiente, fragmentada e pouco articulada ao projeto formativo mais amplo das instituições. Ainda que a legislação e os documentos curriculares reconheçam a importância da música, essa relevância nem sempre se traduz em objetivos claros, em orientações pedagógicas consistentes ou em propostas sistemáticas de ensino. Em muitos casos, a música acaba vinculada a atividades pontuais, comemorativas ou eventuais, o que reforça a percepção de que ocupa um lugar secundário no cotidiano escolar.

Diante desse cenário, o objetivo geral desta pesquisa – desenvolver produtos educacionais para contribuir na construção de conhecimentos teóricos e práticos relacionados à música na escola, favorecendo a reflexão crítica sobre sua essência, seu estatuto como conhecimento e sua garantia legal na educação básica – orientou as escolhas realizadas ao longo do percurso investigativo. Reconhecemos que não é possível afirmar, de forma conclusiva, que esse objetivo tenha sido integralmente alcançado, especialmente porque os produtos permanecem disponíveis para acesso contínuo e não foi realizada, neste momento, uma avaliação sistemática de seu impacto junto ao público. No entanto, consideramos que o caminho trilhado representa um avanço importante no sentido de ampliar a visibilidade da música e oferecer subsídios concretos para a qualificação da prática pedagógica.

Em relação aos objetivos específicos, entendemos que foram, em grande medida, alcançados. O 5º Colóquio Educação Musical e Políticas Públicas foi realizado conforme planejado, envolvendo educadores, pesquisadores e demais interessados em momentos de estudo, debate e reflexão sobre a legislação e as políticas voltadas à educação musical. O sarau "A Arte de Ler: Dia do Professor" concretizou-se como espaço de celebração, valorização docente e vivência estética, articulando música, poesia e outras expressões artísticas.

O e-book "As Leis da Música na Escola" foi produzido, publicado e disponibilizado gratuitamente, reunindo, em um único material, informações e reflexões sobre a legislação referente ao ensino de música. Esses três produtos permanecerão acessíveis, o que significa que seus efeitos podem se desdobrar e se intensificar ao longo do tempo.

Compreendemos que os produtos educacionais desenvolvidos se configuram não apenas como ações pontuais, mas como formas de resistência à

marginalização da música no contexto escolar. Ao promover espaços de reflexão, formação e fruição estética, os produtos tensionam práticas naturalizadas, estimulam o questionamento de concepções restritivas de currículo e fortalecem a compreensão da música como direito de aprendizagem. Ao mesmo tempo, possibilitam que professores e demais sujeitos da escola disponham de materiais de apoio que podem ser incorporados ao planejamento pedagógico, às ações formativas e às discussões coletivas em torno dos PPPs.

Ainda assim, temos clareza de que tais iniciativas, por si só, não são suficientes para promover transformações estruturais profundas. A consolidação da música como componente efetivo do currículo demanda políticas mais amplas e contínuas de formação inicial e continuada de professores, condições materiais adequadas, tempo de planejamento, apoio das equipes gestoras e um compromisso institucional com a valorização das linguagens artísticas. Exige, também, processos permanentes de revisão e atualização dos documentos institucionais, de modo que a música seja neles contemplada não apenas de forma declarativa, mas com objetivos, estratégias e responsabilidades claramente definidos.

Reafirmamos, assim, a compreensão de que a música, como linguagem artística e cultural, desempenha papel central na formação de sujeitos críticos, sensíveis e criativos. Sua presença sistemática na escola contribui para a ampliação do repertório cultural dos estudantes, para o desenvolvimento de capacidades de expressão e comunicação e para a construção de identidades e pertencimentos. Para que esse potencial se concretize, é necessário superar a lógica da inserção meramente formal da música nos documentos escolares e avançar em direção a uma presença efetiva, planejada e valorizada no cotidiano da escola, articulada ao Projeto Político-Pedagógico e às demais áreas do conhecimento.

Entendemos que a pesquisa aqui apresentada e os produtos dela decorrentes abriram caminhos que podem ser retomados, ampliados e aprofundados em estudos futuros. Entre as possibilidades de continuidade, destacamos a realização de investigações que analisem, de forma mais sistemática, o uso e o impacto dos produtos educacionais junto aos professores e às escolas; o acompanhamento de processos de revisão dos PPPs com base na legislação sobre educação musical; e a criação de novas propostas formativas que envolvam diferentes redes de ensino.

Por fim, reforçamos nossa convicção de que a luta pela presença qualificada da música na escola é também uma luta por uma educação mais humana, sensível e justa. Ao insistir na centralidade das linguagens artísticas na formação dos estudantes, afirmamos uma concepção de educação que reconhece a complexidade dos sujeitos e valoriza a diversidade de modos de conhecer, sentir e se expressar. É nessa direção que situamos este trabalho e é nessa perspectiva que esperamos que ele possa inspirar outras iniciativas, pesquisas e práticas comprometidas com a valorização da música na educação básica.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Professores e professauros:** reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. Petrópolis: Vozes, 2021.

BAETA NEVES, A. A. A pós-graduação no Brasil. **International Journal of Business and Marketing**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 23-29, 2020. Disponível em: https://www.ijbmkt.org/ijbmkt/article/view/171. Acesso em: 29 mar. 2026.

BARATA, Rita Barradas. Programas de pós-graduação profissionais: por que precisamos deles? **International Journal of Business and Marketing**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 30-34, 2020. Disponível em: https://www.ijbmkt.org/ijbmkt/article/view/172. Acesso em: 29 mar. 2026.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BATALHA, Eliana Ratto de Castro. **Recomendações técnicas para construção dos produtos educacionais.** 2019. 44 f. Guia (Produto educacional de mestrado) – Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Câmpus Pelotas Visconde da Graça, Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias da Educação, Pelotas, 2019.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 ago. 2008. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11769&ano=2008&ato=adcoXVE5UNRpWT2bd. Acesso em 30 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral. São Paulo: Peirópolis, 2003.

GONÇALVES, Carlos Eduardo Lopes da Costa; OLIVEIRA, Cristiane Sousa; MAQUINÉ, Gisele Oliveira; MENDONÇA, Arminda Rachel Botelho. (Alguns) desafios para os produtos educacionais nos mestrados profissionais nas áreas de Ensino e Educação. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 5, n. 10, p. 74-87, mar. 2019. DOI: https://doi.org/10.31417/educitec.v5i10.500.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental.** Campinas: Papirus, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

NASCIMENTO, Giedre Oliveira; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. **As leis da música na escola:** destaque à legislação sobre o ensino de música escolar, ao longo da história. Ponta Grossa: Atena, 2025. E-book. DOI: 10.22533/at.ed.818250606.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Gestão de organizações de ciência e tecnologia:** ferramentas e procedimentos básicos. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2017.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino.** 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2018.

STRIPHAS, T.G. **The late age of print:** everyday book culture from consumerism to control. New York: Columbia University Press, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 2003.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. **A inserção da música em projetos político pedagógicos da educação básica.** Curitiba: Editora Prismas, 2014.

SINFONIA DE SABERES- FORMAÇÃO EM MÚSICA, FOLCLORE E LITERATURA PARA AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA RME DE TRAMANDAÍ RS

Lilian Querlen Leão da Silva
Cristina Rolim Wolffenbüttel

1. INTRODUÇÃO

Este produto educacional foi desenvolvido a partir da pesquisa 'Práticas musicais nas escolas infantis: Uma pesquisa documental na Rede Municipal de Ensino de Tramandaí/ RS'. A investigação possibilitou investigar a presença da música nas Escolas Municipais de Educação Infantil (Emeis) de Tramandaí/RS. O problema central partiu do questionamento sobre quais as práticas musicais desenvolvidas nessas instituições. Objetivo geral buscou conhecer as práticas pedagógico-musicais desenvolvidas em Escolas Municipais de Educação Infantil de Tramandaí/RS, a partir da análise de planejamentos e registros de aulas, com vistas à identificação de oportunidades para o aprimoramento do ensino de música na Educação Infantil.

Os objetivos específicos que foram constituídos com ênfase em identificar os documentos pedagógicos utilizados no planejamento, os profissionais responsáveis pelos registros, bem como analisar a periodicidade da oferta de práticas musicais, a tipologia e a metodologia das atividades musicais realizadas, e oferecer formação continuada para professores e educadores.

O referencial teórico foi estruturado em quatro categorias que se interconectam, revelando a complexidade e beleza deste estudo. São elas: Educação, Educação Infantil, Documentação Pedagógica e Educação Musical.

A Educação é abordada de forma ampla, trazendo conceitos contemporâneos e a Educação integral dos sujeitos como base estruturante, de acordo o Referencial Curricular Gaúcho (Rio Grande do Sul, 2018). E o impacto da revisão curricular nas práticas docentes, através da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Na categoria Educação Infantil discutiu-se os textos legais mandatórios, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), que vem revendo os conceitos de criança, espaço e currículo da etapa. Nesta perspectiva, o lugar do adulto no processo do ensino/aprendizagem é reposicionado e a criança é vista como aprendiz potente. Corsaro (2011) e Sarmento (2015), se referem as crianças como protagonistas, que compreendem o mundo a partir de suas próprias experiências.

A categoria Documentação Pedagógica reflete a importância destes registros para tornar visível as experiencias das crianças. Esta categoria apresenta as contribuições de Alcântara (2015, 2022), que propõe o Diário de Bordo não apenas como ato burocrático, mas como elemento fundamental para o replanejamento docente. Já a categoria Educação Musical, evidencia a legislação que torna a música obrigatória na Educação Básica, a Lei 11.769/2008, normatizada pela Resolução CNE/CEB Nº2/2016, que responsabiliza redes municipais, secretarias de educação, conselhos de educação a promover a música na escola (Brasil, 2008, 2016).

O texto ancora-se também nas discussões de Wolffenbüttel (2010, 2019, 2022), que defende a música como direito fundamental das crianças e estudantes e responsabiliza as instâncias públicas e conselhos por sua efetivação. Brito (2003), reforça a música como área autônoma do conhecimento e Bellochio (2011) traz os desafios da formação docente. Nesta perspectiva, Ilari (2002), traz uma importante contribuição ao discutir a relação da criança com a música, que estreia ainda no ventre materno.

Para o desenvolvimento desta pesquisa buscou-se conhecer a relação que se estabelece entre a música e as práticas pedagógicas na Educação Infantil (Ilari, 2002). O caminho metodológico teve como base a abordagem qualitativa (Minayo, 2000), e como método a Pesquisa documental (Cellard, 2008). Como técnica para coleta de dados utilizou-se a coleta de documentos pedagógicos. E para análise dos dados, a análise de conteúdo (Bardin, 2016). Através da escolha metodológica adotada, não foram somente gerados números, mas uma leitura da realidade da presença das práticas musicais no cotidiano escolar, lócus da pesquisa. Os materiais coletados contemplam registros de documentos oficiais das sete escolas municipais de Educação infantil de Tramandaí, compreendendo turmas de berçário a pré-escola. Cada documento apresenta importantes registros das práticas realizadas, sendo possível conhecer a realidade pedagógica.

Foram coletados e analisados os Diários de Bordo dos professores, onde é planejado as intenções pedagógicas e os Registros de Aulas, que materializa o que foi realizado junto às crianças. Após a análise de conteúdo dos documentos, foram identificadas seis categorias que mostram como a música está inserida nas escolas de educação infantil de Tramandaí/RS. A primeira

categoria é Musicalização e Brincadeira, na qual aparece os elementos musicais desenvolvidos por meio da brincadeira. Na categoria Atividades de Rotina e Integração a música é utilizada para fortalecer as regras e combinados em sala de aula. Enquanto explorar os sons da natureza, do próprio corpo e dos objetos que compõe os espaços é foco da categoria Exploração sonora (objetos, elementos da natureza e instrumentos).

Já a categoria Repertório musical e cantigas folclóricas, traz as músicas conhecidas pelas crianças para preservar e transmitir tradições culturais. Na categoria Histórias com Enfoque Musical, as práticas utilizam a música para facilitar a compreensão das narrativas presentes nas histórias. As práticas musicais presentes na categoria Música e desenvolvimento infantil, apontam para um planejamento voltado para o desenvolvimento da criança em diferentes aspectos. Já a categoria Datas comemorativas, eventos e temas educativos, evidencia práticas musicais para atender o calendário escolar como instrumento para compreensão de algumas temáticas.

No percurso de análise dos dados é nítido que a música está presente no planejamento docente e colocada em prática junto às crianças, porém é necessário romper o entendimento da música como ferramenta para alcançar algo de outra área. A música precisa ser compreendida por professores e educadores como área do conhecimento, com seus conteúdos, que promovem o desenvolvimento integral da criança. Os planejamentos devem ser pensados com intencionalidade, o que significa conforme Martins Filho (2015), garantir que as práticas promovam aprendizagens significativas e acolham o protagonismo infantil.

E foi através deste diagnóstico da presença da música nas escolas, que emerge a necessidade da formação de professores e educadores, nascendo este produto educacional: a Sinfonia de Saberes. Neste período da pesquisa, também estava sendo implementada na Educação Infantil do município, a política da Escola em tempo Integral, o que fortaleceu a necessidade de um currículo que contemple as diferentes linguagens como forma de acesso e produção de conhecimento. Critério, que trouxe para formação as temáticas dos nossos grupos de pesquisa Grupem e ArtCIEd, a música, o folclore e a literatura.

2. CONCEITOS TEÓRICOS

Fundamentada na premissa de que a música é uma área do conhecimento essencial para o desenvolvimento global da criança (Brito, 2003), a formação continuada **'Sinfonia de Saberes'** foi estruturada para oferecer a professores e educadores um suporte teórico-prático abrangente. Para além da discussão sobre a legislação vigente e a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, o programa buscou ressignificar a musicalização infantil no cotidiano escolar,

enfatizando a necessidade de um planejamento dotado de intencionalidade pedagógica que supere o uso meramente instrumental da música.

Este produto educacional emergiu do percurso de análise dos dados, que revelou a presença recorrente da música nas EMEIs de Tramandaí/RS, mesmo na ausência de professores especialistas. Contudo, observou-se que certas posturas na utilização dos recursos musicais evidenciam lacunas formativas. Tal cenário, possivelmente decorrente de fragilidades na formação inicial e continuada, limita o acesso do docente à música como uma área do conhecimento.

Conforme aponta Bellochio (2011), a carência de formação musical é um dos principais fatores que geram insegurança no professor, dificultando a oferta de práticas musicais significativas às crianças. Ainda conforme a autora, é possível que essa lacuna formativa explique a utilização da música de forma secundária no cotidiano escolar, onde frequentemente é reduzida a um mero fundo musical ou a um instrumento para acalmar as crianças.

Nessa perspectiva, Brito (2007) discorre sobre o caráter utilitarista que a música assume no ambiente escolar, o que acaba por fortalecer uma visão adultocêntrica, que impõe a rotina na Educação Infantil a seu modo. Conforme a autora, nessas situações, a canção é frequentemente acompanhada de gestos mecânicos e descontextualizados, servindo apenas como uma ferramenta para a manutenção da disciplina e a execução de ritos cotidianos.

A análise dos dados revelou, ainda, propostas pedagógicas que privilegiam a exploração de elementos sonoros da natureza, a manipulação de objetos do cotidiano e a realização de brincadeiras sonoras. Tais práticas não devem ser vistas como atividades isoladas, mas como a materialização do que Wolffenbüttel (2023) define como o acesso à música enquanto um direito fundamental de todas as pessoas.

No que tange ao repertório musical, a análise dos dados evidenciou uma forte presença de cantigas folclóricas e músicas de cunho temático no cotidiano das escolas infantis. Conforme Wolffenbüttel (2019), as cantigas e brincadeiras de roda do folclore brasileiro são meios potentes para o desenvolvimento de conteúdos musicais, pois carregam em si elementos de ritmo e melodia que educam o ouvido de forma lúdica. Complementando essa visão, Kebach (2008) enfatiza a importância da seleção criteriosa desse repertório, uma vez que a escolha das músicas é o que promove a apreciação musical qualificada, servindo como base para a musicalização do sujeito.

A análise dos dados revelou, ainda, a recorrência de práticas musicais voltadas primordialmente ao desenvolvimento motor, social e cognitivo, além de menções a eventos escolares, como Show de talentos. Para que prese a relevância dessas dimensões, Ilari (2007) argumenta que as habilidades musicais desenvolvidas na Educação Infantil, como equilíbrio, lateralidade, entre outros são alicerce para

vida toda. No entanto, a música não deve ser reduzida a um mero exercício de treino de competências. Indo ao encontro desta necessidade de ressignificação, Kebach (2008) alerta que não existem sujeitos inaptos para a música, combatendo a ideia de que o ensino musical deve focar apenas em talentos natos.

A música também surge como organizadora dos conteúdos e calendários de eventos escolares. Nessa perspectiva, a música é mobilizada prioritariamente para ensaios de apresentações ou para ilustrar temas transversais, como a higiene ou o meio ambiente. Segundo Brito (2003), esse uso da música como 'suporte' para outros conteúdos curriculares acaba por negligenciar o aprendizado dos elementos especificamente musicais, restringindo a experiência da criança ao cumprimento de tarefas escolares e sociais.

A partir dos dados analisados, emerge a necessidade premente de que profissionais da educação — professores, educadores e gestores — compreendam as concepções fundamentais da proposta pedagógico-musical na Educação Infantil, refletindo sobre as formas como as crianças se apropriam, recriam e expressam os saberes musicais. De acordo com Kraemer (2000), as inúmeras possibilidades de percepção musical devem ser objeto de reflexão constante na escola. Essas possibilidades referem-se às diferentes formas como os indivíduos sentem e interpretam a música, abrangendo desde a escuta ativa e a identificação de parâmetros sonoros até a experimentação instrumental, o canto e a apreciação de diversos gêneros em seus contextos sociais.

Nesse cenário, a implementação da formação 'Sinfonia de Saberes' configura-se como uma estratégia central para a superação das lacunas identificadas na formação musical docente. Ao transversalizar os conceitos de percepção e sensibilidade às necessidades da rede municipal de Tramandaí/RS, o processo formativo buscou proporcionar ao professor e educadores a ampliação de seu repertório e de suas vivências estéticas. Assim, o produto educacional não apenas instrumentaliza o educador para o fazer musical, mas o convida a reconhecer a criança como sujeito potente, garantindo que o aprendizado musical seja rico, significativo e pautado na criatividade, consolidando a música como um eixo estruturante do desenvolvimento integral no cotidiano escolar.

3. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCADORES

O produto educacional decorrente desta pesquisa intitulado 'Sinfonia de Saberes', constitui-se como uma proposta de formação continuada em serviço, direcionada aos professores e educadores das EMEIs de Tramandaí/RS. A formação buscou ofertar discussões pertinentes para pensar possibilidades pedagógicas de inserção da educação musical em escolas infantis integralizadas. O material foi estruturado para suprir as lacunas identificadas na análise

documental, oferecendo um percurso que une a fundamentação teórica da música como direito fundamental à prática pedagógica cotidiana.

É fruto de uma colaboração interinstitucional que envolve o Grupo de Pesquisa em Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços (Grupem) e o Grupo de Pesquisa Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação (ArtCIEd), ambos certificados pela UERGS e registrados no CNPq. Esta parceria estendeu-se à Secretaria Municipal de Educação (SMEC) de Tramandaí/RS, à Comissão Gaúcha de Folclore (CGF) e à Fundação Santos Herrmann (FSH). A implementação da formação buscou atender à demanda por uma educação musical que não fosse apenas acessória, mas estruturante para a Educação em Tempo Integral, naquele período sendo instituída na rede. Na figura 1, a seguir, apresenta-se as parcerias constituídas:

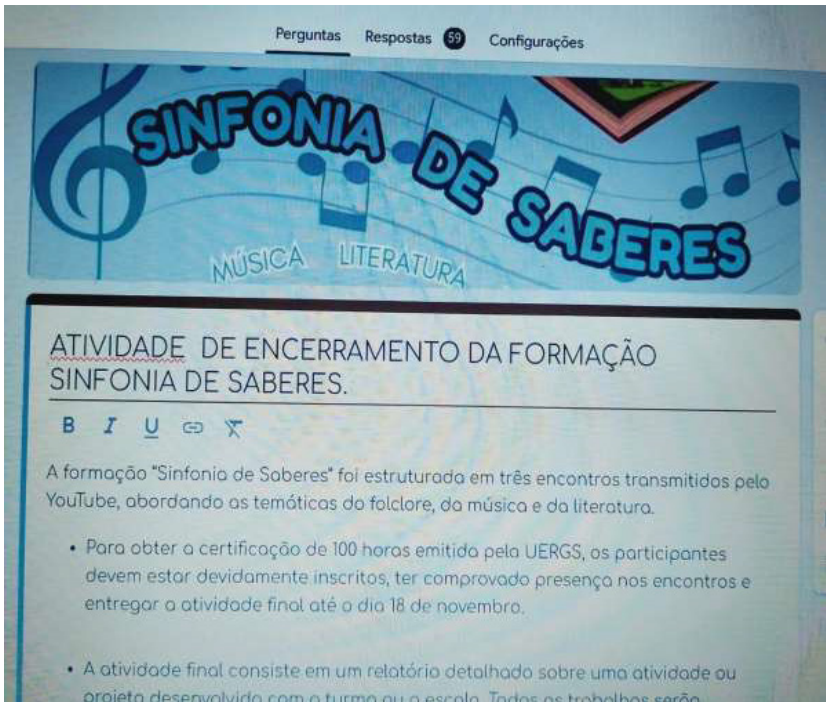
Figura 1 - Parceria de Formação Continuada – SMEC, UERGS



Fonte: A autora (2026).

Este produto educacional materializou-se por meio de um itinerário formativo híbrido, no qual os cursistas puderam fazer a inscrição por meio da plataforma *Google Forms*. O formato híbrido integrou momentos presenciais e virtuais. Para o cômputo das presenças, foi preparado um formulário de presença online com espaço para manifestação de satisfação em relação a cada encontro. A formação "Sinfonia de Saberes" (UERGS, 100h), focada em folclore, música e literatura, exigia como atividade final a entrega de um relatório detalhado sobre um projeto ou atividade desenvolvida em ambiente escolar. A conclusão bem-sucedida desta etapa, somada à inscrição e presença, era mandatória para a certificação. Confira na figura 2, a seguir, o formulário de inscrição:

Figura 2 - Print de inscrição da Atividade Final



Fonte: A autora (2026).

Estruturada em cinco encontros estratégicos, a formação teve seu marco inicial com um evento online, através do meeting, devido as enchentes no Rio Grande do Sul. Participaram deste momento inaugural as supervisoras e diretoras das Emeis, o Grupo de Estudos Sementes, a secretária e o chefe de educação do município. A temática foi a Escola em Tempo Integral, com a colaboração acadêmica de especialistas da UERGS, que trouxeram relatos de experiência da rede municipal de Porto Alegre, estabelecendo uma ponte direta entre a pesquisa acadêmica e a prática docente. O encontro contou com a fala da Profª Mª Daniele Isabel Ertel, que apresentou a história da escola em Tempo Integral no Brasil e suas implicações práticas. A fala foi muito significativa, conforme manifestação dos participantes. No chat, foi solicitado que houvesse continuidade da formação com a palestrante.

Os encontros subsequentes adotaram o formato síncrono via YouTube, garantindo a acessibilidade e a participação democrática dos profissionais das sete escolas de Educação Infantil do município. As figuras a seguir são referentes aos cards de divulgação da formação e ilustram os temas abordados, confira:

Figura 3 - Encontro Folclore em Contexto escolar



Fonte: A autora (2026).

Figura 4 - Encontro Música em Contexto escolar



Fonte: A autora (2026).

Figura 5 - Encontro Literatura em Contexto escolar



Fonte: A autora (2026).

A estrutura robusta destes encontros formativos não apenas capacitou o grupo de educadores das escolas de educação infantil, mas também fortaleceu o currículo da Pré-Escola em Tempo Integral. Desta forma foi possível avaliar a formação docente como um importante produto educacional na transformação do cotidiano das escolas envolvidas. Destaca-se, ainda, um impacto positivo na qualificação das práticas relacionadas à música, ao folclore e literatura da rede pública.

Os encontros intermediários foram transmitidos pelo Canal do You Tube, Educação Musical Diferentes Tempos e Espaços, trazendo os temas Folclore em Contexto escolar, Música em Contexto escolar e Literatura em Contexto escolar. O encontro final foi presencial, e aconteceu junto a uma Mostra de práticas das escolas referente as temáticas, no auditório de reuniões da Secretaria de Educação de Tramandaí. No que concerne ao eixo do Folclore, a formação priorizou a identificação e o reconhecimento das manifestações culturais no cotidiano das escolas, promovendo a valorização do patrimônio imaterial. Esse movimento de escuta e participação foi evidenciado pelas intensas manifestações dos docentes via *chat* durante as transmissões síncronas, onde expressaram satisfação e a necessidade de continuidade de ações dessa natureza.

Tais interações validam a importância da formação em serviço, apresentando-se como espaço de troca e acolhimento das demandas do contexto de Tramandaí/RS. No módulo dedicado à Música, os encontros transcenderam a teoria ao articular conceitos fundamentais de musicalização na Educação Infantil com relatos de experiências práticas, especialmente voltadas ao atendimento de bebês. Essa abordagem coaduna-se com a perspectiva de Brito (2003) e Wolffenbüttel (2023), ao tratar a música não como adorno, mas como direito da criança desde o berçário.

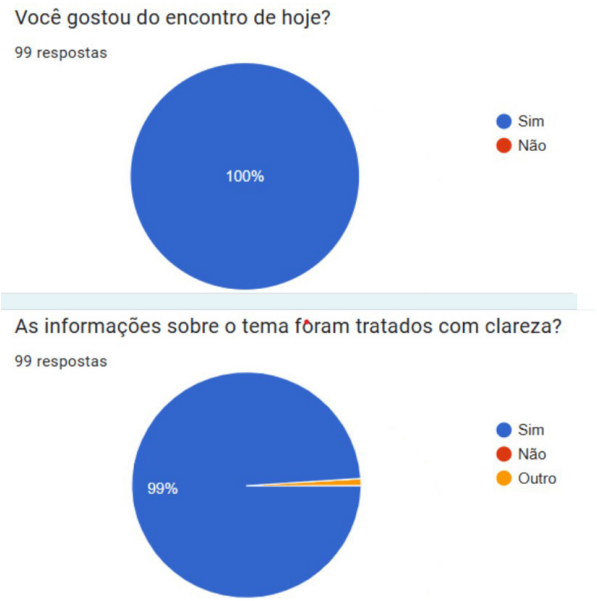
De forma complementar, o eixo de Literatura Infantil discutiu a centralidade da leitura no cotidiano escolar, apresentando pesquisas de mestrado que oferecem subsídios para práticas literárias sensíveis.

Essa integração entre música, literatura e folclore — as três frentes da formação 'Sinfonia de Saberes' — permitiu que este produto educacional oferecesse uma resposta interdisciplinar às lacunas formativas, apresentando um impacto significativo na ampliação do repertório estético e pedagógico dos educadores participantes.

