



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**INSTITUTO DE ARTES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

**ZEFANIAS ALMEIDA MUBAI**

**MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO NA 3ª CLASSE DO ENSINO BÁSICO:**  
**Um estudo de caso com os professores da Escola Primária do 1º e 2º Graus Anexa**  
**ao IFP de Homóine em Moçambique**

**UBERLÂNDIA**

**2025**

**ZEFANIAS ALMEIDA MUBAI**

**MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO NA 3ª CLASSE DO ENSINO BÁSICO:  
Um estudo de caso com os professores da Escola Primária do 1º e 2º Graus Anexa  
ao IFP de Homoine em Moçambique**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música.

Linha de Pesquisa: Produção, transmissão e recepção de música na sociedade

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda de Assis Oliveira-Torres

**Uberlândia**

**2025**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

M941  
2025

Mubai, Zefanias Almeida, 1984-  
MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO NA 3ª CLASSE DO ENSINO  
BÁSICO [recurso eletrônico] : Um estudo de caso com os  
professores da Escola Primária do 1º e 2º Graus Anexa ao IFP de  
Homoíne em Moçambique / Zefanias Almeida Mubai. - 2025.

Orientadora: Fernanda de Assis Oliveira Torres.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Pós-graduação em Música.  
Modo de acesso: Internet.  
DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.520>  
Inclui bibliografia.

1. Música. I. Torres, Fernanda de Assis Oliveira, 1981-, (Orient.).  
II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Música.  
III. Título.

CDU: 78

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:  
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091  
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



## ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

|                                    |                                                                                                                                                                          |                    |       |                          |       |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-------|--------------------------|-------|
| Programa de Pós-Graduação em:      | Música                                                                                                                                                                   |                    |       |                          |       |
| Defesa de:                         | Dissertação de Mestrado Acadêmico, PPGMU                                                                                                                                 |                    |       |                          |       |
| Data:                              | 31 de julho de 2025                                                                                                                                                      | Horário de início: | 09:00 | Horário de encerramento: | 11:15 |
| Matrícula do Discente:             | 12322MUS013                                                                                                                                                              |                    |       |                          |       |
| Nome do Discente:                  | Zefanias Almeida Mubai                                                                                                                                                   |                    |       |                          |       |
| Título do Trabalho:                | Música como recurso didático na 3ª classe do ensino Básico: um estudo de caso com professores do ensino primário do 1º e 2º graus Anexa ao IFP de Homói-ne em Moçambique |                    |       |                          |       |
| Área de concentração:              | Música                                                                                                                                                                   |                    |       |                          |       |
| Linha de pesquisa:                 | Práticas, processos e reflexões em pedagogias da música                                                                                                                  |                    |       |                          |       |
| Projeto de Pesquisa de vinculação: | A Pedagogia Musical Online constituída em Ambientes Virtuais: um estudo sobre o Ensino de Música a partir das novas tecnologias                                          |                    |       |                          |       |

Reuniu-se via web conferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Música, assim composta: Professores Doutores: Jusamara Vieira Souza (UFRGS); Lilia Neves Gonçalves (IARTE) e Fernanda de Assis Oliveira Torres, orientadora do candidato.

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dra. Fernanda de Assis Oliveira Torres, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às examinadoras, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda de Assis Oliveira, Presidente**, em 12/08/2025, às 14:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lilia Neves Gonçalves, Professor(a) do Magistério Superior**, em 12/08/2025, às 17:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **JUSAMARA VIEIRA SOUZA, Usuário Externo**, em 12/08/2025, às 22:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **6587164** e o código CRC **70BA2C23**.

**Referência:** Processo nº 23117.055548/2025-41

SEI nº 6587164

*Dedico este trabalho à minha mãe, Rosa Arão  
Langa, por ter me dado a vida e, com sua  
enxada nas mãos, desbravar a terra como  
quem desbrava as páginas de um livro,  
iluminando o meu caminho com a sabedoria  
simples e preciosa de quem cultiva, com  
esforço e amor, verdadeiras pérolas de vida.*

## AGRADECIMENTOS

Após um processo marcado por grande empenho, segue-se uma etapa igualmente desafiadora: expressar em palavras a gratidão por todos que fizeram parte desta trajetória. E, diante disso, surge a difícil pergunta: por onde começar?

Em primeiro lugar, expresso minha profunda gratidão à minha mãe, Rosa Arão Langa, por me trazer ao mundo. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas ao longo do caminho, ela sempre foi e continuará sendo uma mãe zelosa, cuja proteção incondicional me sustentou até aqui. Se hoje celebro esta conquista é porque ela esteve ao meu lado em cada passo. Obrigado, mãe.

Em seguida, agradeço com respeito e imensa consideração à minha orientadora, Profa. Dra. Fernanda de Assis Oliveira-Torres, por ter acolhido minha proposta de pesquisa, orientado meu percurso acadêmico e, sobretudo, por ter me acompanhado com dedicação e sensibilidade desde a minha entrada no mestrado. Agradeço não apenas pelas orientações técnicas e acadêmicas, mas também pelas conversas, pelos conselhos, pela escuta atenta e pelo apoio humano. Levarei comigo seus ensinamentos por toda a vida. Muito obrigado por tudo!

À minha esposa, Hermenegilda Perpétua Hermínio Djedje, que talvez tenha sido a mais sacrificada ao longo desta jornada. Em muitos momentos da nossa vida ela renunciou suas próprias prioridades para que eu pudesse sair e estudar, enquanto ficava em casa cuidando dos nossos filhos ainda tão pequenos, sustentando o lar com firmeza, desempenhando com coragem os papéis de mãe e pai. Enfrentou noites difíceis na minha ausência, levando sozinha as crianças ao hospital, passando por datas especiais sem a minha presença e momentos em que eu deveria estar ao seu lado, mas não estava. Mesmo assim, ela nunca deixou de me apoiar. Por tudo isso, há nesta dissertação uma parte que é dela, ainda que de forma silenciosa ou até telepática.

Estendo, ainda, meus agradecimentos aos meus filhos, Ropson Gilzé Mubai, Eneth Rossi Mubai, e ao meu caçula, Ethan Tálsson Mubai. Em cada palavra desta dissertação há o reflexo do meu amor por vocês. Que este trabalho possa servir, futuramente, como parte de um acervo que os inspire em suas próprias caminhadas estudantil e social. Além disso, agradeço por compreenderem minha ausência ao longo desta jornada e por suportarem, com paciência e maturidade, os dias e noites sem a minha presença, mesmo nos momentos em que mais precisavam de mim. Por isso, afirmo com emoção: vocês são a minha maior motivação e fazem de mim um pai imensamente orgulhoso.

Ao Programa de Mobilidade Internacional GCUB-Mob pela criação desta oportunidade que possibilita a continuidade dos estudos no Brasil a estudantes de diversos países.

Agradeço, também, à FAPEMIG pelo financiamento da minha estadia, o que foi essencial para a concretização do meu sonho de concluir este curso.

Ao meu irmão, Boaventura Almeida Mubai, expresso minha gratidão por ter sido uma referência, um mentor, e por sempre me inspirar a prosseguir com os estudos.

Ao Tomás Dinis Rofino (Denny Mos), amigo-irmão de todas as horas, expresso minha profunda gratidão por estar sempre presente, oferecendo força incondicional para que eu seguisse firme nos estudos. Seu apoio constante, movido pelo desejo genuíno de ver meus sonhos ganharem forma em sons, melodias, harmonia e afinação, foi essencial para que eu trilhasse este caminho com coragem e confiança. Há, neste trabalho, um “kick” identidade dos seus bombos, cujos toques inconfundíveis ressoam como teorias artesanais decifradas no compasso do nosso cotidiano, imersos na atmosfera única do *click song*.

Agradeço, também, à minha colega Rosana Borges Kawaguici Fernandes que, desde o primeiro dia do mestrado, se mostrou sempre disposta a ajudar, muitas vezes assumindo o papel de uma verdadeira fada madrinha, tanto nos assuntos acadêmicos quanto nos pessoais.

Meu reconhecimento se estende aos professores da faculdade e aos docentes da pós-graduação. Cada um teve papel essencial nesta caminhada. A todos vocês, o meu muito obrigado!

Por fim, agradeço às professoras que compuseram as bancas de qualificação e de defesa da dissertação, Profa. Dra. Lília Neves Gonçalves e Profa. Dra. Jusamara Souza, por cada observação e sugestão valiosa que contribuíram significativamente para o aprimoramento e a consolidação deste trabalho.

E a todos que, de alguma forma, me acompanharam até aqui, deixo o meu sincero agradecimento.

## RESUMO

A dissertação intitulada “A Música como Recurso Didático na 3ª Classe do Ensino Básico: um estudo de caso com os professores da Escola Primária do 1º e 2º Graus anexa ao IFP de Homóine em Moçambique” investiga a utilização da música como ferramenta pedagógica nas aulas de ensino básico. O objetivo principal da pesquisa foi de compreender como os professores da 3ª classe do Ensino Básico lidam com a música em suas aulas. O estudo baseou-se em observações de campo, entrevistas com professores e análise de materiais didáticos, identificando como esses elementos são aplicados no contexto educacional e ainda explora os desafios enfrentados pelos professores, especialmente em relação ao acesso a recursos musicais e materiais didáticos adequados para enriquecer o ensino de disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados demonstram que, embora a música tenha um potencial significativo para melhorar a qualidade do ensino, ainda é subutilizada como recurso didático no ensino primário em Moçambique.

**Palavras-chave:** Música; Recurso Didático; Ensino Primário; Materiais Didáticos; Ensino-aprendizagem.

## ABSTRACT

The dissertation entitled “Music as a Teaching Resource in the 3rd Grade of Basic Education: a case study with teachers from the 1st and 2nd Grade Primary School attached to the IFP of Homoine in Mozambique” investigates the use of music as a pedagogical tool in basic education classes. The main objective of the research was to understand how 3rd grade teachers of Basic Education deal with music in their classes. The study was based on field observations, interviews with teachers and analysis of teaching materials, identifying how these elements are applied in the educational context and also explores the challenges faced by teachers, especially in relation to access to musical resources and adequate teaching materials to enrich the teaching of subjects such as Portuguese Language and Mathematics. The results demonstrate that, although music has significant potential to improve the quality of teaching, it is still underused as a teaching resource in primary education in Mozambique.

**Keywords:** Music; Didactic Resource; Primary Education; Teaching Materials; Teaching and Learning.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|                                                                           |    |
|---------------------------------------------------------------------------|----|
| FIGURA 1 - Registro da entrevista como teste piloto .....                 | 45 |
| FIGURA 2 - Registro da minha ida ao Rio de Janeiro.....                   | 46 |
| FIGURA 3 - A flautista Odette ao piano.....                               | 47 |
| FIGURA 4 - Mapas mostrando a localização da escola.....                   | 53 |
| FIGURA 5 - Imagem lateral da escola.....                                  | 54 |
| FIGURA 6 - Fachada da Escola .....                                        | 55 |
| FIGURA 7 - Parte frontal e muro da Escola .....                           | 56 |
| FIGURA 8 - Pátio onde se entoa o Hino Nacional .....                      | 56 |
| FIGURA 9 - Paredes falantes e o pátio escolar traseiro .....              | 57 |
| FIGURA 10 - Paredes falantes .....                                        | 58 |
| FIGURA 11 - Salas de aulas .....                                          | 59 |
| FIGURA 12 - Sala de aula da parte traseira .....                          | 60 |
| FIGURA 13 - Sala de aulas com alunos, recebendo luz solar.....            | 60 |
| FIGURA 14 - Corredor que dá acesso ao setor pedagógico .....              | 61 |
| FIGURA 15 - Setor pedagógico .....                                        | 62 |
| FIGURA 16 - Pátios que dividem os dois blocos.....                        | 62 |
| FIGURA 17 - Sanitários escolares .....                                    | 63 |
| FIGURA 18 - Fazendo a observação de aula .....                            | 64 |
| FIGURA 19 - Entrevista com a Profa. Rosa .....                            | 68 |
| FIGURA 20 - Entrevista com a Profa. Tânia .....                           | 68 |
| FIGURA 21 - Entrevista com o Prof. Litos.....                             | 69 |
| QUADRO 1 - Detalhamento dos dias, horários e locais das observações ..... | 42 |
| QUADRO 2 - Identificação dos participantes.....                           | 66 |
| QUADRO 3 - Resumo das diferenças e semelhanças .....                      | 75 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|           |                                                             |
|-----------|-------------------------------------------------------------|
| ABEM –    | Associação Brasileira de Educação Musical                   |
| ANPPOM –  | Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música   |
| CAPES –   | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| EaD –     | Educação a Distância                                        |
| GIZ –     | Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit     |
| UEM –     | Universidade Eduardo Mondlane                               |
| UNESPAR – | Universidade Estadual do Paraná                             |
| UFPR –    | Universidade Federal do Paraná                              |
| UFSM –    | Universidade Federal de Santa Maria                         |
| RME –     | Rede Municipal de Ensino                                    |
| SEMD –    | Secretaria Municipal da Educação                            |
| TICs –    | Tecnologias de Informação e Comunicação                     |

## SUMÁRIO

|        |                                                                                                                     |    |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.     | INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA .....                                                                                    | 7  |
| 1.1.   | Conceitos considerados na pesquisa.....                                                                             | 11 |
| 2.     | REVISÃO DA LITERATURA .....                                                                                         | 13 |
| 2.1.   | Contextualização acerca da pedagogia da música .....                                                                | 13 |
| 2.2.   | Ensinar e aprender música: uma breve conexão com as teorias do cotidiano.....                                       | 13 |
| 2.3.   | A música como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem.....                                            | 17 |
| 2.3.1. | O material didático como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem em outras áreas .....                | 22 |
| 2.3.2. | O material didático como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem na área de educação musical .....    | 24 |
| 2.4.   | Produção de material didático .....                                                                                 | 29 |
| 2.5.   | Planejamento pedagógico .....                                                                                       | 32 |
| 2.6.   | Práticas pedagógicas do professor de música.....                                                                    | 33 |
| 3.     | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....                                                                                         | 36 |
| 3.1.   | Educação musical como uma pedagogia da música.....                                                                  | 36 |
| 3.2.   | Abordagens da Sociologia no campo da Educação Musical .....                                                         | 37 |
| 4.     | METODOLOGIA.....                                                                                                    | 40 |
| 4.1.   | Tipo de pesquisa .....                                                                                              | 40 |
| 4.2.   | Estudo de caso .....                                                                                                | 41 |
| 4.3.   | Procedimento de coleta de dados .....                                                                               | 42 |
| 4.3.1. | Observação de campo e construção dos diários .....                                                                  | 43 |
| 4.3.2. | Entrevista semiestruturada.....                                                                                     | 44 |
| 4.3.3. | Diário de campo: Preparação para a imersão no campo empírico .....                                                  | 44 |
| 4.3.4. | Viagem ao Rio de Janeiro: uma segunda experiência e possibilidade de vivenciar meu olhar enquanto pesquisador ..... | 45 |
| 4.4.   | Coleta de dados.....                                                                                                | 49 |
| 4.4.1. | Etapa de entrevista semiestruturada 1 .....                                                                         | 49 |
| 4.4.2. | Etapa de entrevista semiestruturada 2 .....                                                                         | 50 |
| 5.     | CAMPO EMPÍRICO – ESCOLA PRIMÁRIA DO 1º E 2º GRAUS ANEXA AO IFP DE HOMOÍNE .....                                     | 53 |
| 5.1.   | Salas de Aulas.....                                                                                                 | 58 |
| 5.2.   | Corredores e espaços comuns.....                                                                                    | 61 |
| 5.3.   | Observação do campo empírico .....                                                                                  | 63 |
| 6.     | PRIMEIRA IDEIA DO CAMPO EMPÍRICO .....                                                                              | 65 |
| 6.1.   | Minhas primeiras percepções do campo empírico .....                                                                 | 65 |
| 6.1.1. | Características dos participantes entrevistados.....                                                                | 66 |

|                                                                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.2. Práticas musicais utilizadas pelos professores da 3ª classe do Ensino Básico em sala de aula                 | 70  |
| 6.2.1. Materiais didáticos utilizados pelos professores (jogo, livro, letra de música, paródia entre outros)..... | 82  |
| 6.2.2. Uso e funções dos materiais didáticos nas aulas .....                                                      | 85  |
| 6.2.3. Critérios de seleção dos materiais utilizados pelos professores .....                                      | 87  |
| 6.2.4. Uso de recursos tecnológicos aplicados pelos professores em suas práticas pedagógicas                      | 90  |
| 6.2.5. O acesso ao material didático disponível para as aulas da 3ª classe do Ensino Básico.                      | 93  |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                                                     | 100 |
| REFERÊNCIAS .....                                                                                                 | 103 |
| APÊNDICES .....                                                                                                   | 110 |

## 1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O sistema educacional moçambicano tem passado, nas últimas décadas, por sucessivos processos de reforma que visam assegurar uma educação mais inclusiva, contextualizada e orientada para o desenvolvimento integral do aluno, com foco na melhoria da qualidade do ensino. Estruturado em ciclos que abrangem desde o ensino primário até o ensino secundário geral e técnico-profissional, o currículo nacional busca responder de maneira eficaz às demandas sociais, culturais e econômicas do país, promovendo uma formação que valorize, simultaneamente, os conteúdos científicos e os saberes locais.

Entretanto, a inserção da música no contexto das escolas primárias em Moçambique ainda enfrenta obstáculos significativos, entre os quais se destaca a ausência de uma disciplina específica de Música ou de Educação Musical no currículo do ensino primário. Essa lacuna evidencia a necessidade de uma reflexão crítica acerca do lugar que a música ocupa (ou deveria ocupar) no ambiente educativo.

Nesse contexto, torna-se relevante discutir a música como recurso didático no ensino básico moçambicano, sobretudo por seu potencial de estimular a aprendizagem de forma lúdica, criativa e interdisciplinar. A música pode promover o engajamento dos alunos, favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais, além de contribuir para o fortalecimento da identidade cultural e social dos educandos. Portanto, esta pesquisa propõe a reflexão sobre o papel da música no ambiente escolar como uma ferramenta pedagógica estratégica, especialmente nas séries iniciais, em que o processo de ensino-aprendizagem está fortemente associado a práticas significativas, sensoriais e vivenciais.

Com base nessa perspectiva, durante a minha formação musical, iniciada em um instituto de formação de professores primários em Moçambique, na província de Gaza, distrito de Xai-xai, e, em seguida, na Universidade Eduardo Mondlane localizada na cidade de Maputo em Moçambique (UEM), pude acompanhar e experienciar os projetos educativo-musicais propostos naquelas instituições. Posteriormente, trabalhei como professor no Instituto de formação de professores de Homoíne em Inhambane, onde foi possível observar como os professores daquele Instituto utilizavam a música como recurso para as aulas com os seus alunos. Dessa forma, ao acompanhar as práticas pedagógicas nas escolas da vila-sede do distrito de Homoíne, em especial na escola primária do 1º e 2º Graus anexa ao IFP de Homoíne, foi possível perceber que os professores nem sempre usam a música como um recurso de aprendizagem.

De acordo com Ferreira (2010), a principal vantagem que temos ao utilizar a música para nos auxiliar no ensino de determinada disciplina é a abertura, poderíamos dizer assim, de um segundo caminho comunicativo que não o verbal – mais comumente utilizado. Porém, deve-se usar a música como recurso para aprimorar as aprendizagens.

No que concerne ao uso da música no ensino básico em Moçambique, o Ministério da Educação apresentou, de forma sequencial, um novo plano curricular que é resultado da reformulação do currículo de 2004, de acordo com a Lei nº 6, de 6 de maio de 1992, e neste a música aparecia como disciplina no ensino primário, fundamentada na nova Lei do Sistema Nacional da Educação, a Lei nº 18, de 28 de dezembro de 2018, que dispõe a música aglutinada com outras disciplinas.

Apesar disso, a música, embora não seja uma disciplina autônoma no ensino básico, é utilizada em algumas turmas de forma integrada a outras disciplinas. No entanto, alguns professores desse subsistema parecem não a considerar como um recurso didático.

Diante disso, e conforme o que foi anteriormente exposto, pode-se aferir que o plano curricular extinto contemplava a educação musical em seus programas de ensino em quase todas as classes do ensino primário, desde o período pós-Independência de Moçambique até a reforma curricular de 2004. Apesar disso, embora a disciplina fosse ministrada regularmente, é importante destacar que havia grandes lacunas nas práticas dos professores aos quais era atribuída essa tarefa. Isso porque, em muitos casos, eles não possuíam formação inicial como professores de música, tendo tido contato com a disciplina apenas como componente complementar durante os seus cursos de formação.

Na sequência, as observações realizadas em sala de aula possibilitaram compreender como os professores da 3ª classe incorporam a música em suas práticas pedagógicas. Nesse contexto, a forma como esses professores percebem a música como recurso didático revela-se fundamental para as análises propostas, uma vez que contribui para entender seu papel no aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

A partir dessas observações, esta pesquisa teve como objetivo geral compreender como os professores da 3ª classe do ensino básico lidam com a música em suas aulas, com base no diálogo estabelecido com os docentes da escola primária do 1º e 2º Graus anexa ao Instituto de Formação de Professores (IFP) de Homóine, em Moçambique.

Com isso, esta pesquisa preconizou alguns objetivos específicos que serviram de base para detalhar e descrever as etapas necessárias para alcançar o objetivo geral.

A pesquisa, além de caracterizar os entrevistados, buscou, primeiramente, averiguar as práticas musicais utilizadas pelos professores da 3ª classe com o intuito de garantir a qualidade do ensino.

Em um segundo momento, a investigação se propõe a identificar os materiais didáticos utilizados por esses professores, como jogos, livros, letras de música, paródias, entre outros, observando, em particular, a relação entre o uso da música como recurso pedagógico e o ensino de outras disciplinas, tais como Língua Portuguesa e Matemática.

Ademais, pretende-se analisar de que forma o uso e a função desses materiais didáticos podem contribuir de maneira relevante para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos da 3ª classe. Com as observações das aulas, foi possível avaliar o processo de seleção dos materiais didáticos pelos professores, a fim de verificar como os materiais selecionados são aplicados nas aulas e de que maneira contribuem para a aprendizagem dos alunos.

Outros aspectos a serem examinados referem-se aos recursos tecnológicos empregados pelos professores em suas práticas pedagógicas, com o intuito de aprimorar a qualidade do ensino e ao acesso e a disponibilidade dos materiais didáticos voltados para as aulas, destacando-se o impacto que esses recursos exercem sobre o ensino dos conteúdos curriculares da 3ª classe.

Por fim, após a apresentação dos objetivos da pesquisa, será realizada uma análise sobre o uso da música como recurso pedagógico na 3ª classe da Escola Primária do 1º e 2º Graus anexa ao IFP de Homoíne.

No que tange à estrutura, da dissertação está organizado em seis capítulos, dos quais cada um aborda de forma sistemática e aprofundada a relevância do tema proposto. A seguir, apresento uma breve descrição de cada capítulo.

A primeira parte do trabalho abrange a introdução do tema, na qual será contextualizada a importância do uso da música como recurso pedagógico na 3ª classe. Será apresentado o contexto que fornecerá um panorama detalhado da realidade educacional da 3ª classe na Escola Primária anexa ao IFP de Homoíne. Também será feita a descrição do objeto de pesquisa, definindo com clareza o foco principal do estudo. Os objetivos do trabalho serão expostos, especificando as metas a serem alcançadas, enquanto a justificativa fundamentará a relevância da pesquisa, ressaltando a contribuição que o estudo trará para a prática pedagógica e a melhoria da qualidade do ensino.

A segunda parte do trabalho é dedicada à revisão da literatura, na qual são discutidas pesquisas cujos temas se relacionam com as teorias do cotidiano, à luz de autores como Heller (1985), que contribui com uma perspectiva sobre a vida cotidiana e suas implicações e Souza

(2000; 2008), cujas abordagens conectam-se diretamente com o foco desta dissertação. Além disso, serão explorados autores que discutem o uso da música como recurso didático e a importância do material didático como um recurso pedagógico essencial, entre outras abordagens relevantes. Essas discussões fornecerão a base teórica necessária para embasar as análises desenvolvidas ao longo do capítulo.