No que se refere ao alcance e à adesão profissional, a formação 'Sinfonia de Saberes' obteve a inscrição de 120 profissionais da Educação Infantil de Tramandaí/RS. O público-alvo abrangeu não apenas o corpo docente, supervisores e gestores, mas também um número expressivo de auxiliares e atendentes de educação. A inclusão desses diferentes atores é um diferencial estratégico do produto, visto que, nas etapas de Berçário e Maternal, o trabalho pedagógico ocorre de forma colaborativa e indissociável.

A presença média de 90 participantes por encontro on-line confirma o engajamento da rede municipal com a proposta. Essa articulação entre os diferentes profissionais que compõem o cotidiano escolar é fundamental para garantir a coerência na aplicação das propostas musicais. O gráfico a seguir representa uma análise dos formulários de presença e satisfação dos encontros online, confira:

Gráfico 1 - Participação e Avaliação dos Cursistas (Baseado no questionário online de cada encontro)



Fonte: A autora (2026).

Ao oferecer formação conjunta, o produto educacional assegura que a música, enquanto direito fundamental (Wolffenbüttel, 2023), seja mediada por todos aqueles que interagem com a criança, superando a visão de que o fazer musical é responsabilidade exclusiva de um único docente. Esse impacto coletivo fortalece a identidade das escolas de Tempo Integral de Tramandaí, transformando a formação em um espaço de construção de saberes compartilhados e práticas integradas.

O encontro de encerramento foi realizado de forma presencial no auditório da Secretaria de Educação de Tramandaí. Devido a capacidade do espaço, estavam presentes os gestores, de cada escola e professores/educadores que fossem apresentar uma prática pedagógica desenvolvida durante a formação. O diferencial deste momento foi a apresentação cultural, que ficou por conta do Coral em Libras de uma das Emeis. As famílias estiveram acompanhando as crianças que foram aplaudidas com muita emoção pelos presentes.

É importante salientar a presença da minha orientadora Prof.ª Dr.ª Cristina Rolim Wolffenbüttel em todo processo de construção deste produto, inclusive como palestrante, disseminando seu vasto conhecimento pelas temáticas, mas desfazendo a distância da academia, com sua afetividade e carisma com todos. Neste encontro final, Cristina fez uma fala cativante falando da importância dos professores e educadores relatarem suas práticas.

Após o encerramento no auditório, retratado na figura 5, a seguir, os participantes foram convidados a apreciar as instalações das práticas no saguão da secretaria. As instalações revelaram o que foi proposto sobre as temáticas das formações durante o percurso, e a relação das crianças com as mesmas.

Figura 5 - Encerramento



Fonte: A autora (2026).

A formação também contou com o suporte pedagógico oferecido por meio de um repositório digital de materiais e cada Emei recebeu cinco livros, com temáticas referentes a formação, oferecidos pela Comissão Gaúcha de Folclore. A entrega dos livros foi organizada numa caixa nomeada de pedagógica, acompanhada de uma carta de intenção, convidando as escolas a participarem do próximo produto: a construção de espaços sonoros. Confira.na figura 6, a entrega das caixas pedagógicas:

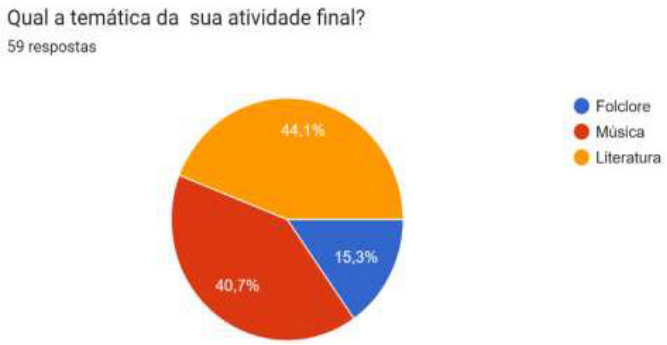
Figura 6 - Entrega da Caixa Pedagógica aos gestores



Fonte: A autora (2026).

Na atividade final foram entregues 59 exemplares, que revelou uma distribuição temática predominante em Literatura (44,1%) e Música (40,7%), enquanto Folclore representou 15,3% das escolhas, conforme o gráfico 2. Essa distribuição reflete o engajamento dos participantes com as diferentes áreas abordadas nos encontros, evidenciando a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos para a obtenção da certificação. Confira:

Gráfico 2 - A atividade final.



Fonte: A autora (2026).

A análise dos títulos das atividades dos cursistas aponta para a viabilidade de um **e-book online** como novo produto. Este material organizará as práticas de professores e educadores nas temáticas de música, folclore e literatura no contexto escolar, buscando amplo e duradouro acesso para a comunidade educacional.

Os encontros da formação "Sinfonia de Saberes" estão acessíveis no canal do YouTube Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços. O detalhamento completo da pesquisa encontra-se na Dissertação de Mestrado, disponível no Repositório Institucional da UERGS. Podem ser acessados pelos seguintes links:

Folclore:
https://www.youtube.com/live/00K1_UC79pk?si=KZaUPP6O JngxRd6Q&cbrd=1

Música:
https://www.youtube.com/live/HKcNIIgkAis

Literatura:
https://www.youtube.com/live/47FactXjmCg?si=TGovSDq Ov7YUbZN8

Repositório:
https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789 /3961

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa e o produto "Sinfonia de Saberes" responderam ao desafio de qualificar a educação musical na rede municipal de Tramandaí/RS. Ficou evidente que, embora a música esteja presente na rotina, a formação continuada é o divisor de águas para que ela deixe de ser apenas um recurso utilitarista e passe a ser uma linguagem de direito.

As principais percepções apontam para a potência do trabalho colaborativo entre Universidade e Escola Pública. A parceria com a UERGS permitiu que o conhecimento acadêmico afetasse diretamente o "chão da escola", sem

custos adicionais para o município. Os desafios enfrentados, como a ausência de especialistas e as limitações de tempo para registro, foram mitigados pelo engajamento dos docentes e pela ressignificação do Diário de Bordo.

Portanto um dos fatores de sucesso desta formação foi o diagnóstico das necessidades da rede, e trazer para este processo de construção do conhecimento, não somente de professores, mas também de gestores e educadores das Emeis. Outro fator, também é o acolhimento as diferentes formas de acesso aos temas, a rotina dos profissionais da educação. O formato híbrido, permite o acesso mais tranquilo as informações, a se programar para estar nos encontros quando presencias e a acessar a formação novamente.

A contribuição da formação acadêmica via Mestrado Profissional foi crucial para articular a gestão pública à prática pedagógica sensível. Enquanto pesquisadora, este percurso de construção do produto me proporcionou a experiência de organizar um evento com ampla participação de pessoas, o contato com especialistas das temáticas de outras regiões e instituições. O trabalho com o nosso grupo de pesquisa também se aprimora no uso das tecnologias de transmissão e instrumentos online. Mas principalmente na valorização do trabalho em colaboração.

Como meta futura, espera-se a continuidade dos Espaços Sonoros e a efetivação de políticas públicas que garantam a música como eixo estruturante do desenvolvimento integral. Outro aspecto, é que se dê continuidade as formações sobre as temáticas abordadas no Sinfonia de Saberes. Que a disseminação deste produto alcance e motive outras redes. O conhecimento fragmentado talvez não tenha força de presença, mas esta formação nos mostrou a importância deste entrelaçamento, que por ser significativo, pode garantir o direito das crianças ao acesso a música no cotidiano das escolas.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Cristiano Rogério. **Diário de bordo:** uma construção colaborativa rumo à Pedagogia Cultural. 2015. 276 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/14343. Acesso em: 30 jun. 2026.

ALCÂNTARA, Cristiano Rogério. **Diário de bordo:** dos relatos minuciosos à construção coletiva. São Paulo: Phorte, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2016.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Minha voz, tua voz: falando e cantando na sala de aula. **Música na Educação Básica**, v. 3, n. 3, p. 56-67, 2011. Disponível em: https://revistameb.abem.mus.br/meb/article/view/38. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2009/rceb005_09.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 10 de maio de 2016.** Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2016/rceb002_16.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil:** propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316. Disponível em: http://bds.unb.br/handle/123456789/1244. Acesso em: 30 jun. 2026.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância.** Porto Alegre: Artmed, 2011. DOI: https://doi.org/10.1590/1413-812320141912.00412014.

ILARI, Beatriz. Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 83-90, set. 2002. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/435. Acesso em: 30 jun. 2026.

ILARI, Beatriz. Music and Early Childhood in the Tristes Tropiques: The Brazilian Experience. **Arts Education Policy Review**, v. 109, n. 2, p. 7-18, 2007. DOI: 10.3200/AEPR.109.2.7-18.

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem. **Musicalização coletiva de adultos:** o processo de cooperação nas produções musicais em grupo. 2008. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/13272. Acesso em: 30 jun. 2026.

KRAEMER, Rudolf. **Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical.** Em Pauta, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 50–73, abr./nov. 2000. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/empauta/article/view/9378. Acesso em 30 jun. 2026.

MARTINS FILHO, Altino José. A vida cotidiana na Educação Infantil: da ação reflexiva às minúcias da prática educativa**. Revista Eventos Pedagógicos**, v. 6, n. 3, p. 176-189, 2015. DOI: https://doi.org/10.30681/reps.v6i3.9687.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2000.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho:** Educação Infantil. Porto Alegre: SEDUC, 2018. Disponível em: https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

SARMENTO, Manuel C. **A sociologia da infância e a sociedade contemporânea.** 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. A música nas escolas de Porto Alegre (RS): uma pesquisa nos documentos do Conselho Municipal de Educação. **Opus**, v. 28, p. 1-27, 2022. DOI: 10.20504/opus2022.28.13.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. A importância da inserção da música na escola: direito fundamental das pessoas. **Global Dialogue**, v. 6, n. 3, 2023. DOI: 10.53660/GDIA.166.407.

ENCONTROS FORMATIVOS DIALÓGICOS: SABERES DOCENTES E A PRODUÇÃO DE E-BOOKS NO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Nátia Pereira Vargas
Flaviane Anchieta
Viviane Maciel Machado Maurente

1. INTRODUÇÃO

A exigência de um produto educacional nos programas de pós-graduação *stricto sensu* cumpre a função de externalizar e dar utilidade prática às investigações discentes no cenário pedagógico. O escopo deste artigo envolve a apresentação de dois e-books gratuitos, frutos dos Encontros Formativos Dialógicos conduzidos em pesquisas do Mestrado Profissional em Educação da UERGS.

Essa dinâmica responde à premissa de Paulo Freire (2011) de que, "para que a ação seja trabalho, é preciso que dela resultem produtos significativos que, separando-se do produtor, se podem dar à sua reflexão crítica ao mesmo tempo em que o condicionam" (p. 81). Assim, a práxis educativa deve gerar produções objetivas que sirvam de objeto para a avaliação crítica e vetores de transformação. No mestrado profissional, o artefato educacional assume a responsabilidade de provocar o pensamento sobre o percurso investigativo e provocar impactos reais no sistema de ensino.

Os fundamentos que geraram os e-books nasceram das pesquisas "Itinerário formativos do ensino de Arte e os desafios da formação permanente docente dos anos iniciais do ensino fundamental", em Capão da Canoa/RS, e "Círculo de Cultura como possibilidade de formação Permanente", em Alvorada/RS, desenvolvidas na UERGS com educadores do ensino fundamental público. O elo entre ambas ultrapassa o suporte digital escolhido; reside no desenvolvimento de uma formação docente pautada no diálogo, nos moldes sugeridos pelos Círculos de Cultura, o que propiciou a teorização dos Encontros Formativos Dialógicos (EFD).

Inspirar-se na teoria freireana supõe ressignificar seu legado em novos contextos. Os encontros propostos funcionam como espaços de alteridade, escuta

e cocriação, onde as posições de quem educa e de quem aprende interconectam. Rompendo com modelos padronizados, as vivências emergem de demandas locais reais. Conforme assevera Freire (2014), "Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação." (p. 115).

Contudo, os EFD introduzem uma inovação em relação aos Círculos de Cultura tradicionais: enquanto estes operavam prioritariamente por meio da linguagem verbal e da problematização temática, os EFD agregam a dimensão estética, a linguagem corporal e a visualidade. Configuram-se como momentos planejados para que o currículo seja atravessado pela arte e pela corporeidade. A sensibilidade e o fazer artístico tornam-se ferramentas de escuta e deslocamento conceitual, estimulando a reinvenção do cotidiano escolar por meio de práticas culturais locais e plurais.

Ambas as pesquisas se encontram devidamente validadas e adotam o formato de e-book sob a ancoragem dos EFD. O propósito geral que as une é consolidar espaços formativos de caráter reflexivo e colaborativo junto a professores dos Anos Iniciais, valendo-se dos princípios freireanos para ressignificar a atuação docente. Esse processo ocorre mediante a valorização da dimensão estética e da partilha de vivências no ambiente escolar, razões pelas quais as obras são expostas aqui de forma integrada.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Os fundamentos teóricos que dão suporte a esses artefatos educacionais estão imersos na pedagogia crítica, valendo-se especialmente das teses de Paulo Freire sobre a educação emancipatória. Daí decorre a centralidade atribuída à dimensão dialógica, ao acolhimento da fala e à legitimação da experiência do professor. Os instrumentos são gerados em ambientes formativos que compreendem o docente sob uma perspectiva histórica e transformadora da realidade, reforçando o valor da construção social do conhecimento. Essa postura de autonomia é sintetizada por Freire (2022): "O que importa, realmente, ao ajudar-se o homem é ajudá-lo a ajudar-se. (E os povos também) É fazê-lo agente de sua própria recuperação. É, repitamos, pô-lo numa postura conscientemente crítica diante de seus problemas" (p. 79).

Em consonância, Maurice Tardif oferece o embasamento para compreender os saberes da experiência como legítimos e fundamentais à prática pedagógica, valorizando os conhecimentos produzidos no cotidiano escolar. Para o autor,

> (...)a experiência pode ser vista como um processo de aprendizagem espontânea que permite ao trabalhador adquirir certezas quanto ao modo de controlar fatos e situações do trabalho que se repetem. Essas certezas

> correspondem a crenças e hábitos cuja pertinência vem da repetição de situações e de fatos. Em educação, quando se fala de um professor experiente, é, normalmente, dessa concepção que se trata: ele conhece as manhas da profissão, ele sabe controlar os alunos, porque se envolveu, com o tempo e o costume, certas estratégias e rotinas que ajudam a resolver os problemas típicos. (Tardif, 2014, p.51).

Os estudos de Tardif (2014) sinalizam o valor incontornável da vertente empírica na arquitetura dos conhecimentos pedagógicos, interpretando a experiência como um fluxo cognitivo gerado a partir do trabalho regular. Ao associar a figura do docente experiente ao indivíduo que "conhece as manhas da profissão" (p. 51), o autor identifica um saber forjado fora do limite dos manuais teóricos, produzido substancialmente no contato direto com os estudantes e nas respostas dadas às crises da instituição de ensino. Trata-se de um repertório implícito e corporificado na atuação docente, revelado em decisões imediatas e adaptações pedagógicas ágeis. Dar relevância a essa dinâmica é fundamental para reconhecer o conhecimento prático na validação da epistemologia profissional do professor, demonstrando que sua perícia é reconfigurada e adensada pelo crivo da reflexão no tempo.

No que tange à formação docente, António Nóvoa oferece contribuições valiosas ao delimitar a escrita reflexiva e os relatos biográficos como potentes mecanismos formativos que geram identidade e validam os conhecimentos da prática escolar. Para o autor, esses instrumentos superam o escopo de simples relatórios de autoavaliação, constituindo novos eixos científicos no campo da educação. Nóvoa (2023, p. 69) pontua: "Escrever é comunicar, isto é abrir a possibilidade de pensar em comum. (...) Mas essa reflexão, e esse entreconhecimento, tem de se prolongar num exercício público, que inscreve os professores como elementos decisivos no debate e nas políticas públicas de educação". Nesse cenário, o registro escrito torna-se uma ferramenta de libertação intelectual, permitindo o compartilhamento de saberes e salvaguardando a herança histórica do magistério.

À luz dessas considerações, o desenvolvimento de ferramentas educacionais comprometidas com as manifestações escritas dos professores das escolas públicas surge como uma ação intencional para impulsionar a agência docente e dar visibilidade aos seus achados práticos. Afasta-se, com isso, a lógica tecnocrata de formação, aportando investimentos nos âmbitos reflexivo, ético e político do exercício pedagógico.

Nóvoa assevera que "importa, por isso, pensar a formação de professores a partir de um conhecimento docente que não se esgota nas fronteiras da profissão, e que tem visibilidade e reconhecimento público, permitindo aos professores uma participação plena nos debates e nas decisões públicas sobre educação" (Nóvoa, 2023, p. 64). Ao conferir circulação social aos saberes da rotina escolar, o professor transcende a condição de técnico aplicador de currículos impostos e

assume a coautoria dos discursos sobre o ensino. Apostar nessas escritas favorece a consolidação de propostas formativas horizontais, sensíveis e organicamente inseridas na realidade escolar.

Por sua vez, Francisco Imbernón (2010b) reforça a premissa da formação permanente como um processo coletivo e contextualizado, fundamentado nas demandas empíricas vivenciadas pelos professores em serviço. Na ótica do autor, as ações formativas não podem ser implementadas sob viés de subordinação hierárquica, mas organizadas de modo integrado aos agentes locais. Como postula Paulo Freire:

> O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (1987, p. 145).

A esse respeito, Imbernón (2010a, p. 34) acrescenta: "formar-se é um processo de reconstrução pessoal e profissional, que exige espaços de diálogo, reflexão e reconhecimento mútuo". Nessa engrenagem teórica, o cotidiano escolar atua como marco inicial e finalístico da jornada formativa, ambiente onde residem os desafios metodológicos mais urgentes. Imbernón (2010a, p. 95) aponta que "o formador auxilia a refletir sobre situações práticas e a pensar sobre o que se faz durante tais situações, incluindo-se, nesse processo, a deliberação sobre o valor ético das atuações, sobre seu sentido e sobre a construção deste, analisando-se, para isso, o sentido da educação e submetendo-o à revisão crítica." Espera-se, portanto, fomentar espaços que ultrapassem a simples transmissão programática, estimulando a reflexão autônoma, a escuta ativa e a ética voltada à transformação do ambiente pedagógico.

Assim, uma política de formação contínua alinhada a tais parâmetros necessita estar alicerçada em processos horizontais, reflexivos e de engajamento social, consagrando os professores como intelectuais produtores de saber. Esse formato colabora para desenhar redes de ensino mais justas, democráticas e comprometidas com a qualidade emancipatória das escolas.

Por fim, ao mapear as visões de Nóvoa e Imbernón, depreende-se que as práticas de qualificação devem se constituir como palcos de negociação coletiva de significados, onde as dimensões da escuta, da produção de textos e da análise da prática assumem papéis indispensáveis. A validação das experiências docentes e a ênfase no papel político da profissão são imperativos para a soberania profissional do educador. Desse modo, os produtos educacionais apresentados afirmam-se por seu viés crítico-emancipatório, aglutinando esses quadros teóricos em recursos de tecnologia educacional comprometidos com a escuta e o revigoramento das competências dos professores em exercício.

3. OS PRODUTOS EDUCACIONAIS

Como tecnologia educacional decorrente do projeto de pesquisa "Itinerários Formativos no Ensino de Arte e os desafios na formação permanente docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental", do Mestrado Profissional em Educação da UERGS, o e-book "Mediações entre a BNCC e a prática docente em Arte" lida com as demandas de professoras pedagogas no exercício do ensino da Arte. O ponto de partida foi a identificação da defasagem na formação específica em arte e os desafios de implementação da BNCC nos Anos Iniciais (Brasil, 2018).

Estruturado por meio do conceito de Encontros Formativos Dialógicos — que remetem aos Círculos de Cultura freireanos —, o livro promove o entrelaçamento de três dimensões: as competências da BNCC, os saberes estéticos e a formação docente em serviço. Guiado pela Abordagem Triangular, o e-book traz sequências pedagógicas contextualizadas que apostam no diálogo, na vivência estética e no saber coletivo para a qualificação do componente curricular de Arte.

Mais do que um texto normativo, a obra configura-se como um portfólio vivo, unindo a reflexão teórica da universidade às experiências concretas do cotidiano escolar. Sua organização estética assemelha-se a um diário de criação, proporcionando uma transição harmônica e sensível entre teoria e ação pedagógica. As propostas formativas apresentadas ganharam contornos por meio da interação direta com as educadoras, evidenciando uma prática investigativa conectada ao cotidiano escolar. O suporte de imagens, vídeos e itinerários de aprendizagem atua não só na transmissão de conteúdos, mas convoca o leitor a problematizar as rotinas vigentes, estimulando a autoria a partir de seus próprios contextos socioculturais.

A elaboração deste recurso pedagógico recusa o formato de receita pronta; ela brotou dos processos vivenciados nos Encontros Formativos Dialógicos junto a 17 pedagogas da rede municipal de Capão da Canoa/RS. Realizadas em 2024, as sessões ocorreram aos sábados de forma voluntária, fora do expediente regulamentar das servidoras. Pautado na escuta sensível e no respeito mútuo, o percurso permitiu diagnosticar os principais entraves no ensino de Arte na infância: a vulnerabilidade teórica diante dos conteúdos da área, as incompreensões relativas à BNCC, o vazio institucional de formações continuadas e a persistência de práticas pedagógicas isoladas de pressupostos conceituais.

Desse modo, o e-book materializa o enfrentamento dessas demandas. Cada plano de aula e questionamento crítico contido no livro digital traduz as manifestações e contribuições do coletivo de docentes, servindo como documento de uma formação compartilhada e como repositório aberto para a transformação pedagógica em outras redes de ensino. Nas figuras 1 e 2, a seguir, confira as obras:

Figura 1 – Capa do e-book - Mediações entre a BNCC e a prática em Arte.



Fonte: As autoras (2026).

Figura 2 - Página 14 do e-book - Mediações entre a BNCC e a prática em Arte.



Fonte: As autoras (2026).

O e-book "Tecendo Histórias, Compartilhando Saberes: Cartas Pedagógicas para Inspirar a Docência" é um produto educacional nascido da escuta sensível, do afeto e da partilha de experiências vividas durante os Encontros Formativos Dialógicos (EFD), realizados com professoras dos

Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Alvorada, no Rio Grande do Sul. Trata-se de uma obra coletiva que assume o formato epistolar como recurso político e pedagógico, propondo-se como espaço de diálogo, acolhimento e valorização do saber docente.

A elaboração do e-book tem como base teórico-metodológica a pedagogia freireana, ancorando-se em princípios como a dialogicidade, a escuta ativa, o respeito à experiência do outro e a formação como processo contínuo e coletivo. Inspirado nos Círculos de Cultura de Paulo Freire, o processo formativo que deu origem ao material não partiu de prescrições ou de conteúdos fechados, mas emergiu das vivências das próprias educadoras, que foram convidadas a escrever cartas pedagógicas destinadas a professores em início de carreira, como gesto de escuta, partilha e esperança.

A obra está organizada em torno de temáticas fundantes da prática docente, cada uma introduzida por um texto reflexivo e seguida por uma carta escrita por uma professora participante do projeto. Entre os temas abordados estão: Afetividade e formação docente; Respeito como princípio ético e pedagógico; Esperançar como prática docente e política de resistência; A docência como prática investigativa; O diálogo como fundamento ético-político da formação; Consciência crítica e compromisso com a transformação social

Cada carta é apresentada como um testemunho sensível, que articula experiência pessoal, reflexão pedagógica e compromisso ético com a educação. As educadoras compartilham suas vivências, dilemas, aprendizados e esperanças, oferecendo palavras que acolhem, fortalecem e provocam, tanto aos iniciantes quanto aos profissionais mais experientes.

Do ponto de vista formal, o e-book possui um tom afetuoso, horizontal e engajado. Sua linguagem busca intencionalmente se distanciar da rigidez acadêmica para se aproximar da oralidade e da vivência concreta da sala de aula. Essa escolha narrativa reforça o compromisso com uma formação humanizadora, que reconhece o professor como sujeito de saber e de transformação. Este produto educacional é ao mesmo tempo uma devolutiva da pesquisa realizada, um espaço de formação continuada e um convite à reflexão coletiva sobre a docência. Ao reunir histórias, memórias e afetos em forma de cartas, o e-book constitui uma prática de resistência às formações tradicionalmente verticalizadas, e afirma a importância da escuta, do cuidado e da esperança na formação de professores e professoras comprometidos com a transformação social por meio da educação.

Os produtos educacionais "Mediações entre a BNCC e a prática docente em Arte" e "Tecendo Histórias, Compartilhando Saberes: Cartas Pedagógicas para Inspirar a Docência" emergem de um mesmo horizonte epistemológico e político: a formação docente dialógica, ancorada na pedagogia freireana.

Embora distintos em formato e foco temático, ambos resultam de processos formativos que priorizam a escuta, o diálogo e o reconhecimento da experiência docente como fonte legítima de conhecimento.

Ambos os materiais foram concebidos no âmbito de um mesmo percurso investigativo-formativo, realizado no contexto de um mestrado profissional em educação. Em comum, os dois produtos nascem da prática dos Encontros Formativos Dialógicos (EFD) — espaços de partilha, escuta e construção coletiva do saber —, onde a formação docente é compreendida como um processo permanente, crítico e situado. Nos dois produtos, é possível reconhecer a centralidade dos princípios freireanos, como a dialogicidade, a amorosidade, a conscientização e a prática como práxis.

Dessa forma, apresentar os dois e-books conjuntamente em um artigo sobre produtos educacionais não é apenas coerente, mas necessário. Eles representam dois gestos complementares de resistência e criação pedagógica, que se nutrem de uma mesma raiz formativa e se voltam para o mesmo horizonte ético: o fortalecimento do protagonismo docente na construção de uma educação mais humana, crítica e transformadora.

Figura 3 - Capa do e-book Tecendo histórias, compartilhando saberes: Cartas Pedagógicas para inspirar a docência.



Fonte: As autoras (2025).

Figura 4 – Página 5 do e-book Tecendo histórias, compartilhando saberes: Cartas Pedagógicas para inspirar a docência.

Futuro docente,

Meu tempo de experiência como docente é recente e não cheguei ainda aos muitos anos na educação, mas eu diria que já vivenciei alguns momentos de insegurança diante da responsabilidade em transmitir o conhecimento necessitando buscar mecanismos diferentes daqueles ensinados em minha formação, pois percebi logo no início do exercício da minha profissão que nem sempre conseguiremos aplicar aquela teoria ensinada no curso, ao menos nem sempre da forma como nos foi passado, porém sempre mantive a postura mental de refletir e buscar ajuda quando necessário e essa seria justamente a minha sugestão principal. Não entrar em desespero diante da insegurança e buscar orientação seja através de algum colega que esteja mais próximo ou mesmo buscando recursos em meios diferentes como cursos, palestras confiáveis, etc. Além disso, percebi que os desafios e as mudanças dentro da nossa área são constantes em diversos níveis e em relação às inúmeras situações que podem ocorrer em um ano letivo, assim como é necessário que a mente do professor esteja propensa a novas mudanças em todos os sentidos e a qualquer tempo. Atualmente, tenho algumas colegas em que compartilho de mais afinidade para manter uma troca de experiências, diálogo acerca de dificuldades enfrentadas em sala de aula e mesmo para trocas de materiais pedagógicos, pois agora já me sinto mais preparada e vinculada ao meu trabalho e isso é adquirido com o passar do tempo, além disso, é preciso confiar que de um ano para o outro as situações podem ser diferentes, ou seja, às vezes temos um ano mais difícil, porém não significa que sempre será dessa forma e apesar das dificuldades estamos como nossos alunos sempre aprendendo e nos adaptando. Da minha parte, sempre que possível estou à disposição para ajudar naquilo que eu souber e tiver condições de contribuir, pois nesses poucos anos de magistério também encontrei colegas maravilhosas que ainda tenho contato na escola e mesmo outras que conheci e hoje, não tenho mais vínculo, porém estão em minha memória pela dedicação com seu trabalho que pude presenciar e observando consegui também aprender. Espero ter contribuído ao menos um pouco!

Com carinho, Professora Esperança

Fonte: As autoras (2025).

Para melhor conhecer os materiais produzidos, apresentamos, a seguir, um quadro explicativo com os principais objetivos e conteúdos relativos aos produtos educacionais produzidos, confira:

Quadro 1: Quadro explicativo

DISSERTAÇÃO VINCULADA	Itinerários Formativos no Ensino de Arte e os desafios na formação permanente docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	Círculos de Cultura como possibilidade de formação permanente.
PRODUTO	Ebook: Mediações entre a BNCC e a prática docente em Arte.	Ebook: Tecendo histórias e compartilhando saberes.
OBJETIVO	Promover a articulação entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os saberes específicos da Arte e a formação continuada de professoras dos Anos Iniciais, por meio de propostas formativas dialógicas e contextualizadas, a fim de contribuir para o fortalecimento da prática docente em Arte, a partir de experiências estéticas, reflexões críticas e vivências compartilhadas.	Valorizar e fortalecer a formação permanente de professores dos Anos Iniciais da Educação Básica por meio da escuta, do diálogo e da produção coletiva de saberes, inspirados na pedagogia freireana, a partir da escrita de Cartas Pedagógicas elaboradas por docentes participantes de Encontros Formativos Dialógicos, com vistas a acolher, inspirar e sensibilizar educadores em início de carreira.
PÚBLICO-ALVO	Docentes da rede pública dos anos iniciais do ensino fundamental que lecionam Arte.	Docentes da rede pública dos anos iniciais do ensino fundamental.
CONTEÚDO	- Cartas Pedagógicas de docentes da rede pública. - Conceitos do campo das artes e definição de EFD. - Sequências didáticas envolvendo o componente curricular Arte e as demandas da Base Nacional Comum Curricular.	- Cartas Pedagógicas de docentes da rede pública. - Definição de EFD.
NÍVEL DE ESCOLARIDADE	Docentes da rede pública e estudantes dos cursos de Magistério e Pedagogia.	Docentes da rede pública e estudantes dos cursos de Magistério e Pedagogia.
DINÂMICA DE APLICAÇÃO	Divulgação do link do produto nos cursos de Magistério e de Pedagogia e escolas públicas da região. Envio impresso para os participantes da pesquisa.	Divulgação do link do produto nos cursos de Magistério e de Pedagogia e escolas públicas da região.
LINK DO MATERIAL	https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/mediacoes-entre-a-bncc-e-a-pratica-docente-em-arte	https://zmultieditora.com.br/ebooks.php#

Fonte: As autoras (2026).

4. RELATO DE APLICAÇÃO E PRINCIPAIS RESULTADOS

A validação social e o lançamento dos produtos educacionais aqui tratados coincidiram com a defesa de dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UERGS, no campus Litoral Norte, em Osório. A solenidade reuniu uma comunidade composta por discentes, docentes e uma banca avaliadora multidisciplinar com representantes de diferentes universidades. Esse espaço configurou-se como um território de diálogo, trocas

reflexivas e legitimação das práticas formativas expressas nos livros virtuais, convertendo o rito científico em um fórum aberto de compartilhamento sobre a profissionalidade docente.

Em função da qualidade e do alcance do material escrito, a comissão examinadora propôs a confecção de versões físicas dos manuais, recomendando ainda a sua transferência pedagógica para outras esferas municipais e redes de ensino. Os comentários dos doutores avaliadores e a receptividade geral demonstraram a robustez dos e-books enquanto dispositivos de mediação para a formação em serviço. O desenho metodológico focado no entrelaçamento entre o saber escolar, o rigor universitário e as oficinas de formação foi amplamente respaldado, comprovando o valor de materiais didáticos estruturados de forma responsiva às necessidades do cotidiano das escolas.

Projeta-se que a inserção desses produtos nos suportes físico e eletrônico multiplique seu acesso em diversas realidades escolares, colaborando para práticas de formação que tomem a escuta ativa, o sensível e a criticidade como eixos da ação docente. O marco da defesa sinaliza o começo de um ciclo de difusão comunitária, no qual a circulação de tais materiais poderá consolidar itinerários formativos solidários e pautados na coconstrução do saber pedagógico.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Postos na condição de produtos educacionais sob o formato de e-book, os materiais examinados distanciam-se do padrão editorial digital hegemônico em razão de sua matriz conceitual dialógica, metodologia participativa e escopo político-formativo. Em vez de operarem como compilações de dados informativos, atuam como vetores de um trabalho intelectual coletivo alicerçado na escuta sensível, no diálogo horizontal e na valorização das competências epistemológicas docentes. As duas obras foram concebidas no âmago de experiências concretas compartilhadas em Encontros Formativos Dialógicos, sob a inspiração do referencial freireano de humanização e afirmação do professor enquanto sujeito central de sua formação.

Contrariando a lógica de transmissão de conteúdos fechados e universais, os livros eletrônicos despontam como produções de autoria colaborativa, articuladas com criticidade e engajamento ético com as demandas da escola pública. Os textos integram narrativas reflexivas, cartas pedagógicas e avaliações práticas, gerando um constructo teórico-prático situado e emancipatório. O estilo textual foi planejado para interagir diretamente com o dia a dia pedagógico, mobilizando novos sentidos e indagações profissionais, salvaguardando o rigor conceitual e a ancoragem com as Diretrizes Curriculares Nacionais e demais legislações vigentes.

Malgrado tenham sido gerados em coordenadas geográficas diversas — nos municípios de Alvorada/RS e Capão da Canoa/RS —, os produtos estão vinculados a uma mesma identidade de formação continuada, crítica e enraizada nas demandas locais. Essa consonância atesta sua capacidade de transposição didática para diferentes cenários educativos. Por esse motivo, provam sua aplicabilidade e relevância em múltiplos contextos educacionais, validando itinerários formativos que emergem do chão da escola e a ele retornam transformados.

A evolução substantiva dos processos educativos não se dá por vias imperativas, por decretos ou normativas exógenas; ela brota do encontro dialógico com os sujeitos que edificam a rotina das instituições de ensino. Os e-books expostos derivam desse acolhimento comprometido com a fala das professoras, dessa aposta na agência das experiências e na plasticidade de reinvenção da prática docente por meio da reflexão compartilhada. A realização dos Encontros Formativos Dialógicos reitera que o magistério demanda espaços formativos que acolham, mobilizem e provoquem. Esses recursos cumprem esse escopo ao costurarem a investigação universitária, as políticas curriculares e o cotidiano escolar em uma práxis formativa sensível e crítica.

Recorrendo à metáfora de Rubem Alves (2004), quando pontua que "é preciso fome para comer queijo", o que se busca aqui é deflagrar o apetite epistemológico. Trata-se de mobilizar o desejo de reflexão sobre a educação artística, sobre a identidade profissional docente e, primordialmente, chancelar o compromisso com uma educação libertadora, gestada com os professores e não direcionada a eles.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O desejo de ensinar e a arte de aprender.** Campinas: Fundação Educar DPaschoal, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 jun. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 23° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos.** 14° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 45° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de professores:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010a.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010b.

NÓVOA, António. **Professores:** libertar o futuro. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução Claude Lessard 9° ed. Petrópolis: Vozes, 2022.

PRÁTICA

PRÁTICA

Apresentamos aqui os produtos educacionais desenvolvidos no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, voltados ao fortalecimento da prática docente. Compreendida como um dos principais pilares da educação, a prática pedagógica constitui um campo dinâmico e repleto de possibilidades de criação e inovação. Os materiais aqui disponibilizados contemplam propostas curriculares, sequências didáticas, oficinas, materiais de apoio ao ensino, recursos digitais, metodologias ativas e propostas que visam atuar de forma antirracista e contra a violência de gênero. A principal característica é a aplicabilidade, pois são elaborados com o propósito de solucionar problemas reais encontrados nas escolas, atuando na reflexão e na qualificação da prática docente.

Nesse sentido, o Mestrado Profissional em Educação da Uergs dedica-se a incentivar a produção de materiais que dialogam diretamente com a realidade escolar. O desenvolvimento de um produto educacional aplicável e estruturado aproxima a universidade dos desafios vivenciados pelos professores, permitindo que a pesquisa acadêmica ultrapasse os limites teóricos e produza impactos concretos na sociedade. Essa articulação entre conhecimento científico e prática pedagógica fortalece a práxis educativa, entendida como a união entre reflexão crítica e ação transformadora.

Outro aspecto relevante refere-se à valorização do saber docente relacionado à produção de materiais pedagógicos. Durante muito tempo, os professores foram considerados apenas executores de metodologias elaboradas por especialistas externos ao contexto escolar. Essa concepção reduzia a autonomia do educador e desconsiderava a riqueza do conhecimento construído a partir da experiência cotidiana com os estudantes. Ao incentivar a criação de produtos educacionais, reconhece-se que o professor é também um pesquisador, capaz de identificar problemas, refletir sobre sua prática e propor soluções. Esse reconhecimento fortalece a identidade profissional docente e promove maior engajamento com o processo educativo. Assim, ao serem compartilhados em repositórios institucionais, publicados em universidades ou apresentados em eventos científicos, os materiais produzidos pelos professores fomentam a valorização do conhecimento construído junto à escola.

Além disso, a troca de experiências entre profissionais amplia as possibilidades de inovação e contribui para a formação de redes colaborativas de aprendizagem. A democratização do acesso ao conhecimento é uma importante contribuição dos produtos educacionais, visto que grande parte dos materiais desenvolvidos em programas profissionais é disponibilizada gratuitamente. Essa política de compartilhamento permite que professores de diferentes regiões, inclusive aqueles que atuam em escolas com recursos limitados, tenham acesso a metodologias inovadoras e materiais didáticos qualificados e fundamentados.

Os impactos da produção de materiais pedagógicos refletem-se em diferentes dimensões do sistema educacional. Para os estudantes, favorecem a inserção de recursos e metodologias inovadoras, ofertando uma aprendizagem significativa que pode ampliar o interesse pelos conteúdos escolares. Para os professores, desenvolve a autonomia profissional, incentiva a pesquisa sobre a própria prática e otimiza o planejamento das atividades pedagógicas. A oferta de propostas pedagógicas estimula a criatividade e fortalece a capacidade de enfrentar os desafios cotidianos da educação por meio de soluções fundamentadas em evidências científicas.

Para a universidade e para a produção científica, os produtos educacionais aproximam a pesquisa da realidade social, oferecendo dados concretos sobre o cotidiano escolar e permitindo a elaboração de soluções efetivamente aplicáveis. Essa interação fortalece a relevância social da pesquisa acadêmica e amplia seu impacto na qualificação da educação. As grandes transformações educacionais não ocorrem apenas por meio de reformas legais ou mudanças curriculares em larga escala, mas principalmente nas experiências vividas diariamente em sala de aula, no diálogo entre professores e estudantes e na capacidade de adaptação do ensino às demandas sociais.

Por fim, investir na criação e na disseminação de materiais voltados à prática pedagógica significa fortalecer a educação como instrumento de desenvolvimento humano e social, garantindo que teoria e prática caminhem juntas na construção de uma sociedade mais justa, crítica e preparada para os desafios do futuro.

Prof.ª M.ª Daniele Isabel Ertel
(PPGED/UERGS)

CONCEIÇÃO EVARISTO E ROSANA PAULINO VISITAM AS CELAS DE AULA: OFICINAS PEDAGÓGICO-FEMINISTAS COM HOMENS PRIVADOS DE LIBERDADE

Carla Rosangela Jacinto
Martha Giudice Narvaz

1. INTRODUÇÃO

As violências contra mulheres e meninas configuram-se como um dos problemas sociais mais persistentes e complexos da contemporaneidade no Brasil. Apesar dos avanços legislativos, como a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006) e a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104/2015), os índices de violência contra mulheres e meninas permanecem elevados, revelando que se trata de um fenômeno estrutural, sustentado por relações de gênero historicamente desiguais engendradas pelo patriarcado (Narvaz, 2021). Nesse cenário, as principais vítimas das violências de gênero têm sido as mulheres e meninas negras (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025).

No contexto prisional, as violências são evidentes. O sistema penal brasileiro é majoritariamente masculino e reproduz, em suas dinâmicas, práticas atravessadas por diversas formas de violência, no qual as masculinidades estão associadas à virilidade, dominação e negação da sensibilidade (Segato, 2025). Nessa perspectiva, a educação prisional emerge como espaço paradoxal: ao mesmo tempo em que está inserida em uma instituição punitiva, apresenta-se como possibilidade de criação de outros modos de pensar, sentir e existir (Onofre, 2008; Onofre; Julião, 2013).

Este trabalho apresenta o Produto Educacional que integra a pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Uergs, intitulada *Celas de Aula: Oficinas pedagógico-feministas com homens privados de liberdade* (Jacinto, 2025a) que se propôs a investigar se práticas artístico-literárias feministas podem contribuir para repensar os estereótipos de gênero junto a homens privados de liberdade, incidindo, assim, no enfrentamento das violências contra as mulheres. A aposta foi na potência da experiência estética, da escrita,

da leitura e da criação artística como formas de tensionar estereótipos de gênero acerca das feminilidades e masculinidades, tendo como disparadoras a literatura de Conceição Evaristo e as artes visuais de Rosana Paulino. A pesquisa buscou inventar modos outros de fazer educação nas chamadas "celas de aula", compreendendo a educação prisional como direito humano e possibilidade de transformação social e subjetiva, com especial foco na produção das violências de gênero, crimes pelos quais muitos destes estudantes cumprem pena.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EPISTEMOLOGIAS FEMINISTAS E FEMINISMO NEGRO

As epistemologias feministas questionam os modos tradicionais de produção do conhecimento, denunciando sua marca androcêntrica, branca e eurocêntrica. Ao afirmarem que todo conhecimento é situado, essas epistemologias deslocam a noção de neutralidade científica e reconhecem a implicação ética, política e afetiva na pesquisa (Narvaz; Koller, 2006).

O feminismo negro ocupa lugar central neste estudo ao evidenciar as experiências historicamente silenciadas de opressão das mulheres negras. Sueli Carneiro (2011) sustenta a análise da articulação entre racismo, sexismo e produção de subjetividades subalternizadas, fundamentando a leitura das representações do feminino negro e dos efeitos do racismo estrutural nas experiências narradas e visualizadas. Conceição Evaristo (2018, 2021) opera simultaneamente como corpus estético-literário e como produção de conhecimento situada, cuja *escrevivência* mobiliza memória, afeto e reconfiguração subjetiva.

A escrevivência, conceito formulado por Evaristo (2020), é escrita que nasce da experiência vivida e que transforma a memória em gesto político, ético e estético. Rosana Paulino (2018), por sua vez, fundamenta a análise das imagens como dispositivos estético-políticos que tensionam regimes de visibilidade colonial e racializados, incidindo sobre os modos de ver, sentir e significar os corpos femininos e, por extensão, as posições subjetivas masculinas.

2.2 GÊNERO, PATRIARCADO E FORMAÇÃO DE SUBJETIVIDADES

O patriarcado é entendido como sistema histórico e político que organiza as relações sociais a partir da supremacia masculina, legitimando a subordinação das mulheres e a violência como forma de regulação social (Lerner, 2019; hooks, 2022). Tal sistema não afeta apenas as mulheres, mas também produz masculinidades atravessadas por mandatos de virilidade, dominação e negação da sensibilidade (Segato, 2025).

Os estudos pós-estruturalistas de gênero sustentam a compreensão de gênero como categoria relacional e ficção política, problematizando identidades estereotipadas e naturalizadas (Scott, 1995). Essa abordagem possibilita pensar tanto as feminilidades quanto as masculinidades como construções históricas passíveis de contestação e deslocamento, afastando-se de qualquer noção essencialista e determinista, o que pode ser viabilizado por experiências educativas, estéticas e afetivas que podem reconfigurar subjetividades historicamente naturalizadas e estereotipadas.

3. MÉTODO: MODOS DE FAZER

A pesquisa, de inspiração cartográfica (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009; Rolnik, 2016), acompanhou processos, afetos e deslocamentos subjetivos produzidos no encontro entre pesquisadora, participantes e dispositivos artístico-literários de obras de Conceição Evaristo e Rosana Paulino.

3.1 CONTEXTO E PARTICIPANTES

O estudo foi realizado na Penitenciária Modulada Estadual de Osório/RS, por meio do Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos - NEEJA Novos Ventos. Participaram aproximadamente 60 homens privados de liberdade, com idades entre 18 e 70 anos, majoritariamente brancos, cumprindo pena por diversos crimes, inclusive, por violência contra as mulheres.

Foram cartografadas 22 oficinas realizadas quinzenalmente ao longo dos anos de 2024 e 2025, organizadas em três diferentes grupos. Cada grupo abarcou cerca de 20 estudantes privados de liberdade da seguinte forma: um grupo de estudos literários, constituído de estudantes egressos da educação regular e dois grupos de estudantes que cursavam aulas regulares de Língua Portuguesa no contexto da educação prisional. Cada oficina teve a duração média de 90 minutos, coordenada pela pesquisadora que é também docente na instituição.

3.2 PROCEDIMENTOS

As oficinas articularam a leitura de textos de Conceição Evaristo, tais como tais Olhos d'água (2018), Poemas da recordação e outros movimentos (2021), Eu-Mulher (Evaristo, 2021), Da Calma ao Silêncio (Evaristo, 2021), Duzu-Querença (Evaristo, 2018), Maria (Evaristo, 2018) e o encontro-fruição com as imagens de obras de Rosana Paulino, tais como Paredes de Memória (1994), Bastidores (1997), Assentamento (2013), Atlântico Vermelho (2017). Foram abordados também aspectos conceituais sobre questões de gênero, raça e classe social, bem como a legislação vigente acerca da violência contra as mulheres, com destaque para a Lei Maria da Penha (Brasil, 2006).

As oficinas foram desenvolvidas por meio de rodas de conversa e partilha de impressões e experiências, bem como a realização de produções artísticas individuais e coletivas, tais como escrita de poemas, cartas, colagens e desenhos. O *corpus* da pesquisa constituiu-se de registros escritos, produções artísticas, falas dos participantes e diário de campo da pesquisadora, cartografados ao longo do processo.

4. O PRODUTO EDUCACIONAL COMO DESDOBRAMENTO PEDAGÓGICO DA PESQUISA

Como desdobramento da pesquisa, foi elaborado o Produto Educacional intitulado *Conceição Evaristo e Rosana Paulino visitam as Celas de Aula: oficinas pedagógico-feministas com homens privados de liberdade* (Jacinto, 2025b). O produto configura-se como materialização do percurso investigativo, em consonância com os pressupostos do Mestrado Profissional em Educação, ao articular produção de conhecimento e intervenção qualificada na realidade educacional.

O Produto Educacional buscou sistematizar e compartilhar a experiência, de modo a possibilitar sua circulação e inspirar outras práticas em diversos contextos educativos, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), na formação docente e em ações de educação em direitos humanos e enfrentamento às violências contra as mulheres. Alinha-se, assim, às propostas do Plano Estadual de Educação para Pessoas Presas e Egressas do Sistema Prisional - 2021-2024 (Rio Grande do Sul, 2021) e à Lei 11.340/2006 (Brasil, 2006), dentre outras, bem como aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, destacando-se o ODS 5 – Promoção da igualdade de gênero e ODS 4 – Promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos (IPEA, 2024a, 2024b).

O produto é composto por um e-book, no qual são apresentadas as oficinas realizadas, seus objetivos, fundamentos teóricos, referências literárias e artísticas, propostas metodológicas e possibilidades de adaptação. Compõem o e-book textos poéticos, colagens, desenhos e produções visuais da pesquisadora e dos participantes; materiais gráficos, como bottons e um *Calendário Mulheres – "Me fala, mas não me cala"*, elaborados coletivamente com os estudantes privados de liberdade durante as oficinas. Algumas destas produções foram organizadas em um vídeo – que sintetiza visualmente as experiências vividas nas oficinas a partir destas imagens, textos poéticos e registros das práticas – reconhecidos como parte constitutiva do conhecimento produzido.

A opção por combinar escrita, imagem, vídeo e criação artística dialoga com a compreensão de que os processos educativos, especialmente aqueles voltados a temas sensíveis como gênero e violência contra as mulheres, exigem abordagens que ultrapassem a racionalidade estritamente discursiva.

Nesse sentido, o Produto Educacional sustenta-se na aposta de que a arte e a literatura operam como dispositivos privilegiados de sensibilização, capazes de mobilizar afetos, produzir estranhamentos e favorecer deslocamentos subjetivos, mesmo em contextos marcados pela violência institucional, como o sistema prisional.

Não se trata, portanto, de um material meramente instrucional ou normativo, mas de um dispositivo pedagógico-ético-estético-político, atravessado pelas epistemologias feministas e pelo feminismo negro que orientaram a pesquisa. O produto, ao reunir essas experiências, preserva o caráter processual da pesquisa, alinhando-se às metodologias cartográficas, nas quais teoria, prática e criação se produzem de forma indissociável. A pesquisa (Jacinto, 2025a) e o e-book (Jacinto, 2025b) estão disponíveis no Repositório Institucional da Uergs, sendo de livre acesso.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No âmbito das oficinas sistematizadas no Produto Educacional desta pesquisa, observou-se que a leitura das narrativas de Conceição Evaristo - como Olhos d'água (2018) e Poemas da recordação e outros movimentos (2021) - articulada ao contato com as obras visuais de Rosana Paulino, entre elas Parede da Memória (1994) e Bastidores (1997), configurou-se como experiência estética capaz de tensionar representações naturalizadas de gênero, raça e violência. O acesso sensível a narrativas marcadas por silenciamento, dor e resistência, sobretudo de mulheres negras e racializadas, acionou memórias pessoais e familiares e favoreceu processos de identificação e deslocamento, incidindo tanto sobre os modos de ver e significar o feminino quanto sobre as formas como os estudantes passaram a se perceber e a se narrar nas relações de gênero.

As oficinas constituíram-se como espaços de escuta, sensibilização e criação, nos quais emergiram afetos como silêncio, culpa, indignação, empatia e desejo de transformação. As narrativas literárias de Evaristo promoveram aproximações com experiências femininas historicamente subalternizadas, produzindo reconhecimentos que atravessaram o campo cognitivo e alcançaram a dimensão afetiva. As obras visuais de Paulino, por sua vez, produziram estranhamentos diante da inscrição histórica da violência nos corpos femininos negros, tensionando regimes de visibilidade que naturalizam a dor, o silenciamento e a desumanização. Esse duplo movimento - de aproximação e desconforto - operou fissuras nas representações estereotipadas das mulheres e das masculinidades hegemônicas.

A literatura assumiu papel central nesse processo ao operar como experiência formativa no sentido proposto por Larrosa (2017): não como algo

que se ensina ou se explica, mas como aquilo que acontece ao sujeito, que o atravessa e o modifica. A leitura instaurou um tempo outro no cotidiano prisional (Onofre, 2020), suspendendo automatismos interpretativos e abrindo espaço para a escuta, o silêncio e a inquietação - condições fundamentais para que algo se transformasse em experiência. Ler, nesse contexto, significou deixar-se afetar pelas narrativas, permitindo que elas mobilizassem memórias, sensações e questionamentos sobre as próprias trajetórias e posições nas relações de gênero.

Esse funcionamento da arte aproxima-se da compreensão deleuziana da produção estética como produção de intensidades e afetos (Deleuze, 1997). Para ele, a arte não representa o mundo, mas cria blocos de sensação - composições de afectos e perceptos que escapam à lógica da representação e produzem variações nos modos de sentir e existir. Nesse sentido, as obras literárias e visuais mobilizadas nas oficinas operaram menos como conteúdos a serem decodificados e mais como forças capazes de afetar os corpos e as subjetividades, produzindo deslocamentos não lineares, imprevisíveis e singulares.

Ao serem atravessados por essas intensidades, muitos estudantes passaram a reconhecer violências e silenciamentos anteriormente naturalizados em suas histórias pessoais e familiares. A arte, ao agir no plano do sensível, permitiu que esses reconhecimentos não se dessem apenas no registro racional ou normativo, mas como efeito de afetação, deslocando posições subjetivas previamente estabilizadas. Esse processo evidencia a potência da experiência estética como dispositivo de subjetivação, entendido aqui como produção histórica e relacional de modos de existência, em que novas maneiras de sentir e narrar a si mesmo se tornam possíveis.

A articulação entre literatura e artes visuais intensificou tais processos ao conjugar diferentes regimes de afetação: enquanto as narrativas de Evaristo produziram identificação e aproximação, as imagens de Paulino provocaram choque, estranhamento e inquietação. Esses encontros estéticos atuaram como intercessores, no sentido deleuziano, ao colocar os estudantes em contato com forças que desorganizam narrativas identitárias cristalizadas e instauram movimentos de devir (Deleuze; Guattari, 2011). Assim, a reconfiguração subjetiva observada pode ser compreendida variações micropolíticas nos modos de sentir, pensar e se posicionar nas relações de gênero.

Os efeitos observados nas oficinas indicam, portanto, que a experiência estética, mediada pela literatura e pelas artes visuais, possibilitou a produção de deslocamentos subjetivos parciais, situados e singulares. Esses deslocamentos incidiram não apenas na problematização das violências sofridas pelas mulheres, mas também na revisão crítica das próprias posições dos estudantes nas relações de gênero, evidenciando que a educação prisional pode constituir-se como

espaço de produção de sentidos quando aposta na arte como criação de afetos, intensidades e brechas para outros modos de existir. Observe essa expressão nas figuras a seguir:

Figura 1 – Desenho com lápis preto em papel A4. Morte de Maria, realizado por EPL em 2024 na Oficina Maria.



Fonte: Diário de campo da pesquisadora (2024a).

Figura 2 – Arte elaborada na oficina Mulheres pelos EPL - *Bottons Me fala, mas não me cala*.



Fonte: As Autoras (2025a).

Figura 3 – Calendário Mulheres elaborado na Oficina Mulheres pelos EPL.



Fonte: Arquivo das autoras (2025a).

Figura 4 – Colagem Coletiva elaborada na Oficina Fragmentos



Fonte: As autoras (2025b).

Figura 5 – Pout-pourri Mulheres,desenhos realizados pelos EPLs na Oficina Maria



Fonte: As autoras (2024a).

Figura 6 – Formatura do NEEJA Novos Ventos na Penitenciária de Osório e Lançamento do Calendário e Botons desenvolvidos pelos EPL.



Fonte: Osório, 13/08/2025. As autoras (2025b).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que a educação prisional, quando articulada a práticas pedagógico-feministas e à experiência estética, pode constituir-se como espaço relevante de formação ética, política e subjetiva, mesmo em contextos marcados pela punição e pela reprodução de violências estruturais. As oficinas desenvolvidas a partir da literatura de Conceição Evaristo e das artes visuais de Rosana Paulino possibilitaram o acesso sensível a experiências de violência, silenciamento e resistência, favorecendo processos de identificação, estranhamento e responsabilização ética entre homens privados de liberdade.