Na terceira parte deste trabalho, serão apresentados e discutidos os fundamentos teóricos que sustentam a pesquisa, oferecendo uma reflexão aprofundada sobre os principais conceitos que orientam o estudo do uso da música como recurso pedagógico na 3ª classe. Neste capítulo, será realizada uma análise das contribuições de autores relevantes, como Kraemer (2000), que aborda a educação musical em suas diversas facetas. Além disso, serão considerados outros autores cujas contribuições são fundamentais para compreender o papel da música e do material didático como ferramentas pedagógicas. As discussões proporcionarão um embasamento sólido para a análise dos dados e a interpretação dos resultados obtidos na pesquisa.

O quarto capítulo, inerente à fundamentação metodológica, serve como um guia que orienta a execução de cada etapa desta dissertação, explicando as razões por trás da escolha de cada método e sua relevância para os objetivos da pesquisa. Este capítulo destaca a importância do dinamismo nas abordagens adotadas, que visam proporcionar resultados significativos e detalhados, essenciais para a consolidação dos achados na perspectiva do uso da música como um recurso didático na 3ª classe. Autores renomados, como Denzin e Lincoln (2006), são fundamentais nesta discussão, pois suas contribuições oferecem uma base teórica sólida para a construção metódica de cada fase da pesquisa.

A quinta parte desta pesquisa abrange o campo empírico, que se configura como o cenário escolhido para a realização de observações e a coleta de dados detalhados sobre a problemática em questão. Esses dados não apenas são relevantes, mas fundamentais para a elaboração da pesquisa, uma vez que incluem informações sobre a localização da escola, bem como sobre as amostras selecionadas, que sustentam e dão consistência à investigação.

O sexto capítulo aborda as contribuições da pesquisa relacionadas ao uso da música como recurso didático, apresentando uma análise detalhada dos resultados preliminares obtidos a partir da pesquisa documental e observação das aulas. Inclui uma compilação das falas dos professores durante as entrevistas, realizadas com base em um roteiro semiestruturado que visa coletar informações essenciais para o aprimoramento do estudo. Este capítulo, portanto, destaca a importância da música no processo de ensino-aprendizagem e evidencia a relevância das

percepções dos professores da 3ª classe para a evolução das práticas pedagógicas com seus alunos.

Por fim, apresento as considerações preliminares que enfatizam a importância do estudo sobre o uso da música como recurso didático na 3ª classe. Essa análise revela como a música pode enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e engajar os alunos de maneira significativa para uma aprendizagem. Porém, a primeira impressão de campo empírico revela uma análise do impacto da música na aprendizagem dos conteúdos curriculares da 3ª classe. Considerando que se trata de crianças em seus primeiros anos de escolaridade, esses achados ampliam a discussão sobre a possibilidade de integrar a música em todo o setor do ensino primário.

Finalmente, listarei o referencial bibliográfico que apresenta as obras fundamentais utilizadas na construção da pesquisa, contribuindo para a legitimidade da pesquisa e complementando-a com diversas citações relevantes que fortalecem os argumentos apresentados ao longo do trabalho.

### **1.1. Conceitos considerados na pesquisa**

Nesta pesquisa entende-se por recurso, com base na definição de Zabala (1998), como um conjunto de elementos e materiais que, quando integrados à metodologia de ensino, ajudam a estruturar e facilitar as atividades, contribuindo para o alcance dos objetivos de aprendizagem. Essa definição surge da necessidade de diversificar e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais eficaz e adaptado às diferentes realidades e formas de aprender dos alunos.

Quanto aos recursos didáticos, compreende-se, a partir da definição de Libâneo (1994), como meios ou instrumentos que o professor utiliza para facilitar a mediação entre o conteúdo e o aluno. Neste cenário, os recursos didáticos surgem da necessidade de tornar a mediação pedagógica mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda sobre a perspectiva de clarificar os termos mais usados na pesquisa, Libâneo (1994) considera que o material didático é um dos meios que o professor utiliza para facilitar a aprendizagem, funcionando como um suporte na mediação entre o conteúdo e o aluno. Dessa forma, o material didático é visto como um recurso estratégico que ajuda o professor a transformar conceitos abstratos em algo mais concreto e próximo da realidade dos alunos, facilitando a compreensão dos conteúdos.

O termo ferramentas definido por Pimenta (2021), para esta pesquisa, pode ser entendido como extensões das capacidades humanas para resolver problemas, aprender e criar. No contexto educacional, as ferramentas têm o papel de ampliar o alcance das metodologias de ensino, tornando o processo de aprendizagem mais eficaz e significativo. Essa ideia surge da necessidade de integrar elementos que estimulem diferentes dimensões da aprendizagem, como a criatividade, a sensibilidade e a construção de conhecimentos de forma autêntica e envolvente.

Sheninger (2014) considera que os recursos tecnológicos são definidos como ferramentas que promovem o engajamento ativo dos alunos, com foco na personalização da aprendizagem. Essa visão surge em resposta às mudanças na forma como os estudantes interagem com o conhecimento, influenciadas pela cultura digital e pela crescente necessidade de metodologias que coloquem o aluno no centro do processo de aprendizagem.

Para esta pesquisa estamos de acordo com Mcveagh (1955) ao afirmar que: “a minha ideia é que há música no ar, há música à nossa volta, o mundo está cheio de música e cada um tira para si simplesmente aquela de que precisa”. Com isso, subentende-se que a música tem um poder extraordinário que, em muitos casos, nos leva a viagens sem sair do lugar, chegando a lugares nunca imaginados.

Ainda para clarificar o termo música nesta pesquisa com base em Moraes (1991), a música é uma maneira peculiar de sentir e pensar, que propõe novas maneiras de se fazer. É por isso que para o autor a música não existe apenas naquilo que o hábito convencionou a chamar de música, mas – e, sobretudo – onde existe “(...) a invenção de linguagens: formas de ver, representar, transfigurar e de transformar o mundo” (Moraes, 1991, p. 9).

Nesta pesquisa, o termo “3ª classe”, que aparece de forma recorrente ao longo do trabalho, refere-se à turma escolar composta, em média, por crianças a partir dos 8 anos de idade. No contexto moçambicano, a 3ª classe corresponde ao que, no currículo brasileiro atual, é equivalente ao 3º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Após a exposição dos aspectos introdutórios desta pesquisa, é fundamental compreender de que maneira o tema tem sido explorado em estudos anteriores. Nesse sentido, a revisão da literatura que se segue apresenta as principais contribuições acadêmicas que embasam esta investigação, ressaltando pesquisas, teorias e discussões pertinentes à compreensão do uso da música como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem.

## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

O presente capítulo tem como objetivo ilustrar conteúdos referentes à revisão da literatura abordada no contexto da pesquisa em pedagogia musical para elaboração da dissertação.

### **2.1. Contextualização acerca da pedagogia da música**

O embasamento teórico com o qual trabalhei versa sobre a temática em estudo em uma abordagem relacionada à educação musical como prática social, pedagogia da música, sociologia musical como um fenômeno de ensino e aprendizagem.

As buscas pelo material foram conduzidas em canais acadêmicos como o Portal da CAPES, Revista da ABEM, ANPPOM, Google Acadêmico e em outras plataformas focadas em diversos campos de pesquisa. Portanto, apresentaremos em seguida os trabalhos revisados contendo subtítulos que estão ligados diretamente à pesquisa.

### **2.2. Ensinar e aprender música: uma breve conexão com as teorias do cotidiano**

Apresento neste tópico trabalhos, pesquisas, artigos que enfocam o ensinar e aprender musical tendo como base as teorias do cotidiano, para embasarem a construção de um pensamento mais detalhado sobre o tema.

Desta feita, para avançar com as diversas abordagens, dentre elas de Heller (1985) e Souza (2000; 2008) que versam sobre as teorias do cotidiano que sustentam esta pesquisa, primeiro busquei os referidos autores que estudam as teorias do cotidiano como uma prática social. Souza (2008) defende que:

A perspectiva dessas teorias analisa o sujeito imerso e envolvido numa teia de relações presentes na realidade histórica preñe de significações culturais. Logo, a aprendizagem não se dá num vácuo, mas num contexto complexo. Ela é constituída de experiências que nós realizamos no mundo. Dessa maneira, a aprendizagem pode ser vista como um processo no qual – consciente ou inconscientemente – criamos sentidos e fazemos o mundo possível. (Souza, 2008, p. 7).

Tendo por base estes pontos em que uma aprendizagem não é dada sem significância, Heller (1985) argumenta que o cotidiano não é apenas uma série de atividades mundanas, mas um campo fértil para a compreensão da dinâmica social e histórica. Portanto, entender as teorias do cotidiano envolve explorar diferentes perspectivas, considerando como

o cotidiano se relaciona com a vida, a comunicação e a transformação social. Ainda sobre as teorias do cotidiano, Souza (2000, p. 19) destaca que todas elas se distinguem, igualmente, pela evolução de seus interesses, deixando um âmbito do sistema educacional, em direção aos patamares mais restritos da realidade.

Nessa direção, que é reforçada por Heller (1985) e Souza (2000; 2008), em uma perspectiva do cotidiano, Gonçalves (2008) discute o entendimento da realidade sócio-pedagógico-musical no contexto do ensino de música na escola, baseado em um filme ilustrando uma atividade realizada num convento envolvendo vários grupos inseridos num contexto escolar. Em seu trabalho, a autora enfatiza a transmissão de saberes através da música coral como um novo recurso de aprendizagem que ainda não tinha sido visto pela comunidade escolar.

Consequentemente, o uso da música serviu como “única salvação” das atividades da escola na comunidade, transformando-a em um fenômeno social de aprendizagem para evitar o fechamento da escola diante da crise em que se encontrava. No entanto, a personagem Deloris, uma cantora que se tornou professora, enfrentou desafios significativos na escola. No filme, tanto a direção escolar quanto os demais não viam a atividade musical como parte do currículo, embora a música ainda estivesse presente nos recreios e corredores, onde os alunos cantavam.

De modo semelhante, Kelly (2002) enfatiza que a presença da música na vida das pessoas já justifica sua presença nas escolas. Nessa perspectiva, para Gonçalves (2008) a ideia de incluir a música como uma atividade pedagógica em sala de aula não estava nos planos dos dirigentes daquela escola.

Todavia, para a direção escolar, mesmo discordando da visão de que essa atividade traria benefícios para a escola, permitiu que a professora prosseguisse com as aulas. Porém, ela enfrentou dificuldades para adquirir instrumentos musicais e livros para suas aulas, pois a escola não tinha recursos financeiros disponíveis. Além disso, havia a ameaça iminente de fechamento da escola, o que levantava a questão: por que investir em atividades secundárias? (Gonçalves, 2008).

Diante da falta de materiais, a professora decidiu explorar o gosto musical dos alunos, destacando a música como uma estratégia para incentivá-los a participar das aulas. Mesmo sem afinidade inicial com a matéria, a presença constante da música em suas vidas foi suficiente para envolvê-los até que o grupo se formasse e participasse da competição que eventualmente salvou a escola.

Por outro lado, Corrêa (2008) discute as práticas informais de aprendizado em música, visualizando uma aquisição de conhecimento que ocorre por meio de práticas

informais, em contraste com a prática formal surgindo dessa forma a aprendizagem autodidata. O autor explora como uma prática informal pode permear o aprendizado da música como prática social, sem a intervenção de um profissional com metodologias formais de ensino de música.

Por sua vez, a juventude contemporânea é profundamente influenciada pelas mídias em suas escolhas musicais, tanto que diversos estudos exploram essa relação, considerando-a como parte integrante do cotidiano dos jovens. Nessa perspectiva, diferentes autores que abordam esta temática têm se destacado em várias pesquisas.

Ainda no mesmo viés, Silva (2008) destaca a influência das mídias na escolha musical dos jovens, por impactar diretamente na construção de sua identidade cultural, pois o papel das mídias é fundamental na seleção das músicas, marcando aspectos sociais e econômicos. Paralelamente, Ramos (2008) investiga a relação da televisão com as escolhas musicais das crianças. Seu estudo conclui que existe aprendizado musical por meio da televisão, mesmo sem a presença do professor e, por sua vez, os alunos compartilham essas aprendizagens nos intervalos, promovendo um fenômeno social da educação musical.

Fialho (2008), por sua vez, considera a televisão como agente sociocultural que promove a construção de saberes. E, por isso, a televisão é vista como recurso de aprendizagem musical. Portanto, a mídia não apenas reflete, mas também promove a educação musical, considerando-a como uma área de pedagogia musical.

Na mesma linha, Louro (2008) retratou a relação de aprendizagem do professor aluno e seus conteúdos curriculares de música a partir do uso de recursos midiáticos. A autora realça que o uso das mídias no processo de ensino de música como experiências pedagógicas podem divergir com o ensino tradicional e comprometer a postura pedagógica do professor quando tida como detentora de saberes.

Outro estudo relevante nas teorias do cotidiano para esta pesquisa é o de Bozzetto (2008) que explora as possibilidades tecnológicas, com foco no uso do celular. Para a autora, o celular se tornou um meio pelo qual os jovens compartilham e valorizam suas identidades musicais, e essa música desempenha um papel significativo na vida cotidiana dos jovens.

Todavia, essas abordagens convergem para a compreensão das mídias ao incluir o celular e a televisão como componentes que moldam a identidade musical dos jovens e assim desempenham um papel crucial na educação musical cotidiana.

Outros trabalhos igualmente se destacam nas teorias do cotidiano, revelando que jovens adolescentes participam de atividades socioeducativas e práticas musicais coordenadas por ONGs como projetos sociais, conforme apontado por Kleber (2008), sendo que essas

organizações desempenham um papel essencial na construção e reconstrução das identidades socioculturais, oferecendo espaços de ensino e aprendizagem musical para crianças, jovens e adultos desfavorecidos.

Ribas (2008) aponta a educação básica usada na inclusão social entre gerações como um recurso para ensinar e aprender música, vinculada a uma diversidade cultural unificada, no processo de aprendizagem musical sem fronteiras de idade. Desta forma, a autora discute os modelos pelos quais indivíduos de diferentes idades aprendem e ensinam música uns com os outros no contexto escolar. Não só, mas também, a educação musical, tanto em contexto escolar quanto fora dele, emerge como uma base conceitual contemporânea para representações sociais e expressão individual por meio da música.

A partir dos trabalhos dos autores expostos acima, os mesmos com abordagens do aprender e ensinar música no cotidiano, num olhar sobre uma abordagem da sociologia da educação musical, percebi que o aprender e ensinar música constitui um fator importante ligado à interação das pessoas.

Com isso, buscando um entendimento profundo desta aprendizagem ancorada à sociologia de educação musical com a música como fenômeno social, no meu entendimento, a música não é apenas uma atividade estritamente definida para sala de aula com pedagogias pré-elaboradas, mas, sim, uma forma de se ensinar e aprender em qualquer lugar como fenômeno social de uma cultura.

Ademais, cabe ressaltar que o ensino-aprendizagem de música é realizado por meio de diversas tecnologias, como um mecanismo de facilitar e proporcionar um aprendizado ainda mais avançado. Em virtude disso, as escolhas das músicas feitas pelos jovens por meio das tecnologias tem sido uma fonte significativa para o compartilhamento da música, para firmar sua identidade cultural com os pares.

Portanto, a meu ver, no contexto desta pesquisa, o gosto musical e as escolhas feitas pelos jovens podem refletir as influências e expectativas da sociedade em que se encontram inseridos, tornando uma pedagogia musical diferenciada. Desta feita, o aprendizado musical vindo da televisão tem influenciado bastante para um aprender e ensinar música a crianças que partilham esse aprendizado na escola com as demais em momentos de intervalo.

Mas como se aprende e se ensina música sem a intervenção da figura pedagógica do professor? Realidades vistas nestes textos levam a crer que a aprendizagem de música pode ser pensada como autodidata, por meio da televisão e dos seus programas que têm uma abordagem educativa, podendo moderar e perpetuar uma forma de se aprender música em qualquer sociedade.

Consequentemente, ao olhar a música como fenômeno social, contemplando uma aprendizagem musical que não discrimina idade nem espaço para esta prática, as mídias têm a função na transformação de artistas por meio de seus programas que geram uma aprendizagem experienciada. Para Souza (2014, p. 5) entender a música como prática social significa compreender que “as exigências técnico-musicais estão ligadas às práticas de sociabilidade nos grupos, na família, na escola, na igreja e na comunidade”.

Decerto, o entendimento destes aspectos poderá facilitar o posicionamento de educadores de educação musical, sobre qual postura adequada para uma aprendizagem significativa no cotidiano dos seus educandos, olhando para as tendências atuais, de se ensinar e aprender música de forma a estabelecer um aprendizado musical com ênfase em um contexto de educação musical como prática social.

Para compreender a música como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem, apoiei-me em diversas abordagens que serão tratadas a seguir. Estas abordagens elucidam como a música pode ser uma ferramenta eficaz.

### **2.3. A música como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem**

Barros *et al.* (2013), em sua obra intitulada “A música pode ser uma estratégia para o ensino de ciências naturais?”, analisaram concepções de professores da educação básica, retratando uma investigação dos possíveis usos da música popular brasileira por professores das disciplinas de Ciências Naturais e Biologia. Os autores investigaram as opiniões dos professores, ligadas aos principais fatores que contribuíram para os resultados obtidos, bem como o uso e não uso da música como estratégia pedagógica.

Barros *et al.* (2013) entenderam que a pesquisa realizada é do tipo descritiva, de campo, mista. Os autores utilizaram o questionário como instrumento de coleta de dados e concluíram que maior é o número de professores que não utiliza a música como recurso de aprendizagem em suas aulas, para o aprimoramento do processo de aprendizagem. Concluíram também que por meio da união entre o saber e as canções, os professores poderão realizar um elo entre o conhecimento e a descontração, aproximando o conhecimento artístico do conhecimento científico.

As abordagens de Barros *et al.* (2013) são muito relevantes para a pesquisa em andamento, pois tratam de um tema que apresenta um apontamento ligado ao que estamos pesquisando e, por conseguinte, constituem um alicerce importante para o relatório de qualificação.

Desta feita, analisando o contexto apresentado pelos autores, é possível inferir que o não uso da música no ensino das Ciências Naturais e Biologia diminuiu a chance do entendimento das matérias em menor tempo. Sendo que o uso da música como um recurso pedagógico pode trazer, de certa forma, um benefício para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Assim como Barros *et al.* (2013), Comim e Mourand (2015) no seu artigo “O uso da música como um recurso pedagógico para o ensino de Ciências Sociais no Ensino Médio” buscam discutir os fatores que estão por trás da descontinuidade da presença de Sociologia nos currículos escolares brasileiros. Os autores pretenderam apresentar debates sobre a utilização da música como recurso pedagógico no Ensino Médio, de forma a superar as dificuldades encontradas no processo de ensinar esta disciplina.

Devido a esta descontinuidade histórica nos currículos escolares nos deparamos com outra realidade nas aulas de Ciências Sociais no Ensino Médio: a pouca disponibilidade tanto de material didático como de metodologias de ensino. A escassez de professores, o reduzido número de livros específicos nesta área, além da existência de poucas metodologias desenvolvidas no tempo disponível de aula, qual seja um período semanal, podem nos levar a metodologias de ensino meramente fundadas na memorização e leitura do livro didático, enfatizando um conhecimento enciclopédico, o que torna as aulas pouco atrativas para o educando de Ensino Médio. (Barros *et al.*, 2013, p. 6).

No meu ponto de vista, o que está aliado a esta descontinuidade é a falta de uma relação dos assuntos sociais com a vida escolar dos alunos pelos seus orientadores no decorrer das aulas. Por isso, os professores deviam apoiar-se na realidade comum destes alunos e orientá-los a uma análise sociológica dos fatos encontrados fora da aula.

por meio de um estudo bibliográfico, concluíram que, diante da ausência de material didático adequado para certas disciplinas, os professores podem enriquecer o processo de ensino utilizando elementos socioculturais, como a música, como alternativa de aprendizagem na disciplina de Ciências Sociais. Observa-se que os autores relatam uma situação em que a disciplina inicialmente era ensinada sem o apoio da música como recurso pedagógico. No entanto, diante das dificuldades enfrentadas no ensino, os professores passaram a incorporar a música como uma estratégia para facilitar a aprendizagem e alcançar os objetivos educacionais.

Ainda no mesmo viés, Lopes e Silva (2020), no seu artigo intitulado: “A música como instrumento pedagógico no processo de ensino e aprendizagem”, enfatizam o uso da música como parte integrante de uma aprendizagem significativa, como um instrumento

pedagógico na construção cognitiva das crianças, despertando para novas vivências, linguagens e habilidades no ambiente escolar.

As autoras analisaram a importância da música no processo de ensino-aprendizagem da educação infantil. Esse estudo contou com o método dialético, e para a sua materialização foram contemplados como técnicas de coleta de dados: entrevistas, observação experimental e análise documental que constituíram o fulcro da pesquisa.

Nessa perspectiva, o olhar da literatura e os procedimentos metodológicos têm a ver com a minha abordagem. O trabalho de Lopes e Silva (2020) muito se conecta com a minha pesquisa, pois considera a música como um recurso de aprendizagem. Após as experiências vividas com os professores e crianças, Lopes e Silva (2020) concluíram que a música, quando utilizada como instrumento pedagógico, contribui significativamente para o processo de ensino-aprendizagem, ao promover um ambiente mais dinâmico, participativo e prazeroso. As autoras destacam que a música favorece a concentração, a memorização e o desenvolvimento emocional dos alunos, funcionando como uma ferramenta facilitadora na construção do conhecimento e no fortalecimento do vínculo entre professor e estudante.

Retornando à concepção sobre a pedagogia musical, retomo Fraga (2022) destacando o uso da música como recurso didático e documento histórico no ensino de História sobre os governos militares no Brasil. A autora procurou demonstrar o impacto da música como instrumento didático-pedagógico objetivando proporcionar a interação ativa dos alunos na sala de aula, a partir de turmas do 3º ano de Nível Médio.

Fraga (2022) buscou determinadas canções da época em que os governos militares no Brasil oprimiam os artistas e suas canções foram submetidas às práticas de censura prévia, incompatíveis com a liberdade criativa das artes, para, a partir dessas canções, ensinar a história brasileira. A meu ver, a música desempenhou um papel importante para facilitar e dinamizar o processo de aquisição de conhecimento da história brasileira, neste caso a autora poderia ter trazido apenas a aprendizagem verbal, mas optou pela inserção da música para ensinar a história brasileira.

A pesquisa de Fraga (2022) tem relação com o meu trabalho. Inicialmente, a autora foca em como a música pode ser utilizada para aprimorar outras disciplinas e depois como um elemento que estrutura a aprendizagem.

Com o objetivo de usar a música como recurso didático e documento histórico nas turmas do terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Marista de Natal, Fraga (2022) empregou uma abordagem qualitativa envolvendo a análise documental e concluiu que a música no ensino de História pode e deve ser utilizada como recurso didático, capaz de estimular a participação

do aluno no processo de ensino-aprendizagem e como documento ou fonte histórica capaz de registrar fragmentos dos acontecimentos históricos.

Ainda a respeito da pedagogia musical, Félix *et al.* (2014) desvendam como a música pode ser um recurso didático na construção e aquisição do conhecimento, voltado ao mecanismo de auxílio à memória, à percepção, ao estímulo à inteligência, tornando a música um agente motivador no processo de ensino e a aprendizagem. Para a pesquisa, os autores buscaram viabilizar um debate mais amplo sobre a música e suas possibilidades didáticas. Nessa perspectiva, a música é compreendida como uma ferramenta pedagógica que contribui diretamente para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos, facilitando a compreensão e a assimilação dos conteúdos das disciplinas do ensino primário.

Desse modo, Félix *et al.* (2014) realizaram um estudo bibliográfico e documental e enfatizam a prática musical como um estímulo à percepção, à memória e à inteligência desenvolvendo no “ser” a capacidade de assimilação de conteúdos por meio da sensibilidade. Para os autores o lado afetivo-emocional, quando tocado, contribui para a construção do conhecimento à base da motivação, principalmente quando o educando consegue relacionar letras e sons, trabalhados junto à música com a realidade cognitiva construída em sala.

Esse trabalho se relaciona com o meu, pois aborda conteúdos que se assemelham aos tratados na minha pesquisa, como forma de potencializar o processo de aprendizagem usando a música como um recurso. Na visão apresentada por Félix *et al.* (2014), percebo que a música constitui um recurso que amplia o horizonte dos alunos e professores, ao ser usada como um caminho para construção de um determinado conhecimento, e mostra-se relevante o uso desta em nosso dia a dia na aplicação duma pedagogia que proporcione uma aprendizagem adequada para o ensino primário.