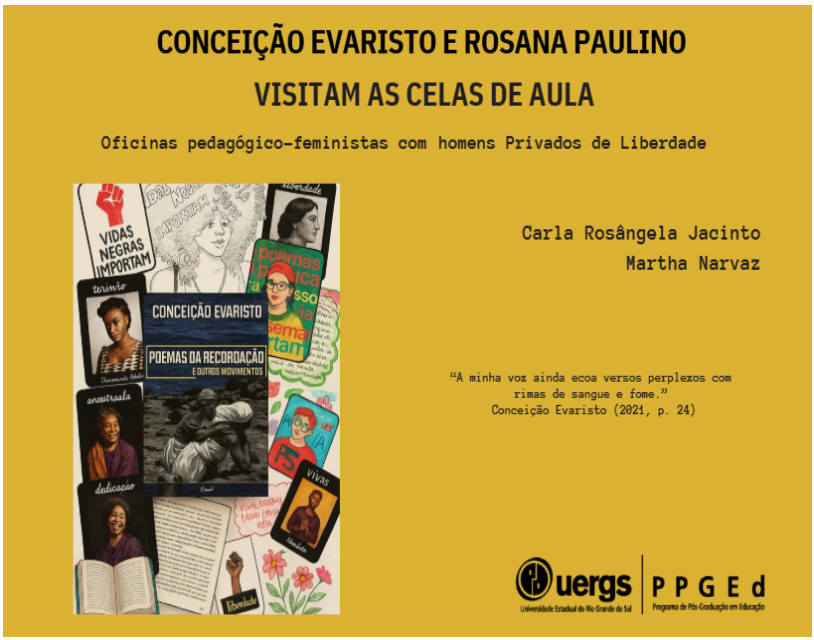
Os resultados indicam que a articulação entre arte, literatura e epistemologias feministas mostrou-se potente para problematizar naturalizações acerca de gênero, raça, pobreza e desigualdade, tensionando representações estereotipadas das mulheres - especialmente das mulheres negras - e das masculinidades hegemônicas. A experiência estética configurou-se como estratégia fecunda para a abordagem de temas sensíveis, ao mobilizar afetos, memórias e narrativas pessoais sem recorrer a discursos moralizantes ou normativos, favorecendo deslocamentos subjetivos e reflexões críticas sobre a produção das violências de gênero.

No plano teórico, a pesquisa contribui ao articular educação prisional, feminismos e estética, evidenciando o papel da literatura e das artes visuais como dispositivos de elaboração simbólica e sensibilização ética em contextos de violência institucional. Metodologicamente, o estudo oferece uma experiência cartográfica que demonstra a viabilidade de práticas educativas sensíveis e não prescritivas no sistema prisional, materializadas no Produto Educacional, concebido como dispositivo pedagógico aberto, passível de adaptação e reinvenção em diferentes contextos educativos.

Do ponto de vista ético-político, a pesquisa reafirma a educação prisional como campo de resistência e possibilidade de transformação social, ao tensionar a lógica punitiva que estrutura o sistema penal e ao afirmar a educação como direito humano. Ao evidenciar o engajamento crítico de homens privados de liberdade no enfrentamento das violências de gênero, o estudo contribui para o debate sobre políticas educativas, prevenção das violências contra as mulheres e responsabilização coletiva frente às desigualdades de gênero.

Conclui-se que a incorporação de práticas pedagógico-feministas, articuladas à produção de materiais educativos críticos e sensíveis, amplia os horizontes da educação prisional, ao produzir brechas para a reinvenção de modos de pensar, sentir e narrar as relações sociais, mesmo em espaços marcados pela violência institucional.

Figura 7 – Capa do Produto Educacional



Fonte: Jacinto (2025b).

URI: https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/3795. Acesse e confira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: planalto.gov.br. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015.** Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 mar. 2015. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13104&ano=2015&ato=defMTS65UNVpWTacb. Acesso em: 30 jun. 2026.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica.** São Paulo: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. v. 1. São Paulo: Editora 34, 2011.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água.** Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. *In:* EVARISTO, Conceição.NASCIMENTO, Érica Peçanha do (org.). **Escrevivência:** a escrita de nós. Rio de Janeiro: Pallas, 2020. p. 25-34.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos.** Rio de Janeiro: Pallas, 2021.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública: 2025**. São Paulo: FBSP, 2025.Disponível em: https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/fbsp/279. Acesso em: 11 mar. 2026.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Agenda 2030:** objetivos de desenvolvimento sustentável: avaliação do progresso das principais metas globais para o Brasil: ODS 5: alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. Brasília: Ipea, 2024a. 19 p. (Cadernos ODS, 5). Disponível em: Repositório Ipea. Acesso em: 30 jun. 2026.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Agenda 2030:** objetivos de desenvolvimento sustentável: avaliação do progresso das principais metas globais para o Brasil: ODS 4 - Educação de Qualidade. *In*: *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Brasília: Ipea, 2024b. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html. Acesso em: 30 jun. 2026.

JACINTO, Carla. **Conceição Evaristo e Rosana Paulino visitam as celas de aula:** oficinas pedagógico-feministas com homens privados de liberdade. 2025. 100 fls. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Osório, 2025a. Disponível em: https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/3939. Acesso em 03 mar. 2026.

JACINTO, Carla Rosangela. **CONCEIÇÃO EVARISTO E ROSANA PAULINO VISITAM AS CELAS DE AULA:** Oficinas pedagógico-feministas com homens Privados de Liberdade/ Carla Rosangela Jacinto e Martha Narvaz- Osório: Uergs, 2025b. 38 f.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado.** São Paulo: Cultrix, 2019.

NARVAZ, Martha. De Lilith à Pombagira: literatura e arte para decolonizar corpos e mundos**. Literatura em Debate,** v. 15, n. 27, jul./dez. 2021. Disponível em: https://revistas.fw.uri.br/index.php/literaturaemdebate/article/view/4042. Acesso em: 20 mar. 2025.

NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Sílvia Helena. Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 647–654, set./dez. 2006. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300021.

NARVAZ, Martha; MACHADO, Alessandra Cilene A. A educação no sistema penitenciário: um estudo em unidades prisionais do estado do Rio Grande do Sul. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 30, p. 16-42, 2024. DOI: 10.12957/pr.2024.81994.Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/81994. Acesso em: 17 mar. 2026.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar na prisão:** sentidos e práticas pedagógicas. São Paulo: Cortez, 2008.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013. Disponível em: scielo.br/j/edreal/a/V5W4MGrPhHnWn4HGNKcrs5L/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 mar. 2024.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A leitura e a escrita como possibilidade de resgate da cidadania de jovens e adultos em privação de liberdade. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 1, n. 1, p. 46–59, 2020. DOI: https://doi.org/10.33871/22386084.2012.1.1.46-59.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. 207 p.

PAULINO, Rosana. **Parede da Memória**, 1994/2015. Instalação patuás em manta acrílica e tecido costurados com linha e algodão, fotocópia sobre papel e aquarela. 8 x 8 x 3 cm. Disponível em: https://www.rosanapaulino.com.br/blank-5. Acesso em 26 jun. 2026.

PAULINO, Rosana. **Bastidores.** 1997. Imagem transferida sobre tecido, bastidor e linha de costura. 30,0cm diâmetro. Disponível em: https://www.rosanapaulino.com.br/blank-5. Acesso em 26 jun. 2026.

PAULINO, Rosana. **Assentamento**, 2013. Instalação, técnica mista (fotografia, desenho e vídeo). Disponível em: https://www.rosanapaulino.com.br/blank-5. Acesso em 26 jun. 2026.

PAULINO, Rosana. **Atlântico Vermelho**, 2017. Impressão digital sobre tecido, recorte e costura, 127,0 x110,0 cm. Disponível em: https://www.rosanapaulino.com.br/blank-5. Acesso em 26 jun. 2026.

PAULINO, Rosana. **Rosana Paulino: a costura da memória.** São Paulo: Pinacoteca de São Paulo, 2018.

RIO GRANDE DO SUL. **Secretaria da Segurança Pública.** Plano Estadual de Educação para Pessoas Presas e Egressas do Sistema Prisional do Estado do Rio Grande do Sul. 2021–2024. Porto Alegre: SSP/RS, 2021.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental:** transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina; Editora UFRGS, 2016.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71–99, jul./dez. 1995. Tradução da versão francesa por Guacira Lopes Louro. Revisão de Tomaz Tadeu da Silva.

SEGATO, Rita. **As estruturas elementares da violência:** ensaios sobre gênero entre a antropologia, a psicanálise e os direitos humanos. Tradução de Danú Gontijo. São Paulo: Bazar do Tempo, 2025.

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS CURRICULARES PARA O ENSINO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Daniele Isabel Ertel
Cristina Rolim Wolffenbüttel

1. INTRODUÇÃO

Apresentam-se aqui propostas pedagógicas curriculares para o desenvolvimento do ensino da música na escola. Este trabalho configura-se no produto educacional desenvolvido junto ao Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Foi proposto a partir da inserção educativa musical no contexto escolar da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, RS, atuando com estudantes do ensino fundamental e educação infantil.

O trabalho docente proporcionou o contato com o ensino curricular de música, entendendo a importância de uma proposta curricular que contemplasse o aprofundamento das práticas pedagógicas ao decorrer das etapas de atuação docente. Além disso, esta inserção encontrou grande desmotivação nos(as) estudantes dos anos finais do ensino fundamental, fazendo-se necessária uma intervenção pedagógica que atuasse nas aprendizagens musicais de forma motivadora e significativa.

Por meio da atuação profissional, fez-se fundamental estabelecer vínculos entre os estudantes e suas aprendizagens musicais, utilizando estratégias pedagógicas para aproximá-los(as) das práticas pautadas em seus interesses e vivências culturais. A eficácia do processo de ensino-aprendizagem se deu por meio de uma boa relação com os(as) estudantes, estabelecida a partir de um planejamento pedagógico que atuasse na promoção de novos conhecimentos musicais de forma gradual e inovadora.

Destaca-se que a motivação é um estado psicológico que atua na aprendizagem em diferentes níveis (Maieski *et al.*, 2017; Ribeiro *et. al.*, 2016; Guimarães, 2009; Bzuneck, 2009). É capaz de determinar as ações do indivíduo ao desencadear a vontade para a realização da ação, a qual pode ser determinada por fatores internos ou externos (Boruchovitch; Bzuneck, 2009; Eccheli, 2008). A motivação exerce um papel importante na consolidação dos conhecimentos, influenciando de forma positiva a aprendizagem discente (Lourenço; Paiva, 2010).

Pesquisas relacionadas com a educação musical têm apontado baixa motivação em relação à aprendizagem musical na escola. É comum que a utilidade dos conteúdos musicais precise ser constantemente relembrada aos(às) estudantes. Isso porque, para muitos, a música é apenas um componente curricular da disciplina de arte, entendida como um *hobby* e considerada pouco útil para seu o futuro (Pizzato; Hentschke, 2010; Pizzato, 2009; Hentschke *et al.*, 2009). Corrobora com este entendimento o fato de o ensino de música não ser considerado um importante instrumento de aprendizagem, não fazendo parte das avaliações nacionais ou do exame vestibular (Vilela, 2009).

A motivação é entendida como um processo dinâmico, que compreende iniciar uma tarefa, manter-se engajado(a) e finalizar a atividade. Nas aulas de música ela se apresenta por meio das crenças discentes em relação à sua capacidade de tocar um instrumento musical (Vilela, 2009; Cereser, 2011). No entanto, estas crenças apresentam um interesse situacional, atuando em uma motivação inicial que não dá conta de manter os(as) estudantes motivados(as) por longos períodos. Para tanto, são necessários incentivos de familiares, colegas e amigos(as) que estudem música (Cereser, 2011; Pizzato; Hentschke, 2010; Pizzato, 2009; Hentschke *et al.*, 2009; Vilela, 2009), bem como a realização de metas, como apresentações e performances, para concentrar a motivação dos(as) educandos(as) nos estudos musicais (Vilela, 2009).

Este incentivo pode se apresentar também por meio do trabalho pedagógico docente, promovido a partir da relação professor(a)-aluno(a) e da utilização de estratégias motivacionais. Assim, o(a) professor(a) passa a determinar o envolvimento discente, definindo o andamento das aulas na escola.

Partindo desta perspectiva, buscou-se conhecer as relações que se estabelecem entre o trabalho pedagógico musical e a motivação. Para tanto, propôs-se as seguintes questões de pesquisa: qual a contribuição motivacional do trabalho pedagógico do(a) professor(a) de música para a aprendizagem musical de seus(suas) estudantes; e quais os fatores motivacionais de estudantes da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre para o aprendizado musical escolar. A pesquisa teve por objetivo investigar as contribuições do trabalho pedagógico do(a) professor(a) de música como fator motivacional para a aprendizagem musical de estudantes de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, RS.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo possibilitou identificar contribuições do trabalho pedagógico do(a) professor(a) de música para a motivação musical escolar. Foram investigados(as) estudantes do 6º ano, iniciantes nas aulas de música nos anos finais do ensino fundamental e estudantes do 9º ano, que já realizavam aulas

de música há quatro anos letivos com a mesma professora. Esta investigação foi pautada na abordagem qualitativa (Bogdan; Biklen, 1994), realizando-se por meio do estudo multicasos (Stake, 2009). A coleta dos dados se deu por meio de observações participantes, coleta de documentos e do MUSIC *Inventory*, fundamentado no modelo MUSIC de motivação acadêmica, referencial teórico-analítico deste estudo (Ertel, 2020, 2023).

Os dados foram coletados no 3º trimestre letivo do ano de 2019. Os(as) estudantes apontaram suas motivações para a aprendizagem musical escolar em duas etapas distintas: no início do trimestre, encontrando resultados referentes aos níveis iniciais de motivação, e após a intervenção pedagógica, ao final do trimestre letivo, apresentados como os níveis finais de motivação. Essa abordagem metodológica permitiu capturar as nuances da motivação estudantil de forma rica e contextualizada, categorizadas por meio da análise de conteúdo (Moraes, 1999).

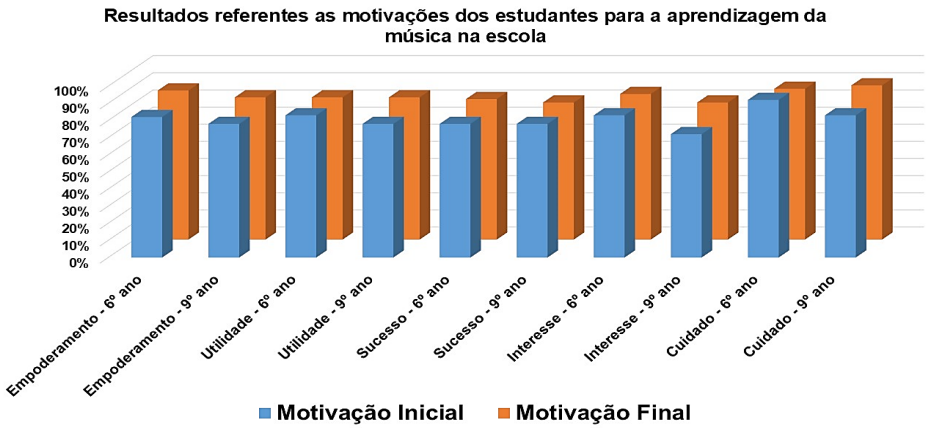
2.1 O MODELO MUSIC E A ANÁLISE DOS DADOS

O modelo MUSIC de motivação acadêmica foi elaborado por Brett Jones (2009) a partir de pequenas teorias motivacionais que identificam fatores de motivação e autorregulação para a aprendizagem. Apresenta uma estrutura teórica socio-cognitiva, na qual cinco componentes motivacionais são considerados no planejamento: o empoderamento, a utilidade, o sucesso, o interesse e o cuidado. Ao utilizar um ou mais componentes, é possível gerar percepções de competência e utilidade, promovendo maior controle e interesse ao perceber-se cuidado e pertencente (Jones, 2009).

Os componentes motivacionais compreendem aspectos cruciais para a aprendizagem. Cabe ao(a) docente, portanto, identificar e implementar cada estratégia de acordo com as necessidades de cada grupo e de cada estudante. Este estudo permitiu elencar os fatores motivacionais presentes no trabalho pedagógico-musical.

Observe, na figura 1, a seguir, um comparativo das motivações iniciais e finais apresentadas pelos(as) estudantes investigados(as):

Figura 1 - Motivações de estudantes para a aprendizagem musical escolar



Fonte: Ertel (2020, 2023). Editado pelas autoras (2026).

Os resultados apontaram percepções de empoderamento com níveis de 82% na fase inicial e 87% na fase final em estudantes do 6º ano do ensino fundamental. No 9º ano escolar apresentou-se 78% na fase inicial e 83% na fase final, com um aumento de 5% ao obterem maior controle sob o seu aprendizado. A utilidade apresentou, inicialmente, 83% e 78% de percepções de utilidade dos conteúdos musicais em estudantes do 6º e do 9º ano do ensino fundamental, e 83% em ambos os grupos ao final do trimestre letivo, apresentando um aumento de 5% para os estudantes do 9º ano quanto ao entendimento da utilidade da realização de atividades musicais.

Já o sucesso apresentou níveis iniciais de 78% em ambos os grupos, subindo para 82% e 80% de percepções de competência em estudantes do 6º e do 9º ano do ensino fundamental, respectivamente. O interesse inicial foi de 83% e 72%, apresentando índices de 85% e 80% em estudantes do 6º e do 9º ano em relação ao interesse pelas propostas da disciplina. Por fim, o cuidado foi identificado com 92% e 83% na fase inicial, finalizando o ano com 88% e 90% no 6º e no 9º ano do ensino fundamental, apresentando descrécimo de 4% em estudantes do 6º ano e um aumento de 7% para os(as) educandos(as) do 9º ano escolar.

Foi possível concluir que todos os componentes motivacionais do modelo MUSIC de motivação acadêmica avaliados possibilitaram o aumento da motivação discente, o que pode gerar maior aprendizagem. Além disso, o trabalho pedagógico-musical realizado com estudantes da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, ao considerar o contexto de inserção e os interesses dos(as) educandos(as), pode ser considerado um fator de motivação para a aprendizagem da música na escola, visto que apenas o item cuidado apresentou um descrécimo de 4% na fase final em comparação à fase inicial, destacando-se aumentos de 5% a 7% nos demais itens avaliados.

A pesquisa permitiu identificar também, por meio da coleta de documentos, as percepções dos(as) estudantes em relação à disciplina de música e ao trabalho docente realizado. Foram encontrados altos índices motivacionais, com relatos de que a professora de música sempre demonstrou interesse pela aprendizagem e pelos desafios pessoais dos(as) estudantes. Em avaliação realizada anualmente pelo Serviço de Orientação Educacional (SOE) da escola investigada, os(as) educandos(as) apontaram que as aulas de música são 'legais', que 'a professora escuta a turma toda' e 'deve continuar sendo o que é'. Além disso, os(as) discente acreditam que 'a professora conhece muito bem os conteúdos trabalhados', que 'aprendem muitas coisas', que a professora 'ensina bem' e 'sempre tem projetos novos', pois 'a professora ama o que faz' (Caderno de Documentos, 2020).

O estudo concluiu que o trabalho pedagógico possibilitou avanços significativos no aumento da motivação discente a partir da utilização de estratégias motivacionais. Por isso, foi elaborada uma Proposta Pedagógica Curricular para o ensino de música nos anos finais do ensino fundamental, contendo atividades práticas, teóricas e avaliativas que possam contribuir com o trabalho de professores(as) de música que atuam em diferentes realidades educacionais. Junto à proposta, foi publicado um *site* de livre acesso que conta com propostas e materiais de apoio pedagógico que vem sendo utilizado por diferentes profissionais na qualificação das estratégias, planejamentos e avaliações em música. Estes materiais configuram-se nos produtos educacionais relacionados ao trabalho investigativo desenvolvido, os quais serão apresentados a seguir, e que sugerimos a leitura pautada nos princípios pedagógicos curriculares sem desconsiderar a importância do gosto pela aprendizagem na escola.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os produtos educacionais elaborados estão pautados em dois marcos teóricos específicos. O primeiro é o modelo MUSIC de motivação acadêmica, que fundamenta a elaboração de estratégias motivacionais, e o segundo é a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, que apresenta as competências e as habilidades específicas a serem desenvolvidas com estudantes da Educação Básica em todo país (Brasil, 2018).

Destaca-se que a normatização dos currículos educacionais em todos os níveis da Educação Básica, por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresenta o componente curricular Arte, sempre utilizado com letra maiúscula ao se referir à disciplina do currículo escolar. A disciplina está centrada nas linguagens: Artes visuais, Dança, Música e Teatro, sendo contempladas com propostas curriculares específicas para cada área artística do 1º ao 9º ano em se tratando do Ensino Fundamental.

A articulação dessas quatro linguagens, cada uma com seus saberes específicos, permeia práticas artísticas pautadas em atividades que propiciem e desenvolvam habilidades voltadas à criação, produção, leitura, exteriorização e reflexão a partir dos conteúdos trabalhados, buscando a autonomia discente em relação às competências apreendidas. Desta forma, a BNCC busca construir uma interação crítica com os conhecimentos abordados, sem desconsiderar o respeito às diferenças e o diálogo no exercício da cidadania (Brasil, 2018).

O documento aponta que os processos de criação artística, na escola, devem ser entendidos com a mesma relevância de saraus ou apresentações artísticas oriundas do aprimoramento estético destas práticas. Propõe, portanto, o alcance de experiências e vivências artísticas como prática social, oportunizando o protagonismo e a elaboração de suas próprias obras de arte. Por meio da produção destes e outros conhecimentos, vinculados as aulas de Arte, é possível desenvolver técnicas e procedimentos que atuem no fazer artístico, ofertando a fruição e as relações sociais estabelecidas entre os sujeitos por meio de sua interação com a arte e a cultura de forma prática e reflexiva, entendendo a disciplina não somente como mais um conteúdo escolar, mas como uma forma de expressão suscitada de uma prática viva, relevante e significativa (Brasil, 2018).

A BNCC propõe a articulação do conhecimento artístico a partir de seis dimensões: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Cada dimensão compreende quatro conhecimentos específicos, trabalhados simultaneamente de forma indissociável. Desta forma, o documento propõe o desenvolvimento artístico escolar, oportunizando "a percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos" (Brasil, 2018, p. 192). Isto é, a oferta de vivências musicais inter-relacionadas à diversidade e aos saberes fundamentais.

Destaca-se que as seis dimensões não são compostas de categorias ou eixos temáticos, mas de conhecimentos que se interrelacionam, sendo constituídos de características únicas do conhecimento em Arte. A BNCC distribui estes conhecimentos em unidades de propostas curriculares, apresentando um bloco destinado aos anos finais do ensino fundamental, foco dos produtos educacionais elaborados. O documento não relaciona a progressão das aprendizagens de forma linear, nem mesmo rígida ou cumulativa. Propõe que o desenvolvimento de cada nova habilidade esteja relacionado com experiências anteriores e posteriores de aprendizagem em arte, correlacionando os saberes (Brasil, 2018).

Por meio desta abordagem, a base sistematiza os conhecimentos a serem trabalhados, propondo experiências diversificadas que considerem as culturas juvenis em cada linguagem. Assim, as unidades temáticas apresentam seus objetos de conhecimento e suas habilidades específicas, sugeridas para estudantes do 6º ao

9º ano do ensino fundamental. Para compreender melhor, apresenta-se as unidades temáticas e as habilidades correlacionadas, sistematizando-as no quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Habilidades musicais a serem desenvolvidas dentro das unidades temáticas propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Unidades Temáticas	Habilidades
Música	(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais. (EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.
Contextos e práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. (EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.
Elementos da linguagem	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (*games* e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
Notação e registro musical	(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, *jingles*, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

Fonte: Proposta curricular da BNCC (Brasil, 2018, p. 204-205). Elaborado e editado pelas autoras (2026).

O ensino de música deve, portanto, contemplar estas unidades temáticas a serem desenvolvidas a partir das habilidades propostas, mas sem predispor repertórios, metodologias ou materiais sonoros. Considera, de forma ampla, todas as competências que perpassam a prática musical e a constituição de habilidades específicas no estudo de fontes e propriedades sonoras. Conhecer e compreender a BNCC e as proposições de habilidades artísticas, oportuniza ao(à) professor(a) a expansão das práticas em arte, promovendo reflexões sensíveis e críticas sobre

conteúdos e elementos ao experienciar e fruir a Arte (Brasil, 2018). A partir dela, elaborou-se a Proposta Pedagógica Curricular específica para os(as) estudantes dos anos finais do ensino fundamental, buscando a qualificação das práticas docentes.

Ademais, foram utilizadas estratégias motivacionais elaboradas a partir do modelo MUSIC de motivação acadêmica. A proposta considerou, portanto, os cinco componentes-chave do modelo, os quais orientam o(a) professor(a) na tomada de decisões intencionais baseadas em pesquisas e teorias do campo da psicologia com foco na motivação para a aprendizagem. Segundo as pesquisas, estudantes motivados(as) apresentam maiores probabilidades de atenção nas atividades, o que os(as) auxilia a aprender e alcançar um alto nível acadêmico (Jones, 2009).

Os componentes que devem ser considerados no planejamento da ação pedagógica são o empoderamento, a utilidade, o sucesso, o interesse e o cuidado. O modelo MUSIC é um acrônimo[13] baseado na segunda letra do "eMpoderamento" e na primeira letra dos outros quatro componentes, conforme a Figura 2, a seguir:

Figura 2 - Acrônimo do Modelo MUSIC de motivação acadêmica.



Fonte: Jones (2009). Editado pelas autoras (2020).

Cada componente é derivado de modelos de pesquisas e teorias do campo da educação e da psicologia, fundamentando-se em um arcabouço teórico sociocognitivo que trata das necessidades psicológicas em ambiente social, contribuindo para a análise, avaliação e sistematização da motivação em um modelo coeso. Na instrução pedagógica, o(a) professor(a) pode promover um ou mais deles, entendendo que a utilização das diferentes estratégias motivacionais pode levar ao aumento do envolvimento e da motivação discente, gerando resultados positivos na aprendizagem por meio de melhores níveis acadêmicos.

O empoderamento, neste sentido, refere-se à quantidade de controle que os(as) estudantes exercem sobre sua aprendizagem. Não está vinculado

13 Palavra que se forma pela junção das primeiras letras ou das sílabas iniciais de um grupo de palavras.

ao controle que o(a) professor(a) acredita proporcionar, mas sim às percepções discentes ao entenderem que controlam algum aspecto do seu aprendizado. É fundamentado pela teoria da autodeterminação (Deci; Ryan, 1985; 2000; 2008), relacionando-se com a capacidade em fazer suas próprias escolhas (Jones, 2009).

A utilidade atua no entendimento discente do quão útil a disciplina é para os seus estudos acadêmicos. É pautada na teoria de expectativa e valor (Wigfield; Eccles, 2000, 1992) e na perspectiva do tempo futuro (Kauffman; Husman, 2004; Tabachnick; Miller; Relyea, 2008), buscando identificar como a motivação é afetada pelas percepções da utilidade do que estão aprendendo.

O sucesso refere-se à garantia da obtenção de conhecimentos e habilidades ao apresentar o esforço necessário. Demanda *feedbacks* docentes e desafios adequados, fazendo com que os(as) estudantes invistam esforços, percebam-se competentes e alcancem o sucesso na realização das atividades. Está vinculada a teoria do autoconceito (Marsh, 1990; Marsh; Yeung, 1997; Schavelson; Bolus, 1982), a teoria da autoeficácia (Bandura, 1997, 1977, 1986), a teoria da autoestima (Covington, 1992) e a teoria de expectativa e valor (Wigfield; Eccles, 2000).

O interesse trata da garantia de que os tópicos sejam interessantes para os(as) estudantes. Demanda o planejamento de atividades que fomentem um interesse duradouro ou bem desenvolvido, consistindo em um componente cognitivo da concentração (Hidi; Renninger, 2006). Já o cuidado atua no entendimento de que o(a) professor(a) se preocupa com o(a) educando(a), com seu bem-estar e com sua aprendizagem, estando ligado a relação professor(a)-aluno(a) e as necessidades de pertencer, pautadas em Baumeister e Leary (1995).

É importante que estes componentes sejam utilizados na promoção de estratégias de ensino. Jones (2009) não recomenda um número exato de componentes a serem desenvolvidos, nem mesmo que todos sejam necessários para o engajamento discente. Diante dessa compreensão teórica, desenvolveu-se um produto educacional prático que operacionaliza o Modelo MUSIC: a Proposta Pedagógica Curricular para o ensino de música nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano). Confira.

4. DESCRIÇÃO DOS PRODUTOS

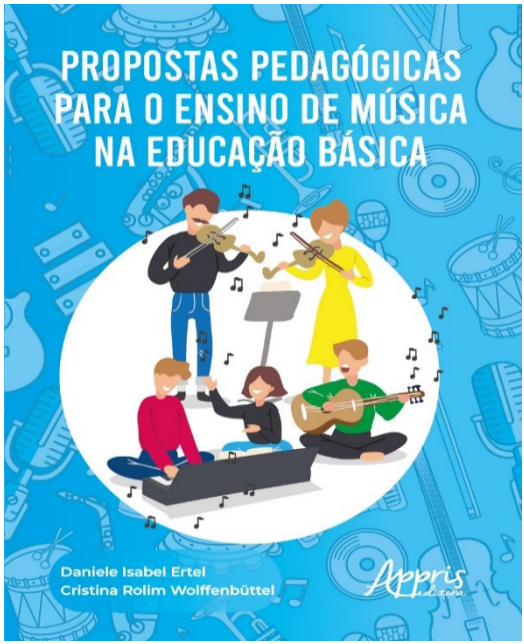
A partir da realização da pesquisa, foi possível determinar que o trabalho pedagógico é um fator de motivação para a aprendizagem musical escolar a partir da utilização de estratégias motivacionais adequadas ao contexto escolar. Este trabalho teve como produto educacional uma Proposta Pedagógica Curricular em educação musical para estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

Pautada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no modelo MUSIC de motivação acadêmica e em vivências e experiências docentes,

procurou-se elaborar uma Proposta Pedagógica Curricular que transversalizasse as práticas pedagógico-musicais realizadas em sala de aula, o contexto de inserção docente e os fatores motivacionais relativos às aprendizagens dos(as) estudantes. A proposta foi criada e compartilhada a fim de apoiar docentes que atuam com o ensino de música na escola, bem como demais interessados(as) pela temática.

Além da proposta pedagógica curricular, foi possível escrever um livro descrevendo os processos metodológicos que envolvem cada atividade, vinculando-as com o contexto educacional. O livro foi publicado em 2024 e está à venda em diversos repositórios literários. Confira na figura 3, a seguir, a capa da obra:

Figura 3 – Capa do Produto Educacional publicado em 2024.



Fonte: Editora Appris (2026).

A publicação do livro tem o objetivo de disponibilizar pensamentos, estudos científicos e experiências em educação musical com profissionais que buscam conhecer mais sobre as possibilidades do ensino musical escolar. Mas, para além disso, oportuniza refletir sobre o papel docente a partir do advento das diferentes tecnologias que podem ser utilizadas para qualificar nossas práticas e devem ser consideradas na formação musical de nossos(as) estudantes.

A escuta é apontada como um aspecto muito importante da aprendizagem musical no contexto da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, RS, foco do estudo. Isso porque, em geral, os(as) estudantes dos anos finais apresentam-se desmotivados(as) e desafiadores(as), sendo necessárias propostas pedagógicas

que apoiem a percepção sonora. Dentre as propostas apresentadas, têm-se, por exemplo, a sonoplastia de filmes ou séries, a criação e gravação de efeitos sonoros, a produção e edição de músicas, a edição e gravação de vídeos e até mesmo a criação de programas de rádio escolar (Ertel; Wolffenbüttel, 2024).

Essas propostas curriculares são de caráter amplo para a educação musical, permeando conceitos e aplicações práticas de música na escola (Brasil, 2018). Destaca-se, entretanto, que cada professor(a) e cada estudante apresenta conhecimentos prévios em música, fazendo-se necessárias algumas alterações. As adaptações devem considerar o perfil dos(as) estudantes e do(a) professor(a) de música, os materiais sonoros disponíveis e a estrutura ofertada pela escola, bem como o ambiente de ensino e a proposta pedagógica de cada instituição (Ertel; Wolffenbüttel, 2024).

As competências e habilidades musicais propostas nesta etapa consideram o desenvolvimento auditivo e perceptivo dos(as) estudantes a partir de habilidades de escuta e execução instrumental. É importante estabelecer conteúdos e aprendizagens como base de uma sequência de práticas musicais escolares, para, a partir delas, elaborar propostas de atividades que prendem a atenção dos(as) educandos(as) e contribuam para sua aprendizagem. Assim, inicialmente, entende-se que sejam necessárias práticas sonoras similares com todas as turmas dos anos finais do ensino fundamental, procurando ampliá-las no decorrer dos anos cursados ou de acordo com os progressos apresentados. Ao compreenderem a escuta, será possível qualificar a composição e a performance, promovendo práticas eficazes e significativas.

Pode-se trabalhar com diferentes ritmos e estilos musicais, considerando os gostos e as vivências de cada comunidade escolar. Por isso pensou-se em propostas que não determinem repertórios nem níveis musicais ou instrumentais, oportunizando explorar uma variedade de possibilidades pedagógicas para desenvolver as competências e as habilidades necessárias. Surgiram, então, categorias de atividades e práticas pedagógicas consideradas fundamentais no desenvolvimento musical de acordo com o ano escolar, conforme o perfil discente.

Apresenta-se, a seguir, um panorama dos principais conteúdos, estratégias e habilidades a serem desenvolvidas, de acordo com a proposta elaborada.

Quadro 2: Síntese das habilidades e competências musicais a serem desenvolvidas com estudantes dos anos finais do ensino fundamental.

6º ano / Conteúdos / Habilidades / Estratégias
Para os(as) estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental propõe-se práticas musicais que contemplem as vivências pessoais discentes. Faz-se importante trabalhar com seus ídolos musicais, as histórias e características de cada um(a), bem como com as músicas que produzem. Além disso, é primordial introduzir práticas músico-instrumentais com agrupamentos de acordo com os instrumentos harmônicos, melódicos e rítmicos. Utilizando a notação convencional ou não convencional, deve-se introduzir as notas musicais e suas posições no instrumento. É importante qualificar a percepção auditiva por meio da apreciação de obras de diferentes estilos musicais. Desenvolver habilidades relacionadas aos paramentos do som. Conhecer a música 8D. Utilizar a edição musical na gravação e produção de programas de rádio escolar e instituir a rádio na escola. Nestas práticas pedagógicas podem ser desenvolvidas todas as habilidades propostas pela BNCC. As estratégias mais utilizadas podem ser o empoderamento ao considerar os interesses pessoais dos(as) estudantes. O cuidado e o interesse ao proporcionar práticas instrumentais, e a utilidade e o sucesso ao criar uma rádio web escolar, produzindo seus próprios programas com propriedade.
7º ano / Conteúdos / Habilidades / Estratégias
Para os(as) estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental propõe-se utilizar o estilo musical Rap para apropriação rítmica e desinibição vocal. Para tanto, pode-se desenvolver habilidades de escrita de poemas e frases a serem utilizas nas rimas, trabalhando com literatura e cultura popular. Promover práticas com outro estilo comumente ouvido pelos(as) estudantes, como o Funk, por exemplo. Explorar as questões sociais e de gênero presentes nas letras das canções e nas suas formas de expressão. Propor práticas instrumentais que contemplem os estilos musicais abordados, trabalhando com o ritmo das músicas, a composição de paródias (que podem apoiar a execução do Funk), o canto ritmado e a improvisação. Dar seguimento à criação e a produção musical por meio da edição de obras selecionadas pelos(as) estudantes, gravando e inserindo efeitos sonoros. Produzir releituras de obras musicais por meio da gravação e edição sonora, compreendendo ritmos e efeitos diversos. Nestas práticas pedagógicas podem ser desenvolvidas todas as habilidades propostas pela BNCC, com ênfase na identificação de estilos musicais e na exploração de materiais sonoros. As estratégias mais utilizadas podem ser o empoderamento ao propor a improvisação e a utilização de rimas na execução do Rap. O cuidado e o interesse ao proporcionar práticas vocais e instrumentais que considerem o gosto musical dos(as) estudantes, e a utilidade e o sucesso ao criar a releitura de uma obra musical, produzindo seus próprios efeitos sonoros com propriedade.
8º ano / Conteúdos / Habilidades / Estratégias
Para os(as) estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental propõe-se a apropriação vocal. Trabalhar com a iniciação da música a Capella, produzida por meio do canto e do *beat box*. Utilizar produções cinematográficas, vídeos e práticas vocais para promover aprendizagens sobre o canto a Capella a partir da apreciação destas obras. Conhecer a mixagem musical e os equipamentos que produzem estes efeitos musicais. Introduzir os cuidados com a voz e a importância de conhecer sua extensão vocal. Ofertar jogos de Karaokê para promover a prática vocal coletiva de forma participativa e inclusiva. Aprimorar os conhecimentos sobre timbre, classificação vocal e intensidade do som. Produzir um evento cultural como o '*The Voice'* ou uma apresentação musical para a escola. Elaborar uma produção audiovisual que contemple a edição de fotos, vídeos e músicas para apresentação final, editando e montando o material gráfico com propriedade. Nestas práticas pedagógicas podem ser desenvolvidas todas as habilidades propostas pela BNCC, com ênfase na exploração de trilhas sonoras, instrumentos acústicos, performances e timbres. As estratégias mais utilizadas podem ser o empoderamento e o cuidado ao propor práticas de canto por meio do karaokê e do aperfeiçoamento e cuidado com a voz. O interesse ao proporcionar práticas vocais por meio de apresentações musicais que utilizam obras do gosto musical dos(as) estudantes, e a utilidade e o sucesso ao cantar e produzir seus próprios vídeos com propriedade.

9º ano / Conteúdos / Habilidades / Estratégias
Para os(as) estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental sugere-se o aperfeiçoamento das práticas instrumentais por meio do Pot-Pourri. Propõe trabalhar as formas musicais A, B, C e a performance musical de diferentes obras em formato Pot-Pourri. Aprender os compassos musicais e a notação musical tradicional, conhecendo e utilizando os símbolos da música a partir de seus respectivos valores temporais. Compor uma música inédita a partir da notação musical, escrevendo as notas em folhas pautadas com pentagramas, observando os tempos de cada nota e seus respectivos compassos rítmicos. Editar a música composta em programas de edição de partituras salvando a obra em formato MIDI para sua apreciação. Produzir um CD com as obras da turma. Produzir sonoplastia e trilhas sonoras de vídeos de escolha dos(as) estudantes, gravando e produzindo os efeitos sonoros, editando as obras e inserindo as sonoridades com propriedade. Nestas práticas pedagógicas podem ser desenvolvidas todas as habilidades propostas pela BNCC, com ênfase na notação musical, na composição, na sonoplastia e em trilhas sonoras. As estratégias mais utilizadas podem ser o empoderamento ao propor a composição musical e a edição de trilhas sonoras e sonoplastias. O cuidado e o interesse ao proporcionar práticas instrumentais que considerem o gosto musical dos(as) estudantes, e a utilidade e o sucesso ao criar ou fazer a releitura de uma obra audiovisual, produzindo efeitos sonoros com propriedade.

Fonte: Elaborado por Ertel e Wolffenbüttel (2024). Síntese editada pelas autoras (2026).

As propostas apresentadas constituem um panorama diverso que contempla os limites e as possibilidades que a escola apresenta, sendo consideradas práticas que podem ser realizadas com instrumentos ou materiais sonoros disponíveis, bem como *chromebooks* ou equipamentos eletrônicos. As adequações às práticas musicais inovadoras fazem parte das estratégias motivacionais sugeridas por Jones (2009), contemplando o interesse no fazer musical escolar e a promoção de maior controle sobre a instrução. Aprender música por meio da tecnologia é útil para o futuro dos(as) educandos(as), potencializando suas habilidades e competências.

Em relação as unidades temáticas da BNCC, a proposta promove todas as competências relacionadas. Tem ênfase nas materialidades e nos processos de criação, contemplando os contextos e práticas, a música e os elementos da linguagem ao trabalhar com a notação e o registro musical (Brasil, 2018). A proposta pedagógica curricular aborda de forma autônoma diferentes conhecimentos fundamentais para as práticas sonoras e seu desenvolvimento escolar ao considerar o contexto de inserção e o gosto por cada obra e cada prática proporcionada, qualificando-as.

Destaca-se que não contempla uma proposta engessada, ou mesmo sem adaptações a cada contexto escolar. São aprendizagens promovidas de forma processual a partir dos conhecimentos prévios e dos materiais disponíveis. Apresentamos aqui uma breve síntese da proposta. Mas ela compreende uma ampla gama de práticas, demarcadas por trimestres, que conduzem de forma prática cada processo de apreciação, percepção e execução da música. Estas etapas foram categorizadas e apresentadas, juntamente as estratégias e as formas de avaliação, em um *site* de livre acesso, estruturadas em um modelo coeso e conciso. Para conhecer a Proposta Pedagógica Curricular na íntegra, acesse o

documento ou o *site* elaborado como produto educacional pelo QR Code, a seguir:

Proposta Pedagógica Curricular

Fonte: https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/3796.

Site: Ensino de Música na Escola

Fonte: https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/3796.

A proposição destes produtos educacionais permite, portanto, determinar quais as atividades que oportunizam a construção do vínculo e da relação professor(a)-aluno(a) sem desconsiderar a aprendizagem e o aprimoramento. Isto é, proporcionar aos(às) estudantes espaços de convivência com diferentes culturas e experiências, ouvindo novidades musicais e ampliando seu repertório enquanto desenvolvem suas habilidades em música. Este é o diferencial destes produtos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste, apresentamos os produtos educacionais desenvolvidos junto Programa de Pós-Graduação em Educação da Uergs. Os produtos foram compartilhados em formato virtual e impresso. A publicação do livro fez-se importante no compartilhamento da proposta pedagógica curricular, apresentado e lançado em diferentes eventos de nível regional e nacional. A proposta tem seu reconhecimento junto à atuação pedagógica de professores(as) de música, apresentando-se como uma importante ferramenta de trabalho docente na escola.

O impacto dos produtos educacionais produzidos é considerado positivo, visto que o site possui mais de 1300 acessos, sendo 95% deles de novos usuários. Mas para além dos acessos, os produtos contribuíram no desenvolvimento das aprendizagens musicais dos(as) estudantes investigados(as), os quais tiveram a oportunidade de aperfeiçoar seus conhecimentos e suas habilidades musicais na escola, sendo possível alcançar a meta do estudo empreendido. Os desafios são identificados por meio das dificuldades enfrentadas pelos(as) professores(as) de música na motivação discente, realidade de muitas instituições de ensino.

Conclui-se que, como professores(as) de música, devemos estar atentos(as) às necessidades psicológicas individuais apresentadas pelos(as) estudantes. O ensino não trata somente de competências e habilidades elencadas pela BNCC,

mas sim de interrelações, de planejamentos adequados, do gerenciamento de situações de conflito e, especialmente, de estratégias motivacionais. A educação musical ainda é uma área em construção, e precisa que sua prática contemple metodologias específicas. Como docentes e pesquisadoras, entendemos nossa responsabilidade junto à essa prática.

Por meio da pesquisa e da elaboração destes produtos educacionais, foi possível contribuir de forma efetiva para a reflexão e apropriação das diferentes possibilidades que o ensino de música permite. Além disso, um estudo de caráter profissional propõe a qualificação da prática, enquanto pesquisa aplicada em contexto local. Deste modo, entende-se que o objetivo foi alcançado e que estas propostas podem apoiar o trabalho de professores(as) em todo o país. Por fim, recomenda-se a utilização de metodologias que permitam que a educação musical seja efetiva, contemplando o interesse discente.

REFERÊNCIAS

BANDURA, Albert. **Social Foudations of Thought e Action:** A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986.

BANDURA, Albert. Self-Efficacy: toward unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, Estados Unidos, v. 84, n. 2, p. 191-215, 1977. Disponível em: https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0033-295X.84.2.191. Acesso em 30 abr. 2026.

BANDURA, Albert. **Self-efficacy:** the exercise of control. New York: W. H. Freeman, 1997.

BAUMEISTER, Roy; LEARY, Mark. The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. **Journal of Psychological Bulletin**, Estados Unidos, v. 117, p. 497-529, 1995. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Mark-Leary-2/publication/15420847_The_Need_to_Belong_Desire_for_Interpersonal_Attachments_as_a_Fundamental_Human_Motivation/links/5b647053aca272e3b6af9211/The-Need-to-Belong-Desire-for-Interpersonal-Attachments-as-a-Fundamental-Human-Motivation.pdf. Acesso em 30 abr. 2026.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação:** Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto Editora: Portugal, 1994.

BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. (Org.). **A motivação do aluno:** Contribuições da Psicologia Contemporânea. 4ª ed. Petrópolis/RJ, Editora Vozes, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 26 mar. 2026.

BZUNECK, José Aloyseo. A motivação do aluno: orientado a metas de realização. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. (Org.). **A motivação do aluno:** Contribuições da Psicologia Contemporânea. 4ª ed. Petrópolis/RJ, Editora Vozes, 2009. p. 58-77.

CERESER, Cristina Mie Ito. **As Crenças de Autoeficácia dos Professores de Música**, 2011. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/31429. Acesso em 30 abr. 2026.

COVINGTON, M. V. **Making the grade:** A self-worth perspective on motivation and school reform. Cambridge University Press, 1992.

DECI, Edward. L.; RYAN, Richard. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.** New York, Plennum Press, 1985.

DECI, Edward. L.; RYAN, Richard. The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. **Journal of Psychoclogical Inquiry**, Estados Unidos, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000. Disponível em: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PIWhatWhy.pdf. Acesso em 30 abr. 2026.

DECI, Edward. L.; RYAN, Richard. Self-Determination Theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. **Canadian Psychology**, Ontario, Canadá, v. 49, n. 3, p. 182-185, 2008. DOI: 10.1037/a0012801.

ECCHELI, Simone Deperon. A motivação como prevenção da indisciplina. **Educar**. Curitiba, Editora UFPR, n. 32, p. 199-213, 2008. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/13923. Acesso em 30 abr. 2026.

ERTEL, Daniele Isabel. **O trabalho pedagógico do professor de música como fator de motivação da aprendizagem musical em uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Repositório Institucional da Uergs, 2020. Disponível em https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/3797. Acesso em: 26 mar. 2026.

ERTEL, Daniele Isabel. **Motivações de estudantes para a aprendizagem musical escolar.** Curitiba: Editora Appris, 2023.

ERTEL, Daniele Isabel; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. Propostas **Pedagógicas para o Ensino de Música na Educação Básica.** Curitiba, PR: Editora Appris, 2024.

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. *In*: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. (Org.). **A motivação do aluno:** Contribuições da Psicologia Contemporânea. 4ª ed. Petrópolis/RJ, Editora Vozes, p. 37-57, 2009a.

HENTSCHKE, Liane; SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos; PIZZATO, Miriam; VILELA, Cassiana Zamith; CERESER, Cristina. Motivação para aprender música em espaços escolares e não-escolares. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 10, p. 85–104, 2009. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/936. Acesso em: 26 mar. 2026.

HIDI, Suzanne; RENNINGER, K. Ann. The four-phase model of interest development. **Educational Psychologist**, v. 41, n. 2, p. 111-127, 2006. DOI: https://doi.org/10.1207/S15326985EP4102_4.

JONES, Brett. D. **User guide for assessing the components of the MUSIC Model of Motivation**, 2017. Disponível em: http://www.theMUSICmodel.com. Acesso em: 26 mar. 2026.

JONES, Brett. D. Motivating Students to Engage in Learning: The MUSIC Model of Academic Motivation. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**, Estados Unidos, v. 21, n. 2, p. 272-285, 2009. Disponível em: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ899315.pdf. Acesso em 30 abr. 2026.

KAUFFMAN, Douglas. F.; HUSMAN, Jenefer. Effects of time perspective on student motivation: Introduction to a special issue. **Educational Psychology Review***,* v. 16, n. 1, p. 1-7, 2004. DOI: 10.1023/B:EDPR.0000012342.37854.58.

LOURENÇO, Abílio Afonso; PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. A. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 132-141, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/260266978_A_motivacao_escolar_e_o_processo_de_aprendizagem. Acesso em 30 abr. 2026.

MAIESKI, Sandra; OLIVEIRA, Katya Luciane de; BELUCE, Andrea Carvalho; RUFINI, Sueli Édi. Motivação de alunos do ensino fundamental: estudo de duas realidades culturais. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 601-608, 2017. DOI: 10.1590/2175-353920170213111129.

MARSH, Herbert W. A multidimensional, hierarchical self-concept: Theoretical and empirical justification. **Educational Psychology Review**, v. 2, p. 77-172, 1990. DOI: 10.1007/BF01322177.

MARSH, Herbert W.; YEUNG, Alexander Seeshing. Causal effects of academic self-concept on academic achievement: Structural equation models of longitudinal data. **Journal of Educational Psychology**, v. 89, n. 1, p. 41-54, 1997. DOI: https://doi.org/10.1037//0022-0663.89.1.41.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: http://pesquisaemeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/fetch/60815562/Analise%20de%20conte%C3%BAdo.pdf. Acesso em 30 abr. 2026.

PIZZATO, Miriam Suzana. **Motivação em aprender música na escola:** um estudo sobre o interesse, 2009. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/17299. Acesso em 30 abr. 2026.

PIZZATO, Miriam Suzana; HENTSCHKE, Liane. Motivação para aprender música na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 23, p. 40-47, mar. 2010. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/214. Acesso em 30 abr. 2026.

RIBEIRO, Marcos Eduardo Maciel; PRASNISKI, Maria Elena Tobolski; GALLON, Mônica da Silva; SANTOS, Bettina Steren dos. Ocorrência de motivação intrínseca e extrínseca na escola. **Revista Thema:** Pelotas, RS, v. 13, n. 2, p. 54-67, 2016. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/17299. Acesso em 30 abr. 2026.

SCHAVELSON, Richard. J.; BOLUS, Roger. Self-concept: The interplay of theory and models. **Journal of Educational Psychology**, Estados Unidos, v. 74, p. 3-17, 1982. Disponível em: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/papers/2009/P6607.pdf. Acesso em 30 abr. 2026.

SITE, Ensino de Música na Escola. Disponível em: https://daniele-ertel.wixsite.com/educacaomusical. Acesso em 26 mar. 2026.

STAKE, Robert E. **A arte da investigação com Estudo de Caso.** 2ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2009.

TABACHNICK, Sharon E.; MILLER, Raymond B.; RELYEA, George E. The relationships among students' future-oriented goals and subgoals, perceived task instrumentality, and task-oriented self-regulation strategies in an academic environment. **Journal of Educational Psychology***,* Estados Unidos, v. 100, n. 3, p. 629-642, 2008. DOI: 10.1037/0022-0663.100.3.629.

VILELA, Cassiana Zamith. **Motivação em aprender Música:** o valor atribuído a aula de música no currículo escolar e em outros contextos, 2009. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/18479. Acesso em 30 abr. 2026.

WIGFIELD, Allan; ECCLES, Jacquelynne Sue. The development of achievement task values: a theoretical analysis. **Developmental Review**, v. 12, p. 265-310, 1992. Disponível em: https://education-webfiles.s3.amazonaws.com/arp/garp/articles/eccles92g.pdf. Acesso em 30 abr. 2026.

WIGFIELD, Allan; ECCLES, Jacquelynne Sue. Expectancy-value theory of achievement motivation. **Contemporary Educational Psychology**, v. 25, p. 68-81, 2000. DOI: 10.1006/ceps.1999.1015.

DESPRINCESOTECA DIGITAL: UM PRODUTO EDUCACIONAL PARA DESNATURALIZAR ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO NAS INFÂNCIAS

Jéssica da Silva de Oliveira
Martha Giudice Narvaz

1. INTRODUÇÃO

As hierarquias de gênero, raça e classe constituem construções históricas e sociais produzidas por sistemas de dominação como o patriarcado, o colonialismo e o capitalismo, naturalizando desigualdades e legitimando múltiplas formas de violência. Estas hierarquias atravessam instituições como a família, a escola e os meios de comunicação, prescrevendo modos específicos de ser menina e ser menino, em articulação com marcadores como raça/etnia, classe social e sexualidade.

No contexto brasileiro contemporâneo, persistem profundas desigualdades de gênero, evidenciadas, entre outros aspectos, pelo aumento da violência contra mulheres e meninas, que atinge de forma mais intensa mulheres negras, indígenas e em situação de vulnerabilidade social. Paralelamente, observa-se o fortalecimento de discursos conservadores e misóginos que reforçam estereótipos e legitimam práticas de violência simbólica desde as infâncias, impactando os percursos educativos.

A escola, particularmente a educação infantil, constitui um espaço estratégico neste debate, pois configura-se simultaneamente como lugar de reprodução e de contestação das normas sociais. Embora os documentos orientadores da educação brasileira reconheçam a importância de abordar gênero, diversidade sexual e relações étnico-raciais, persistem resistências institucionais e silenciamentos, frequentemente associados à ausência de formação específica e ao avanço de pautas conservadoras.

Neste cenário, a literatura infantil emerge como um dispositivo pedagógico potente na produção de sentidos e subjetividades. Se, por um lado, os contos clássicos de fadas tendem a reforçar padrões hegemônicos de gênero,

raça e sexualidade, a literatura infantil contemporânea tem produzido narrativas que tensionam estes modelos, ampliando as possibilidades de representação do feminino e do masculino desde a infância.

É neste horizonte que se inscreve o presente texto, apresenta o produto educacional Desprincesoteca digital, organizado a partir da dissertação de Mestrado Profissional em Educação intitulada *As antiprincesas na escola: literatura, artes e empoderamento de meninas, de* Jéssica Oliveira (2024), que investigou vinte e três obras da literatura infantil contemporânea alusivas ao desprincesamento, com foco na problematização dos aspectos de gênero, sexualidade e raça desde a infância.