Félix *et al.* (2014) concluíram que a educação como “mão de via dupla” pode aproveitar a arte não apenas do educador em trabalhar a música como recurso de aprendizagem, mas principalmente do educando com o intuito de promover o “saboroso” encontro entre os sujeitos da aprendizagem e o conhecimento.

Ainda no mesmo viés a respeito da pedagogia musical, Costa e Santos (2017) discorrem sobre o uso da música como um recurso didático e não como uma ferramenta que proporciona uma distração aos alunos. Os autores procuram estabelecer por meio da música as várias maneiras que pode ser usada para conduzir uma aprendizagem, quer como disciplina ou como ferramenta de auxílio às demais disciplinas das Ciências Humanas.

Nessa perceptivas, Costa e Santos (2017) tencionaram identificar em sua pesquisa se a música na educação infantil pode ser um recurso pedagógico para auxiliar o professor no

processo de ensino-aprendizagem e a escola como um espaço de transmissão de conhecimento. Para substantiar a pesquisa, os autores utilizaram a abordagem qualitativa conduzida por meio de uma entrevista, na qual concluíram que a música é um instrumento importante para levar as crianças a compreender as matérias, podendo ser usada pelos educadores no seu planejamento a fim de levar uma aprendizagem eficiente, provocando múltiplas reações desencadeadas como resposta do uso da música.

Na mesma visão da pedagogia de educação musical de Barros *et al.* (2013), Comim e Mourand (2017), Lopes e Silva (2020), Fraga (2022), Félix *et al.* (2014), Costa e Santos (2017) e Coelho *et al.* (2019) realizaram uma pesquisa sobre o impacto da música na sala de aula como recurso didático, sobre uma visão na qual a música permeia o desenvolvimento cognitivo, afetivo e expressivo.

Os autores acima citados pretenderam compreender como a música pode ser utilizada como recurso didático de aprendizagem e ainda como utilizá-la na apresentação dos conteúdos programáticos de cada disciplina com a música, evidenciando, assim, como pode influenciar o homem fisicamente e mentalmente, contribuir para a harmonia pessoal e facilitar a integração entre o professor/aluno e aluno/aluno.

Moreira *et al.* (2014) privilegiaram uma revisão bibliográfica de autores e suas obras para a obtenção de informações capazes de ajudar o seu desenvolvimento. Concluíram que a música, utilizada como recurso didático em sala de aula, é uma importante aliada no processo de ensino-aprendizagem, pois contribui para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos alunos. As autoras ressaltam que a música estimula a atenção, a memória e o interesse dos estudantes, além de facilitar a construção do conhecimento de forma lúdica, significativa e interdisciplinar.

Diante destas abordagens da pedagogia da educação musical à luz de uma sociologia musical dos autores supracitados, pude perceber que a música é uma ferramenta poderosa que pode ser usada para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, coadjuvando a melhora da memória do indivíduo, da concentração, da criatividade e da capacidade de se relacionar socialmente com o outro.

A meu ver, a música torna ainda o processo de aprendizagem muito prazeroso para o ensino nas classes iniciais, onde é possível aprender de forma descontraída e lúdica. Os professores podem se apoiar da música como um recurso didático para ensinar algumas matérias das disciplinas ministradas em classes iniciais, em que a sua aprendizagem é de difícil compreensão, e assim tornar o processo de aprendizagem muito fácil rumo a uma aprendizagem voltada à pedagogia musical significativa.

As leituras realizadas à luz da música como recurso didático nas classes iniciais do ensino primário promovem um aprendizado com recurso à música. Os autores supracitados concordam em usar a música como uma ferramenta que potencializa o ensino e aprendizagem das disciplinas destas séries iniciais, de forma a tornar o ensino significativo e prazeroso. Porém, é importante verificar se os professores que vão dinamizar este ensino têm algum conhecimento musical, porque não basta apenas pensar em usar a música como ferramenta sem saber como aplicá-la de maneira correta.

Os artigos não trazem nenhum componente que aborda como o conhecimento musical pode ser adquirido pelos professores, a fim de se apoderarem do mesmo para lecionar as suas disciplinas.

Quanto aos resultados pretendidos nos artigos lidos, revelam-se de extrema importância no aprendizado das classes iniciais pelo fato de poder tornar um ensino eficiente, com uma aprendizagem que promove o gosto musical, onde a criança aprende brincando e assim estimula bastante o processo de aquisição de conhecimento. Não obstante, a preocupação de perceber como este processo se configura ao material didático como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem em outras áreas, busquei por diversos autores para embasar a revisão da literatura sobre o tópico que será apresentado a seguir.

### 2.3.1. O material didático como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem em outras áreas

O artigo intitulado “A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática: Um estudo no 1º Ciclo”, desenvolvido por Botas e Moreira (2013), investiga o uso de materiais didáticos no ensino da Matemática no 1º Ciclo do Ensino Básico em um agrupamento de escolas nos arredores de Lisboa, Portugal. Além disso, o estudo buscou compreender a visão pedagógica subjacente à utilização desses materiais.

Todavia, as autoras adotaram em sua pesquisa uma abordagem meramente quantitativa com características descritivas. Este método permitiu às autoras coletar e analisar dados numéricos para descrever fenômenos, comportamentos ou padrões no contexto mencionado.

Assim, Botas e Moreira (2013) concluíram que os professores definem o material didático como um recurso que visa motivar o aluno e auxiliar na concretização e construção dos conceitos matemáticos. A amostra do estudo revelou que os materiais mais utilizados pelos professores são o manual escolar, o corpo do aluno, as régua e o ábaco. Os professores

consideraram o material didático extremamente importante e afirmaram utilizá-lo na resolução de problemas e na prática compreensiva de procedimentos escolares.

Esse trabalho é relevante, pois destaca a importância do uso de material didático como um mecanismo indispensável para o processo de ensino-aprendizagem. A relevância se manifesta no emprego de material didático para ensinar conteúdos matemáticos, o que pode ser pertinente para embasar nossa pesquisa.

Já Rosali *et al.* (2017), em seu artigo “A Importância do Material Didático no Ensino a Distância”, objetivam discutir a importância dos materiais didáticos para o desenvolvimento dos cursos de Educação a Distância (EaD). Assim, procuraram apresentar, a partir da análise de bibliografias sobre o tema, o valor dos materiais didáticos para o auxílio do ensino e da aprendizagem em EaD. Os autores evidenciaram uma abordagem qualitativa, na qual analisam diferentes fontes bibliográficas para construir um argumento sobre a relevância do material didático na EaD. Desse modo, os autores concentraram-se em aspectos relativos de fenômenos sociais e do comportamento humano, identificaram e caracterizaram as ferramentas de aprendizagem de EaD entre diversas mídias disponíveis e os tipos de materiais didáticos.

Consequentemente, Rosali *et al.* (2017) concluíram que o material didático, seja impresso ou virtual, é extremamente essencial para evidenciar a organização, o desenvolvimento e o dinamismo do processo de ensino-aprendizagem. Os pesquisadores ressaltam que os materiais didáticos precisam passar por um processo constante de avaliação, revisão e atualização para garantir a qualidade educativa e proporcionar uma mediação adequada dos conteúdos curriculares. Além disso, a pesquisa realça que esses materiais são concebidos a partir da filosofia da instituição de ensino e funcionam como um cartão de visitas da instituição, sendo indispensáveis para EaD.

Tal como a pesquisa de Botas e Moreira (2013), que demonstra a pertinência do uso do material didático para potencializar o ensino, o de Rosali *et al.* (2017) também tem o mesmo indicativo e torna-se ainda mais relevante para o desenvolvimento da pesquisa em andamento.

Ao compreender a influência dos materiais didáticos no ensino e aprendizagem, Koepsel (2016), em seu artigo, aborda os “Materiais Didáticos no ensino de Matemática para estudantes com deficiência visual” com o objetivo de analisar as contribuições desses materiais no ensino de Matemática para estudantes com deficiência visual. A autora adotou uma pesquisa de caráter qualitativo, que explora significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes das pessoas. A pesquisa incluiu uma revisão bibliográfica sobre o uso de materiais didáticos nas aulas de Matemática e como podem contribuir para o ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência visual.

Por conseguinte, Koepsel (2016), ao utilizar a pesquisa bibliográfica inicial, concluiu que o uso dos materiais didáticos nas aulas de Matemática pode contribuir significativamente para o ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência visual, promovendo sua inclusão na sala de aula. A pesquisadora destaca ainda a importância de adaptar os materiais didáticos para atender às necessidades específicas desses estudantes. O estudo comprova a relevância de considerar o impacto dos materiais didáticos no processo de ensino e como eles são um componente vital para as aulas, abordagem que se mostra útil para subsidiar nossa pesquisa.

Nessa perspectiva, Pereira e Arruda (2016), em seu artigo intitulado “Material Didático no Ensino de Geografia para Surdos”, desenvolveram uma abordagem sobre a inclusão de alunos surdos. O objetivo principal foi criar um material didático capaz de atender às necessidades específicas dos estudantes surdos, levando em conta sua linguagem principal (visual) e promovendo sua inclusão na sala de aula.

Na sequência, os autores estabeleceram a metodologia por meio de relações que envolvem a linguística, o multiculturalismo e os estudos da imagem. As diferentes semioses exploradas por eles podem facilitar o acesso ao conhecimento geográfico por esses estudantes.

Logo, o artigo não fornece resultados conclusivos, mas concentra-se na criação de um material que permita a troca de conhecimentos e a superação das várias dificuldades encontradas no processo de ensino entre professores e alunos surdos.

Partindo desse pensamento, alguns autores se dedicam ao estudo e ao uso de material didático como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem na área de educação musical. No tópico a seguir, abordarei esses trabalhos.

### 2.3.2. O material didático como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem na área de educação musical

Na literatura nacional alguns autores consideram o material didático um recurso pedagógico que media o ensino e a aprendizagem nas aulas de música. Nesse âmbito, a utilização correta de materiais didáticos é crucial para o sucesso do processo de aprendizagem de qualquer disciplina escolar. Além disso, esses recursos desempenham um papel fundamental ao servir de alicerce, contribuindo para a ampliação do conhecimento e facilitando a compreensão dos alunos. Ademais, vários pesquisadores das áreas das Ciências Humanas e no campo da educação musical têm explorado essa temática, analisando desde a seleção dos materiais didáticos até a sua aplicação eficaz em sala de aula.

Sendo assim, analisaremos as perspectivas de alguns pesquisadores e como suas contribuições influenciam nossa percepção do impacto do material didático na educação dos alunos.

Neste subtópico agrupo alguns artigos e pesquisas desenvolvidas na área de música que ressaltam essa utilização pelos professores de música, dentre eles: Oliveira-Torres (2007), Feitosa (2013), Paiva (2015), Barbosa (2013) e Mota (2018).

Oliveira-Torres (2007), em sua dissertação de mestrado, buscou investigar as concepções que fundamentam o uso de materiais didáticos pelos professores de música em suas práticas pedagógico-musicais. Para tanto, a autora buscou, mais especificamente, identificar o que os professores consideram material didático, mapear os tipos de materiais didáticos utilizados pelos professores de música, identificar os critérios fundamentais da seleção dos materiais didáticos, mapear o acesso aos materiais didáticos, analisar a opinião dos professores sobre os materiais didáticos disponíveis e examinar a produção de materiais didáticos pelos professores de música.

A pesquisadora utilizou o método Survey, que consiste em um tipo de investigação quantitativa que coleta dados e informações a partir das características e opiniões de grupos de indivíduos, pois este é o mais viável para esse tipo de pesquisa, apresentando custos menores e um tempo reduzido na sua implementação.

Os resultados do estudo de Oliveira-Torres (2007) revelam que a maior parte dos professores reconhece a função do material didático e o aplica para concretizar suas aulas. Portanto, esses materiais são recursos que auxiliam na atividade docente. A autora ressalta ainda que, apesar do difícil acesso ao material didático para a prática docente, os professores procuram criar condições para obtê-lo, garantindo que o processo de ensino seja efetivado com sucesso. A pesquisa também revelou que os professores indicaram com precisão o corpo e a voz como alguns dos materiais didáticos utilizados em suas aulas. Oliveira-Torres (2007) realça que, apesar do difícil acesso ao material didático, os resultados são claros e apontam para a necessidade de aquisição desses materiais tanto pela Rede Municipal de Ensino (RME-POA), quanto pela Secretaria Municipal da Educação (SEMD).

Por essa perspectiva, os resultados da pesquisa fornecem uma forte conexão para o trabalho em andamento, visto que os estudos de Oliveira-Torres (2007) apontam o uso do material didático por parte dos professores como recurso que auxilia uma prática na sala de aula junto aos alunos. Isso se configura na nossa pesquisa, na medida em que observamos que a música pode ser usada na sala de aula de maneiras que proporcionem um processo dinâmico e produtivo para as aulas da 3ª classe. A meu ver, a autora, ao falar do material didático nas aulas

de música, traz referências que nos possibilitam espelhar que, se os professores da 3ª classe da escola em alusão implementarem a música como material didático, poderão garantir o sucesso de uma aprendizagem centrada no aprender e ensinar música com recursos que auxiliam a prática pedagógica.

Com uma abordagem similar, Paiva (2015), no seu trabalho de conclusão de curso, abordou a utilização do material didático na aula de música em um estudo de revisão bibliográfica. Seu objetivo geral era refletir sobre o uso de materiais didáticos no ensino de música, examinando como esses materiais são empregados para facilitar a aprendizagem musical nas escolas e com os objetivos específicos que consistiram em compreender os recursos pedagógicos, educacionais e midiáticos, bem como conhecer os recursos educacionais abertos disponíveis na internet.

Para operacionalização da pesquisa, o autor desenvolveu uma revisão bibliográfica baseada em produção de artigos, livros e trabalhos já publicados sobre o tema, com o foco de examinar o manancial existente, para levantamento e análise do que já se produziu sobre qualquer assunto que se considera como tema de pesquisa científica.

A partir disso, torna-se evidente que o autor se concentrou nos recursos materiais disponíveis para professores de música. Com esse propósito, procurou aproximar os materiais mais eficazes no ensino da música e aplicá-los de maneira mais eficiente na sala de aula. A disponibilização de materiais de ensino gratuitos pode permitir que professores e alunos alcancem grandes resultados, contribuindo para a transformação criativa da educação por meio da utilização desses recursos educacionais.

Paiva (2015) concluiu que a escolha e o uso adequado de materiais didáticos tornam-se indispensável para o sucesso do ensino de música. Além disso, destacou a relevância de adaptar esses materiais às necessidades específicas dos alunos e ao contexto da sala de aula. Aliado aos resultados do autor que tem a mesma perspectiva, nossa pesquisa procura evidenciar que a escolha cuidadosa dos materiais didáticos, no caso para o ensino de música, pode auxiliar na aprendizagem das disciplinas da 3ª classe e na melhor compreensão das outras matérias e disciplinas.

Ainda no mesmo viés, Barbosa (2013), em sua dissertação de mestrado intitulada “Análise de livros didáticos de música para o Ensino Fundamental I”, teve o objetivo de analisar

o material didático de música de forma qualitativa, considerando os critérios dos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>1</sup> e o embasamento teórico de diversos estudiosos.

Na sequência, a pesquisadora apoiou-se em uma pesquisa bibliográfica, análise detalhada e reflexão crítica sobre os materiais didáticos disponíveis. Este tipo de abordagem ajuda a obter uma visão geral do que já foi produzido sobre o assunto, identificar teorias, metodologias e resultados relevantes e embasar o trabalho acadêmico.

Assim, Barbosa (2013) concluiu em seu estudo que o material didático de música é considerado válido no contexto colaborativo com professores unidocentes<sup>2</sup> que não tem formação específica em música. Contudo, o material analisado apresenta limitações, como pouco espaço para a criação do professor em relação a determinados conteúdos, a falta de significações completas sobre os termos musicais formais e a proposição de atividades inadequadas à realidade das escolas brasileiras, dificilmente aplicáveis pelos professores.

De certo modo, os resultados apresentados pela autora convergem com aquilo que se identifica como uma das limitações do sistema educacional moçambicano: a atuação de professores com formação unidocente, responsáveis por ministrar todas as disciplinas para uma mesma turma, o que pode resultar em dificuldades no domínio específico de alguns conteúdos. No entanto, o uso de materiais didáticos por esses professores pode contribuir, ainda que minimamente, para amenizar tais desafios no processo de ensino-aprendizagem.

Oliveira-Torres (2007), Barbosa (2013) e Paiva (2015) exploraram temas similares em suas obras. Suas análises aprofundadas sobre o assunto de recursos didáticos têm sido amplamente reconhecidas na literatura acadêmica. Mota (2018) também se destaca nesse cenário. Em seu TCC intitulado “Flauta doce nas séries iniciais do Ensino Fundamental” o autor discute a percepção dos professores da Escola Parque 307/308 Sul do Distrito Federal em relação aos materiais didáticos utilizados no ensino da flauta doce. Não só, mas também buscou conhecer o que os professores consideram material didático, mapear os tipos de materiais que usam, conhecer como selecionam os materiais didáticos, como os professores avaliam os materiais didáticos disponíveis e entender a importância de material didático para estes professores de flauta doce.

Nesse trabalho, a metodologia adotada é de caráter exploratório e descritivo, com apresentação de análises qualitativas. Isso permite a exploração detalhada do tema, descrevendo

---

<sup>1</sup> Em Moçambique, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – também conhecidos como *Currículo Nacional do Ensino Geral* – definem os princípios, objetivos, conteúdos e competências que devem orientar o processo de ensino-aprendizagem no país.

<sup>2</sup> Professores unidocentes são aqueles que lecionam todas (ou quase todas) as disciplinas para uma mesma turma, geralmente em turmas do ensino básico.

o fenômeno em estudo e utilizando análises qualitativas para compreender melhor os dados coletados. Nesse caso, o objetivo é entender a realidade do ensino de flauta doce na referida escola.

No estudo de Mota (2018) fica evidente que os professores reconhecem a importância do material didático e têm utilizado diversos recursos para enriquecer suas práticas de ensino. Além disso, a pesquisa revela que os materiais mais frequentemente empregados pelos professores são os de natureza audiovisual, pois o material didático desempenha um papel crucial na aprendizagem das disciplinas curriculares. Ele não apenas fornece informações para serem usadas, mas também molda a experiência educacional dos envolvidos no processo de ensino.

Partindo dessa linha de pensamento, é fundamental que os educadores envolvidos no processo de aprendizagem explorem uma variedade de materiais para atender às necessidades diversificadas dos alunos e enriquecer o ambiente de aprendizagem. Assim, com base nos depoimentos apresentados no trabalho de Mota (2018), fica claro que os professores possuem conhecimento sobre o que é considerado material didático e demonstram confiança em seu uso. Entre os diversos materiais disponíveis, como impressos, recursos audiovisuais, materiais sonoros e equipamentos didáticos, cada professor expressa sua preferência na escolha dos recursos para operacionalizar suas atividades.

Vale ressaltar que estudo de Mota (2018) está em conformidade com o que pretendemos em nossa pesquisa, ver os professores, a utilizar a música para auxiliar o aprendizado de conteúdos curriculares da 3ª classe.

Com uma abordagem similar, Feitosa (2013), em seu artigo intitulado “O ensino de trompa: Um estudo dos materiais didáticos utilizados no processo de formação do trompista”, com o objetivo de apresentar e analisar os materiais didáticos usados pelos professores de trompa nas quatro universidades federais do Nordeste, empregou uma abordagem qualitativa com o foco em apresentar e analisar os materiais didáticos utilizados, refletindo sobre suas características, usos e aplicação no processo de formação do trompista.

Assim, Feitosa (2013) concluiu que os materiais didáticos mais utilizados pelos professores são de origem europeia e focam no mesmo repertório orquestral para trompa solista. Apesar disso, os professores adaptam esses materiais às suas propostas pedagógicas, incorporando cada vez mais o trabalho com a música brasileira. Cada professor tem direcionamentos próprios, organizando os materiais de acordo com sua trajetória profissional e o perfil dos estudantes em diferentes contextos de ensino.

Com base nas abordagens apresentadas, pude perceber que os professores das quatro universidades em estudo implementam vários métodos para suas aulas. No entanto, priorizam o uso de ferramentas tecnológicas como um recurso de aprendizagem, com o objetivo de constituir um ensino eficiente e dinâmico para os seus alunos. Além disso, o uso de recursos como o YouTube para o aprendizado, conforme destacam os professores, pode surtir grandes efeitos que culminam com uma aprendizagem prazerosa e autodidata.

Entretanto, no que diz respeito à educação musical, o material didático tem um papel fundamental como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem. Tanto que a discussão sobre a produção deste material torna-se crucial, pois tem um impacto direto na qualidade da experiência educativa. Ao analisar a integração de diferentes abordagens na elaboração de materiais didáticos é possível aumentar as oportunidades de aprendizagem dos estudantes e adequar os recursos às necessidades específicas do ambiente educacional musical.

A seguir, será abordado o processo de produção de materiais didáticos.

#### **2.4. Produção de material didático**

Barbosa (2013), em sua pesquisa de dissertação “Análise de livros didáticos de música para o Ensino Fundamental I”, teve como objeto do estudo os materiais didáticos voltados ao ensino de música no 1º ano do Ensino Fundamental, realizado na Universidade Federal do Paraná (UFPR). O seu objetivo foi discutir o material didático de música de forma apropriada para professores que não dominam a linguagem musical, e com um foco voltado para os livros do 1º ano do Ensino Fundamental, visando apoiar o trabalho desses professores em sala de aula. Nesse sentido, Barbosa (2013, p. 15) realça que mesmo com o crescimento das inovações tecnológicas o livro didático continua sendo uma das principais fontes de informação de professores e alunos.

Na sequência do estudo realizado, o trabalho de professores em sala de aula tornou-se significativo quando foi iniciado o processo de produção de materiais didáticos para o ensino de música na educação básica voltados ao professor unidocente.

A metodologia utilizada por Barbosa (2013) foi uma abordagem qualitativa, devido ao contexto analítico do tema. Este tipo de pesquisa considera a análise de conteúdo para explorar significados, contextos e experiências sobre o estudo. Dessa forma, a abordagem utilizada pela autora é similar à proposta da metodologia deste trabalho, por isso essa pesquisa se revela importante para esta dissertação.

A autora analisou em sua pesquisa três coleções de livros didáticos, mais especificamente os livros do 1º ano do Ensino Fundamental. Os critérios de análise incluem os Parâmetros Curriculares Nacionais e insights de teóricos como Claire Roch-Fijalkow, Jörn Rüsen e José Carlos Morgado. Também são consideradas as perspectivas de Sérgio Figueiredo, Carlos Kater e Cláudia Bellochio sobre a formação musical de professores unidocentes.

Por fim, os resultados mostram que o material didático é válido para professores unidocentes, mas apresenta limitações por não darem espaço para a criatividade do professor em certos conteúdos, e alguns termos musicais não são completamente explicados nos livros. Barbosa (2013) considera ainda que algumas atividades propostas não são realistas para o contexto das escolas brasileiras.

Bandeira (2009) reforça em seu estudo a produção desse material sob o ponto de vista histórico, conceitual e técnico, bem como da legislação educacional. Em seguida, realiza uma análise pontual sobre o mercado editorial e as exigências profissionais. O objetivo é contribuir para a criação de novos produtos, tendo em vista a aceleração das tecnologias e a ausência de reflexões sobre o tema. Portanto, busca oferecer um guia de ação para elaborar alternativas de criação, seleção e desenvolvimento de material didático em sintonia com as mudanças no âmbito socioeducacional e tecnológico.

Portanto, Bandeira (2009) procurou trabalhar a conceituação, classificação geral e aspectos da elaboração dos materiais didáticos, de forma que se perceba a importância desses materiais para o processo de ensino. A autora dividiu o material didático em três categorias: impresso, audiovisual e novas mídias que utilizam tecnologias. Neste contexto, vamos focar nas duas primeiras, sendo que o primeiro, o material impresso, pode ser subdividido em coleções ou conjuntos, tais como caderno de atividades, guia do aluno, guia do professor, livro-texto, livro didático, livro paradidático, pranchas ilustrativas e mapas (Bandeira, 2009, p. 15). Portanto, a produção de material impresso destaca a utilização e combinação de diferentes tecnologias de informação e comunicação. Na sequência, permite ampliar a oferta de materiais educativos, atender a diferentes públicos e necessidades específicas, além de desenvolver produtos personalizados para diversas demandas.