De inspiração cartográfica (Cardoso, 2012; Cardoso; Paraíso, 2013), baseado nas abordagens pós-estruturalistas de gênero e nos feminismos negro e decolonial (Butler, 2019, 2022; Carneiro, 2023; Louro, 2014; Lugones, 2020; Narvaz, 2009; Narvaz; Koller, 2006), o material foi analisado a partir da abordagem discursiva foucaultiana (Foucault, 1999). A partir das reflexões, foi concebida a intervenção pedagógico-literária Cabana do desprincesamento, desenvolvida numa escola pública de educação infantil em São Leopoldo/RS, envolvendo 140 crianças entre dois e cinco anos.

Para o produto educacional, foi criado um ebook chamado *Desprincesoteca Digital* que se constitui como um acervo pedagógico acessível e formativo, que reúne indicações de livros infantis, filmes, animações, artistas femininas, materiais culturais e outras referências que possibilitam a construção de práticas educativas antissexistas e antirracistas.

O objetivo deste trabalho, portanto, é apresentar o produto educacional a *Desprincesoteca digital* sistematizando práticas pedagógicas artístico-literárias, orientadas por perspectivas feministas e antirracistas, a fim de contribuir para a ampliação dos repertórios simbólicos das crianças na direção do questionamento de estereótipos de gênero, sexualidade e raça desde a educação infantil (Oliveira, 2024).

2. CONTRIBUIÇÕES FEMINISTAS PARA PENSAR GÊNERO NA EDUCAÇÃO

Desde os primórdios, as culturas infantis foram permeadas por mecanismos de controle, pautados em discursos machistas e misóginos, sustentados pela cultura patriarcal, que impõe às crianças padrões e normas de comportamento, regulando corpos e subjetividades. Sabe-se que a escola é um espaço de disputas simbólicas e políticas, no qual desigualdades são simultaneamente reproduzidas ou contestadas (Louro, 2014).

Os documentos que regem a Educação Infantil, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular

(Brasil, 2018), apontam a necessidade de inserir, no âmbito educacional, discussões relacionadas a gênero, sexualidade e questões étnico-raciais. Entretanto, o que se observa, apesar do aparato legal existente, é o receio na escola em abordar tais temáticas, seja pela ausência de formação docente específica, seja pelo fortalecimento de discursos conservadores que obstaculizam esses debates.

A pesquisa "A violência contra educadoras/es como ameaça à educação democrática", realizada pelo Observatório Nacional da Violência Contra Educadoras/es (ONVE, 2025), em parceria com a Universidade Federal Fluminense e financiada pelo Ministério da Educação, evidencia a censura e a perseguição no campo educacional brasileiro. O estudo aponta que cerca de 90% dos/das profissionais da educação já sofreram, presenciaram ou tiveram conhecimento de situações de violência contra educadores/as, tais como intimidação (58%), questionamentos agressivos (41%) e proibição de conteúdos (35%). Observa-se também um cenário de vigilância e autocensura, em que 45% dos/das docentes afirmam sentir-se constantemente vigiados e 25% passaram a evitar determinados conteúdos ou projetos pedagógicos. As principais situações relatadas envolvem proibições e recomendações para evitar temas considerados "polêmicos" por parte da população, especialmente questões políticas (73%), gênero e sexualidade (53%), questões religiosas (48%), negacionismo científico (41%) e questões étnico-raciais (30%).

Articulado a isso, os índices de violência contra as mulheres e meninas seguem em crescimento, bem como outras formas de desigualdade de gênero, como a disparidade salarial e a sub-representação política, sendo as mulheres e meninas negras, indígenas e empobrecidas as mais afetadas. Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2025), 37,5% das mulheres ouvidas relataram ter sofrido algum tipo de violência nos últimos doze meses. Os principais agressores são parceiros íntimos ou ex-parceiros: 40% das violências foram cometidas por cônjuges, companheiros ou namorados, e 26,8% por ex-cônjuges, ex-companheiros ou ex-namorados. Segundo a Secretaria da Segurança Pública do Rio Grande do Sul (2026), somente no estado foram registradas 83 tentativas de feminicídio, 24 casos consumados, 8.809 ameaças, 537 estupros e 5.046 lesões corporais (Rio Grande do Sul, 2026).

No Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2025), o panorama dos registros de violência não letal contra crianças e adolescentes em 2024 aponta para o crescimento expressivo de diferentes violações. As violências físicas seguem entre os registros mais frequentes: os maus-tratos atingiram uma taxa geral de 65,3 por 100 mil, com maior concentração entre crianças de 5 a 9 anos (81,0) e de 10 a 13 anos (74,1). Em relação à violência sexual, estupro e estupro de vulnerável são os crimes com maior número de vítimas registradas

(65.395 casos), com maior incidência na faixa de 10 a 13 anos (238,1). Também se destacam a produção ou distribuição de material de abuso sexual infantil (6,3 por 100 mil), o aliciamento de crianças e adolescentes (4,1 por 100 mil) e a exploração sexual infantil (2,1 por 100 mil). O levantamento aponta que a maioria das vítimas são meninas, frequentemente em contextos domésticos e envolvendo agressores conhecidos, o que revela a dimensão estrutural das desigualdades de gênero desde a infância.

Compreender o gênero como categoria analítica implica reconhecê-lo como uma construção histórica, social, cultural e política, produzida no interior de relações de poder que regulam corpos, identidades, afetos e modos de existir (Butler, 2019, 2022). Nessa perspectiva, o gênero deixa de ser entendido como algo natural ou biologicamente determinado e passa a ser percebido como resultado de processos sociais e discursivos que instituem normas, expectativas e hierarquias. Assim, o gênero opera como uma tecnologia social que organiza lugares sociais, legitima desigualdades e sustenta regimes de normalização, articulando-se continuamente a outros marcadores da diferença, como raça, classe, sexualidade, geração e deficiência.

Os estudos feministas contribuíram decisivamente para deslocar concepções essencialistas e binárias acerca das identidades de gênero. Joan Scott (1995) propõe o gênero como uma categoria útil de análise histórica, evidenciando que as diferenças socialmente atribuídas entre homens e mulheres não são naturais, mas construídas historicamente para organizar relações de poder. Para a autora, o gênero constitui um elemento central na produção das estruturas sociais, sendo fundamental para compreender os mecanismos de dominação e desigualdade presentes na sociedade.

Nessa direção, Judith Butler (2019; 2022) amplia esse debate ao problematizar a ideia de identidades fixas e estáveis. Ao introduzir o conceito de performatividade de gênero, a autora argumenta que o gênero não é uma essência interior, mas algo produzido e reiterado por meio de práticas sociais, discursos e performances continuamente repetidas. Dessa forma, masculinidades e feminilidades são efeitos de normas culturais que buscam produzir coerência entre sexo, gênero e desejo. Contudo, justamente por serem construções sociais reiteradas, essas normas também podem ser questionadas, deslocadas e subvertidas.

No campo educacional, tais elaborações teóricas ganham relevância ao possibilitarem a compreensão da escola como um espaço privilegiado de produção, vigilância e regulação das diferenças. Guacira Lopes Louro (2014) evidencia que currículos, práticas pedagógicas, materiais didáticos, brincadeiras, discursos e interações cotidianas participam ativamente da fabricação de sujeitos generificados. A escola, nesse sentido, não apenas transmite conhecimentos, mas

também ensina modos de ser menino e menina, delimitando comportamentos considerados adequados, aceitáveis ou desviantes. Ao mesmo tempo, a autora destaca que os espaços escolares também podem constituir territórios de resistência, capazes de produzir fissuras nas normas hegemônicas e possibilitar a emergência de outras narrativas, experiências e subjetividades.

Pensar gênero na educação implica, portanto, problematizar os dispositivos pedagógicos que naturalizam desigualdades e reforçam padrões normativos. Significa reconhecer que as infâncias são atravessadas por múltiplos discursos que moldam percepções sobre corpos, afetos, brinquedos, roupas, emoções e formas de existir (Baliscei, 2022). Desde muito cedo, crianças aprendem quais comportamentos são socialmente esperados para meninos e meninas, internalizando normas que frequentemente limitam experiências e produzem exclusões. Nesse contexto, práticas pedagógicas comprometidas com a equidade tornam-se fundamentais para ampliar repertórios identitários e favorecer relações mais democráticas e inclusivas.

A partir das perspectivas feministas decoloniais, Maria Lugones (2020) e Sueli Carneiro (2011) evidenciam que gênero e raça constituem dimensões inseparáveis no projeto moderno-colonial. As autoras demonstram que os processos de colonização produziram classificações hierárquicas dos corpos, instituindo padrões eurocêntricos, raciais e heteronormativos que historicamente subalternizaram mulheres negras, indígenas e outros sujeitos dissidentes. Dessa forma, as desigualdades de gênero não podem ser analisadas isoladamente, pois estão profundamente articuladas às estruturas raciais e econômicas que sustentam privilégios e exclusões.

Essas contribuições tornam-se fundamentais para pensar práticas educativas comprometidas com a justiça social, a valorização das diferenças e a pluralização das experiências infantis. Ao reconhecer que as infâncias são múltiplas e atravessadas por diferentes marcadores sociais, torna-se possível construir propostas pedagógicas que questionem estereótipos, enfrentem violências simbólicas e ampliem possibilidades de existência (Corazza, 2002).

Nesse sentido, discutir gênero, sexualidade e raça na educação não significa impor modelos ou antecipar questões às crianças, mas garantir que todas possam existir, brincar, aprender e se reconhecer de forma digna, sem que suas subjetividades sejam limitadas por normas excludentes e discriminatórias.

3. LITERATURA INFANTIL ANTIPRINCESAS

A literatura infantil constitui um dispositivo central na produção de sentidos, afetos e modelos identificatórios que incidem diretamente na constituição das subjetividades infantis. Por meio das narrativas, imagens e personagens, as crianças entram em contato com valores, normas sociais e modos de compreender

o mundo e a si mesmas. Nesse processo, a literatura não atua apenas como entretenimento ou instrumento pedagógico, mas como uma prática cultural que participa ativamente da produção de identidades, desejos e pertencimentos.

Tradicionalmente, os contos clássicos de fadas reforçaram estereótipos de gênero e raça, apresentando princesas passivas, delicadas e dependentes do resgate masculino, enquanto os príncipes aparecem associados à coragem, à ação, ao poder e à centralidade narrativa (Zordan, 2019). Essas representações contribuem para naturalizar modelos normativos de feminilidade e masculinidade, reiterando padrões heteronormativos, eurocêntricos e racializados que atravessam a cultura ocidental.

Conforme destaca Regina Zilberman (2003), a literatura infantil ocupa um papel significativo na formação cultural das crianças, uma vez que participa da construção de imaginários e da transmissão de valores socialmente legitimados.

Em contraposição a essas narrativas tradicionais, as denominadas *histórias de antiprincesas,* atravessadas pelo conceito do *desprincesamento*, buscam romper com os padrões binários normativos e estereotipados que atribuem às meninas o papel de princesas passivas à espera do príncipe salvador. O conceito de *desprincesamento*, segundo Larissa Gandolfo e Mariana Desimone (2016), emerge no Chile, a partir de ações desenvolvidas pelo Escritório de Proteção aos Direitos da Infância, em Iquique, após o terremoto de 2014, contexto no qual as meninas se tornavam vulneráveis a diversas formas de violência.

Por meio de oficinas voltadas ao fortalecimento da autoestima e à prevenção de violências, foram contestados os modelos tradicionais de feminilidade, incentivando reflexões sobre gênero e promovendo formas mais autônomas de ser menina. Dessa forma, o desprincesamento é compreendido como uma estratégia de resistência e ressignificação dos papéis sociais de gênero impostos às meninas (Alvez; Oliveira, 2017), configurando-se também como enfrentamento a formas opressivas de subjetivação (Zordan, 2019).

No Brasil, tais iniciativas foram incorporadas por práticas feministas que visam questionar os processos de assujeitamento desde a infância (Smyl; Santos, 2017). Nesse cenário, O desprincesamento, enquanto estratégia crítica, tensiona os processos de assujeitamento impostos às meninas desde a infância e amplia os repertórios simbólicos disponíveis para a construção das subjetividades infantis. Ao atravessarem as experiências das crianças, essas narrativas operam como ferramentas potentes na problematização das normas de gênero, sexualidade e raça/etnia, permitindo que elas produzam leituras próprias, ressignifiquem enredos e imaginem outros modos de existir.

Nesse sentido, a literatura pode constituir-se como espaço de abertura para a diferença, favorecendo experiências que deslocam certezas e ampliam

possibilidades de identificação. Jorge Larrosa (2007; 2022) compreende a leitura como experiência formativa, isto é, como algo que atravessa os sujeitos, produzindo marcas, afetos e transformações. Para o autor, a experiência da leitura não se limita à decodificação do texto, mas envolve aquilo que toca, desloca e mobiliza quem lê ou escuta uma narrativa. Assim, a literatura é capaz de enriquecer o imaginário e ampliar as possibilidades de existência dos sujeitos: "A imaginação, assim como a linguagem, produz realidade, a incrementa e a transforma" (Larrosa, 2007, p. 120).

Desse modo, a potência da literatura não se limita à compreensão de narrativas, utilizada de maneira instrumental (Zilberman, 2003), operando também na produção de sentidos e na constituição de subjetividades. Ao atravessar os sujeitos, a leitura possibilita deslocamentos, reinvenções e novas formas de se relacionar com o mundo, evidenciando seu caráter produtivo e transformador (Larrosa, 2007).

Dessa maneira, pensar a literatura infantil a partir das contribuições feministas e críticas implica reconhecer seu potencial tanto para reproduzir normas e desigualdades quanto para instaurar fissuras nos modelos hegemônicos. Ao apresentar personagens e narrativas que rompem com padrões tradicionais de gênero, raça e sexualidades, as literaturas antiprincesas contribuem para a construção de infâncias mais plurais, nas quais meninas e meninos possam reconhecer diferentes formas de existência, pertencimento e protagonismo.

4. DESPRINCESANDO A EDUCAÇÃO

A prática pedagógica da Cabana do Desprincesamento iniciou-se a partir do diálogo com a gestão escolar de uma escola municipal de educação infantil do município de São Leopoldo/RS acerca da possibilidade de realização da intervenção. A equipe aderiu prontamente à proposta da pesquisadora, que também atua como professora da instituição. Posteriormente, a ideia foi apresentada às docentes em reunião pedagógica, momento em que foi realizado o convite à participação. A recepção ocorreu de forma entusiasmada, e muitas professoras contribuíram na montagem da cabana, encantando-se com as materialidades ali dispostas, como bonecas de pano, livros e almofadas que remetiam ao universo das antiprincesas.

A intervenção enfrentou desafios decorrentes de questões climáticas, especialmente as enchentes de maio de 2024, que afetaram o estado do Rio Grande do Sul. Ainda assim, por meio de um esforço coletivo, foi possível dar continuidade à pesquisa. Conforme Guacira Lopes Louro (2014), a abordagem de temáticas frequentemente consideradas sensíveis no contexto escolar sustenta-se nas alianças estabelecidas entre professores e professoras.

Destaca-se que os livros utilizados na pesquisa foram inicialmente adquiridos pela própria pesquisadora, uma vez que tais exemplares não estavam disponíveis na biblioteca da escola. No decorrer do processo, durante a Feira do Livro do município, a instituição passou a incorporar alguns desses títulos ao seu acervo, contribuindo para a ampliação da Cabana do Desprincesamento. Dessa forma, o percurso iniciou-se com a seleção, aquisição e análise de obras literárias que rompessem com os estereótipos associados às princesas e promovessem representações mais plurais e empoderadoras das meninas e mulheres.

Como parte da experiência, antes das contações de histórias realizadas com as turmas de 4 e 5 anos, foi desenvolvida uma performance pela pesquisadora que consistia na troca de roupas e acessórios, com o objetivo de provocar reflexões acerca dos papéis de gênero historicamente e socialmente instituídos. A proposta buscava evidenciar que meninas e mulheres podem ocupar os mais diversos espaços sociais, não estando restritas a vestidos, maquiagens ou coroas, mas podendo ser médicas, piratas, cientistas, guerreiras, artistas ou bruxas.

Ao longo da intervenção, aproximadamente 140 crianças tiveram acesso às narrativas, interações e materialidades presentes na Cabana do Desprincesamento. As experiências vivenciadas, as leituras realizadas e os diálogos produzidos com as crianças e docentes evidenciaram a potência da literatura infantil como ferramenta de problematização das desigualdades de gênero e raça desde as infâncias. Foi justamente a partir desse percurso que emergiu a construção da Desprincesoteca Digital como produto educacional da pesquisa.

A Desprincesoteca Digital constitui-se como um ebook organizado com o objetivo de contribuir com práticas docentes comprometidas com a valorização das diferenças, a ampliação de repertórios culturais e a problematização dos estereótipos de gênero presentes nas infâncias. Pensada como um acervo pedagógico acessível e formativo, a Desprincesoteca reúne indicações de livros infantis, filmes, animações, artistas femininas, materiais culturais e outras referências que possibilitam a construção de práticas educativas mais inclusivas, críticas e pluralizadas.

Desse modo, os livros e materiais utilizados na Cabana do Desprincesamento passaram, posteriormente, a compor e enriquecer o acervo digital da Desprincesoteca, permitindo que as experiências desenvolvidas durante a intervenção ultrapassassem os limites da pesquisa e pudessem alcançar outros professores, professoras e instituições escolares. Assim, o produto educacional nasce diretamente da prática pedagógica vivenciada, constituindo-se como continuidade e desdobramento das reflexões produzidas no cotidiano da intervenção.

Desse modo, parte-se da compreensão de que as narrativas consumidas pelas crianças participam ativamente da constituição de suas subjetividades, influenciando modos de perceber os corpos, os afetos, os papéis sociais e as possibilidades de

existência. Nesse sentido, a Desprincesoteca busca deslocar representações tradicionais frequentemente presentes nos contos de fadas clássicos, marcadas pela passividade feminina e pela dependência afetiva, propondo narrativas que valorizam protagonismos diversos, autonomia, coragem, criatividade e resistência.

Por meio da Desprincesoteca, professores e professoras passam a contar com um acervo de apoio para o trabalho pedagógico nas infâncias, encontrando obras que rompem com padrões normativos e ampliam os repertórios simbólicos disponíveis às crianças (Zilberman, 2003). São livros e produções culturais que apresentam meninas aventureiras, cientistas, líderes, artistas, personagens negras, indígenas e outras figuras historicamente invisibilizadas (Corazza, 2001), permitindo que as crianças se reconheçam em diferentes formas de existir e pertencer.

Além de fomentar práticas de leitura mais críticas e sensíveis às questões de gênero, sexualidade e raça, a *Desprincesoteca Digital* também pretende fortalecer experiências pedagógicas que valorizem a escuta, a imaginação e a construção de relações mais democráticas no espaço escolar. Ao oferecer narrativas que fogem dos modelos tradicionais de princesas e príncipes, o material contribui para que as crianças possam imaginar outros finais, produzir novas identificações e compreender que meninas e meninos não precisam estar limitados a papéis previamente determinados pela sociedade (Zordan, 2019).

Nessa perspectiva, Foucault (1999, p. 149-150) afirma que "[...] nada mudará na sociedade se os mecanismos de poder que funcionam, fora, abaixo, ao lado dos aparelhos de Estado, a um nível mais elementar, cotidiano, não forem modificados." Compreende-se, portanto, que as transformações sociais não se operam exclusivamente no âmbito das macroestruturas, mas, sobretudo, nos espaços micropolíticos, onde os sujeitos produzem e são produzidos nas relações cotidianas.

Desse modo, o contexto escolar configura-se como um território privilegiado de intervenção, no qual professoras e professores assumem um papel fundamental na problematização e na reinvenção dos discursos que atravessam as infâncias.

Ao narrar outras histórias, tensionar enredos cristalizados e ampliar os repertórios simbólicos das crianças, torna-se possível desestabilizar normas hegemônicas de gênero, raça e sexualidades, a fim de produzir deslocamentos nos modos de pensar, sentir e existir. Sendo assim, compreende-se que a Desprincesoteca Digital configura-se não apenas como um catálogo de sugestões pedagógicas, mas como uma ferramenta de resistência e transformação, comprometida com a construção de infâncias mais livres, plurais e potentes. Conheça o e-book a seguir:

Figura 1 - Capa do ebook.



Fonte: Oliveira (2024).

https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/3794.
Acesse aqui!

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências desenvolvidas por meio da Cabana do Desprincesamento e da construção da Desprincesoteca Digital possibilitaram compreender a potência das práticas pedagógicas organizadas de maneira intencional para problematizar estereótipos de gênero, raça e sexualidade desde as infâncias. Ao longo do percurso, evidenciou-se que as crianças são capazes de produzir leituras críticas, sensibilidades e deslocamentos importantes quando têm acesso a narrativas, personagens e experiências que ampliam seus repertórios simbólicos e rompem com modelos tradicionais e normativos.

A experiência da Cabana do Desprincesamento constituiu-se como um espaço de escuta, imaginação, diálogo e produção de sentidos, no qual as crianças

puderam entrar em contato com histórias que apresentavam outras possibilidades de existência, pertencimento e protagonismo. As interações observadas demonstraram que práticas pedagógicas orientadas por perspectivas feministas e antirracistas podem contribuir significativamente para o questionamento de desigualdades naturalizadas no cotidiano escolar, favorecendo a emergência de relações mais respeitosas, plurais e democráticas.

Nesse processo, a *Desprincesoteca Digital* emerge como um importante produto educacional, organizado com o objetivo de contribuir com a prática docente e ampliar os recursos disponíveis para professores e professoras comprometidos com uma educação antissexista e antirracista.

Ao reunir livros, filmes, artistas femininas e diferentes materiais culturais, a Desprincesoteca constitui um acervo pedagógico capaz de enriquecer as práticas educativas e desnaturalizar discursos historicamente reproduzidos na escola. Trata-se de um material que busca apoiar docentes na construção de experiências pedagógicas que valorizem a diversidade, questionem padrões normativos e promovam representações mais plurais das infâncias. Num contexto marcado pelo avanço de discursos conservadores e pelo aumento das violências contra mulheres, meninas e grupos historicamente marginalizados, torna-se urgente reafirmar a escola como espaço de problematização, resistência e invenção de novas possibilidades de existência.

Investir na formação docente, na ampliação dos acervos literários e na construção de práticas educativas comprometidas com perspectivas antirracistas, antissexistas e feministas constitui um caminho fundamental para a promoção de uma educação mais democrática, plural e sensível às diferenças desde as infâncias. Além disso, a trajetória desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, na modalidade profissional, contribuiu significativamente para a qualificação da prática pedagógica e para a construção de um olhar investigativo sobre o cotidiano escolar.

A articulação entre teoria, pesquisa e prática possibilitou não apenas aprofundar os conhecimentos acerca das questões de gênero, raça e infância, mas também desenvolver potentes práticas e reflexões na escola, agora na supervisão escolar, comprometendo-se com as demandas concretas que permeiam as infâncias e a auxiliando os docentes da instituição na qual consolidou-se a pesquisa. Dessa forma, o percurso formativo fortaleceu o lado profissional e pessoal, ao ampliar possibilidades de atuação na produção de conhecimento e transformação das práticas educativas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Caroline Francielle; OLIVEIRA, Maria Regina de Lima. "Não me chama de princesa": o mito da fragilidade feminina e o desprincesamento em "As meninas super poderosas". *In*: **II SEJA – Gênero e Sexualidade no Audiovisual**, 2, 2017, Goiás. Anais… Universidade Estadual de Goiás (UEG), 2017, p. 36-49. Disponível em: http://anais.ueg.br/index.php/seja/article/view/10704. Acesso em 30 jun. 2026.

BALISCEI, João Paulo. **É de menina ou menino? Imagens de gêneros, sexualidades e educação.** 1. ed. Curitiba: Bagai, 2022. Recurso eletrônico. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1bjr6fhjfmP8OkGr05V3ET1xJYpAmnQgE/view. Acesso em 30 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2009/rceb005_09.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Ministério das Mulheres. **Observatório Brasil da Igualdade de Gênero.** Brasília: Governo Federal, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mulheres. Acesso em: 27 abr. 2026.

BRASIL. Ministério das Mulheres. **Relatório Anual Socioeconômico da Mulher** - RASEAM 2025. Brasília: Ministério das Mulheres, Observatório Brasil da Igualdade de Gênero, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mulheres. Acesso em: 26 abr. 2026.

BUTLER, Judith. Atos performáticos e a formação dos gêneros: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque. **Pensamento feminista:** conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 222-240.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". *In*: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 191-219.

CARDOSO, Lívia de Rezende. Nos rastros de uma bruxa, compondo metodologias alquimistas. *In*: MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucy A. (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação.** Belo Horizonte: Mazza, 2012, p. 219-241.

CARDOSO, Lívia de Rezende; PARAÍSO, Marlucy Alves. Possibilidades de uma metodologia alquimista para pesquisar em educação e em currículo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.11, n.01, abr. 2013. Disponível em: file:///C:/Users/danie/Downloads/admin,+Gerente+da+revista,+8121-33689-4-CE.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade:** a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que quer um currículo? Pesquisas pós-críticas em educação**. São Paulo: Editora XYZ, 2001.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública.** São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025. Disponível em: https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/fbsp/279. Acesso em: 25 mar. 2026.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** 10. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

GANDOLFO, Larissa; DESIMONE, Mariana. **Sete respostas para entender a 'Oficina de Desprincesamento'.** 2016. Disponível em: https://lunetas.com.br/sete-respostas-para-entender-oficina-de-desprincesamento/. Acesso em: 07. Ago. 2023.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos I.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 129-156.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana.** 6. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.** 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

LUGONES, Maria. Colonialidade e gênero. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista hoje:** perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 52-83.

NAÇÕES UNIDAS. **Relatório da ONU revela que violações contra crianças em zonas de conflito estão "alarmantemente altas".** 2020. Disponível em: https://brasil.un.org. Acesso em: 7 nov. 2024.

NARVAZ, Martha. **A (in)visibilidade do gênero na psicologia acadêmica:** onde os discursos fazem(se) política. 2009. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS. Disponível em: http://hdl.handle.net/10183/18884. Acesso em: 08 mar. 2023.

NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Sílvia Helena. Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 647–654, set./dez. 2006. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300021.

OLIVEIRA, Jéssica da Silva de. **As antiprincesas na escola:** literatura, artes e empoderamento de meninas. 2024. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Educação: Mestrado Profissional em Educação, Unidade de Osório, Osório, 2024. Disponível em: https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/4132. Acesso em 30 jun. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 5.** 2015. Disponível em: https://nacoesunidas.org/agenda2030. Acesso em: 7 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Segurança Pública (SSP). *Observatório da Violência Contra a Mulher*. **Indicadores de violência contra a mulher geral e por município 2025.** Porto Alegre: SSP, 2025. Disponível em: https://ssp.rs.gov.br/indicadores-da-violencia-contra-a-mulher. Acesso em: 30 jun. 2026.

SENADO FEDERAL. **Pesquisa DataSenado:** violência contra a mulher no Brasil (2025). Brasília: Senado Federal, 2025. Disponível em: https://www12.senado.leg.br. Acesso em: 27 abr. 2026

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista:** conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 50-83.

SMYL, Elaine B. O.; SANTOS, Marinês R. Cursos de desprincesamento: estratégias feministas de resistência. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero, 13., 2017. **Anais [...].** Florianópolis, 2017. Disponível em: Anais Complementares Fazendo Gênero. Acesso em: 30 jun. 2026.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

ZORDAN, Paola. **Princesas:** produção de subjetividade feminina no imaginário de consumo. Curitiba: CRV, 2019.

AVENTURAS DE PALAVRAS: PROPOSTAS INTERATIVAS E BILÍNGUES PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO COM CRIANÇAS

Marta Tuane de Oliveira Valladares
Veronice Camargo da Silva

1. INTRODUÇÃO

Como resultado da pesquisa desenvolvida no âmbito de um Mestrado Profissional em Educação, propôs-se como produto educacional a criação do aplicativo bilíngue Aventuras de Palavras, concebido como um recurso didático-pedagógico voltado ao fortalecimento de práticas inclusivas no ensino de Português como Língua de Acolhimento com Crianças (PLAcC). A proposta emerge de um contexto educacional marcado pela intensificação dos fluxos migratórios e pela crescente presença de estudantes falantes de outras línguas, especialmente o espanhol, em escolas brasileiras, o que demanda respostas pedagógicas mais sensíveis à diversidade linguística e cultural.

Nesse cenário, o ensino de língua portuguesa deixa de ser compreendido apenas como transmissão de conteúdos normativos e passa a assumir um papel estratégico na promoção do acolhimento, da inclusão e da equidade. Tal perspectiva exige a construção de práticas que reconheçam os repertórios linguísticos dos estudantes como ponto de partida para a aprendizagem, superando abordagens assimilacionistas que, historicamente, desconsideram as línguas de origem e produzem processos de exclusão simbólica. Assim, o campo do PLAcC se consolida como um espaço de atuação comprometido não apenas com o ensino da língua, mas com a garantia de direitos linguísticos e educacionais.

É nesse contexto que o Aventuras de Palavras se insere, propondo uma alternativa pedagógica que articula linguagem, cultura e tecnologia digital. O produto foi desenvolvido com base na compreensão de que o letramento deve ser concebido como prática social, conforme discutem Lea e Street (2014), o que implica considerar os usos da leitura e da escrita em contextos reais, atravessados por dimensões culturais, identitárias e políticas. Dessa forma, o aplicativo busca

criar condições para que as crianças participem de práticas significativas de linguagem, em consonância com suas experiências de vida.

O objetivo geral do produto é oferecer um recurso pedagógico que contribua para a construção de práticas de leitura, escrita e oralidade articuladas à valorização dos repertórios linguísticos e culturais das crianças migrantes. Como objetivos específicos, destacam-se: (i) favorecer o desenvolvimento de letramentos bilíngues; (ii) apoiar processos de acolhimento linguístico no contexto escolar; (iii) ampliar as possibilidades de trabalho docente com narrativas, jogos e práticas interativas; e (iv) promover ambientes de aprendizagem lúdicos, multimodais e interculturais.

A escolha pelo formato digital justifica-se pela necessidade de dialogar com as práticas contemporâneas de uso da linguagem, marcadas pela presença de múltiplas semioses e pela crescente inserção das tecnologias no cotidiano das crianças. Nesse sentido, o aplicativo combina texto, imagem e interatividade, alinhando-se à perspectiva dos multiletramentos, defendida por Rojo (2012) ao mesmo tempo em que potencializa o engajamento dos estudantes e amplia as formas de acesso ao conhecimento.

Destaca-se que este trabalho se organiza a partir da articulação entre referencial teórico, descrição do produto educacional e análise de sua implementação no contexto profissional investigado. Tal estrutura visa evidenciar não apenas os fundamentos conceituais que sustentam a proposta, mas também suas contribuições práticas e seus impactos no cotidiano escolar, reafirmando o compromisso com uma educação linguística crítica, situada e socialmente referenciada.

2. CONCEITOS TEÓRICOS

O Aventuras de Palavras fundamenta-se nas concepções de letramento como prática social, conforme proposto por Lea e Street (2014), ao compreender a leitura e a escrita como práticas situadas, historicamente construídas e atravessadas por relações de poder. Nessa perspectiva, contrapõe-se ao modelo autônomo de letramento que concebe a escrita como uma habilidade técnica universal e neutra.

Em oposição, o modelo ideológico entende que "as práticas de letramentos são sempre incorporadas em contextos sociais específicos e implicam relações de poder e ideologia" (Street, 2014, p. 45). Tal compreensão desloca o foco do ensino da língua de uma abordagem centrada na norma para uma perspectiva que considera os usos sociais da linguagem, os sujeitos e suas experiências.

Essa abordagem é reforçada por Gee, ao afirmar que o letramento envolve a participação em "Discursos" socialmente reconhecidos (Gee, 2008, p. 28), e por Barton e Hamilton (2000), que destacam que os eventos de letramentos

estão intrinsecamente ligados às práticas culturais e às rotinas sociais (Barton; Hamilton, 2000, p. 8). Nesse sentido, o letramento deixa de ser entendido como um conjunto de habilidades individuais e passa a ser concebido como prática social complexa, que envolve identidades, valores e formas de pertencimento.

Tal posicionamento implica uma crítica à pedagogização do ensino da língua, frequentemente reduzido a exercícios normativos e descontextualizados, que pouco dialogam com as experiências concretas dos estudantes. Conforme aponta Kleiman (2005), "não basta ensinar a ler e escrever; é preciso inserir o aluno em práticas sociais de uso da leitura e da escrita que façam sentido em sua vida" (Kleiman, 2005, p. 21). Assim, propõe-se um ensino que privilegie a participação ativa dos sujeitos em eventos de letramento significativos, vinculados às suas vivências, o que orienta diretamente a concepção pedagógica do Aventuras de Palavras.

Essa orientação teórica ganha especial relevância quando articulada ao campo do Português como Língua de Acolhimento com Crianças, conforme delineado por Del Gaudio (2021). Nesse contexto, a língua portuguesa é concebida não apenas como objeto de ensino, mas como instrumento de acolhimento, pertencimento e construção de vínculos. Trata-se de uma abordagem que reconhece a dimensão ética, política e afetiva da linguagem, especialmente em situações de mobilidade humana. Como destacam estudos sobre educação linguística em contextos migratórios, a língua pode atuar tanto como mecanismo de inclusão quanto de exclusão, dependendo das práticas pedagógicas adotadas.

Nessa direção, o produto educacional também se ancora no conceito de multiletramentos, compreendido com a necessidade de "formar sujeitos capazes de produzir e interpretar sentidos em diferentes linguagens e mídias" (Rojo, 2012, p. 13). Essa perspectiva é particularmente relevante em ambientes digitais, nos quais texto, imagem, som e interatividade se articulam na construção de significados. O Aventuras de Palavras, ao mobilizar diferentes modos semióticos, favorece o desenvolvimento de competências que ultrapassam a decodificação, promovendo a interpretação crítica, a autoria e a participação ativa dos estudantes.

A perspectiva intercultural crítica, conforme proposta por Walsh (2009), também constitui um eixo estruturante do projeto. Segundo a autora, trata-se de "um projeto político, epistêmico e ético que busca transformar estruturas de desigualdade" (Walsh, 2009, p. 75). Nesse sentido, o uso articulado do português e do espanhol no Aventuras de Palavras não se configura apenas como estratégia didática, mas como posicionamento político-pedagógico que legitima os repertórios linguísticos dos estudantes e tensiona hierarquias linguísticas historicamente construídas.

Complementarmente, o conceito de letramento literário, desenvolvido por Cosson (2006), orienta a inserção da literatura como prática social significativa no processo de ensino-aprendizagem. Para o autor, "o letramento literário consiste na apropriação da literatura enquanto linguagem" (Cosson, 2006, p. 17), o que implica a formação de leitores capazes de experienciar o texto literário de forma estética e crítica. No Aventuras de Palavras, essa concepção se materializa na centralidade das narrativas, que funcionam como disparadoras de experiências interpretativas, criativas e dialógicas.

Por fim, "a noção de translinguagem (García, 2009) constitui um elemento central para a compreensão das práticas linguísticas mobilizadas no produto em que os sujeitos bilíngues utilizam seus repertórios linguísticos de forma integrada para construir significados" (García, 2009, p. 45). Assim, no Aventuras de Palavras, o uso combinado do português e do espanhol não é visto como erro ou interferência, mas como estratégia legítima de produção de sentido, favorecendo a inclusão e o fortalecimento identitário dos estudantes.

A transversalização desses referenciais teóricos às necessidades observadas no contexto de implementação do Aventuras de Palavras evidencia seu potencial transformador. Ao articular letramento como prática social, acolhimento linguístico, multiletramentos, interculturalidade crítica, letramento literário e translinguagem, o produto educacional configura-se como uma proposta coerente, ética e situada. Mais do que ensinar palavras, trata-se de criar condições para que as crianças se reconheçam como sujeitos de linguagem, capazes de produzir sentidos, estabelecer relações e atuar criticamente em seus contextos sociais.

3. DESCRIÇÃO DO PRODUTO

O Aventuras de Palavras configura-se como um aplicativo digital bilíngue (português–espanhol) concebido a partir de uma perspectiva didático-pedagógica que integra, de forma orgânica, narrativas literárias, jogos linguísticos e propostas de produção escrita. Sua estrutura organiza-se em eixos interdependentes que dialogam com práticas sociais de linguagem, favorecendo não apenas a aprendizagem do código linguístico, mas, sobretudo, a inserção significativa dos estudantes em contextos reais de uso da língua. Nesse sentido, o produto não se limita à dimensão instrumental do ensino, mas propõe experiências de letramento que articulam leitura, interpretação, criação e interação, alinhando-se à concepção de letramento como prática social, segundo a qual "os significados atribuídos à leitura e à escrita variam conforme os contextos sociais e culturais em que são produzidos" (Street, 2014).

Do ponto de vista estrutural, o aplicativo apresenta uma interface intuitiva, planejada para o público infantil, com uso de ícones visuais, cores contrastantes e navegação simplificada, elementos que favorecem a autonomia do usuário em processo inicial de escolarização. A arquitetura do aplicativo é organizada em módulos temáticos, estruturados a partir de eixos como: (i) leitura de narrativas; (ii) jogos de associação linguística; (iii) compreensão e reconstrução textual; e (iv) produção escrita orientada. Cada módulo parte de situações próximas ao universo das crianças o que contribui para a ativação de conhecimentos prévios e para o estabelecimento de relações significativas com o conteúdo proposto.

As atividades interativas incluem jogos de associação entre palavras e imagens, desafios de identificação de sentidos, ordenação de sequências, completude de enunciados e propostas de escrita criativa mediada.

Tais atividades são organizadas de forma progressiva, permitindo diferentes níveis de complexidade e favorecendo o desenvolvimento gradual das habilidades de leitura e escrita. Essa organização dialoga com a perspectiva dos multiletramentos, ao incorporar diferentes modos semióticos (verbal, visual e digital) e ao reconhecer que a construção de sentido ocorre por meio da articulação entre múltiplas linguagens.

A dimensão literária constitui um eixo central do produto, sendo orientada pelo conceito de letramento literário proposto por Cosson. Para o autor, "o letramento literário implica não apenas a capacidade de ler textos literários, mas a inserção do sujeito em práticas sociais mediadas pela literatura" (Cosson, 2006). Nessa perspectiva, as narrativas presentes no aplicativo não são utilizadas como suporte para exercícios mecânicos, mas como experiências estéticas que mobilizam a imaginação, a interpretação e o posicionamento do leitor. As crianças são convidadas a antecipar sentidos, inferir informações, reconstruir enredos e produzir continuidades narrativas, o que contribui para a formação de leitores ativos e críticos.

No que se refere à dimensão linguística, o Aventuras de Palavras adota uma abordagem bilíngue baseada na articulação entre português e espanhol, inspirada na noção de translinguagem (García, 2009). As atividades não segmentam rigidamente as línguas, mas incentivam seu uso integrado como recurso legítimo de construção de sentido. Assim, o aplicativo permite que os estudantes transitem entre as línguas, mobilizando seus repertórios linguísticos de forma flexível. Essa escolha pedagógica dialoga com a crítica de Street (2014) às concepções autônomas de letramento, ao reconhecer que as práticas linguísticas são sempre situadas e atravessadas por contextos sociais, culturais e identitários.

A proposta também se ancora no campo do Português como Língua de Acolhimento com Crianças, conforme discutido por Del Gaudio (2021), ao

compreender a língua como espaço de construção de vínculos e pertencimento. Nesse sentido, o aplicativo não se restringe ao ensino da língua portuguesa, mas atua como mediador de processos de inclusão, ao valorizar as línguas de origem e ao promover um ambiente seguro para a expressão linguística. A presença simultânea do português e do espanhol contribui para reduzir barreiras de comunicação e fortalecer a autoestima dos estudantes migrantes, ao legitimar seus saberes linguísticos.

A implementação do Aventuras de Palavras no contexto escolar ocorre de maneira flexível, podendo ser integrada a diferentes práticas pedagógicas. O aplicativo pode ser utilizado como recurso de apoio em atividades coletivas, como instrumento de trabalho em pequenos grupos ou como proposta individual mediada pelo professor. Também pode funcionar como disparador de atividades off-line, como produção de textos, rodas de leitura e discussões interpretativas, ampliando suas possibilidades de uso para além do ambiente digital.

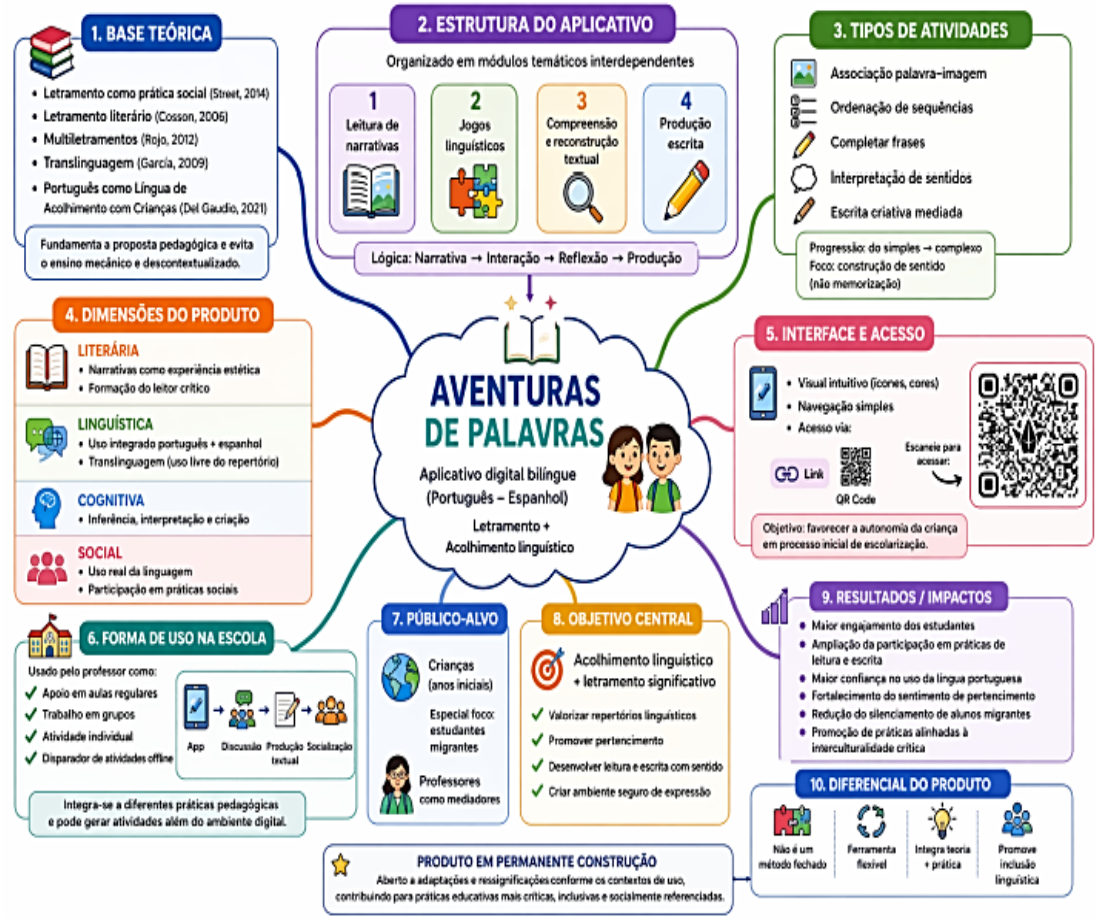
No contexto profissional investigado, a implementação do aplicativo evidenciou impactos significativos, tanto no plano pedagógico quanto no relacional. Observou-se maior engajamento dos estudantes nas atividades propostas, ampliação da participação em práticas de leitura e escrita e desenvolvimento de maior confiança no uso da língua portuguesa. Além disso, a valorização do espanhol como língua de interação contribuiu para o fortalecimento do sentimento de pertencimento, especialmente entre crianças migrantes, reduzindo situações de silenciamento linguístico.

A análise dos impactos também indica que o Aventuras de Palavras potencializa práticas alinhadas à interculturalidade crítica, ao promover o reconhecimento da diversidade linguística e cultural como elemento constitutivo do processo educativo. Ao tensionar hierarquias linguísticas e ampliar os espaços de participação, o aplicativo contribui para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo.

Em termos acadêmicos, o produto se destaca por materializar, em uma proposta aplicada, conceitos provenientes dos estudos do letramento, da educação linguística e da interculturalidade. A articulação entre teoria e prática evidencia a possibilidade de desenvolver recursos pedagógicos que dialoguem com as demandas contemporâneas da escola, especialmente em contextos marcados pela mobilidade humana e pela pluralidade linguística.

Por fim, o Aventuras de Palavras configura-se como um produto em permanente construção, aberto a adaptações e ressignificações conforme os contextos de uso. Essa característica reforça seu potencial como ferramenta de inovação pedagógica, capaz de contribuir para práticas educativas mais críticas, inclusivas e socialmente referenciadas. Observe, na figura 1, o infográfico do aplicativo:

Figura 1 - Infográfico da Estrutura do Aplicativo



Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

O acesso ao Aventuras de Palavras foi pensado de modo a garantir praticidade e acessibilidade, elementos fundamentais para sua inserção no cotidiano escolar. O aplicativo pode ser acessado diretamente por meio do link encurtado: https://abre.ai/aventurasdepalavras, o qual facilita o compartilhamento entre professores, estudantes e famílias.

Para conhecer mais sobre a proposta, observe a figura 2, a seguir:

Figura 2 - Palavras que se Encontram.



Fonte: Jogo da Memória, uma das propostas do app (Valladares, 2026).

Além do acesso via link, o produto também pode ser disponibilizado por meio de QR Code, recurso que amplia ainda mais sua usabilidade em contextos educativos. Ao escanear o código com dispositivos móveis, os estudantes são direcionados automaticamente ao ambiente do aplicativo, eliminando barreiras de digitação e promovendo maior autonomia, especialmente entre crianças em processo de alfabetização. Essa estratégia tem se mostrado eficiente em materiais educativos digitais, pois agiliza o acesso e potencializa a integração entre recursos impressos e digitais, como cartazes, atividades e sequências didáticas.

https://abre.ai/aventurasdepalavras.
Acesse aqui!

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Aventuras de Palavras se configura como uma proposta educacional situada, que responde às demandas de contextos escolares marcados pela diversidade linguística, ao articular bilinguismo, práticas de letramentos e mediação digital. Sua implementação evidenciou potencial para ampliar o engajamento dos estudantes, favorecer a participação em práticas de leitura

e escrita e contribuir para a construção de vínculos e do sentimento de pertencimento, especialmente entre crianças em situação de migração.

Entretanto, a análise do processo também permite explicitar limites importantes. O produto, por si só, não garante mudanças estruturais nas práticas pedagógicas, uma vez que sua efetividade depende diretamente das condições de uso no contexto escolar. Aspectos como acesso a dispositivos tecnológicos, qualidade de conectividade e, sobretudo, a formação docente para o trabalho com abordagens bilíngues e digitais configuram-se como fatores determinantes. Além disso, o aplicativo ainda apresenta limites quanto à ampliação de conteúdos, diversidade de níveis de complexidade e possibilidades de personalização, o que aponta para a necessidade de aprimoramento contínuo.

Entre os desafios encontrados, destaca-se a necessidade de integrar o uso do aplicativo de forma significativa ao currículo, evitando que seja utilizado de maneira pontual ou desvinculada das práticas pedagógicas. Soma-se a isso o desafio de romper com concepções tradicionais de ensino de língua, ainda fortemente baseadas na normatividade e na homogeneização linguística, o que exige um movimento formativo e reflexivo por parte dos professores. Também se evidenciou a importância de garantir que o uso das tecnologias não reforce desigualdades já existentes, mas atue como instrumento de ampliação de acesso e participação.

Apesar desses limites, o Aventuras de Palavras apresenta possibilidades relevantes de expansão e aprofundamento. Entre elas, destacam-se a ampliação para outras línguas presentes no contexto escolar, o desenvolvimento de novos módulos com maior diversidade de gêneros textuais e níveis de complexidade, bem como a incorporação de recursos que permitam maior acompanhamento do progresso dos estudantes. Além disso, o produto pode ser explorado em diferentes contextos educativos, incluindo projetos interdisciplinares, ações de acolhimento e formação continuada de professores, bem como o uso das propostas de forma física, uma vez que permite a reprodução das atividades sem o uso de tecnologia.

No campo científico, o trabalho contribui ao evidenciar a viabilidade de articular, de forma aplicada, referenciais teóricos dos estudos do letramento, da educação linguística e da interculturalidade crítica na construção de um produto educacional digital.

Ao situar o ensino de língua no campo do Português como Língua de Acolhimento com Crianças, a proposta também amplia as discussões sobre políticas linguísticas na escola e sobre práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão e a justiça social. Trata-se, portanto, de uma contribuição que tensiona modelos tradicionais e aponta caminhos para uma educação linguística mais sensível às realidades contemporâneas.

Dessa forma, conclui-se que o Aventuras de Palavras não deve ser compreendido como solução isolada, mas como parte de um movimento mais

amplo de transformação das práticas educativas. Seu potencial reside justamente na capacidade de provocar deslocamentos, tanto teóricos como metodológicos que contribuam para a construção de uma escola mais inclusiva, crítica e socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

BARTON, David; HAMILTON, Mary. **Práticas de letramento:** leitura e escrita em um contexto social. Tradução adaptada. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 jun. 2026.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

DEL GAUDIO, Maria Rosa. **Português como língua de acolhimento com crianças.** Porto Alegre: [s.n.], 2021.

GARCÍA, Ofelia. **Educação bilíngue no século XXI:** uma perspectiva global. Tradução. Porto Alegre: Penso, 2009.

GEE, James Paul. **Social linguistics and literacies:** ideology in discourses. 3. ed. London/New York: Routledge, 2008.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas: CEFIEL/IEL/UNICAMP, 2005.

LEA, Mary R.; STREET, Brian V. **Escrita acadêmica no ensino superior:** uma abordagem dos letramentos acadêmicos. Tradução. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VALLADARES, Marta Tuane de Oliveira. **A sala de aula como território de acolhimento:** um estudo sobre o desenvolvimento de práticas de letramentos de crianças migrantes venezuelanas. 2026. 114 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Unidade Universitária Litoral Norte, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), Osório, 2026.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e educação intercultural. *In*: WALSH, Catherine (org.). **Interculturalidade, Estado e sociedade:** lutas (de) coloniais de nossa época. Tradução. Quito: Abya-Yala, 2009.

MINIBIOGRAFIA DOS(AS) AUTORES(AS):

BRUNO FELIX DA COSTA ALMEIDA

Pós-Doutorando em Educação, pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Doutor em Educação, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), junto à Linha de Pesquisa Educação e Artes e ao Grupo de Pesquisa FAPEM – Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical (UFSM/CNPq). Doutor em Educação, pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) – Bolsista PROSUC/CAPES – Modalidade II, junto à Linha de Pesquisa Linguagem, Experiência Intercultural e Educação, e ao Grupo de Pesquisa Estudos Poéticos: Educação e Linguagem (UNISC/CNPq). Mestre em Educação, Especialista em Educação Musical e Licenciado em Música, pela Uergs. Especialista Ensino de Arte, pela Universidade Cidade de São Paulo. Bacharel em Música – Habilitação em Piano, pela Universidade Cruzeiro do Sul. Formado em Piano, pela Escola Municipal de Música – Departamento do Theatro Municipal de São Paulo. Professor Titular – Área de Música, da Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE. Editor-Chefe da Revista da FUNDARTE. Líder do "Grupo de Pesquisa da FUNDARTE" (CNPq) e Membro do Grupo de Pesquisa "Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços" (Uergs/CNPq).

ORCId: 0000-0001-5629-7833.

CARLA ROSÂNGELA JACINTO

Professora graduada em Letras, especialista em Supervisão e Orientação Pedagógica e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (PPGED Uergs), junto à linha de Pesquisa Artes em Contextos Educacionais. Atua como professora de Linguagens no Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA) Novos Ventos, na Penitenciária Estadual de Osório/RS, desde 2017, e na Escola Municipal de Educação Fundamental José de Anchieta desde 2022. Palestrante sobre questões sociais e contadora de histórias, utiliza a performance literária como método de ensino. E-mail: carla-rjacinto@uergs.edu.br.

ORCId: 0009-0006-3752-4360.

CRISTINA ROLIM WOLFFENBÜTTEL

Pós-Doutora, Doutora e Mestre em Música. Licenciada em Música, especialista em Informática na Educação (Ênfase em Instrumentação), especialista em Literatura Brasileira. Especialista em Filosofia, especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais. Coordenadora do Curso de Especialização em Educação Musical da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Professora adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uergs (PPGED/ Uergs) e do Curso de Graduação em Música: Licenciatura, da Uergs. É líder dos Grupos de Pesquisa Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços (Grupem) e Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação (ArtCIEd), registrados no CNPq, e certificados pela UERGS. É, também, professora de Música da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, membro do Comitê Assessor Interdisciplinar da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (FAPERGS), vice-presidente da Comissão Gaúcha de Folclore e integrante da Fundação Santos Herrmann. Integra o Colegiado Setorial de Folclore e Tradição Gaúcha e é Conselheira da Câmara Temática do Patrimônio Cultural Imaterial do Instituto do Patrimônio Artístico e Histórico Nacional - IPHAN. É Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2.

ORCId: 0000-0002-7204-7292.

DANIELE ISABEL ERTEL

Professora de Música, Doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Possui Especialização em Gestão da Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Especialização em Supervisão Escolar e Orientação Educacional pela Faculdade Iguaçu. É Especialista em Educação Musical para Professores da Educação Básica pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e Graduada no Curso de Graduação em Música: Licenciatura, também pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Atua como professora de música na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS, juntamente aos alunos do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Além disso, é integrante do Grupo de Pesquisa "Educação Musical: diferentes tempos e espaços" (CNPq/UERGS), onde vem desenvolvendo pesquisas voltadas as Políticas Públicas em Educação Musical, a presença da música na escola e a motivação para a aprendizagem escolar. Atualmente está atuando como pesquisadora junto à Universidade de Almería, na Espanha, por meio do Programa Doutorado Sanduíche no Exterior, ofertado pela CAPES.