Quanto ao material audiovisual, o autor enfatiza a essência de produzir vídeos e áudios ilustrativos que auxiliem no processo de ensino. Esse tipo de material deve explorar a especificidade da linguagem, ou seja, as possibilidades de direção e combinação entre recursos de áudio e recursos visuais (Bandeira, 2009, p. 20). A utilização de recursos audiovisuais é essencial no processo de ensino. Primeiramente, estimulam o interesse dos alunos, tornando as

aulas mais atrativas. Além disso, facilitam a compreensão de conceitos complexos, pois oferecem elementos visuais e sonoros.

Bandeira (2009) também coloca a critério dos professores a tarefa de escolher e enquadrar o uso dos materiais didáticos. Mas como escolher o tipo de material didático a usar? De acordo com a autora:

[...] O tipo de material didático a ser utilizado na educação formal e informal dependerá das condições de oferta e finalidades do curso, da proposta pedagógica, do rol de disciplinas, da duração e da carga horária, do público-alvo, da combinação possível das tecnologias etc. As possibilidades de combinação e interação entre os vários tipos de material didático e mídias deverão ser analisadas durante a concepção do curso e antes da produção do material didático. (Bandeira, 2009, p. 26).

Com isso, podemos observar a realidade vivenciada na educação formal, na qual materiais impressos são os mais utilizados, tanto pelos professores quanto pelos alunos. Nesse contexto, a autora enfatiza que “a formulação de uma coleção didática para o ensino formal deverá incluir material impresso diversificado e, também, prever como atender às expectativas do professor em sala de aula e às necessidades do aluno em suas atividades escolares e domiciliares” (Bandeira, 2009, p. 26).

Tendo como viés a importância do material didático e sua produção, Vicente *et al.* (2020), em seu artigo baseado em uma mesa redonda apresentada no Simpósio Internacional de Educação Musical e Materiais Didáticos em Santiago de Compostela, fez uma breve introdução sobre a situação atual dos livros didáticos para Educação Musical no Brasil. O autor contextualiza o uso desses livros no ensino de música em todos os níveis escolares, trazendo uma relevância em torno da sua utilidade no setor da Educação.

A partir dessa mesa redonda, Vicente *et al.* (2020) realizou uma revisão bibliográfica no nível de “estado do conhecimento”, incluindo teses e dissertações. Além disso, direcionou sua análise para os livros didáticos, com uma perspectiva de olhar os livros didáticos distribuídos por meio de seleção governamental. A distribuição desses livros, mencionada pelo autor, evidencia um esforço significativo do governo em prol de uma educação de qualidade, tornando a atividade pedagógica mais significativa, pois o livro serviria como um guia tanto para o professor como para o aluno. Nesse contexto, o autor argumenta que “é possível apontar que os livros didáticos de arte/música melhoraram significativamente nos últimos anos, tanto em questões quantitativas quanto qualitativas” (Romanelli *et al.*, 2020, p. 41).

Com isso, apesar de essa pesquisa mostrar a relevância dos livros didáticos, é importante que abordagens como essas continuem sendo exploradas, de forma que as poucas

pesquisas sobre o cuidado com os livros didáticos de música ganhem espaço tanto no âmbito nacional quanto internacional.

Os resultados do seu estudo concluíram que essa mesa redonda serviu para apresentar o mais recente projeto de pesquisa: um protocolo de análise para o estudo de livros didáticos de música/arte. O modelo de estudo de conteúdo está sendo desenvolvido por duas universidades distintas a UFPR e a UNESPAR, envolvendo alunos de graduação e pós-graduação, sob a supervisão do professor Nicolás Valcárcel, da Universidade de Múrcia.

Todavia, no próximo tópico, será abordado o planejamento pedagógico realizado pelos professores como uma etapa crucial para garantir a eficácia do processo de ensino.

## **2.5. Planejamento pedagógico**

Ao dissertar sobre o planejamento pedagógico, Bellochio e Lemes (2023) apontaram os dilemas enfrentados pelos professores no campo de aplicação docente, confrontados sobre o saber e o fazer docente, entre a experiência pessoal e a experiência profissional dos professores. Para as autoras esses ciclos dilemáticos na pedagogia suscitaram vários questionamentos sobre como o engajamento das estagiárias da Educação Básica podem surtir uma boa prática no ensino da educação musical.

Bellochio e Lemes (2023) buscaram compreender como a educação musical pode ser potencializada nos planejamentos de estudantes-estagiárias do curso de Pedagogia noturno. Durante a pesquisa, as autoras empregaram uma abordagem envolvendo o estudo de caso, desenvolvido por meio de encontros formativos entre um grupo de estudantes-estagiárias, uma professora em serviço e as pesquisadoras. No decorrer da pesquisa entendi que o envolvimento de um grupo interativo de docentes em um espaço de educação musical na pedagogia em busca de soluções contribuiu de forma significativa para a superação dos dilemas encontrados ao ministrar esta disciplina.

Bellochio e Lemes (2023) concluíram que na docência-estagiária constroem-se, com mais intensidade, as orientações de planejamentos para a Educação Básica. Desta feita, a música se faz presente como um dos campos de conhecimento que requer um estudo profundo por meio de um grupo de profissionais da área.

Ainda sobre a mesma constatação, Mateiro e Téó (2003) apontaram sobre o planejamento do estágio supervisionado das aulas de música pelos futuros professores, seus fatores externos determinantes, suas possibilidades e aplicabilidade em virtude das perspectivas da realidade do estagiário e do estudante por meio de uma metodologia que permita o

conhecimento e compreensão dos conteúdos usados, assim como das visões acerca da aula de música na escola.

Os autores se referem à observação feita pelas estagiárias antes de entrar na sala de aula para ensinar como um mecanismo de estudo da realidade do contexto escolar, pois isso facilitou a cada estagiária planejar consoante à realidade vivenciada nas suas observações, e aplicando uma metodologia centrada na aula. Mateiro e Téo (2003), em sua pesquisa, realizaram um estudo de campo que tinha como objetivo investigar o desenvolvimento dos processos de planejamento durante o estágio supervisionado.

Em minha opinião o planejamento das aulas dos estagiários com ajuda do professor orientador permite garantir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando que o estagiário possa precaver de todos os fatores externos capazes de criar embaraços na execução da sua aula. Portanto, planejando uma aula o futuro professor pode trazer clareza sobre o que ensinar, estabelecer coerência entre componentes de uma aula, selecionar os conteúdos e traçar a melhor estratégia.

Mateiro e Téo (2003) revelaram que a diversidade de concepções e ações pedagógico-musicais apontam para a necessidade de outros estudos que visem à reestruturação da prática pedagógica na formação de professores de música, além da reforma do pensamento sobre o ensino e aprendizagem de música no contexto escolar.

É indispensável considerar as práticas pedagógicas do professor de música no planejamento pedagógico. O planejamento não apenas estrutura o conteúdo a ser ensinado, mas também integra as abordagens e métodos específicos utilizados pelo professor. Ao analisar as práticas pedagógicas do professor de música (como discutido no tópico 2.6), podemos compreender melhor como essas práticas se alinham aos objetivos educacionais estabelecidos no planejamento. Isso não apenas torna a aprendizagem mais eficiente, como também aumenta a capacidade do professor de adaptar as suas estratégias de acordo com as necessidades dos alunos e o contexto educacional. Com isso, no próximo tópico abordarei sobre as práticas do professor de música.

## **2.6. Práticas pedagógicas do professor de música**

Bellochio (2000) debateu sobre algumas limitações que um professor das séries iniciais tem ao trabalhar com o aprendizado musical em suas atividades diárias no cotidiano escolar. A autora fez uma análise de como os profissionais da educação percebem e estruturam

os saberes musicais em uma praticidade educacional, refletindo sobre paradigmas de uma pedagogia musical nas séries iniciais do ensino fundamental.

Em seu estudo a pesquisadora enfatizou sobre a ampliação e a qualificação da atividade formadora como profissional, e expandindo a possibilidade dos educadores e educandos serem submetidos à formação inicial como profissionais educacionais em coordenação com as instituições educativas e possibilitando uma formação continuada de professores já atuantes na educação. Por via disso, percebi a importância de se formar profissionais qualificados em pedagogia musical aliada à formação inicial em música para dinamizarem o processo de aprendizagem musical, com vistas a contemplar uma formação teórica e prática, uma vez que a falta de formação em uma determinada área de atuação por parte dos profissionais praticantes da educação pode influenciar negativamente a formação dos seus alunos.

A autora em sua pesquisa avançou para o trabalho de campo onde concluiu que a formação de profissionais de educação, que atuarão com docência em séries iniciais do ensino fundamental, deve acontecer desde o início de cada semestre do curso, para assim facilitar que o fenômeno de investigação educacional seja incorporado ao ensino.

Assim como Bellochio (2000), Xavier (2009) expandiu um estudo sobre a prática educacional da educação musical nas séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME). A autora reitera a importância de se buscar uma formação musical para fundamentar a praticidade da disciplina, por meio de bases teóricas para complementar o conhecimento adquirido na formação.

Xavier (2009) ainda centra a sua discussão em pesquisar os profissionais que atuam na área da educação musical se têm ou não formação musical ou apenas apresentam uma formação pedagógica não musical. A autora desenvolveu uma abordagem qualitativa para analisar a prática da educação musical nas séries iniciais da RME.

Considerando a prática da educação musical como parte integrante do ensino, percebo a necessidade de retomar o processo de formação de profissionais de educação musical para responder às necessidades de atuação no processo de ensino no contexto musical. De salientar que a pedagogia de educação musical não deve ser realizada por pessoas sem a devida competência, sob a pena de interferir na qualidade do ensino desta disciplina.

Nesse sentido, Xavier (2009) conclui que as professoras buscaram a formação continuada para ampliar o conhecimento, refletindo diretamente em sua prática pedagógica e assim aprimorar as práticas da educação musical nas unidades escolares que se encontram inseridas. Sendo assim, apresento e desenvolvo a seguir a fundamentação teórica que será a

lente e alicerce para a pesquisa. Importante ressaltar que nesta revisão da literatura exploramos diversos subtemas relacionados ao ensino e aprendizagem de música na escola. Para tal, debruçamo-nos sobre as estratégias e abordagens utilizadas pelos professores para ensinar música aos alunos, incluindo métodos de instrução, práticas de grupo e avaliação.

Além disso, analisamos como as mídias, suas gravações de áudio, vídeos e plataformas digitais afetam a aprendizagem musical. Essas ferramentas podem ampliar o acesso a diferentes estilos musicais e inspirar os alunos a se envolverem ativamente no aprendizado. Exploramos ainda como as práticas musicais, como ensaios, apresentações e participação em grupos musicais contribuem para o desenvolvimento dos alunos.

Destacamos também a música como uma ferramenta pedagógica, incluindo atividades musicais em sala de aula, composição e improvisação. Além disso, investigamos materiais didáticos específicos para o ensino de música, como livros, partituras, instrumentos e recursos digitais, que ainda podem ser usados para ensinar conteúdos de outras disciplinas.

Por fim, abordamos a importância do planejamento cuidadoso das aulas de música, envolvendo a seleção de conteúdo, objetivos de aprendizagem e estratégias de ensino. Analisamos também as abordagens dos professores de música, incluindo sua interação com os alunos, métodos de avaliação e adaptação às necessidades individuais.

Assim, na revisão da literatura foram analisados diversos estudos e perspectivas que fundamentam os conceitos apresentados neste trabalho. A partir dessas premissas, o capítulo seguinte terá como objetivo consolidar e contextualizar os principais referenciais teóricos que fundamentam a análise e interpretação dos dados ou fenômenos estudados. Dessa forma, a revisão da literatura não apenas apresentará um panorama das contribuições acadêmicas existentes sobre o tema, como também orienta a seleção e realização dos modelos conceituais e teóricos relevantes para o desenvolvimento deste estudo.

Após explorar as contribuições apresentadas na revisão da literatura em torno de várias reflexões, é essencial construir uma base teórica que sustente esta pesquisa. A fundamentação teórica não apenas orienta a análise dos dados, mas também ajuda a compreender os fenômenos ligados ao uso da música como um recurso didático na 3ª classe. Por isso, o capítulo a seguir traz as teorias e conceitos que dão suporte ao estudo.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para elaborar uma pesquisa é importante, primeiramente, buscar referenciais teóricos relevantes para apoiar o processo de criação da pesquisa. Dessa forma, após termos estabelecido o tema e os objetivos, parti em busca de autores que pudessem responder às diversas questões que surgiram em torno do tema de pesquisa.

Ao elaborar este estudo, é importante salientar a relevância de pensar em educação musical como uma pedagogia da música. Enquanto prática, a educação musical é um campo vasto de difícil compreensão devido às diversas linhas que apresenta. Para tornar a pesquisa mais relevante, procurei limitar o trabalho, com conceitos bem alinhados, de modo a clarear o estudo.

Para iniciar a compreensão da pesquisa, procurei por obras que tratam da pedagogia da música. Dessa forma, Kraemer (2000) é a fonte principal desta pesquisa e suas ideias sobre conhecimento pedagógico musical, educação musical, pedagogia da música e psicologia da música. Também cito outros autores que, em suas obras, abordam o uso da música como recurso didático como Silva e Lopes (2020), Moreira *et al.* (2014) e Siqueira e Bonfim (2017) para fundamentar as ideias e teorias encontradas na pesquisa que serão apresentadas a seguir.

#### 3.1. Educação musical como uma pedagogia da música

A reflexão sobre uma abordagem da educação musical como pedagogia da música constitui um fator relevante para a aprendizagem de outros conteúdos curriculares no processo de aprendizagem no ensino básico em Moçambique.

Neste contexto, é importante destacar algumas teorias trazidas por pesquisadores da área. Kraemer (2000, p. 51), em “Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical”, explora o campo epistemológico da educação musical, abordando questões sobre o objetivo de estudo da área, a natureza do conhecimento pedagógico-musical e suas inter-relações com outras áreas do conhecimento.

Diante disso, o autor destacou a importância de uma abordagem crítica e reflexiva na educação musical. Isso significa que, assim como em outras áreas científicas, a pedagogia da música deve estar ciente de seu potencial e das restrições inerentes à sua prática e teoria.

Embora Kraemer (2000) não sublinhe o uso da música para lecionar outros conteúdos curriculares como tal, reconhece que a música, enquanto prática educativa, é atravessada por saberes provenientes da pedagogia, da psicologia, da sociologia, da filosofia e

de outras ciências humanas e sociais. Essa visão interdisciplinar reforça que a atuação do educador musical não se limita ao domínio técnico ou estético da música, mas exige uma compreensão ampla dos processos de ensino e aprendizagem, das relações sociais e culturais envolvidas, e do desenvolvimento humano. Assim, Kraemer (2000) defende uma abordagem integrada, em que a educação musical se constrói em diálogo com outros saberes, contribuindo para uma formação mais crítica, reflexiva e significativa tanto para o educador quanto para o educando.

Nesse cenário, é relevante considerar que a pedagogia da música inclui no estudo de métodos ativos, buscando ferramentas que promovam o desenvolvimento das aprendizagens com a ajuda da música. Os professores do ensino básico, diariamente, utilizam diferentes métodos para desenvolver suas atividades pedagógicas. Nesse contexto, a música, por ser uma ferramenta que facilita a transmissão de conhecimento, pode ser um recurso valioso para tornar o processo de aprendizagem mais agradável e descontraído. O objetivo principal de qualquer processo de ensino é a aquisição de conhecimento, por isso, é fundamental que esse conteúdo seja apresentado de maneira clara e simplificada, facilitando a compreensão dos alunos.

Kraemer (2000) ao afirmar que “como toda a ciência, a pedagogia da música deve refletir sobre suas possibilidades e limites”, destaca a relevância de uma abordagem crítica e reflexiva na educação musical como um campo de conhecimento. Isto quer dizer que, ao contrário de outras áreas científicas, a pedagogia da música deve estar ciente do seu potencial e das limitações inerentes à sua prática e teoria.

No entanto, Kraemer (2000), ao analisar a pedagogia da música, sugere que, caso esta não seja reconhecida como uma disciplina autônoma, sua relação com outras áreas do saber pode ser caracterizada de maneira específica. Isso implica que, se a pedagogia da música não for considerada uma área de estudo independente, com seus próprios métodos, teorias e práticas, ela pode ser influenciada por outras disciplinas. Dessa forma, no próximo tópico, serão apresentados os principais conceitos e definições que fundamentam esta pesquisa.

### **3.2. Abordagens da Sociologia no campo da Educação Musical**

Sob a ótica de Pais (2003), compreender o cotidiano como um espaço dinâmico de vivências e trocas simbólicas possibilita interpretar a prática educativa e, por consequência, a prática musical, como um fenômeno impregnado de significados sociais. Ao analisar a Educação Musical a partir de uma perspectiva sociológica, percebe-se que a música transcende

o status de mera técnica ou componente curricular, configurando-se como manifestação das redes culturais que moldam o sujeito.

Para o autor, “é no cotidiano que se criam e se recriam os significados da existência, que se partilham os valores, que se dão os conflitos e os consensos” (Pais, 2003, p. 25). Transportando essa visão para o contexto escolar, compreende-se que a prática musical precisa emergir das realidades socioculturais dos alunos, dialogando com seus repertórios e experiências comunitárias. Dessa forma, a música torna-se, simultaneamente, um instrumento de expressão subjetiva e um canal de transformação social, atuando como ponte entre o conhecimento formal e o universo simbólico dos educandos.

Ao propor uma pedagogia musical conectada ao cotidiano e sensível aos saberes populares, a Sociologia da Educação encontra respaldo nas ideias de Pais (2003), que defende uma abordagem artesanal do trabalho docente, na qual os alunos deixam de ser apenas receptores e passam a ser protagonistas na construção de sentidos compartilhados.

A obra de De Nora (2000) propõe uma abordagem sociológica inovadora que compreende a música como elemento ativo na constituição da vida social, e não apenas como reflexo de estruturas já estabelecidas. A autora argumenta que a música atua como um recurso organizador do cotidiano, sendo utilizada para estruturar práticas, regular emoções e moldar identidades.

Ainda para a autora, em suas palavras, “music is not simply a reflection of social structure, it is itself a device for social ordering” (De Nora, 2000, p. 7). Essa perspectiva oferece valiosas contribuições ao campo da Educação Musical, na medida em que evidencia o potencial da música como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento da consciência social, da expressividade e da construção de sentidos pelos sujeitos.

Nesse sentido, ao incorporar essa abordagem no espaço escolar, a prática musical passa a ser entendida como fenômeno cultural e relacional, que deve dialogar com os contextos dos alunos e com suas experiências cotidianas, favorecendo uma educação musical significativa e socialmente situada.

Desse modo, dentro da perspectiva sociocultural da Educação Musical, é importante destacar a contribuição de Souza (2014), que propõe uma compreensão ampliada da música como prática social. Para a autora, a música está diretamente ligada à construção de identidades, aos processos de sociabilidade e à vivência educativa. Ela argumenta que a experiência musical vai além das exigências técnico-musicais, pois essas estão entrelaçadas com os modos como os sujeitos se relacionam em diferentes espaços do cotidiano na família, na escola, na igreja e na comunidade.

Como ela afirma, “entender a música como prática social significa compreender que as exigências técnico-musicais estão ligadas às práticas de sociabilidade nos grupos, na família, na escola, na igreja e na comunidade” (Souza, 2014, p. 94). Essa abordagem reforça a importância de se pensar a música na escola não como um conteúdo neutro ou descontextualizado, mas como uma linguagem que expressa e comunica pertencimento, história e memória coletiva.

Sob esse prisma, a autora defende que o currículo escolar deve reconhecer e dialogar com os contextos culturais dos alunos. Ao valorizar os saberes locais e as expressões musicais oriundas do cotidiano, a prática educativa torna-se um espaço de trocas simbólicas e construção coletiva de significados. A Educação Musical, portanto, ultrapassa a dimensão técnica e torna-se uma estratégia pedagógica potente de escuta, acolhimento e transformação social.

Após a exposição do referencial teórico que embasam esta pesquisa, torna-se essencial apresentar os procedimentos metodológicos adotados para sua realização. Dessa forma, o próximo capítulo detalha a abordagem metodológica, os instrumentos de coleta de dados e os critérios de análise utilizados, assegurando o rigor científico da investigação.

## 4. METODOLOGIA

Neste capítulo descreverei detalhadamente os procedimentos adotados durante a investigação, esclarecerei a perspectiva escolhida ao abordar o tema de estudo e explanarei como me propus a alcançar os objetivos da pesquisa.

Esta pesquisa está sendo desenvolvida baseando-se na perspectiva da pesquisa qualitativa, e apresenta-se como um estudo de caso (Denzin e Lincoln, 2006), e para maior compreensão iremos debater vários conceitos sobre a temática.

Desta forma, as técnicas de coleta de dados escolhidas foram a observação e a escrita de diários de campo. Os dados coletados nas observações eram descritos e analisados nos diários, de acordo com os autores selecionados na revisão de literatura e o referencial teórico. A seção “Diários de campo” apresenta minhas reflexões enquanto observador-agente no campo, em colaboração com autores da área.

Após as observações de campo foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os professores da 3ª classe, a fim de compreender melhor os significados que eles estabelecem com os alunos e os aprendizados que ali existem. Finalmente, serão feitas considerações sobre os dados coletados.

### 4.1. Tipo de pesquisa

Na academia, são várias as abordagens usadas em pesquisas para experienciar as possibilidades de estudos dos acontecimentos e interações sociais. Portanto, para compreender a pesquisa qualitativa destaco Denzin e Lincoln (2006) ao se referirem que:

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. (Denzin e Lincoln, 2006, p. 17).

Diante disso, em uma abordagem naturalista e interpretativa, como se referem os autores acima citados, os pesquisadores estudam fenômenos em seus cenários naturais, buscando entender os significados atribuídos pelas pessoas. Dessa forma, a investigação foi construída a partir de uma abordagem qualitativa, valorizando a escuta, a observação e o diálogo

com os sujeitos da pesquisa. Nesse percurso, a inspiração na obra de Pais (2013) foi fundamental, pois o autor entende o fazer investigativo como uma prática artesanal, onde o pesquisador atua como um artesão que, com sensibilidade e atenção aos detalhes, costura os sentidos do cotidiano. Essa perspectiva permitiu uma aproximação mais humanizada com o universo escolar, respeitando as particularidades dos sujeitos e dos contextos vivenciados.

Segundo Freire (2010, p. 22, 23), a abordagem qualitativa busca a compreensão mais totalizada daquilo que está sendo investigado. No entanto, seguindo essa linha de raciocínio, Richardson (1999) destaca que:

O objetivo fundamental da pesquisa qualitativa não reside na produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis de um grupo; está no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno. (Richardson, 1999, p. 102).

Com essas abordagens dos autores, adquiri uma perspectiva de mundo mais abrangente, o que me permitiu um espaço para reflexões entre as camadas subjetivas em relação aos dados, eventos e sujeitos da pesquisa. Dessa forma, a abordagem qualitativa contribuiu para essas correlações, não somente no que diz respeito à condução dos processos de pesquisa no âmbito do Mestrado, mas também à minha formação como pesquisador.

Nesse mesmo horizonte metodológico, é pertinente destacar a contribuição de Pais (2023), ao reafirmarem que o cotidiano não apenas compõe o objeto da pesquisa, mas constitui também uma alavanca para o conhecimento. Ao assumir o cotidiano como perspectiva metodológica, a pesquisa se abre para as múltiplas vozes, gestos e significados que emergem das práticas ordinárias. Essa concepção reforça a importância de valorizar os pequenos acontecimentos escolares como portadores de sentidos profundos e transformadores, ampliando a escuta sobre aquilo que, muitas vezes, passa despercebido nas pesquisas mais tradicionais.

## **4.2. Estudo de caso**

Yin (2005) define o estudo de caso como uma pesquisa empírica que analisa um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real de ocorrência, com o objetivo de compreendê-lo em sua globalidade, seja uma pesquisa, uma instituição ou um acontecimento. Segundo o autor, um estudo de caso pode ser compreendido desde o simples até o complexo, ao analisar as ações de uma pessoa ou grupo, seja de uma organização ou não. Além disso, este estudo não se limita a uma abordagem.

Esta estratégia de pesquisa se destaca por permitir ao pesquisador uma experiência mais aprofundada e completa do campo empírico, uma vez que são realizadas observações por um determinado período, sem que seja necessária a imersão e participação nas ações do campo, ademais, o pesquisador pode se envolver apenas como um observador externo.

Para esta pesquisa, o objetivo é compreender como os professores da 3ª classe lidam com a música em suas aulas. Esta pesquisa torna-se relevante uma vez que trata de um estudo voltado à sociologia e música como uma prática social, os acontecimentos são visualizados em tempo real durante a aula, sendo necessário analisar com uma metodologia adequada à sua atualidade.