ORCId: 0000-0001-8949-2184.

FLAVIANE ANCHIETA

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Sul (UERGS), na linha de pesquisa Contextos Educacionais e Cotidiano e Formação de Professores. Leciona desde 1996, com sólida trajetória na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Formação de Professores. Graduado em Pedagogia pela FAPA (2010), com especialização em Educação Inclusiva (2019) e formação inicial no Curso Normal do Instituto de Educação do Estado de Isabel de España (2006). Desde 2022, integra um grupo de estudos e pesquisas em Círculos de Cultura, desenvolvendo práticas de pesquisa e formação inspiradas no pensamento de Paulo Freire. No âmbito desse grupo, participa do desenvolvimento e implementação de Encontros Diálogos Formativos (EDFs), com foco na formação de professores e na construção coletiva do saber pedagógico. Participa ativamente em eventos acadêmicos com apresentação de trabalhos e publicação de textos em revistas como ENALIC, ENDIPE, ANPED Sul, Fundarte e SAMIS. Possui experiência em ações formativas no ensino superior, em projetos como o PIBID e em atividades desenvolvidas em parceria com redes municipais de ensino.

ORCId: 0009-0002-0243-442X.

GIEDRE OLIVEIRA NASCIMENTO

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS, Pedagoga - UCS, Graduanda em Artes- Faveni, Pós-Graduada em Administração Escolar - Orientação e Supervisão Escolar - Uniasselvi, Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional e as TICS - UFRGS, Pós-Graduada em Educação Especial Inclusiva - Uniasselvi, Pós-Graduada em Neuropsicopedagogia Clínica - Faveni, Especialista em Psicopedagogia Clínica - FaSouza, Especialista em Gestão Escolar - Uergs. Integrante dos Grupos de Pesquisa Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços (Grupem) e Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação (ArtCIEd), registrados no CNPq, e certificados pela UERGS. Escritora, Palestrante e Contadora de Histórias. Integrante do banco de elaboradores de questões e coordenadores de concursos públicos da Objetiva Concursos. Professora Curso Normal no Instituto Estadual de Educação Maria Angelina Maggi. Formadora Municipal em Itati do PROLEEI e Formadora Regional do Programa Alfabetiza Tchê/11CRE.

ORCId: 0009-0001-0318-5616.

GRAZIELA DA ROSA SILVA FELICIO

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (PPGED-MP/UERGS). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Profissional, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (PPGED-MP/UERGS). Possui graduação em Letras, pela Faculdade Cenecista de Osório, e Pós-graduação em Língua Inglesa, pela Universidade La Salle, em Canoas. Compõe a equipe coordenadora do programa Grupem Cast, o programa de Podcast da Uergs que visa favorecer a difusão de estudos acerca da Educação Musical. É editora-chefe do Informativo digital do Grupem. Atualmente é Professora de Língua Inglesa na EMEF Manoel Medeiros Fernandes de Capão da Canoa, tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas. Integra o Grupo de Pesquisa Educação Musical: diferentes tempos e espaços. (CNPq/PPGED/Uergs).Pesquisa de doutorado em andamento: Educação Musical e saberes docentes: Uma investigação na Educação Infantil de Capão da Canoa/RS. E-mail: graziela-felicio@uergs.edu.br.

ORCId: 0000-0002-2760-5996.

JÉSSICA DA SILVA DE OLIVEIRA

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul UERGS (2025). Especialista em Práticas Educativas ao Ensinar pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense Campus Sapucaia do Sul (IFSUL). Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos UNISINOS (2016). Atualmente é professora de Educação Infantil no município de São Leopoldo/RS e supervisora escolar na EMEI Sonho Nosso. Possui experiência na área da Educação desde 2008, atuando como professora de educação infantil, do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e na gestão escolar. Desenvolve pesquisas nas áreas de gênero e sexualidade, mulheres e feminismos, com ênfase na literatura infantil e infâncias. Foi co-coordenadora da ação de extensão Mulheres, Poder e Representatividade: Construindo Espaços de Protagonismos Femininos na Educação, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Email: jessica-oliveira@uergs.edu.br.

ORCId: 0009-0009-4836-4093.

LILIAN QUERLEN LEÃO DA SILVA

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Especialista em Gestão do Trabalho Pedagógico e Pedagoga. Possui trajetória consolidada na gestão pública, tendo atuado na Coordenação Pedagógica da Educação Infantil de Tramandaí até 2024. Atualmente, é supervisora da Educação Infantil em Osório/RS, integrante do Grupo Técnico do Programa Primeira Infância Melhor (PIM) e membro da Comissão Intersetorial do programa internacional Cidade das Crianças. Atua profissionalmente com foco na formação continuada de professores e na organização da prática pedagógica, com destaque para a assessoria na construção e implementação das leis municipais de educação em Osório e Tramandaí. Defende a concepção de que espaços preparados com intencionalidade pedagógica atuam como agentes educadores, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Integrante dos grupos de pesquisa ArtCIEd e GRUPEM (UERGS/CNPq), possui publicações que versam sobre a importância da organização de espaços sonoros nas escolas como lugares privilegiados de expressão e criação musical.

ORCId: 0009-0009-7678-5290.

MARTA TUANE DE OLIVEIRA VALLADARES

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul UERGS (2026) e Pedagoga pela Universidade Norte do Paraná (2020), com Especialização em Informática Educativa (2021). Atua como professora nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal de Estância Velha/RS, desenvolvendo práticas pedagógicas que articulam alfabetização, letramento e educação intercultural, junto a construção de propostas inclusivas, especialmente voltadas a estudantes em processo de apropriação da leitura e da escrita e a contextos de diversidade linguística. Com interesse nas relações entre linguagem, cultura e educação, dedica-se à integração das TDICs na prática pedagógica, ao estudo do letramento como prática social, ao ensino de português como língua de acolhimento com crianças (PLAcC) e às abordagens bilíngues na infância.

ORCId: 0009-0003-3268-278X.

MARTHA GIUDICE NARVAZ

Graduada em Psicologia (PUCRS, 1987), mestre e doutora em Psicologia (UFRGS, 2005, 2009), concluiu Estágio Pós Doutoral em Educação junto ao Departamento de Artes Visuais (UFRGS, 2020) sob supervisão da profa. dra. Paola Zordan (UFRGS). Especialista na área da violência doméstica (USP, 2000), tem sua trajetória profissional e acadêmica marcada pelas epistemologias

feministas e estudos de gênero, com especial ênfase no enfrentamento das violências de gênero sofridas por mulheres e meninas. Professora adjunta na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs) desde 2010, é Líder do Grupo de Pesquisa CNPq "Gênero e Diversidades" e membro do Grupo "Arte, Corpo ensino" (PPGEDU/Artes Visuais/UFRGS). Desenvolve projetos de ensino, pesquisa e extensão com enfoque interdisciplinar, articulando Estudos de gênero, Feminismos, Estudos Queer, Arte e Educação. Atua principalmente nos seguintes temais: gênero, corpo, sexualidades, mulheres, feminismos, violências, direitos humanos, diversidades de gênero, sexual e étnico-racial, modos de subjetivação, práticas antirracistas e feministas e educação. Integra a Linha de Pesquisa Artes em Contextos Educacionais do Programa de Pós-graduação em Educação da Uergs. Investiga os processos de resistência aos cânones patriarcais e colonialistas de escrita e de subjetivação, com especial interesse nas artes e artivismos como dispositivos pedagógicos de invenção de outros modos de performar corpos, sexos, gêneros. Email martha-narvaz@uergs.edu.br.

ORCId: 0000-0001-8430-9483.

NÁTIA PEREIRA VARGAS

Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (2025). Possui graduação em Artes Visuais pela Universidade Luterana do Brasil (2010). Segunda graduação em Pedagogia (2024). Cursos de extensão em Teatro e Musicalização. Desde 2022, integra grupo de estudos e pesquisa sobre os Círculos de Cultura, desenvolvendo investigações e práticas formativas inspiradas no pensamento de Paulo Freire. No âmbito desse grupo, participa da elaboração e implementação dos Encontros Formativos Dialógicos (EFDs), voltados à formação docente e à construção coletiva do conhecimento pedagógico. Participa ativamente de eventos acadêmicos com apresentação de trabalhos e publicação de textos em anais, como ENALIC, ENDIPE, ANPED Sul, Fundarte e SAMIS. Tem experiência em ações formativas no ensino superior, em projetos como o PIBID, e em atividades desenvolvidas em parceria com redes municipais de educação.

ORCId: 0009-0002-3762-2412.

PEDRO SCHNEIDER SCHAEFFER

Mestre em Educação pelo PPGED-Uergs, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Osório/RS). Possui especialização em Educação Musical pela Uergs e em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão pela Faculdade de Educação São Luís, e é licenciado em Música pela Uergs, unidade de Montenegro/RS. Integra o grupo de pesquisa Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços

(CNPq/UERGS) e atuou como bolsista no Programa Residência Pedagógica da UERGS, em parceria com a CAPES. Foi finalista do 1º Prêmio Nacional de Teses e Dissertações de Educação Musical da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), e sua dissertação foi destacada na Plataforma Sucupira/CAPES no quadriênio 2021–2024. Atualmente, é Professor de Música nas redes municipais de Boa Vista do Sul/RS e Teutônia/RS. Em Boa Vista do Sul, integra o Conselho Municipal de Educação. Em Teutônia, é Presidente da Associação dos Professores Municipais, Vice-Diretor da EMEF Professor Teobaldo Closs e integrante do Fórum Municipal de Educação.

ORCId: 0009-0005-5937-735X.

SINVAL DE OLIVEIRA PEREIRA JÚNIOR

Professor, educador musical, cantor, tecladista e violonista. Formado no curso de Licenciatura em Música pelo Centro Universitário Metodista IPA de Porto Alegre, pós-graduado em Educação a Distância: Tutoria e Gestão pela UNIASSELVI e mestre em Educação pela UERGS. Ministra aulas de piano, violão, ukulelê, flauta doce, musicalização infantil e técnica vocal, tendo como público bebês, crianças, jovens e adultos. Participa dos Grupos de Pesquisa Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços (GRUPEM) e Arte: Criação, Interdisciplinaridade e Educação (ArtCIEd), registrados no CNPq e certificados pela UERGS. Atualmente é professor de música no município de Tupandi/RS, professor de artes na escola Capital do Saber e professor de música na APAE de Feliz/RS.

ORCId: 0000-0002-8464-5505.

VANESSA LEVATI BIFF

Bibliotecária-documentalista no Instituto Federal Sul-rio-grandense. Doutoranda em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade Feevale. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Especialista em Gestão de Bibliotecas Escolares pela Universidade Federal de Santa Catarina. Desenvolve pesquisas nas áreas de Biblioteconomia e Educação, com ênfase em bibliotecas, promoção da leitura e desenvolvimento de coleções. Atualmente, sua atuação acadêmica concentra-se na análise de acervos e práticas bibliotecárias, à luz dos estudos decoloniais e das discussões sobre branquitude, com foco na problematização da reprodução de desigualdades epistêmicas, raciais e culturais nos espaços informacionais.

ORCId: 0000-0003-0868-5123**.**

VERONICE CAMARGO DA SILVA

Graduação em Letras. Mestrado e doutorado em Letras/ Linguística Aplicada. Professora adjunta e professora do Programa de Pós-graduação em Educação-mestrado e doutorado na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul-PPGED/ UERGS. Líder do grupo de pesquisa Estudos integrados à educação: linguagens e letramentos/CNPq. Os interesses de estudo e investigação científica são motivados, sobretudo, pelos seguintes eixos temáticos: letramentos, educação, inclusão, diversidade e formação de professores.

ORCId: 0000-0002-4255-2757.

VIVIANE MACIEL MACHADO MAURENTE

Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde pela UFRGS, Mestre em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria. Graduada em Educação Física e Pedagogia. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), atuando no Curso de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul na linha de pesquisa 1, Contextos, Cotidianos Educacionais e Formação das Docências e no Curso de Graduação em Pedagogia. Líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e Inovação Escolar/GPFOPIE. Tem experiência na área da Educação, atuando principalmente nas seguintes temáticas: Tópicos Especiais em Educação, Saberes docentes e Desenvolvimento Profissional, Filosofia, Didática e História da Ciência, Formação inicial e continuada de professores. Atualmente está desenvolvendo pesquisas na área da Formação de Professores. Faz parte do banco de avaliadores do INEP (sistema e-mec).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento 7, 131, 136, 140, 145, 150, 205, 206, 207, 208, 213, 214, 219
Aplicação 17, 18, 20, 46, 52, 54, 56, 59, 76, 92, 118, 132, 134
Aplicativo 205, 206, 208, 209, 210, 211, 212, 213
Aprendizado 27, 33, 60, 127, 174, 176, 181
Aprendizagem 9, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 29, 34, 50, 51, 52, 53, 55, 59, 60, 61, 64, 66, 71, 72, 83, 90, 91, 92, 109, 110, 112, 120, 122, 124, 140, 143, 156, 160, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 186, 188, 189, 205, 206, 208, 216, 219
Aprendizagem Musical 10, 13, 51, 52, 53, 55, 59, 60, 64, 66, 174, 175, 176, 181, 182, 188
Arte 21, 47, 52, 88, 89, 90, 92, 97, 107, 110, 113, 114, 119, 128, 139, 143, 144, 145, 148, 163, 177, 178, 180, 215, 216, 217, 220, 221
Audiação 10, 53, 60
Autonomia 17, 19, 20, 30, 34, 53, 60, 90, 115, 140, 150, 155, 156, 178, 199, 209, 212
Avaliação 20, 63, 64, 65, 70, 110, 119, 139, 169, 177, 180, 185

B

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 66, 88, 97, 105, 107, 121, 123, 137, 148, 150, 177, 179, 181, 187, 192, 202, 214
Biblioteca escolar 7, 13, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80
Bibliotecários 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79
Bilíngues 206, 208, 213, 219

C

Celas de aula 158, 169
Conceição Evaristo 158, 159, 160, 161, 167, 169
Conhecimento científico 22, 155
Cooperação 71, 72, 74, 76, 137
Coordenação 71, 72, 74, 76, 107
Crianças 26, 28, 30, 31, 34, 51, 53, 56, 61, 107, 110, 124, 125, 126, 127, 133, 136, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 203, 206, 208, 209, 210, 212, 213, 214, 219, 221
Cultura 67, 79, 178, 184, 192, 196, 205, 219
Cultural 7, 60, 67, 68, 71, 74, 76, 77, 78, 100, 102, 103, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 120, 133, 179, 184, 194, 196, 205, 210

Curricular 37, 38, 40, 42, 44, 47, 48, 86, 87, 88, 89, 92, 93, 97, 107, 110, 123, 143, 148, 173, 174, 177, 179, 182, 185, 186
Curriculares 7, 37, 47, 72, 109, 111, 119, 127, 150, 155, 156, 173, 177, 178, 183
Currículo 41, 42, 67, 71, 72, 76, 77, 83, 87, 88, 89, 98, 103, 104, 107, 109, 110, 115, 116, 118, 120, 124, 125, 131, 140, 177, 190, 203, 213
Currículo integrado 71, 72, 76

D

Democratização 9, 21, 22, 33, 34, 115, 117, 156
Digital 21, 27, 60, 63, 76, 96, 99, 101, 115, 117, 134, 139, 143, 149, 170, 192, 198, 205, 206, 208, 209, 210, 212, 213, 218
Direito 10, 34, 110, 120, 124, 126, 127, 131, 133, 135, 136, 138, 158, 167
Disseminação 13, 22, 27, 33, 66, 76, 136, 156
Diversidade 8, 10, 18, 21, 52, 76, 107, 110, 114, 120, 178, 191, 201, 205, 210, 212, 213, 219, 222
Docência 1, 7, 9, 25, 36, 83, 145, 146, 147, 151
Docente 7, 9, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 26, 27, 30, 31, 32, 34, 36, 55, 64, 65, 66, 68, 70, 75, 78, 83, 85, 88, 109, 110, 112, 113, 115, 119, 124, 125, 126, 127, 129, 131, 132, 133, 139, 140, 141, 143, 145, 146, 148, 149, 150, 151, 155, 159, 160, 173, 174, 175, 177, 182, 186, 193, 201, 206, 213, 220
Documental 37, 38, 48, 87, 108, 111, 113, 123, 124, 127, 137

E

E-book 13, 16, 21, 27, 28, 29, 34, 52, 54, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 113, 115, 119, 135, 140, 143, 144, 145, 146, 147, 149, 160, 161, 199
Educação 1, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 66, 67, 69, 76, 78, 79, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 116, 117, 119, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 143, 148, 150, 155, 157, 159, 160, 169, 170, 171, 173, 177, 186, 187, 188, 189, 192, 193, 201, 202, 204, 205, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222
Educação Básica 9, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 33, 36, 38, 39, 41, 44, 46, 49, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 102, 103, 104, 107, 110, 124, 125, 136, 137, 148, 177, 188, 202, 216
Educação Infantil 13, 16, 23, 27, 34, 86, 87, 88, 92, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 131, 132, 137, 138, 192, 202, 216, 217, 218, 219
Educação Musical 10, 13, 21, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 56, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 103, 104, 109, 113, 114, 116, 117, 119, 123, 124, 128, 131, 135, 215, 216, 217, 218, 220, 221
Educativas 13, 16, 19, 20, 37, 40, 46, 47, 48, 79, 83, 108, 109, 110, 159, 167, 192, 195, 198, 201, 210, 214
Educativo 17, 38, 67, 71, 72, 77, 78, 83, 89, 90, 92, 102, 103, 104, 108, 110, 155, 210
Edwin Gordon 10, 13, 51, 52, 53, 54, 55, 58, 59, 60, 65, 66

Ensino 9, 10, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 25, 29, 31, 33, 34, 35, 38, 40, 41, 44, 46, 47, 49, 50, 52, 53, 56, 59, 60, 64, 71, 72, 74, 76, 77, 79, 83, 86, 90, 91, 95, 98, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 112, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 137, 139, 141, 142, 143, 148, 149, 150, 155, 156, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 189, 205, 206, 207, 208, 210, 213, 214, 215, 217, 219, 220
Ensino-aprendizagem 9, 50, 122, 173, 208, 219
Ensino da música 46, 86, 98, 121, 137, 173
Ensino integrado 71, 72, 74, 76, 77
Escola 8, 10, 17, 18, 19, 20, 34, 37, 40, 41, 47, 67, 70, 77, 78, 79, 80, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 124, 127, 129, 133, 135, 138, 145, 149, 150, 155, 173, 174, 176, 177, 178, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 190, 191, 192, 193, 194, 197, 198, 201, 204, 210, 213, 214, 216, 221
Escolar 7, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 29, 30, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 46, 47, 48, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 90, 91, 92, 93, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 135, 140, 141, 142, 143, 149, 150, 155, 156, 170, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 183, 184, 185, 188, 189, 190, 197, 199, 201, 206, 210, 211, 213, 216, 218
Escrita 51, 52, 53, 54, 58, 60, 65, 85, 86, 88, 141, 145, 148, 157, 158, 160, 169, 170, 184, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 213, 214, 219, 220
Estereótipos 157, 158, 191, 192, 195, 196, 198, 200
Experiências 8, 30, 40, 43, 52, 53, 55, 56, 60, 64, 67, 69, 70, 72, 77, 83, 85, 98, 102, 107, 109, 110, 114, 124, 131, 142, 143, 144, 148, 149, 150, 156, 158, 159, 160, 161, 167, 178, 181, 182, 186, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 206, 207, 208, 209

F

Femininas 161, 192, 198, 201
Folclore 125, 126, 128, 131, 132, 135
Formação continuada 9, 15, 16, 18, 19, 33, 42, 64, 65, 76, 116, 118, 123, 125, 127, 135, 145, 148, 150, 213, 219
Formação docente 15, 16, 20, 55, 64, 65, 66, 109, 110, 115, 124, 131, 139, 141, 143, 145, 146, 160, 193, 201, 213, 220
Formativo 16, 19, 20, 34, 42, 48, 54, 73, 74, 77, 78, 108, 110, 112, 118, 119, 127, 128, 145, 146, 149, 192, 198, 201, 213

G

Gênero 7, 10, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 167, 169, 170, 171, 184, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 218, 220
GRUPEM CAST 5, 51

H

Homens privados de liberdade 157, 159, 160, 167, 169

I

Identidades 48, 85, 107, 109, 110, 120, 159, 194, 196, 207
Inclusão 7, 8, 10, 132, 205, 207, 208, 210, 213, 222
Infâncias 191, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 218
Inovação 1, 7, 9, 13, 15, 18, 20, 34, 51, 112, 140, 155, 156, 210
Inserção da música 13, 37, 39, 50, 103, 109, 110, 116, 122, 138
Interculturalidade 10, 208, 210, 213
Intervenção 9, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 37, 39, 41, 48, 64, 78, 110, 111, 117, 160, 170, 173, 175, 192, 197, 198, 199

L

Leitor 59, 69, 79, 86, 98, 100, 143, 209
Leitura 7, 10, 13, 24, 29, 47, 53, 54, 60, 63, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 86, 111, 124, 132, 158, 159, 161, 162, 170, 177, 178, 197, 199, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 212, 214, 219, 221
Letramento 10, 90, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 213, 214, 219
Liberdade 7, 10, 150, 157, 159, 160, 167, 169, 170
Língua 53, 64, 205, 206, 207, 208, 210, 213, 214, 219
Língua de Acolhimento 10, 205, 207, 209, 213, 214, 219
Linguagem 7, 40, 52, 53, 54, 58, 60, 65, 107, 108, 110, 111, 113, 120, 135, 140, 145, 178, 179, 185, 197, 205, 206, 207, 208, 219
Linguísticos 205, 206, 207, 208, 209, 210
Literatura 113, 114, 117, 125, 128, 131, 132, 135, 158, 161, 162, 167, 170, 184, 191, 192, 195, 196, 197, 198, 204, 208, 209, 218
Livros 7, 54, 67, 68, 115, 134, 149, 192, 197, 198, 199, 201

M

Materiais didáticos 19, 51, 149, 156, 194
Mediação 7, 9, 42, 48, 54, 60, 67, 71, 74, 109, 149, 212
Mestrado Profissional 1, 7, 9, 51, 55, 67, 78, 79, 85, 94, 95, 102, 136, 139, 143, 155, 157, 160, 169, 173, 188, 192, 204, 205, 214, 218
Metodologias 29, 31, 32, 33, 64, 155, 156, 161, 179, 187, 202
Migrantes 10, 206, 210, 214
Mulheres 157, 158, 159, 160, 161, 162, 167, 169, 191, 193, 194, 195, 198, 201, 202, 218, 220
Música 7, 13, 21, 25, 26, 27, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 46, 49, 50, 52, 53, 54, 56, 59, 64, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 97, 98, 102, 103, 104, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 216, 221
Musical 10, 13, 21, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 63, 64, 65, 66, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 103, 104, 109, 113, 114, 116, 117, 119, 123, 124, 125, 128, 131, 135, 215, 216, 217, 218, 220, 221
Musicalização 22, 26, 29, 31, 36, 98, 125, 126, 131, 221

O

Oficinas 7, 17, 149, 155, 159, 160, 161, 162, 167, 169, 196
Oralidade 52, 54, 65, 90, 145, 206

P

Pedagógicas 9, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 29, 34, 37, 38, 42, 47, 51, 52, 53, 55, 64, 67, 72, 77, 108, 109, 110, 111, 113, 115, 118, 119, 121, 124, 126, 127, 134, 141, 143, 145, 149, 156, 170, 173, 182, 183, 184, 185, 192, 194, 195, 199, 200, 201, 205, 207, 210, 213, 219
Pedagógico-feministas 157, 160, 167, 169
Pesquisa aplicada 78, 187
Pesquisadores 13, 21, 22, 28, 29, 33, 34, 42, 43, 51, 52, 55, 56, 65, 87, 88, 116, 117, 119
Planejamento 20, 24, 37, 44, 48, 55, 65, 72, 109, 110, 111, 113, 115, 117, 120, 123, 125, 156, 173, 175, 180, 181
Plataformas 21, 29, 31, 34, 52, 54, 55, 56, 64, 179
Podcast 13, 16, 21, 29, 34, 52, 54, 56, 58, 59, 60, 63, 65
Políticas 10, 16, 34, 38, 39, 41, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 83, 87, 89, 119, 120, 136, 141, 150, 167, 192, 193, 205, 213
Português 10, 205, 207, 209, 213, 214
Prática 1, 7, 9, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 26, 27, 29, 32, 33, 34, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 51, 55, 65, 69, 70, 74, 75, 76, 77, 89, 95, 103, 104, 109, 110, 112, 113, 114, 117, 119, 125, 127, 129, 133, 134, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 150, 155, 156, 161, 169, 178, 179, 184, 185, 187, 196, 197, 198, 201, 205, 206, 207, 208, 210, 214, 219
Prática docente 7, 16, 18, 19, 20, 27, 113, 129, 143, 145, 148, 150, 155, 201
Prática pedagógica 15, 16, 17, 19, 20, 21, 33, 38, 44, 48, 55, 112, 113, 119, 127, 133, 136, 140, 155, 156, 197, 198, 201, 219
Práticas 7, 10, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 28, 37, 39, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 60, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 108, 109, 110, 111, 113, 115, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 129, 131, 132, 133, 135, 140, 142, 143, 149, 157, 160, 167, 170, 173, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 191, 192, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 212, 213, 214, 217, 219, 220, 221
Práxis 18, 33, 104, 139, 146, 150, 155
Privação de liberdade 7, 10, 170
Produção acadêmica 15, 18, 42, 43, 117
Produtos educacionais 7, 9, 85, 86, 87, 89, 95, 100, 102, 103
Professor 15, 16, 17, 18, 19, 20, 26, 30, 33, 34, 36, 72, 80, 86, 88, 97, 102, 113, 126, 127, 140, 141, 145, 149, 155, 174, 179, 180, 181, 183, 186, 188, 210, 221
Profissional 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 42, 45, 48, 51, 52, 55, 56, 64, 65, 71, 75, 76, 85, 94, 95, 104, 105, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 117, 132, 139, 141, 142, 146, 150, 155, 156, 173, 187, 201, 206, 210, 219
Projetos Político-Pedagógicos (PPP) 37, 40, 41, 44, 109, 110, 111, 112, 114, 116, 118

Q

Qualificação 13, 15, 16, 18, 19, 20, 38, 39, 44, 48, 51, 52, 68, 73, 75, 77, 78, 108, 111, 119, 131, 142, 143, 155, 156, 177, 180, 187, 201

R

Raça 7, 159, 161, 167, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201
Repertórios 179, 183, 192, 195, 196, 198, 199, 200, 205, 206, 207, 208, 209
Rosana Paulino 158, 159, 160, 161, 167, 169, 171

S

Saberes 18, 19, 20, 21, 24, 27, 33, 34, 40, 47, 94, 114, 117, 118, 127, 133, 140, 141, 143, 146, 147, 148, 150, 178, 210, 218
Sala de aula 72, 112, 125, 136, 145, 156, 182, 188, 214
Socialização 16, 38, 42, 107
Subjetividades 158, 159, 162, 191, 192, 195, 196, 197, 198

T

Tecnologias 13, 29, 54, 59, 65, 113, 136, 182, 206, 213
Transformação social 7, 34, 145, 158, 167



EDITORA
SCHREIBEN