### 4.3. Procedimento de coleta de dados

Para o processo de coleta de dados, segundo Yin (2005), um estudo de caso pode utilizar muitas técnicas, dentre as quais se encontram a observação direta dos acontecimentos e as entrevistas com as pessoas neles envolvidas. Ademais, o autor acrescenta que o “poder diferenciador do estudo de caso é sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências tais como: documentos, artefatos, entrevistas e observações” (Yin, 2005, p. 27).

Dessa forma, os principais métodos de coleta de dados utilizados nesta pesquisa serão as observações de campo como uma forma de coleta de dados que permitirão a elaboração de diários de campo e, posteriormente, a realização de entrevistas semiestruturadas com professores da 3ª classe com o objetivo de compreender os dados relevantes sobre a pesquisa, pois o objetivo é gerar “um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (Denzin e Lincoln, 2006, p. 17).

As observações aconteceram semanalmente, de segunda à sexta-feira no período das 07h às 12h30, em momentos de aulas das turmas da 3ª classe, entre o mês de julho e agosto de 2024. O Quadro 1 apresenta as datas, horários e locais das observações realizadas até aquele momento.

QUADRO 1  
Detalhamento dos dias, horários e locais das observações

| Dias       | Horário        | Local           | Atividade           |
|------------|----------------|-----------------|---------------------|
| 29/07/2024 | 07h às 8h35    | Sala 11 Turma A | Observação de aulas |
|            | 8h40 às 10h35  | Sala 12 Turma B |                     |
|            | 10h40 às 12h15 | Sala 13 Turma C |                     |
| 30/07/2024 | 7h às 8h35     | Sala 13 Turma C | Observação de aulas |
|            | 8h40 às 10h35  | Sala 11 Turma A |                     |

|            |                |                                          |                     |
|------------|----------------|------------------------------------------|---------------------|
|            | 10h40 às 12h15 | Sala 12 Turma B                          |                     |
| 31/07/2024 | 7h às 8h35     | Sala 12 Turma B                          | Observação de aulas |
|            | 8h40 às 10h35  | Sala 13 Turma C                          |                     |
|            | 10h40 às 12h15 | Sala 11 Turma A                          |                     |
| 01/08/2024 | 7h às 8h35     | Sala 11 Turma A                          | Observação de aulas |
|            | 8h40 às 10h35  | Sala 12 Turma B                          |                     |
|            | 10h40 às 12h15 | Sala 13 Turma C                          |                     |
| 02/08/2024 | 7h às 8h35     | Sala 13 Turma C                          | Observação de aulas |
|            | 8h40 às 10h35  | Sala 11 Turma A                          |                     |
|            | 10h40 às 12h15 | Sala 12 Turma B                          |                     |
| 05/08/2024 | 7h às 8h35     | Sala 12 Turma B                          | Observação de aulas |
|            | 8h40 às 10h35  | Sala 13 Turma C                          |                     |
|            | 10h40 às 12h15 | Sala 11 Turma A                          |                     |
| 06/08/2024 | 7h às 8h35     | Sala 11 Turma A                          | Observação de aulas |
|            | 8h40 às 10h35  | Sala 12 Turma B                          |                     |
|            | 10h40 às 12h15 | Sala 13 Turma C                          |                     |
| 07/08/2024 | 9h às 12h      | Sala de Informática<br>do IFP de Homóine | Entrevista          |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os diários de campo são compostos por observações e leituras selecionadas para apoiar e fundamentar as reflexões realizadas. Nessa etapa da pesquisa, são sempre selecionados novos autores, textos e referências que possam auxiliar nas análises das observações. Uma vez feitas as entrevistas, serão utilizadas como complemento às observações das aulas, permitindo que se complementem alguns tópicos que a compreensão não tenha suficientemente clara apenas com os diários de campo.

#### 4.3.1. Observação de campo e construção dos diários

A observação de campo foi a forma predominante de coleta de dados nesta pesquisa, logo, a necessidade de estar presente no campo torna-se relevante por isso, pois “tanto os pesquisadores qualitativos quanto os quantitativos preocupam-se com o ponto de vista do indivíduo” (Denzin e Lincoln, 2006, p. 24).

Assim, a observação permitiu entender como ocorre o fenômeno em questão, as relações estabelecidas entre os indivíduos envolvidos e as consequências de determinados eventos. Nesse sentido, Peretz (2000) afirma que o objetivo da observação é atribuir um significado sociológico aos dados coletados, classificá-los e avaliar sua aplicabilidade em diferentes contextos

#### 4.3.2. Entrevista semiestruturada

Após a observação e o registro no diário de campo, será realizada uma entrevista semiestruturada individual com cada professor da 3ª classe, com o objetivo de complementar as informações que não foram possíveis de captar durante a etapa anterior. Assim, é crucial que o pesquisador informe previamente sobre o tema em questão e para qual finalidade a entrevista é necessária.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 199), o entrevistador consegue estabelecer certa relação de confiança com o entrevistado e pode obter informações que de outra maneira talvez não seria possível. Em outra pesquisa, os autores se referem à entrevista como:

Um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas, mediante conversação, obtenha informações a respeito de determinado assunto. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados, ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (Marconi e Lakatos, 2017, p. 212).

A entrevista é relevante para os estudos de caso em pesquisas porque oferece uma estrutura organizada para a coleta de dados, além de permitir a flexibilidade necessária para aprofundar as experiências e perspectivas dos participantes. Isso tem um impacto significativo na qualidade e riqueza dos dados qualitativos coletados no presente estudo. Ainda nessa perspectiva, Goode e Hatt (1969, p. 237) afirmam que a entrevista “consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de certo ato social como a conversação”.

#### 4.3.3. Diário de campo: Preparação para a imersão no campo empírico

Antes de fazer a imersão no meu campo empírico, tive três experiências sobre como envolver-me em um processo de entrevista. A primeira experiência aconteceu no dia 12 de maio de 2024, às 16h30, quando realizei o teste piloto com as colegas do curso do mestrado por meio do Google Meet (ver Figura 1). Foi uma experiência produtiva. No entanto, tive dificuldades ao fazer algumas perguntas relacionadas aos materiais didáticos, uma vez que desejava respostas rápidas, o que dificultava também a formulação delas por parte das entrevistadas. Dessa forma, com ajuda das colegas, no final da entrevista foi possível perceber o que estava faltando em mim, como a paciência e calma para melhor desenvolver o roteiro piloto.

Além disso, alguns questionamentos pareciam repetitivos e eu precisava rever o meu roteiro. Comecei a apontar todas as contribuições e, logo em seguida, resolvi aperfeiçoar o que não estava a contento e refletir sobre minha postura enquanto entrevistador.

Depois de relatar as minhas dificuldades no roteiro piloto para a orientadora, ela sugeriu que eu viajasse para o Rio de Janeiro com a pesquisadora Rosana para assistir como é feita a entrevista e, assim, ajustar minha abordagem como pesquisador.



FIGURA 1 - Registro da entrevista como teste piloto

Fonte: Acervo do autor, extraído do Google Meet dia 12/05/2024.

#### 4.3.4. Viagem ao Rio de Janeiro: uma segunda experiência e possibilidade de vivenciar meu olhar enquanto pesquisador



FIGURA 2 - Registro da minha ida ao Rio de Janeiro  
Fonte: Acervo do autor.

A minha viagem ao Rio de Janeiro tinha um propósito: participar de uma entrevista conduzida por Rosana Borges com a senhora Marie Thérèse Odette Ernest Dias, uma flautista consagrada. Odette, como é conhecida, é uma das pessoas que ministrou o curso de flauta para professores do Conservatório de Uberlândia para que pudessem criar uma orquestra. Eu e a pesquisadora Rosana fazemos parte da mesma linha de pesquisa e somos orientados pela mesma professora.

Antes da entrevista, fizemos uma visita à Biblioteca Nacional para conhecer o acervo acadêmico e explorar o monumento histórico que é o edifício em questão. A nossa rota foi traçada através de um aplicativo de táxi, mas o motorista nos desviou da rota, nos deixando em um local incorreto. Por confiarmos no motorista de forma cega, descemos sem verificar se era o destino certo. Percebemos o erro e tivemos que chamar outro carro para nos levar até o local correto.

Após a visita à Biblioteca Nacional, fomos para Santa Teresa, onde ocorreria a entrevista. À primeira vista, este bairro parecia pobre devido à sua estrutura e ao fato de termos que dar tantas voltas para chegar à casa da entrevistada. No entanto, me explicaram que isso não significa que seja um bairro pobre, mas sim um bairro tradicional. Aquelas características, como as ruas estreitas e sinuosas, os casarões antigos e a arquitetura peculiar, são o que tornam Santa Teresa um lugar tão singular e representativo do Rio de Janeiro.

Contudo, enfrentamos um segundo incidente: Rosana tropeçou na fita magnética da porta do carro e sofreu lesões nos joelhos e nas mãos. Paramos em um pequeno restaurante para recuperar a energia e almoçar enquanto Rosana aplicava gelo para aliviar a dor. Apesar de ter sido possível notar na expressão facial da Rosana uma pequena tristeza pelo acontecido, estávamos ali, nossa orientadora e eu, para mantê-la focada e não a deixar emotiva.

Chegando à residência da senhora Odette, fomos bem recebidos por ela, sua filha e secretária. Iniciamos a entrevista que não foi fácil, uma vez que ela, devido à sua avançada idade, esquecia alguns fatos do passado. A tensão estava presente, e as respostas não estavam saindo como se esperava, mas continuamos com determinação e, em um momento de descontração, a nossa orientadora perguntou à Odette: “Você costumava comer pão de queijo quando ia a Uberlândia?”. A resposta positiva suavizou o clima sobrecarregado e a entrevista prosseguiu.

Durante a entrevista, Odette participou ativamente, formulando respostas e compartilhando suas vivências. Essa colaboração enriqueceu nossa pesquisa. Além disso,

tivemos momentos especiais, como quando ela demonstrou sua capacidade para tocar piano (ver Figura 3) e fez um dueto com Rosana na flauta. Foi um momento de pura beleza. Sentia-se na expressão da entrevistada uma felicidade em participar de um momento que parecia distante há algum tempo e Odette pediu que tirássemos fotos para registrar o encontro.

Outro ponto positivo foi a chance de examinar o arquivo de sua trajetória acadêmica. Dentre os diversos registros, é possível encontrar trabalhos orientados e outros documentos que revelam uma história que muitas vezes a sociedade não tem conhecimento.



FIGURA 3 - A flautista Odette ao piano  
Fonte: Acervo do autor.

Essa experiência rica em dados contribuiu para a pesquisa de Rosana e serviu como uma excelente preparação para minha futura condução de entrevistas em minha própria pesquisa. A viagem foi intensa, mesclando emoção e conhecimento. Agradeço à Rosana pelo convite para esta etapa da pesquisa e pelos ensinamentos transmitidos durante os nossos passeios que, às vezes, pareciam reflexões de sala de aula em meio a momentos de lazer.

No que concerne à terceira experiência, o acompanhamento a entrevista ocorreu de forma remota, com Neusa Maria Borges Kawaguici. O motivo desse formato é que a entrevistada não se sentia confortável em nos receber de forma presencial, pois estava se recuperando de uma enfermidade. A razão pela escolha dela como entrevistada é o fato de ser uma das pessoas ainda vivas que esteve desde a criação do conservatório como aluna, onde aprendeu vários instrumentos, segundo suas declarações.

A entrevista foi realizada no dia 16 de julho de 2024, às 15 horas, e, como de praxe, a nossa orientadora, muito participativa nas nossas pesquisas, esteve conosco. Rosana nos apresentou sua mãe e, sem mais delongas, iniciou o processo de entrevista.

As perguntas giravam em torno de como foram os seus primeiros momentos no conservatório e como foi trabalhar com a senhora Cora Pavan Capparelli – considerada a fada madrinha por muitos em Uberlândia, pelo seu empenho e dedicação em criar o conservatório e acolher muitos músicos na cidade (que Deus a tenha, pelo seu desaparecimento físico, mas seus feitos continuam a ganhar vida aqui na Terra). Perguntamos como ela conheceu a senhora Marie Thérèse Odette Ernest Dias, entre outras questões que levaram aos primórdios da criação do curso de flauta e os intervenientes. A nossa entrevistada parecia ter tudo fresco em sua memória e respondia claramente.

As intervenções, tanto as minhas quanto as da orientadora, foram surgindo, enriquecendo a entrevista e descobrindo informações que poderiam ser pertinentes para a pesquisa da Rosana. Como a entrevista era remota, o tempo era contado e as condições não permitiam que se prolongasse indefinidamente. Como as questões levantadas por nós foram bem esclarecidas, não vimos motivo para continuar conectados. Assim, encerramos este outro processo que abriu mais a minha mente sobre a forma de pensar sobre como conduzir uma entrevista e como contornar várias situações que podem nos deixar embaraçados.

Dessa forma, as minhas primeiras impressões sobre o uso da música como um recurso didático na Escola Primária do 1º e 2º Graus anexa ao IFP de Homóine, remetem-me a um lugar onde possivelmente todos os métodos ativos e lúdicos são aplicados com maior rigor. Essa escola é considerada um laboratório de um instituto de formação de professores primários reconhecido nacionalmente pela qualidade no processo de ensino. Desta forma, acredito que os professores que trabalham naquela escola primária possuem habilidades que indicam que o uso de vários recursos de aprendizagem e a aplicação do material didático não é algo incontestável.

Por outro lado, passa em minha mente uma reflexão sobre a situação da música no sistema educacional de nível básico, visto que o governo moçambicano, por meio da Lei 18/2018, reformulou o currículo escolar e retirou algumas disciplinas desse subsistema, dentre elas a educação musical. Nisso, a alegação foi que a música foi aglutinada com outras áreas de concentração. Isso nos faz questionar: “os professores dessa escola realmente percebem a música como um material didático para potencializar o aprendizado dos conteúdos da 3ª classe?”. Ao mesmo tempo, posso imaginar que os professores da escola em questão recebem acompanhamento direto dos formadores do IFP. Assim, suponho que explorem todos os tipos de materiais didáticos para o ensino dos conteúdos da 3ª classe.

A minha ida ao local do campo empírico foi programada para a primeira semana de agosto de 2024. Após conversar com a direção da escola em pesquisa, por meio de diálogo via WhatsApp, a direção aceitou me receber e iniciar a minha pesquisa. A partir desse ponto,

comecei a buscar suporte em literaturas do cotidiano para complementar o que já tinha escrito na revisão da literatura e ampliar os horizontes do que me esperava.

A minha viagem para Moçambique foi marcada para o dia 22 de julho de 2024. Assim que cheguei à minha cidade de origem me organizei para viajar até a província de Inhambane, mais especificamente ao distrito de Homoíne, onde fiquei instalado durante a minha pesquisa de campo.

Depois da exposição dos procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa, torna-se essencial situar o campo empírico no qual o estudo foi conduzido. Assim, o próximo capítulo apresenta a Escola Primária do 1º e 2º Graus Anexa ao IFP de Homoíne, em Moçambique, evidenciando suas particularidades, estrutura e contexto pedagógico. Esses aspectos são fundamentais para a compreensão das dinâmicas observadas ao longo da investigação.

#### **4.4. Coleta de dados**

A entrevista semiestruturada e a observação constituíram-se como os principais instrumentos de coleta de dados no campo empírico desta pesquisa. A primeira e a segunda entrevistas foram realizadas com os mesmos professores e na mesma classe, uma vez que, em 2024, os professores entrevistados lecionavam a 3ª classe e, no ano seguinte, 2025, continuaram responsáveis pela mesma série.

A condução das entrevistas semiestruturadas envolveu três professores previamente selecionados. Ambas foram estruturadas com base em tópicos alinhados às categorias analíticas estabelecidas nos objetivos do trabalho. Algumas perguntas suscitaram respostas previsíveis, o que favoreceu maior fluidez nas falas dos entrevistados. Ainda assim, todas as questões mantiveram como foco central a compreensão de como os professores utilizam a música em sala de aula e de que maneira se relacionam com esse conteúdo em suas práticas pedagógicas.

##### **4.4.1 Etapa de entrevista semiestruturada 1**

Durante o processo preparatório para a realização das entrevistas, participei, inicialmente, como observador de aulas nas turmas da 3ª classe, com o objetivo de analisar as interações entre professores e alunos durante o processo de ensino. Esta etapa prévia foi fundamental para compreender o contexto e estabelecer uma relação inicial com os docentes.

Dando continuidade ao processo, no dia marcado para as entrevistas, cada professor teve à disposição um tempo estimado entre uma hora e meia a duas horas, embora nenhum tenha seguido estritamente esse tempo previamente estipulado.

A primeira entrevista foi realizada com a professora Rosa, em um ambiente inicialmente marcado por certa tensão. Nos primeiros minutos foi possível perceber certa hesitação da docente, o que levou à necessidade de repetir as duas primeiras perguntas mesmo após concluir a última. A partir dessas reformulações, a professora respondeu com maior clareza, e a entrevista fluiu naturalmente. A conversa ocorreu na sala de informática do Instituto de Formação de Professores de Homóine. Finalizada a entrevista, ofereci um pequeno lanche que havia preparado, e a professora dirigiu-se à cantina da escola.

Na sequência, entrevistei a professora Tânia, que se mostrou segura e confiante em grande parte da conversa. No entanto, ao abordarmos a temática das tecnologias no ensino, percebi certa resistência. Para contornar essa dificuldade, optei por contextualizar o subtópico dentro da realidade local, o que facilitou a compreensão e contribuiu para o prosseguimento da entrevista de maneira mais fluida. Ao final, ela também se dirigiu à cantina para o lanche.

Por fim, entrevistei o professor Litos, cuja postura se destacou pela firmeza e objetividade. Demonstrou-se bastante metódico nas respostas, proporcionando uma entrevista dinâmica, pois cada resposta abria espaço para novas perguntas e reflexões, tornando a conversa especialmente rica. Encerrada esta última entrevista, seguimos juntos até a lanchonete e, em clima de cordialidade, concluímos a sessão do dia.

Em termos gerais, apesar de pequenas resistências e hesitações iniciais por parte de alguns entrevistados, o processo transcorreu de forma satisfatória. Todos os professores se mostraram colaborativos e as entrevistas foram conduzidas com sucesso, contribuindo significativamente para os objetivos desta pesquisa.

#### 4.4.2. Etapa de entrevista semiestruturada 2

Após a qualificação do projeto de dissertação, que representou um verdadeiro divisor de águas no processo da pesquisa, dei seguimento à análise das contribuições apresentadas pela banca, priorizando os pontos considerados essenciais para a retomada e aprimoramento do trabalho. A partir disso, iniciei as devidas correções, com o intuito de tornar o texto mais claro, alinhando-o às recomendações recebidas e às alterações que, por minha avaliação, eram pertinentes.

Paralelamente, entrei em contato com os professores da escola foco da pesquisa, com o objetivo de verificar a disponibilidade e o interesse em continuar colaborando com a pesquisa. Dos quatro professores inicialmente previstos, apenas três confirmaram a participação. A quarta professora manifestou indisponibilidade, apresentando obstáculos que poderiam comprometer o bom andamento do cronograma proposto.

Diante disso, organizei os agendamentos das entrevistas, definindo que cada uma seria realizada em semanas distintas, de forma remota (online), respeitando a agenda deles. Para tanto, reestruturei o cronograma prevendo a realização de uma entrevista por semana, de modo a permitir, após a primeira, uma análise mais atenta quanto ao roteiro elaborado.

Com a supervisão da minha orientadora, finalizei as perguntas do roteiro de entrevista e, após sua aprovação, iniciei a etapa das entrevistas. A primeira entrevista foi realizada no dia 04 de abril, com o professor Litos. A conversa teve duração aproximada de uma hora e meia, em virtude de algumas falhas de conexão. Após a entrevista, realizei a transcrição com o apoio da ferramenta Google Colaboratory e, ao analisá-la, percebi que o roteiro estava adequado, considerando a fluidez e clareza das respostas do entrevistado.

Na semana seguinte, no dia 09 de abril, conduzi a segunda entrevista, com a professora Rosa. O mesmo processo foi seguido: transcrição e análise que permitiria a incorporação dos dados ao corpo da pesquisa posteriormente.

Por fim, realizei a terceira e última entrevista com a professora Tânia. Embora estivesse inicialmente marcada para o dia 18, a atividade foi antecipada para o dia 16, uma vez que a data coincidiu com a Sexta-feira Santa. Mesmo assim a entrevista foi conduzida com sucesso, embora a entrevistada tenha, em alguns momentos, demonstrado certa hesitação em suas respostas, por via disso, senti na obrigação de contornar essas situações, reformulei algumas perguntas e, quando necessário, retomei determinados pontos em outros momentos, preservando um clima de leveza e acolhimento.

De modo geral, as entrevistas ocorreram de forma satisfatória, e percebi consistência e firmeza nas contribuições dos professores participantes. A partir dessa nova etapa, retomei a escrita do texto, dessa vez com foco nas informações colhidas durante a segunda fase da pesquisa, o que tem contribuído significativamente para o enriquecimento e amadurecimento da discussão proposta.

Com base nas duas etapas de entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores da 3ª classe, foi possível coletar dados valiosos e aprofundar a compreensão sobre o uso da música nas práticas pedagógicas cotidianas desses professores. A escuta atenta às suas experiências, percepções e desafios revelou nuances importantes do contexto educativo local,

além de apontar caminhos e limitações no uso da música como recurso didático. A articulação entre as entrevistas e as observações permitiu não apenas validar os dados obtidos, mas também enriquecer as análises com elementos do cotidiano escolar que nem sempre emergem em discursos formais.

Assim, encerra-se esta etapa metodológica da pesquisa com a constatação de que os dados empíricos colhidos ofereceram subsídios relevantes para uma reflexão crítica sobre a prática docente musical nas séries iniciais do ensino básico. Estes dados servirão de base para a análise no próximo capítulo.

## 5. CAMPO EMPÍRICO – ESCOLA PRIMÁRIA DO 1º E 2º GRAUS ANEXA AO IFP DE HOMOÍNE

Para a presente pesquisa, o espaço físico de uma escola refere-se a todos os ambientes e estruturas presentes no local escolar. Portanto, esse espaço inclui vários compartimentos como: salas de aula, secretaria, gabinete dos diretores, biblioteca, banheiros, pátios internos e externos, além das paredes e organização dos materiais nos espaços que estão em volta. Desta feita, toda infraestrutura da escola complementa uma proposta pedagógica que proporciona um ambiente acolhedor para professores assim como para os alunos nele inseridos.

Taylor e Vlastos (1983) consideram o ambiente escolar a vibrante interação de criança, professor, currículo, ambiente, família e comunidade, é um microcosmo do universo: o espaço físico delimita o mundo; o sistema escolar e sua organização revelam a sociedade; as pessoas envolvidas na experiência de aprendizado formam a população. Porém, as várias formas de olhar o ambiente escolar pelos autores estão relacionadas a aspectos sociais de interação entre vários atores e ainda esses espaços desempenham um papel essencial na troca de experiência educacional, proporcionando uma estrutura para aprendizado, interação social, recreação e desenvolvimento.

Quanto à localização geográfica, a escola em questão está situada em Célula Maganda, no distrito de Homoíne, província de Inhambane. Ela dista cerca de 1.500 metros a sudoeste da vila-sede de Homoíne conforme mostra a figura abaixo.

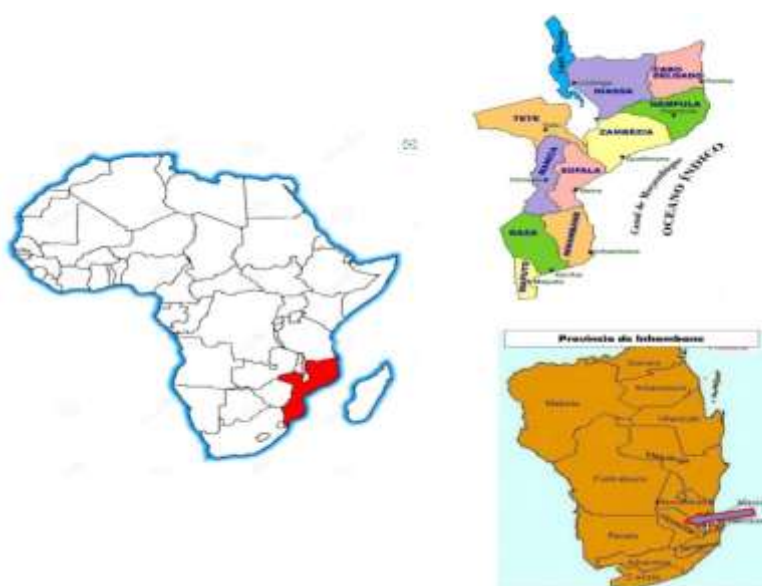


FIGURA 4 - Mapas mostrando a localização da escola  
Fonte: Google Maps (2025).

A escola está inserida na área da Missão de São João de Deus de Homóine e se localiza entre a Escola Secundária 25 de Setembro de Homóine, o Centro Oficial Familiar Rural, a residência paroquial e a secretaria da Missão Católica. Em frente à escola passa uma estrada que liga a vila-sede ao IFP, Chinjinguir e Mubalo, respectivamente.

A fundação deste edifício (ver Figura 5) como escola foi estabelecida pela origem da paróquia da Igreja Católica chamada Missão de São João de Deus de Homóine, onde hoje está inserida a Escola Primária do 1º e 2º Graus anexa ao IFP de Homóine. A construção foi feita entre 1921 e 1922, quando era chamada de Escola Indígena da Missão de São João de Deus de Homóine e era dirigida por Frei António de Oliveira. Quanto aos aspectos físicos da escola, na sua construção, ela possuía oito salas, um gabinete do diretor da escola, um gabinete do setor pedagógico e uma sala de professores no bloco principal, além de três banheiros, um para professores, um para alunos e outro para alunas.



FIGURA 5 - Imagem lateral da escola  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

Inicialmente, quando o edifício foi construído como escola em 1923, contava com aproximadamente 52 alunos, distribuídos em quatro turmas, sendo duas no período da manhã e as outras duas no período da tarde lecionadas pelos missionários da igreja. Atualmente a escola possui 13 salas de aula distribuídas em dois blocos: o antigo, com oito salas, e o recém-construído em 2016, com cinco. São ofertados dois turnos, abrangendo da 1ª à 6ª classe. Diferentemente das demais escolas da vila-sede, esta escola tem uma assistência direta do IFP, pois é usada como laboratório para os diversos estágios dos formandos dessa instituição

No momento, a escola conta com 30 professores, sendo 26 mulheres e quatro homens. Quanto ao número de alunos, são 1.507 no total, com uma média de 52 alunos por turma, dos quais 750 são mulheres e 602 são homens, com idades entre 7 e 15 anos, frequentando da 1ª à 6ª classe, respectivamente.

Na Figura 6 é possível visualizar a escola desde a parte do muro a que separa da estrada que liga a vila sede de Homoíne, vindo da Localidade de Mubalo. Essa imagem mostra a fachada da escola.



FIGURA 6 - Fachada da Escola  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

A escola está localizada no terreno da Missão João de Deus (Igreja Católica), em frente à Escola Secundária 25/9 de Homoíne, distrito de Homoíne, com a esquina entre a rua de Chinjinguir e o IFP de Homoíne, no bairro Maganda, Moçambique, província de Inhambane.

No contexto em que a escola está localizada, a população vive da agricultura de pequeno porte. É importante mencionar que em toda essa região ao redor da escola não há asfalto. Culturalmente, a população de Maganda pratica o Massessa, uma dança típica de Moçambique com maior influência na zona Sul do país e atualmente em evidência na província de Inhambane, distrito de Homoíne. Essa dança é realizada apenas por mulheres, sejam adultas ou crianças. Na Figura 7 apresento um registro da parte frontal da escola.



FIGURA 7 - Parte frontal e muro da Escola  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

Nesse ângulo de registro é possível visualizar o muro que cerca a escola, além da placa com a identificação da instituição. No entorno da escola há mangueiras que proveem sombra para toda comunidade escolar. A rua da Escola interliga Mubalo e Chinguigui, porém praticamente não há trânsito de veículos.

No que diz respeito ao espaço frontal da escola, em primeiro lugar, merece destaque o pátio frontal, onde os alunos ficam perfilados diariamente para a execução do Hino Nacional em frente à Bandeira. Ademais, é possível notar o mastro na qual a bandeira da República é hasteada todos os dias. Neste espaço foi estabelecida uma fonte de água durante o período da Covid-19, e desde então, essa estrutura tem sido fundamental para a higiene dos alunos, professores e da comunidade escolar como um todo. Na Figura 8 é possível notar a disposição dos elementos mencionados.



FIGURA 8 - Pátio onde se entoia o Hino Nacional  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

Este espaço abriga um pátio onde os alunos brincam nos intervalos e ficam debaixo das acácias que estão ao lado da área de higienização.

Ao olhar para a parte de trás da escola, alguns ângulos das salas por fora permitem ver algumas “paredes falantes” e o pátio traseiro. Tais paredes foram criadas por dois formandos do Instituto de Formação de Professores de Homóine, Julião Bambo e Francisco Savaguane, juntamente com alguns formandos da instituição em 2016.



FIGURA 9 - Paredes falantes e o pátio escolar traseiro  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

As paredes falantes<sup>3</sup> foram construídas com o patrocínio da GIZ (Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit), uma organização alemã de cooperação internacional que atua em diversos países, inclusive Moçambique. O objetivo do programa Pró-Educação é aprimorar a oferta educacional no país, focando na capacitação de docentes, utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e igualdade de gênero. Sendo assim, essas paredes falantes estimulam o diálogo e a interação entre os alunos, permitindo que compartilhem experiências, ideias e conhecimentos a partir do que está nas paredes (ver Figuras 9 e 10).

No que concerne à importância das paredes falantes nessa escola, é significativa, pois se transformam em instrumentos pedagógicos, promovendo interação e aprendizado, como a pré-alfabetização, identificação e pertencimento, contato visual e manual, além da comunicação do conhecimento (ver Figura 10). Na parte de trás da escola há diversas

---

<sup>3</sup> Vale ressaltar que, na realidade moçambicana, o termo “paredes falantes” nas escolas refere-se ao uso estratégico das paredes das salas de aula e de outros espaços escolares como ferramentas pedagógicas. Esses espaços são transformados em recursos visuais educativos, apresentando conteúdos que reforçam o aprendizado de forma interativa e acessível.

particularidades. Além das paredes falantes, que transmitem murais coloridos e educativos, podemos ver um jardim verde e um pequeno pátio para os alunos brincarem e relaxarem nos intervalos.



FIGURA 10 - Paredes falantes  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

Assim como na Figura 9, a Figura 10 ilustra uma parte do projeto realizado com a Giz, destacando a importância de instalar as paredes falantes em diversas áreas da escola, com o objetivo de promover a interação, o engajamento e o estímulo ao aprendizado de maneira criativa e acessível para todos os alunos.

### **5.1. Salas de Aulas**

A escola possui salas com carteiras, mas nem sempre são suficientes para todos os alunos, pois o número de alunos por sala muitas vezes excede a quantidade de carteiras disponíveis, por isso alguns alunos precisam sentar-se no chão (ver Figura 11).



FIGURA 11 - Salas de aulas  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

A escola possui salas com carteiras, mas nem sempre são suficientes para todos os alunos, pois o número de alunos por sala muitas vezes excede a quantidade de carteiras disponíveis, por isso alguns alunos precisam sentar-se no chão (ver Figura 11).

Além disso, algumas salas sofrem com a forte incidência de luz solar, o que pode prejudicar o processo de aprendizagem, pois a luz penetra pelas janelas desprovidas de cortinas, diretamente no rosto dos alunos. Na Figura 12, podemos ver uma sala vazia na parte traseira da escola com indícios de forte luz solar, repleta de cartazes que contêm informações utilizadas como recurso de aprendizagem durante as aulas.



FIGURA 12 - Sala de aula da parte traseira  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

Na Figura 13 visualizamos outra sala com alunos enfrentando o mesmo problema, pois a posição de algumas salas permite a incidência direta do sol no rosto dos alunos podendo causar desconforto visual, dificultando a concentração nas atividades. Portanto, é importante que a escola adote medidas para proteger os alunos, como a instalação de cortinas ou persianas para controlar a entrada de luz solar e evitar a situação que vemos.



FIGURA 13 - Sala de aulas com alunos, recebendo luz solar  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

A Figura 13 também apresenta o ambiente onde os alunos assistem a uma aula, embora esteja evidente que tanto o professor quanto os alunos são prejudicados pelo sol durante suas atividades nessa sala, em seguida iremos abordar acerca dos corredores e espaços comuns.

## 5.2. Corredores e espaços comuns

Na parte de trás, assim como na frontal da escola, podemos visualizar os corredores que são importantes, pois facilitam o movimento de estudantes, professores, funcionários e os demais. Esses espaços mostram onde os alunos e professores podem interagir durante os intervalos.

Além disso, podem ser usados para diversas atividades, como exibir trabalhos dos alunos, e alguns dos corredores possuem paredes falantes que ajudam os alunos a aprender sobre letras do alfabeto, números simples e, por fim, informações e avisos para o benefício da comunidade escolar. Nas Figuras 14 e 15 é possível ver o corredor que dá acesso ao gabinete do setor pedagógico e ao próprio setor.



FIGURA 14 - Corredor que dá acesso ao setor pedagógico  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

No que concerne ao setor pedagógico, é o lugar onde o responsável pela área pedagógica realiza suas atividades, especialmente quando se trata de tarefas que exigem a presença no escritório (ver Figura 15).



FIGURA 15 - Setor pedagógico  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

O compartimento aqui indicado não é tão grande em espaço, pois são construções antigas feitas pela Igreja. A parte de trás da escola possui um amplo corredor que dá acesso ao setor pedagógico e às outras salas adjacentes. A partir desse espaço, podemos ver uma grande variedade de paredes falantes.

A escola possui muitos pátios para as diversas atividades escolares. Entre a divisão do bloco onde está localizado o setor pedagógico, à direita da entrada principal, há um pátio grande que também permite que os alunos daquele bloco brinquem à vontade, sem necessariamente terem que ir aos outros pátios. Na Figura 16 podemos ver cenários de pátio que dividem os blocos das salas com o setor pedagógico com o bloco.



FIGURA 16 - Pátios que dividem os dois blocos  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

Este pátio se encontra muito próximo da área dos banheiros, tanto que durante a Pandemia de Covid-19 a escola, juntamente com seus parceiros e com a ajuda do Departamento de Educação do distrito, construiu-se novos sanitários para aprimorar os existentes. Isso foi crucial para garantir a higienização adequada devido à Pandemia. A Figura 17 mostra os novos banheiros.



FIGURA 17 - Sanitários escolares  
Fonte: Acervo de Julião Bambo, 2024.

Por de trás da escola é possível ver o sistema de abastecimento de água, permitindo um grande volume para garantir a higienização por parte dos usuários.

### **5.3. Observação do campo empírico**

O período de observação (ver Figura 18) no meu campo empírico foi uma experiência de confirmação e descoberta. A escola, um lugar acolhedor e repleto de oportunidades de aprendizado, trouxe à tona muitas ideias que eu já imaginava. Trabalhar com crianças, mesmo sem participar diretamente das aulas, foi uma fonte de grande euforia. Foi como se eu estivesse ajudando a lapidar diamantes que, no futuro, brilharão para o mundo.



FIGURA 18 - Fazendo a observação de aula  
Fonte: Acervo próprio.

Foi fascinante observar as professoras se esforçando para dar o melhor de si, mesmo sabendo que eu não estava ali para avaliá-las. Esse momento revelou algo importante: embora o Ministério da Educação tenha retirado a música como disciplina do sistema nacional de ensino, alguns professores continuam a integrar a música em suas aulas.

Nos corredores, era comum ver os alunos pulando de um lado para o outro, cantando alegremente. Nessa realidade, eu também me envolvi em alguns jogos no pátio durante o intervalo, o que me permitiu perceber a importância e o impacto do trabalho realizado pelos professores daquela escola. Portanto, essa experiência me deixou com um forte desejo de voltar um dia para compartilhar experiências com os professores, contribuindo para o processo de aprendizagem com o uso da música.

As observações realizadas representaram um grande avanço para compreensão do processo educacional, tanto no que se refere à experiência direta quanto às interações indiretas com os envolvidos. Foi possível perceber de maneira evidente o esforço e o comprometimento dos professores na implementação da música como ferramenta pedagógica, bem como o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem. Dessa forma, no próximo tópico, abordarei minhas primeiras impressões sobre o campo empírico e a experiência vivenciada nesse contexto.

## **6. PRIMEIRA IDEIA DO CAMPO EMPÍRICO**

Neste capítulo, discorro sobre as concepções prévias que tinha em relação ao meu campo empírico. Inicialmente, imaginava um ambiente em que todos os professores envolvidos possuíssem uma sólida compreensão da música e da educação musical. Partia do pressuposto de que, por terem formação psicopedagógica, teriam cursado disciplinas relacionadas à música e, conseqüentemente, adquirido ampla experiência na sua aplicação pedagógica, sem dificuldades. No entanto, essa expectativa mostrou-se divergente da realidade observada, uma vez que a disciplina de Educação Musical não é mais integrada ao currículo de forma independente. Em vez disso, a música aparece incorporada a outras disciplinas, o que limita a interação ativa dos professores com essa área. Além disso, a ausência de capacitação específica em música contribui para a existência de lacunas no domínio desses conteúdos por parte dos docentes.

No próximo tópico, abordarei minhas primeiras percepções sobre o campo empírico, destacando a importância do contato direto com os professores e alunos envolvidos na pesquisa.

### **6.1. Minhas primeiras percepções do campo empírico**

Para dar início aos vários aspectos observados e notabilizados no decorrer do campo empírico e da construção dos diários de campo descreverei de forma minuciosa sobre a formação dos professores da 3ª classe, suas experiências no que concerne ao ensino, de que forma usam a música durante as abordagens dos conteúdos curriculares da classe e como essa música pode proporcionar uma aprendizagem significativa.

Após minha chegada à escola e a apresentação feita pela direção do Instituto de formação de professores à diretora adjunta da escola Anexa ao IFP onde realizaria minha coleta de dados, fui encaminhado aos três professores da 3ª classe. Apresentei-me a eles e, em seguida, cada um, por sua vez, conduziu-me até sua respectiva turma para que eu conhecesse o ambiente onde realizaria minhas observações. Diante dos alunos, apresentei-me como professor de outra escola, enfatizando que minha presença ali tinha o propósito de aprender com eles, como um aluno, para que não se sentissem preocupados ou intimidados ao me ver sentado na sua sala.

Nesta etapa, foi possível observar uma relação positiva entre professores e alunos, evidenciada pelo ambiente de confiança e descontração durante as aulas. Os alunos demonstravam estar à vontade, participando ativamente das atividades propostas. Além disso,

nos intervalos, percebia-se uma proximidade entre os estudantes e os professores, uma vez que os alunos permaneciam próximos, buscando interações e conversas. Essa dinâmica favorece o processo de ensino-aprendizagem, criando um ambiente propício para a transmissão do conhecimento.

Na sequência, neste capítulo procurei analisar os principais aspectos observados e trago reflexões acerca do que foi visto o decorrer da coleta de dados, como as ações mais recorrentes entre os professores e do meu entendimento. Enfatizo, ainda, momentos ligados às práticas musicais dos professores desenvolvidas em sala de aula com seus alunos.

Assim sendo feitas as práticas, com a finalidade de compreender a qualidade do ensino, outro dado importante a ser analisado é a relação do uso da música como recurso didático para o ensino de outras disciplinas como português e matemática. Trato ainda de forma específica a questão do uso e funções do material didático nos conteúdos curriculares das disciplinas e na atuação do professor na 3ª classe do ensino primário.

Desta feita, pela compreensão clara dos benefícios que o uso da música como recurso pode trazer para os alunos da 3ª classe e, ainda, a forma que os professores têm para ministrar as aulas irei, nos tópicos a seguir, discutir alguns dos pontos de destaque encontrados nas observações das aulas, de maneira a procurar esclarecer como os professores da 3ª classe integram a música no seu dia a dia na escola primária do 1º e 2º Graus anexa ao IFP de Homóine.

No tópico que se segue abordarei as principais características dos professores observados durante a imersão no campo empírico, por serem relevantes para a compreensão do seu trabalho durante o processo de aulas.

#### 6.1.1. Características dos participantes entrevistados

Fizeram parte desta etapa de coleta de dados professores atuantes em sala de aula cujas práticas pedagógicas se desenvolvem no formato de monodocência, com uma carga horária semanal de 30 horas, distribuídas em seis aulas diárias. A cada 15 dias os professores realizam um planejamento quinzenal cujo objetivo é organizar e estruturar o conteúdo a ser ensinado ao longo das semanas subsequentes. Tal planejamento se reveste de grande importância, pois é conduzido de forma coletiva, envolvendo grupos de professores de disciplinas ou de classe, o que permite discutir e alinhar os pontos fortes e desafios inerentes aos conteúdos programados.

Esse processo colaborativo promove um maior alinhamento pedagógico entre os docentes, facilitando a elaboração de planos de aula mais coesos e eficazes, ajustados às demandas de cada turma. Dessa forma, o planejamento quinzenal contribui significativamente para o aprimoramento do planejamento diário de cada professor, refletindo-se em um processo de ensino-aprendizagem mais estruturado e eficiente.

Durante as observações realizadas nas aulas de três professores da 3ª classe na Escola Primária do 1º e 2º Graus anexa ao IFP de Homoine, e com base nas abordagens de Denzin e Lincoln (2006) e Peretz (2000), percebi várias semelhanças que permitiram identificar fatores diretamente relacionados à atividade de ensino desses profissionais. Os três professores possuem formação média adequada ao nível de ensino em que atuam.

Os entrevistados que participaram deste estudo têm mais de 40 anos de idade e mais de 20 anos de experiência no ensino primário, o que lhes confere um vasto domínio nesse nível de ensino. O grupo dos professores envolvidos na pesquisa é composto por um homem e duas mulheres, com as seguintes características:

QUADRO 2  
Identificação dos participantes

| Nome  | Idade | Sexo      | Anos de Experiência | Anos de Trabalho no Nível Atual |
|-------|-------|-----------|---------------------|---------------------------------|
| Rosa  | 54    | Feminino  | 25                  | 12                              |
| Tânia | 47    | Feminino  | 22                  | 22                              |
| Litos | 41    | Masculino | 21                  | 21                              |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para começar, Rosa é a mais velha do grupo, tendo iniciado sua carreira como professora no nível básico. Mais tarde, concluiu a formação de nível médio e, desde então, atua nesse nível de ensino. Com uma longa trajetória profissional, acumula muitos anos de experiência como professora e, mesmo estando próxima da aposentadoria<sup>4</sup>, demonstra ainda grande disposição e entusiasmo pelo trabalho. Outro detalhe não menos importante é o jeito carismático que ela tem com os seus alunos no momento de ensino das suas aulas.

<sup>4</sup> Em Moçambique, o regime de aposentação dos funcionários e agentes do Estado é regulado pela Lei n.º 4/2022, de 11 de fevereiro, que aprova o Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado (EGFAE). Segundo o disposto no Artigo 176 deste estatuto, a aposentação obrigatória aplica-se a todos os funcionários e agentes do Estado que tenham completado 60 anos de idade, independentemente do sexo, que tenham prestado pelo menos 15 anos de serviço efetivo ao Estado, e que tenham satisfeito ou estejam em vias de satisfazer os encargos para a pensão de aposentação (MOÇAMBIQUE, 2022).



FIGURA 19 - Entrevista com a Profa. Rosa  
Fonte: Acervo próprio.

Tânia possui também uma experiência como professora e com formação no nível médio. Ela prefere trabalhar no período da manhã, o que lhe permite mais tempo para cuidar dos afazeres domésticos e planejar suas aulas. Durante a maior parte de sua carreira ela tem conseguido trabalhar nesse turno.



FIGURA 20 - Entrevista com a Profa. Tânia  
Fonte: Acervo próprio.

O único homem do grupo, Litos, e é o mais jovem tanto em idade quanto em anos de trabalho. Tendo apenas uma formação média para ensinar este nível em que se encontra e

sempre trabalhou com o ensino primário, com uma preferência notável por lecionar a 3ª classe na maioria dos anos de sua carreira.



FIGURA 21 - Entrevista com o Prof. Litos  
Fonte: Acervo próprio.

Outra característica comum é que todos começaram suas carreiras na mesma escola e são nativos e residentes do distrito de Homoíne desde a infância. Nenhum dos três possui formação inicial em música ou educação musical, tendo apenas recebido educação musical como parte de sua formação docente.

Atualmente, os três professores não têm planos de voltar aos estudos para cursar o nível superior. Suas ocupações se concentram a dar aulas e cuidar das responsabilidades familiares, o que lhes deixa algum tempo para planejar suas aulas. Além disso, é notável que eles frequentemente se reúnem para planejar em grupo e produzir materiais didáticos.

Diante das características observadas, considero de extrema relevância o fato de que os professores realizam o planejamento das atividades de forma colaborativa. Esse processo de planejamento em grupo contribui significativamente para o aprimoramento das práticas pedagógicas, uma vez que possibilita a troca de saberes entre os docentes. Aqueles que enfrentam dificuldades em determinados aspectos têm a oportunidade de receber orientações e esclarecimentos dos colegas, promovendo uma abordagem mais coesa e eficaz no planejamento educacional.

Ademais, todos os professores possuem a formação necessária para lecionar nas classes em que estão inseridos, sendo essas preferenciais dentro de suas áreas de atuação. Esse

alinhamento entre a formação docente e a turma em que ensinam é um fator que potencializa o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, ao assegurar uma maior competência e familiaridade com as demandas específicas da classe.

Desta feita, na seção seguinte, discutirei as práticas musicais utilizadas pelos professores na sala de aula.

## **6.2. Práticas musicais utilizadas pelos professores da 3ª classe do Ensino Básico em sala de aula**

Quanto às práticas musicais, todos os professores relatam que as usam em suas aulas. Isso pode ser constatado na fala de um dos professores: “uso a música nas minhas aulas desde que me conheço como professor” (Litos, C1, p. 12). Para esses professores, usar a música traz grande relevância a sua atividade diária, conforme acrescentou Litos.

No que diz respeito à frequência do uso da música na sala de aula, cada entrevistado aponta como tem sido: “Bom, não é possível eu estimar quantas vezes, mas eu uso frequentemente a música nas minhas aulas” (Rosa, 2024, C1, p. 1). Assim, o uso regular da música configura-se como um fator de relevância no processo de ensino como parte integrante das práticas pedagógicas desses professores. Sobre isso, algumas pesquisas da área na busca que realizei na minha revisão da literatura, relataram o seguinte:

A contribuição da música para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e para as interações sociais é inquestionável. Quando utilizada de forma adequada, ela pode tornar o processo de ensino e aprendizagem mais fácil, pois atrai a atenção das crianças e cria um ambiente agradável e propício para o aprendizado. Por isso, a música se torna um recurso didático excelente e dinâmico. (Junior e Cipolo, 2017, p. 136).

Com isso, a presença contínua favorece não apenas a dinamização das aulas, mas também assegura que a música se torne um elemento essencial no ensino dos conteúdos curriculares, promovendo uma aprendizagem mais significativa e envolvente.

No mesmo viés, outra professora entrevistada afirma que “esta música utilizo frequentemente para motivar os alunos porque ela tem um poder inestimável, cria interesse nas aulas, às vezes o aluno fica distraído, já com a música presta atenção à aula” (Tânia, C1, p 5).

Este relato tem relação com a definição de Mcveagh (1855) ao enfatizar a música como algo que contém um poder extraordinário, conforme descrito no referencial teórico desta pesquisa.

Todavia, a utilização da música em sala de aula revela-se como um elemento fundamental para o cotidiano dos alunos, desempenhando um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, o professor Litos (2024) acrescenta:

Tenho utilizado a música com muita frequência para motivar as aulas e introduzir novos temas. Em alguns casos, certos conteúdos precisam de recursos musicais para serem mais bem assimilados durante a aula. A música não só aumenta a alegria e o interesse das crianças, como também é essencial para esse propósito. Por isso, venho empregando-a nessas circunstâncias. (Litos, 2024, C1, p. 12).

Acerca dos depoimentos de Litos (2024) e Tânia (2024) ao relatarem sobre a frequência que têm usado a música em suas aulas, isso revela a importância que este recurso traz no dia a dia de cada entrevistado, apesar de os relatos não serem taxativamente iguais nas entrevistas, porém, ao conciliar com a observação, é possível notar que eles incorporam a música em suas aulas. Esta frequência do uso da música revela alguma semelhança exemplificada pelo Silva e Lopes (2020) ao referenciar a música como uma ferramenta que tem sido usada com mais frequência na sala de aula como meio facilitador da aprendizagem.

Desta feita, os professores mencionaram sobre os vários benefícios que têm ao usarem a música, como pode ser percebido no depoimento a seguir:

A música traz muitos benefícios, especialmente quando a utilizamos em uma aula com um conteúdo relacionado. Uma música adequada ao tema facilita a mediação e a percepção do conteúdo tanto para mim quanto para os alunos e daí eles autorrealizam-se, tornando o aprendizado mais eficaz. (Rosa, 2024, C1, p. 1).

Nessa perspectiva, observa-se que a adequação de músicas relacionadas aos conteúdos curriculares pode facilitar a sua compreensão, além de promover uma interação mais proativa entre os alunos tal como referência Ragan (1973) que o currículo é composto por experiências pelas quais as crianças atingem a autorrealização. Por isso, ao estabelecer essa conexão entre a música e o conteúdo, o processo de aprendizagem torna-se mais dinâmico e engajador, contribuindo para uma maior retenção e assimilação do conhecimento. Diante disso, uma das entrevistadas compartilha que:

Percebi que, após cantar, a criança fica motivada e cheia de energia para aprender. Ela presta mais atenção às aulas e retém a matéria com mais facilidade, especialmente quando os exemplos estão relacionados com o conteúdo. Dessa forma, não é necessário muito esforço para a compreensão. (Tânia, 2024 C1, p. 5).

Nesse sentido, a música se apresenta como um poderoso catalisador no ambiente de ensino, promovendo uma interação mais intensa entre os alunos durante as aulas. Além disso,

sua utilização proporciona ao professor uma maior segurança ao observar o engajamento ativo dos alunos, com isso, a música pode ser tida como uma ferramenta para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. O professor Litos (2024) complementa que:

Os benefícios do uso da música são vastos. Por exemplo, na motivação, a própria música incentiva as crianças. Sabemos que, mesmo quando uma pessoa está aflita, cantar ajuda a relaxar. Com as crianças, isso também acontece: quanto mais elas cantam, maior é a motivação. Além disso, a música torna o conteúdo mais acessível, pois uma matéria apresentada de forma cantada é mais facilmente percebida e assimilada pelas crianças. (Litos, 2024, C1, p. 12-13).

Esses depoimentos salientam os benefícios trazidos com o uso da música para as suas aulas, sendo vista como um auxílio para o processo da compreensão das matérias. Desta feita, questionados acerca das suas práticas com finalidade de garantir a qualidade do processo de ensino dos seus alunos, revelam implementarem uma prática que considera positiva, conforme mostra a fala a seguir:

[...] acredito que utilizar a música seja muito positivo, pois as crianças aprendem brincando. Nesse ambiente, elas cantam, às vezes dançam, e se divertem enquanto aprendem. As crianças acreditam que estão apenas brincando, mas, na verdade, estão absorvendo novos conhecimentos. Essa abordagem, onde a aprendizagem ocorre de forma lúdica, é ideal para elas. Além disso, esse método facilita a transição entre ambientes, pois elas não percebem a mudança de um contexto para outro. Como resultado, as crianças ficam mais felizes, motivadas e se adaptam melhor ao processo de aprendizagem. (Rosa, 2024, C1, p. 3).

Para a professora entrevistada Rosa (2024), o aprendizado lúdico se mostra mais significativo, uma vez que acontece através da utilização da música como recurso didático. Porém, isso não significa ensinar música, mas sim aprimorar conhecimentos como da leitura e escrita com a música como um recurso. Segundo seu relato, a música é percebida como uma atividade divertida no processo educacional que, além de contribuir para o desenvolvimento de um conhecimento específico, também atua como um recurso de aprendizado cultural, incentivando a sensibilidade e a reflexão sobre valores, normas e padrões (Oliveira *et al.*, 2008, p. 2). Ainda de acordo com os depoimentos, a inserção da música nas práticas pedagógicas tende a criar um ambiente considerado mais leve e agradável, aspecto que, na percepção dos professores, favorece a assimilação dos conteúdos pelos alunos. Nesse sentido, Tânia (2024) destacou que:

[...] o impacto da música no aprendizado dos alunos é extremamente positivo. A música facilita a compreensão dos conteúdos, permitindo que os alunos aprendam de forma alegre e divertida. Eles parecem estar brincando, mas estão, de fato, aprendendo. Esse método, na minha experiência, facilita a retenção do conteúdo de

maneira rápida e sem grande esforço. É assim que vejo as crianças com quem trabalho se beneficiando dessa abordagem. (Tânia, 2024, C1, p. 7).

De acordo com o relato da professora, o uso da música no processo de aprendizagem é considerado significativo, principalmente pela forma como esse recurso é incorporado às práticas pedagógicas. Ela afirma que a música contribui para um ambiente mais leve e agradável, facilitando a assimilação dos conteúdos de maneira clara e prazerosa. O caráter lúdico da música, segundo a docente, favorece um ensino mais atrativo e acessível aos alunos, como evidenciado no depoimento a seguir:

[...] a meu ver, a música dá mais visibilidade ao conteúdo. Por exemplo, algumas crianças têm dificuldade em contar, mas quando o fazem cantando, isso facilita o processo e dá mais ênfase ao aprendizado. Até em casa, essas crianças podem ensinar os mais novos ao cantar, o que torna o aprendizado mais produtivo. Dessa forma, a música realmente enriquece nossas disciplinas. (Litos, 2024, C1, p. 13).

Assim como as professoras Rosa (2024) e Tânia (2024), o professor Litos (2024) aponta a música como um recurso que pode ser facilmente aplicado em diferentes contextos, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Essa observação dialoga com o estudo de Siqueira e Bonfim (2017), que relata a utilização da música por parte dos alunos como um instrumento de reforço dos conteúdos após a aula, além de servir como meio de compartilhamento de conhecimento com outras pessoas. Ferreira (2012) acrescenta que os efeitos positivos da música também podem se estender para além da sala de aula, alcançando esferas sociais mais amplas.

Encontramos autores que comungam a mesma ideia, Brito (2003) afirma que:

O educador poderá trabalhar a música na comunicação, expressão, facilitando a aprendizagem, tornando o ensino mais agradável, facilitando a fixação dos assuntos de uma forma agradável trabalhar a música nas áreas da educação: na comunicação, expressão, facilitará a aprendizagem de forma mais agradável. (Brito, 2003, p. 54).

Além dos relatos sobre o papel da música no ensino de conteúdos curriculares, os professores também abordam aspectos relacionados à dinâmica da sala de aula. Destaca-se a percepção de que a música pode contribuir para uma maior interação no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, alguns desafios também foram mencionados. A professora Rosa, por exemplo, afirma: “o meu primeiro desafio é a criatividade. Visto que, se um professor não é criativo, não conseguirá inventar canções, desta forma, a criatividade é o maior desafio para mim” (Rosa, 2024, C1, p. 3). Com base nessa fala, é possível identificar que a criatividade é considerada um elemento importante na prática relatada, ainda que nem sempre esteja plenamente desenvolvida entre os docentes. As entrevistas sugerem que o aprimoramento dessa

habilidade ocorre de maneira gradual e está vinculado ao esforço e à prática no contexto escolar. Embora não seja uma tarefa fácil, a dedicação pode gerar fatores que propiciam o desenvolvimento criativo, tal como podemos ver a seguir:

O primeiro desafio é inventar músicas que combinem com o conteúdo. Até o momento, isso tem sido um desafio para nós, talvez devido à linguagem, à voz, ou à dificuldade de adaptar a mente diretamente à música. No entanto, como professores, estamos comprometidos a fazer tudo o que for necessário para aprimorar nossas aulas. (Tânia, 2024, C1, p. 8).

Quanto às preocupações levantadas pela professora acerca da composição de músicas, observa-se que a questão pode envolver não apenas a criação de novas composições, mas também a possibilidade de utilização de músicas já existentes no contexto do ensino. Em alguns relatos, percebe-se que a adaptação de canções previamente conhecidas pelos alunos tem sido empregada como estratégia em sala de aula.

No que se refere à voz, os participantes da pesquisa indicam que essa não é considerada uma habilidade central para a aplicação da música em atividades pedagógicas. A proposta, conforme evidenciado nas entrevistas, não está voltada ao ensino formal da música enquanto disciplina específica, mas sim ao uso da música como um suporte no desenvolvimento de outras aprendizagens.

Desse modo, os relatos sugerem que não há uma exigência de domínio técnico aprofundado da teoria musical por parte dos professores para que a música seja incorporada às práticas de ensino. Alguns entrevistados mencionam a adoção de diferentes estratégias para lidar com desafios relacionados a esse uso, como relatado por Litos (2024):

Os desafios talvez estejam em não saber como enquadrar devidamente a música nas minhas aulas. Ainda estamos enfrentando essas dificuldades, mas acredito que, com o tempo, vamos aperfeiçoar essa habilidade, já que é uma abordagem relativamente nova para nós sem formação inicial em música. (Litos, 2024, C1, p. 15).

Diante dos desafios mencionados, especialmente no que se refere ao uso adequado da música nas aulas, os professores entrevistados destacam diferentes dificuldades e estratégias para superá-las. Como resumido a seguir.

QUADRO 3  
Resumo das diferenças e semelhanças

| Nome  | Diferença                                                                                                                                                                  | Semelhança                                |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| Tânia | Foca na dificuldade de alinhar as músicas ao conteúdo educacional, ressaltando a questão da linguagem e da adaptação da mente à música.                                    | Reconhecimento de desafios;               |
| Rosa  | Coloca a criatividade como o maior desafio, especificamente na invenção de canções que ajudem no ensino.                                                                   | Compromisso com a superação dos desafios; |
| Litos | Aponta a dificuldade em enquadrar a música nas aulas de maneira eficaz, reconhecendo que essa é uma habilidade nova para ele devido à falta de formação inicial em música. | Criatividade como elemento central        |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ainda assim, os professores compartilham o reconhecimento dos desafios e relatam esforços voltados à superação, indicando que a criatividade é considerada um elemento relevante nesse processo. Com base nos relatos, observa-se que alguns docentes têm buscado alternativas que contribuam para lidar com essas dificuldades. Entre as estratégias mencionadas, está o uso de aulas e recursos disponibilizados em plataformas digitais, como o YouTube, que, segundo os participantes, apresentam potencial para se relacionar com o cotidiano dos alunos.

Embora os desafios continuem presentes nas práticas pedagógicas, os entrevistados relataram iniciativas que têm como finalidade lidar com tais obstáculos, a partir de recursos acessíveis e experiências práticas. Para Coelho e Bottentuit Junior (2019, p. 7), a utilização de vídeos do YouTube está associada à construção de novos conhecimentos, o que pode explicar a escolha de alguns professores por essa ferramenta.

Nessa linha, os participantes descrevem esse tipo de aprendizagem como uma experiência que, em suas percepções, contribui para o desenvolvimento da capacidade crítica, estimula a reflexão e fortalece habilidades relacionadas à pesquisa, além de favorecer o compartilhamento de experiências. Com base nos dados coletados, é possível observar que a música, quando utilizada como recurso didático em diferentes disciplinas, foi apontada pelos professores como uma prática que pode facilitar o trabalho com os conteúdos curriculares, tal como os professores relataram o seguinte:

Eu utilizo a música como uma ferramenta essencial para ensinar conteúdos de português e matemática. Sempre me apoio em musicais para exemplificar conceitos e, muitas vezes, encontro músicas que estão diretamente ligadas ao que quero ensinar. Mesmo com a dificuldade de criar músicas, às vezes nos sentimos obrigados a compor

alguns trechos que facilitem a compreensão rápida e eficaz das matérias dessas disciplinas. Nesse sentido, a música tem sido nosso maior aliado nas aulas. (Rosa, 2024, C1, p. 3).

Para a professora Rosa é evidente que a música constitui um suporte valioso para o ensino dos conteúdos curriculares, assim como afirma Ferreira (2017):

A maior vantagem de usar a música no ensino de uma disciplina é a criação de uma nova forma de comunicação. Podemos dizer que é um meio de comunicação não verbal, já que a música desperta e aprimora a sensibilidade dos alunos, permitindo uma percepção mais profunda dos assuntos relacionados à disciplina em questão. (Ferreira, 2017, p. 8).

Dessa forma, torna-se essencial explorar a música como uma ferramenta pedagógica, expandindo o processo de aprendizado para além dos “métodos tradicionais”. Isso possibilita a incorporação de estratégias mais dinâmicas e envolventes no ensino dos conteúdos em sala de aula, conforme destaca Tânia (2024) em seu depoimento:

Tenho utilizado a música com frequência, especialmente porque a disciplina de música já não é mais oferecida nas escolas. Por isso, integro a música nos conteúdos de matemática e português para reforçar as explicações e facilitar o entendimento do conteúdo em si. (Tânia, 2024, C1, p. 7).

Nesse sentido, a integração da música no processo de aprendizagem contribui de maneira significativa para a melhoria do ensino. Ademais, para Faria (2001) a música transmite uma mensagem e reflete um ideal de vida mais elevado, aquele que a humanidade busca alcançar. A autora expressa emoções de maneira profunda, não apenas influenciando o inconsciente, mas também envolvendo as pessoas e trazendo clareza e consciência ao que sentem (Faria, 2001, p. 4).

Dessa forma, com base nos relatos analisados, observa-se que o uso de recursos musicais tem sido associado à criação de ambientes de aprendizagem percebidos como mais dinâmicos e agradáveis, especialmente nas séries iniciais. Essa percepção é também mencionada por Litos (2024), ao argumentar que.

Utilizo a música para ensinar essas disciplinas, pois ela dá mais visibilidade ao conteúdo e aumenta a chance de uma boa moderação dos conteúdos nas aulas. Dessa forma, a música realmente enriquece nossas disciplinas. (Litos, 2024, C1, p. 14).

Os entrevistados destacaram de forma clara a utilização da música como recurso didático em suas aulas. De acordo com os relatos, esse recurso tem sido associado à possibilidade de reforçar os conteúdos curriculares, especialmente no ensino primário, com ênfase nas séries iniciais. Os depoimentos indicam que a música, quando inserida nas práticas

pedagógicas, está relacionada a um aprendizado percebido como mais lúdico, o que, segundo os participantes, contribui para que os alunos se aproximem dos objetivos propostos de maneira mais leve.

Considerando o estágio de desenvolvimento das crianças nessa etapa de escolarização, os entrevistados relatam que atividades de caráter recreativo costumam ser bem recebidas pelos alunos. A partir desses relatos, observa-se que a presença da música nas atividades de sala de aula tem sido relacionada a um ambiente de aprendizagem considerado, por eles, mais atrativo e participativo.

Diante disso, os professores mencionaram que seus alunos demonstram maior interesse quando a música é incorporada ao conteúdo das aulas. Segundo os entrevistados, essa abordagem parece provocar maior envolvimento e dinamismo por parte das crianças, como será exemplificado no depoimento a seguir.

[...] eu vejo como os meus alunos ficam interessados e empenhados quando a música está incorporada em nossas aulas, até parece que eles gostam mais de aprender cantando. (Tânia, 2024, C1, p. 7).

Observa-se que no formato aplicado ao ensino e à utilização da música como recurso didático, embora não haja uma disciplina específica dedicada as atividades escolares ao ensino da música, as crianças tendem a se engajar significativamente quando a música é incorporada, mesmo que de forma secundária. Isso se deve às emoções que a música pode evocar, promovendo uma conexão mais profunda e envolvente com o processo de aprendizagem.

[...] eu vejo que a aprendizagem com a música nas matérias diversas traz muita alegria e vontade de aprender por parte dos alunos, eles se entregam na totalidade quando a música estiver presente na aula, eles mostram-se eufóricos e aprendem com muita garra em detrimento do não uso da música como recurso. (Rosa, 2024, C1, p. 3).

Assim como a Professora Tânia (2024), a Professora Rosa (2024) também demonstra que seus alunos se mostram mais interessados quando a música é integrada ao processo de aprendizagem. Dessa forma, observa-se que a integração da música pode favorecer o ensino dessa faixa etária. Esse aspecto é ilustrado pelo depoimento a seguir:

[...] eu vejo a diferença de usar música e não usar, pois os meus alunos demonstram sim muita alegria por conta da emoção que ela transmite e quando há música em nossas aprendizagens diferente de quando não tem. Feito isso, quando avalio o que estavam a aprender eles praticamente respondem o questionamento com muita facilidade e tudo certo por conta da música que está patente na aula em relação de quando uso a forma tradicional de ensinar. (Litos, 2024, C1, p. 15).

Esse relato reflete uma perspectiva compartilhada entre os professores, que mencionam o uso da música como ferramenta de ensino. Quando comparada a aulas em que essa estratégia não é utilizada, observa-se que a diferença não está necessariamente na quantidade de conhecimento adquirido, mas na forma como o processo de aquisição ocorre. Percebe-se que a música, ao ser integrada ao ensino, pode reduzir o tempo necessário para ensinar um conteúdo em comparação a uma aula sem ela, além de favorecer uma aprendizagem mais estruturada e o engajamento dos alunos.

Em consonância com essa perspectiva, todos os professores entrevistados manifestaram o desejo de continuar utilizando a música em suas práticas pedagógicas com os alunos da 3ª classe. Segundo os professores, a música contribui significativamente para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, facilitando a compreensão dos conteúdos curriculares. Além disso, destacam que a integração da música nas aulas torna as atividades mais envolventes e promove uma maior participação dos alunos, o que favorece a consolidação dos conhecimentos.

Neste sentido, Brito (2003) ressalta que o uso da música em sala de aula requer mais do que boa vontade: exige observação atenta do comportamento dos alunos, escolha criteriosa do repertório e estratégias de mediação que mantenham o foco pedagógico da atividade. Quando essas condições não são atendidas, é comum que a música não alcance seus objetivos, podendo inclusive gerar dispersão e comprometer o andamento da aula.

De forma complementar, Litos (2025) também destaca situações em que o uso da música não gerou os efeitos esperados, reforçando que:

Sim já tive essa situação, em que em algumas ocasiões os alunos acabam se distraindo ou se envolvendo em brincadeiras excessivas, desviando-se do objetivo pedagógico da atividade musical. Diante dessa situação, procuro reorganizar a dinâmica da aula ou alterar a abordagem metodológica. Por vezes, opto por interromper o uso da música devido à dificuldade em gerir o comportamento da turma e olhando nossa realidade de turmas superlotadas. Quando consigo retomar o controle da sala, destaco a importância de dialogar com os alunos sobre a necessidade de manterem a atenção e o foco durante o uso da música como recurso didático. (Litos, 2025, C2, p. 1).

Essa vivência descrita por Litos (2025) na citação acima está em consonância com Benetti *et al.* (2014), que em seu estudo afirmam que:

Dificuldades comportamentais são frequentemente identificadas no contexto escolar [...], influenciando não só o processo de ensino-aprendizagem com tendências à apresentação de complicações acadêmicas, mas também as relações interpessoais (Benetti *et al.*, 2014, p. 478).

Dessa forma, a conduta do professor Litos (2025), perante a situação exposta anteriormente, revela uma percepção crítica acerca da utilização da música como instrumento pedagógico. Por isso, ao identificar que, em certas situações, o uso musical pode provocar distrações e comprometer a concentração dos alunos, o professor evidencia sensibilidade didática e competência para ajustar sua atuação conforme as particularidades do ambiente escolar.

Com isso, a opção de Litos (2025) ao reconfigurar a dinâmica da aula ou alterar a metodologia adotada revela comprometimento com o desenvolvimento do processo educativo. Ademais, nessa perspectiva o autor optou pelo diálogo com os alunos como estratégia para recuperar o foco e restabelecer o controle da turma ressalta o valor de uma pedagogia dialógica e consciente, em que os professores, em particular das classes iniciais, são convidados a participar ativamente das experiências de aprendizagem. Tal postura também é evidenciado pela professora Tânia (2025) ao dizer que:

Sim, essa situação já ocorreu em minha prática docente. Em determinados momentos da aula, percebi que os alunos se dispersavam com facilidade, pois, muitas vezes, associam a música exclusivamente ao lazer ou à brincadeira, o que acaba comprometendo o foco nas atividades propostas. Essa interpretação, fruto da inocência e da falta de familiaridade com a música como ferramenta pedagógica, impede que eles reconheçam seu potencial como recurso de aprendizagem. Diante desse cenário, tive que reestruturar a abordagem musical nas aulas. Passei a utilizar canções mais curtas e diretamente relacionadas ao conteúdo curricular, com o objetivo de manter a atenção das crianças e promover a aprendizagem. Embora essa adaptação tenha se mostrado desafiadora por falta de muito conhecimento na matéria, os resultados têm sido positivos, indicando que a adequação da prática docente às necessidades da turma é essencial para a efetividade do processo de ensino-aprendizagem. (Tânia, 2025, C2, p. 5).

Nesse contexto, a posição da professora Tânia (2025) assinala, de forma consciente, a presença da concepção de que os alunos associavam a música unicamente ao entretenimento, o que dificultava seu poder como recurso pedagógico. Sobre isso, ao reformular sua abordagem e optar por canções mais breves, a autora diretamente relaciona ao conteúdo curricular o que demonstra não apenas flexibilidade metodológica, mas também um comprometimento efetivo com o processo de aprendizagem. Tal conduta revela uma compreensão significativa dos princípios da sociologia da educação musical, os quais defendem que a música deve ser entendida como prática social e culturalmente situada, capaz de promover inclusão, reconhecer identidades locais e atuar como linguagem de expressão e formação cidadã no contexto escolar (Pereira; Figueiredo, 2018). Sendo assim, essa prática evidencia que, quando utilizada de forma

intencional e contextualizada, a música pode desempenhar um papel relevante no ambiente educacional. No mesmo viés a professora Rosa (2025) destaca que:

Sim, já passei por essa situação. Assim sendo, busquei alterar o tipo de música e por vezes mudo a atividade, com o objetivo de recuperar o foco da turma. Essa estratégia foi inspirada por relatos de colegas que vivenciaram situações semelhantes e compartilharam suas experiências durante os momentos de planificação. Assim, pude antecipar possíveis dificuldades e adotar outras abordagens, o que contribuiu significativamente para o êxito da atividade proposta. (Rosa, 2025, C2, p. 11).

Essa abordagem apontada pela professora Rosa (2025) participante desta pesquisa, na citação acima, expressa um olhar atento ao indicar uma prática docente colaborativa e reflexiva. Desse modo, ao se apoiar nas experiências compartilhadas por colegas durante a planeamento, ela demonstra sensibilidade ao contexto e a capacidade de adaptação. Para tanto, a mudança na abordagem musical demonstra uma atuação estratégica voltada à manutenção do engajamento dos alunos, reforçando a importância da escuta entre pares e da flexibilidade metodológica no cotidiano escolar.

No que se refere ao uso de métodos específicos para o trabalho com música em sala de aula, com o objetivo de apoiar o desenvolvimento dos conteúdos curriculares, os professores afirmam não seguirem um padrão metodológico definido. Em geral, recorrem à sua capacidade de improvisação e ao interesse pessoal pela música, ainda que não possuam formação ou experiência sistemática nessa área.

Tal prática é reforçada por Oliveira (2020), ao afirmar que “deve-se desenvolver o trabalho com a música sem vínculos imediatos com os conteúdos das disciplinas que ministra, para, pouco a pouco, ela poder ser introduzida no processo de aprendizagem” (p. 281). No entanto, os autores evidenciam uma prática espontânea, muitas vezes intuitiva, em que a música é mobilizada, tanto como recurso pedagógico, quanto como estratégia de gestão da turma, mesmo que ainda desvinculada de um planejamento estruturado.

Nessa direção, o entrevistado Litos (2025) destaca que sua prática docente utiliza a música como uma estratégia de gestão de turma, conforme o depoimento a seguir:

Não sigo nenhum método específico. Uso músicas que já conheço ou que os alunos sabem cantar para manter a ordem na aula e, dependendo do contexto, escolho uma música que tenha relação direta com o tema, mas, em outras ocasiões, uso canções que não têm essa ligação, principalmente em momentos de descontração ou para chamar a atenção deles. (Litos, 2025, C2, p. 1).

O depoimento do professor Litos (2025) evidencia a importância da flexibilidade e da intencionalidade pedagógica no uso da música em sala de aula, mesmo sem o apoio de um método sistematizado. Com isso, sua prática revela uma escuta atenta ao contexto educativo,

ao considerar o repertório cultural dos alunos e adaptar as canções conforme as exigências do momento didático, seja para reforçar um conteúdo, manter a harmonia da turma ou trazer leveza ao ambiente.

Essa abordagem mostra que, mais do que seguir um modelo metodológico rígido, o professor reconhece na música um canal de mediação da atenção, da convivência e do aprendizado, promovendo um espaço mais dinâmico, afetivo e ajustado às singularidades do grupo.

Todavia, os depoimentos coletados indicam que a música é utilizada de maneira recorrente pelos professores como um recurso didático que facilita a compreensão dos conteúdos, tornando as aulas mais dinâmicas e contribuindo para aumentar a motivação dos alunos.

Ao associar a música a diferentes disciplinas, especialmente na 3ª classe, os professores entrevistados observam um maior envolvimento dos alunos, que demonstram interesse e disposição para aprender de maneira mais leve e interativa. Além disso, os professores apontam que a música pode auxiliar no desenvolvimento psicológico, cognitivo, afetivo e social, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais completa. Mesmo diante de desafios, como a criatividade necessária para a criação de canções, os professores entrevistados demonstram interesse em continuar utilizando esse recurso em suas aulas, explorando diferentes abordagens para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Após apresentar esses depoimentos, observa-se que a música é frequentemente utilizada nas aulas, consolidando-se como uma prática recorrente no contexto escolar.

No entanto, com base nas análises apresentadas acerca do uso da música na prática pedagógica, observa-se que, mesmo na ausência de um método sistematizado por parte dos órgãos competentes, como o Ministério da Educação (MINED), a inserção musical em sala de aula tem se mostrado positiva. Tal prática contribui para tornar as aulas mais dinâmicas, afetivas e conectadas à realidade dos estudantes. Por meio da improvisação e da escuta sensível ao contexto escolar, os professores conseguem integrar a música como recurso de gestão da turma, de motivação e de apoio ao processo de aprendizagem, favorecendo o envolvimento e o desenvolvimento integral dos alunos. Essa flexibilidade evidencia que a música pode ser uma aliada potente no ensino, sobretudo quando articulada com a cultura e o cotidiano dos educandos.

No próximo subtópico retrato de como os materiais didáticos são usados pelos professores.

### 6.2.1. Materiais didáticos utilizados pelos professores (jogo, livro, letra de música, paródia entre outros)

Quando se trata da utilização da música, cada professor tem sua preferência e sua própria maneira de implementá-la. No final, todos a utilizam para intensificar os conteúdos da classe, como se pode verificar no relato a seguir:

[...] eu frequentemente uso os livros, jogos e letras de músicas. Quando utilizo um jogo relacionado ao conteúdo da aula ou uma letra de música, eles funcionam como recursos que ajudam os alunos a entender melhor a matéria. No entanto, às vezes uso jogos que não têm uma ligação direta com o tema, mas servem para motivar os alunos e proporcionar um ambiente de aprendizagem mais descontraído. (Rosa, 2024, C1, p. 3).

A incorporação de elementos como jogos com ritmo nas aulas tem um papel no processo de ensino. Além de integrar componentes diretamente relacionados ao tema, esses jogos promovem o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Eles possibilitam um aprendizado ativo, estimulam as habilidades motoras e incentivam a criatividade, entre outros aspectos que podem estar relacionados ao aprimoramento dos conteúdos. Dessa forma, a utilização de jogos rítmicos parece contribuir para uma abordagem educacional mais abrangente, conforme afirma Tânia (2024):

Acho que, na terceira classe, como trabalhamos com crianças, tenho introduzido jogos que frequentemente nos levam a cantar então daí a letra também assim como o livro que sempre é o nosso aliado. Nos livros, há músicas relacionadas aos conteúdos e outras que não estão diretamente ligadas ao tema. Muitas vezes, ao introduzir uma aula, começamos com uma música que está no livro. Durante a explicação, ou mesmo na introdução das aulas, inventamos novas letras para criar uma música que se ajuste ao conteúdo que queremos ensinar, tornando a aula muito mais interessante para a turma. (Tânia, 2024, C1, p. 8).

Os professores também ressaltam a importância do livro do aluno que é fornecido pela escola que contém conteúdo e exercícios. Esse livro já inclui algumas letras de músicas, como um recurso valioso no processo educativo. Essa integração destaca o potencial da música não apenas como um complemento, mas como um elemento central no ensino, conforme defendido por Paiva (2016):

A música revela aspectos sociais e reflete a socialização e a história vivida. Cabe ao professor aproveitar esses elementos que a letra traz, não tratando a música como um mero complemento, mas utilizando-a como uma fonte central para o estudo e a aprendizagem. (Paiva, 2016, p. 35).

Nesta pesquisa, a presença de elementos musicais é observada como um componente importante, atuando como um suporte constante no trabalho pedagógico dos professores, facilitando a integração da música no ensino e enriquecendo suas práticas. Por via disso, Paiva (2016, p. 35) aponta a importância de utilizar a música como ferramenta no processo de aprendizagem, aproveitando suas letras para explorar aspectos sociais e históricos, e não apenas como recurso complementar. Todavia, o professor Litos (2024) exemplifica a utilização deste material didático de forma ainda mais abrangente, afirmando:

Eu implemento diversas estratégias nas aulas. Por exemplo, uso jogos que permitem introduzir canções com ritmos relacionados ao jogo, e assim explico o conteúdo. Muitas vezes, utilizo letras musicais para ensinar temas como a divisão silábica, o que permite aos alunos aprenderem de forma diferenciada. Quanto ao jogo da memória, eu o aplico na tabuada, facilitando a retenção das informações. Além disso, ao cantar, as crianças desenvolvem habilidades na fala e na pronúncia, aprendendo muito na área da linguagem. Por exemplo, uma palavra que o aluno tem dificuldade em ler pode ser facilmente percebida quando cantada. (Litos, 2024, C1, p. 15, 16).

Nesse sentido, ao adequar a música de maneira estratégica em suas aulas, utiliza letras musicais para ensinar temas como divisão silábica, facilitando o aprendizado de forma lúdica. Assim como Paiva (2016) observa o uso das letras musicais no ensino, o professor Litos demonstra como esse material didático é utilizado no aprendizado de conteúdos diversos, como a linguagem e a matemática, ao associar canções a jogos e atividades interativas. Dessa forma, tanto Paiva (2016) quanto Litos (C1, 2024, p. 15, 16) destacam a música como parte do processo de ensino, promovendo uma aprendizagem mais acessível.

Em continuidade a essa abordagem, tendo em vista a importância da música no ambiente escolar, os professores foram questionados sobre a possibilidade de os alunos sugerirem ou criarem músicas durante as aulas, e como esse processo ocorre, especialmente por seu potencial em trazer uma nova dinâmica ao processo de aprendizagem nas séries iniciais. Assim, pude constatar neste estudo que esses professores e suas práticas pedagógico-musicais contemplam as teorias do cotidiano na prática, uma vez que, consideram o repertório dos alunos e permitem a intervenção dos alunos no planejamento da aula.

Nessa mesma concepção, Silva e Lopes (2020) ao consideram que: “no ato das atividades com o uso da música, a descontração e a improvisação são fundamentais para esse processo, o que deixa as crianças mais espontâneas para realizar seus anseios” (p. 609). Diante dessas abordagens, pode se entender que é uma prática pedagógica que valoriza a participação ativa dos alunos e reconhece a relevância dos saberes culturais cotidianos.

Em consonância com essa perspectiva, o recurso didático nas atividades com música abrange os seguintes aspectos, conforme sublinha a entrevistada Tânia (2025):

Em minhas aulas podem sim. Na verdade, por vezes criamos músicas juntos, com base em ritmos populares locais mesmo que não seja de forma profissional. Isso motiva muito os alunos e faz com que se sintam parte ativa da aula, assim como nas canções que utilizam para brincadeiras como neca<sup>5</sup> e em outros jogos durante o intervalo e nos corredores da escola. (Tânia, 2025, C2, p. 7).

Ao incorporar elementos da música local, a professora promove uma aprendizagem mais significativa, ao mesmo tempo em que estimula a criatividade na sala de aula. Isso também é visualizado pela professora Rosa (2025) ao afirmar que: “os meus alunos costumam cantar músicas populares às quais adaptaram novas letras, e essa prática demonstra-se significativa” (Rosa, 2025, C2, p. 12). Assim, sob o olhar das duas perspectivas essa prática promove momentos de alegria e engajamento coletivo, pois a atividade não apenas estimula a criatividade, mas também reforça vínculos afetivos com a aprendizagem, tornando o ambiente escolar mais acolhedor e participativo. Nesse sentido o professor Litos (2025), destacou que:

Nas minhas aulas, é comum que os alunos criem letras para melodias já conhecidas, especialmente a partir de experiências vivenciadas em seus bairros, trazendo essas músicas espontaneamente para o ambiente escolar. Essa prática ocorre com frequência, principalmente durante os momentos de intervalo, quando se reúnem em grupos para cantar. No entanto, trata-se de uma atividade ainda pouco estruturada, uma vez que as recriações musicais são baseadas em critérios estéticos da sua percepção e de interesse pessoal, sem necessariamente estabelecerem uma relação direta com os conteúdos escolares formais. (Litos, 2025, C2, p 2).

Diante do exposto é possível entender que a prática relatada pelo professor revela um potencial educativo significativo ao valorizar as expressões musicais oriundas do cotidiano dos alunos. Ainda que ocorra de forma espontânea e sem ligação direta com os conteúdos escolares, essa iniciativa demonstra uma abertura para integrar a cultura local ao ambiente escolar. No entanto, é notório a necessidade de maior intencionalidade pedagógica, a fim de transformar essas produções em oportunidades de aprendizagem contextualizada e significativa.

Com isso, ficou evidente que os entrevistados utilizam diversos materiais didáticos no ambiente da sala de aula, promovendo uma variedade de abordagens que incluem o uso da música como ferramenta para o ensino dos conteúdos curriculares. Além disso, ao trabalhar com uma música específica, o professor pode explorar uma variedade de informações, incluindo

---

<sup>5</sup> Baquete (2023) se refere à neca como sendo danças e brincadeiras folclóricas de Moçambique geralmente praticadas por crianças e adolescente para efeitos de diversão.

o uso da letra de música para ensinar gramática, além de ajudar os alunos a entender o contexto e interpretar as ideias presentes na música (Gonh e Stavracas, 2010). Assim, o uso de letras musicais contribui para o aprendizado da gramática de forma interativa e relevante para os alunos, facilitando a aquisição de habilidades linguísticas de maneira lúdica.

A seguir, descrevo como são utilizados os recursos de aprendizagem e materiais didáticos.

#### 6.2.2. Uso e funções dos materiais didáticos nas aulas

De acordo com os entrevistados, a música é considerada um material didático nas aulas, embora a experiência no seu uso seja limitada devido à falta de formação musical. Um dos professores entrevistados mencionou: “gostamos de usar a música porque sabemos das vantagens que ela oferece, mas não temos muita bagagem de aprendizagem musical” (Litos, C1, p. 14). Partindo disso, pode-se observar que a música é reconhecida como um recurso didático, especialmente quando utilizada de forma alinhada aos objetivos educacionais propostos.

Um dos principais objetivos do material didático no ensino é facilitar o desenvolvimento dos conteúdos programáticos, promovendo a transição de conceitos intuitivos para conceitos científicos, e contribuindo para a aprendizagem e compreensão dos alunos.

No que se refere ao uso do material didático, a pesquisa realizada por Oliveira-Torres (2007) concluiu que material didático é tudo o que o professor considera como sendo recurso, o que pode auxiliar nas aulas práticas e teóricas. Assim, os entrevistados consideram os materiais didáticos como essenciais para realizar suas aulas, servindo como apoio em cada etapa para aprimorar suas atividades. Quanto ao uso desses materiais, isso pode ser verificado na fala da professora Rosa: “[...] eu uso material didático com bastante frequência, com o objetivo de concretizar o conhecimento e o conteúdo que estou tratando em cada aula” (Rosa, 2024, C1, p. 4).

Portanto, ao reconhecer a importância desse material, a professora o utiliza com frequência, o que pode refletir nos resultados da aprendizagem dos alunos, indicando a sua contribuição para o processo educativo. A professora Tânia (2024) exemplifica essa eficácia ao relatar que:

[...] eu utilizo o material didático na introdução de conteúdos novos, especialmente aqueles que são abstratos. Quando apresento o conteúdo de forma teórica, os alunos podem ter dificuldade em compreender rapidamente. No entanto, com o material

didático, eles conseguem ver como é o que está sendo falado teoricamente se refere a algo concreto. O material didático ajuda a esclarecer a teoria, tornando o conteúdo mais compreensível ao apresentar um exemplo concreto. (Tânia, 2024, C1, p. 10).

Essa abordagem acerca do uso dos materiais didáticos é reforçada por Lima, Scopinho e Grinkraut (1995), que definem o material didático como sendo recursos utilizados pelos professores em suas práticas pedagógicas. Entretanto, ao considerar que o material didático é importante para a concretização da aprendizagem, observa-se que seu uso frequente ocorre tanto em novas aulas quanto na abordagem de diversos conteúdos. Essa perspectiva é corroborada pelo professor Litos, que também reconhece o papel do material didático na promoção do aprendizado dos conteúdos. Sobre isso, ele compartilha:

[...] eu entendo o material didático como aquele que concretiza nossas aulas. Ele tem um efeito muito importante porque economiza o tempo que o professor gastaria tentando explicar um conceito de forma abstrata, então ele auxilia o professor a responder os problemas concretos. Com o material didático, a criança vê imediatamente o que está sendo ensinado, o que facilita a compreensão da matéria. (Litos, 2024, C1, p. 16).

Este depoimento se relaciona com a definição de Zabala (1998), conforme apresentado no referencial teórico. Além disso, existem pesquisas na área de educação, como as de Souza (2009) e Salas (2004), que abordam a mesma situação, considerando o material didático como qualquer recurso presente no ambiente escolar que contribua para o processo educativo e a construção do conhecimento. Ele tem um papel importante ao facilitar a aprendizagem, atuando como suporte no desenvolvimento cognitivo e na assimilação dos conteúdos.

A visão de Souza (2009) e Salas (2004) é observada pelos entrevistados, que também consideram o material didático como um recurso relevante, capaz de integrar a dimensão pedagógica. Quanto à disponibilidade dos materiais didáticos, os professores apontaram que não têm sido suficientes para todos os conteúdos e, por isso, muitas vezes precisam produzir seus próprios materiais, como exemplifica o depoimento a seguir:

Há material na escola, mas não é suficiente. Então, o professor é obrigado a produzir material didático de acordo com a aula que vai lecionar, usando fundos próprios e materiais de baixo custo. Precisamos desses materiais para tornar as nossas aulas mais dinâmicas, pois os nossos conteúdos nem sempre são claros. Sem material de auxílio, pode ser difícil para os alunos compreenderem o conteúdo. (Rosa, 2024, C1, p. 4).

O relato da professora Rosa (2025) reforça que a insuficiência dos materiais didáticos pode comprometer a efetividade dos resultados educacionais e prejudicar a qualidade do ensino, uma vez que a disponibilidade e adequação dos materiais nas instituições de ensino

são fatores que impactam diretamente o ambiente educativo. O depoimento a seguir ilustra também a insuficiência do material didático para consolidar as aulas.

Embora o material didático seja um facilitador da aprendizagem e um recurso importante para o nosso dia a dia, a escola não tem disponibilidade para todos. Isso pode ser um transtorno para mim como professora, que muitas vezes tenho que me empenhar em produzir ou até comprar materiais para que minha aula não se torne monótona. Existem conteúdos que, sem material didático, tornam-se impossíveis de abordar. (Tânia, 2024, C1, p. 10).

Embora o material didático nem sempre seja suficiente em quantidade, sua presença tem um papel no processo educativo. Mesmo com um número reduzido, materiais adequados contribuem para a compreensão de conceitos abstratos e oferecem suporte no ensino primário. Eles podem ajudar a tornar o processo de aprendizagem mais acessível, o que pode impactar o sucesso educacional das crianças.

A seguir, serão abordadas as ações relacionadas à seleção dos materiais didáticos, com o objetivo de avaliar sua adequação dentro do processo de ensino.

### 6.2.3. Critérios de seleção dos materiais utilizados pelos professores

Os professores afirmaram que a seleção dos materiais está ligada ao tema a ser abordado, e que procuram combinar o material com o tema durante o planejamento. Assim, a seleção dos materiais é feita com o intuito de apoiar a execução da aula, como ilustrado pelo depoimento a seguir:

A seleção dos materiais didáticos está relacionada ao conteúdo a ser tratado, pois cada material deve estar completamente alinhado com o tema. Durante a planificação da aula, escolhemos o material que nos permitirá atingir o objetivo do conteúdo. (Rosa, 2024, C1, p. 4).

No contexto da seleção do material didático, o desenvolvimento de critérios de classificação ajuda a definir os recursos a serem utilizados e sua integração nas aulas. Essa abordagem estruturada permite uma utilização mais eficiente e organizada dos materiais pedagógicos, além de garantir que os recursos atendam ao público-alvo.

A seleção do material didático baseia-se no tema, na idade dos alunos e no nível de aprendizagem. A idade pode variar, mas o nível de aprendizagem pode ser diferente mesmo para a mesma idade, então ambos são importantes. Além disso, o ambiente onde nos encontramos também influencia, pois o material deve ser relevante para o contexto. Não adianta falar de algo que não existe no ambiente dos alunos, embora mostrar algo que pode ser visto futuramente seja útil. O material deve facilitar a compreensão do aluno, e deve ser adequado ao tema, à idade e ao nível de

aprendizagem para evitar trazer materiais que o aluno não compreenda. Mesmo quando se trata de uma música ou jogos eu procuro sempre alinhar com o conteúdo da aula. (Tânia, 2024, C1, p. 10, 11).

Nesse sentido, o professor Litos (2024) acrescenta:

No meu caso, ao final de cada dia, planejo os temas para o dia seguinte. Consulto o plano analítico para verificar quais temas serão abordados e seleciono os materiais necessários, se for o caso de uma música, escolho com muita cautela para tudo estar ligado ao conteúdo. Depois, vou ao local onde reservamos os materiais didáticos para verificar se os itens necessários estão disponíveis e se o material estiver lá, faço a seleção e preparo meus planos sabendo que já tenho o material ideal para a aula. Se não encontrar o material, produzo-o em casa para garantir que esteja pronto para o dia seguinte. (Litos, 2024, C1, p. 17).

Em função da seleção dos materiais didáticos, existem vários fatores que concorrem para esse procedimento, conforme aponta Bandeira (2009):

O tipo de material didático a ser utilizado na educação formal e informal dependerá das condições de oferta e finalidades do curso, da proposta pedagógica, do rol de disciplinas, da duração e da carga-horária, do público-alvo, da combinação possível das tecnologias etc. (Bandeira, 2009, p. 25).

Nessa vertente, a seleção desses materiais para os entrevistados depende do tema da aula, da idade dos alunos, do foco da aula, entre outros aspectos. A seleção do material didático está associada à organização e adequação dos conteúdos. Ao selecionar o material, os professores buscam atender às necessidades dos alunos, o que pode influenciar na experiência educacional.

Complementarmente, ao serem questionados sobre a existência de diretrizes curriculares que orientem a escolha de determinadas músicas para as aulas, os professores afirmaram não haver orientações específicas quanto aos tipos ou gêneros musicais a serem utilizados. Em geral, optam por canções populares ou infantis que estejam em consonância com os temas trabalhados em sala. O currículo apenas sinaliza o uso da música como recurso pedagógico, sem, no entanto, delimitar critérios claros para sua seleção.

No entanto, ao serem indagados sobre quais mudanças fariam nas políticas educacionais para incentivar o uso da música como recurso pedagógico, caso tivessem essa oportunidade, os professores apontaram sugestões voltadas à valorização da formação docente. Nesse sentido, a professora Rosa (2025) afirma: “Eu iria sugerir a criação de formações específicas para professores sobre o uso da música na sala de aula” (Rosa, 2025, C2, p. 12). Ainda no mesmo teor a professora Tânia (2025) aponta que: “a implementação de cursos

voltados à formação musical de professores nos centros de formação contínua poderia ser a solução que precisamos” (Ibid, C2, p. 7).

Com base nisso, as respostas mostram a percepção das professoras sobre a importância de investir na capacitação contínua dos profissionais da educação, especialmente no que se refere à utilização da música de forma planejada e intencional, promovendo uma prática pedagógica mais qualificada e sensível às potencialidades desse recurso.

Diante do cenário de escassez de profissionais em matérias de música, Camilo (2020) aponta que a formação inicial dos professores frequentemente carece de disciplinas voltadas à música, o que limita sua atuação nesse campo. Nesse contexto, formações continuadas são fundamentais para suprir essa lacuna.

De tudo que relatei até aqui, constatei que em Moçambique, na escola na qual fiz o meu levantamento do campo empírico, no que concerne a formações específicas em educação musical, ainda é um caminho a ser traçado pelos professores. Sobre isso, o professor Litos (2025) acrescenta:

Acredito que seria muito importante contar com mais formações ou capacitações voltadas ao uso pedagógico da música. Como não tivemos uma preparação específica nessa área durante a nossa formação inicial, entendo que esse tipo de qualificação poderia contribuir significativamente para melhorar nossa prática docente. Além disso, considero fundamental que a escola disponibilize materiais e instrumentos musicais simples, pois isso facilitaria a criação de atividades mais dinâmicas, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. (Litos, 2025, C2, p 2).

É importante ressaltar que esses depoimentos sugerem uma postura reflexiva e comprometida com o aprimoramento da prática docente. Ao reconhecer a ausência de formação específica em educação musical nas instituições de ensino em Moçambique, ele destaca a importância de capacitações continuadas e de recursos materiais adequados como elementos fundamentais para integrar a música no cotidiano escolar. Essa perspectiva reforça a necessidade de políticas institucionais que valorizem tanto a formação quanto as condições estruturais para o uso pedagógico da música.

Diante do exposto, torna-se evidente que a seleção e o uso do material didático, especialmente o musical, requerem planejamento, intencionalidade e sensibilidade às realidades escolares. Embora os professores demonstrem esforços em adaptar os recursos disponíveis aos conteúdos e ao contexto dos alunos, a ausência de diretrizes claras e de formação específica na área musical ainda representa um desafio significativo. Assim, investir na capacitação docente e na disponibilização de materiais apropriados mostra-se fundamental para que a música seja,

de fato, um recurso pedagógico efetivo e acessível nas práticas educativas do ensino básico moçambicano.

A seguir, irei apresentar como os professores têm utilizado recursos tecnológicos em suas práticas pedagógicas, destacando as formas de utilização e os efeitos percebidos no processo de ensino-aprendizagem.

#### 6.2.4. Uso de recursos tecnológicos aplicados pelos professores em suas práticas pedagógicas

Quanto ao uso dos recursos tecnológicos na aula, apenas dois professores mencionaram que os utilizam, e isso pode ser constatado na fala da professora Tânia (2024): “[...] já usei rádio e celular para tocar algumas músicas nas aulas por várias vezes, fora esses não usei outro, devido a muitos fatores que a nossa escola não permite” (Tânia, C1, p. 6). Assim, configura-se uma situação semelhante com a fala do professor Litos (2024):

Em função das condições limitadas, tenho utilizado frequentemente o telefone celular na sala de aula, uma vez que é o único recurso tecnológico sempre disponível para mim. A escola não oferece outros equipamentos tecnológicos, o que dificulta a diversificação dos recursos pedagógicos. Além disso, a instituição dispõe de apenas um computador, localizado na secretaria, o que se torna um obstáculo, especialmente durante o período de lançamento de pautas, forçando cada professor a buscar soluções individuais para realizar suas tarefas. (Litos, 2024, C1, p. 13).

Diante desse contexto, o uso de recursos tecnológicos pelos professores é notável, embora sua diversidade seja limitada devido a diversos fatores, como as condições estruturais da escola e as limitações dos próprios professores. A presença de recursos tecnológicos no ambiente escolar está associada à flexibilidade e à gestão eficiente do tempo nas atividades pedagógicas. No entanto, conforme relatado pelos professores, o uso dessas ferramentas ainda é restrito, principalmente devido à falta de equipamentos.

De acordo com Santos (2013), o uso do computador na escola é muitas vezes limitado à secretaria, atendendo aos processos administrativos e não ao ambiente pedagógico. A professora Tânia (2024) relatou o uso de rádio e celular em suas aulas, enquanto o professor Litos mencionou o celular como o único recurso disponível, em virtude da falta de equipamentos tecnológicos adequados, como computadores ou projetores.

A literatura indica que recursos tecnológicos, quando integrados ao ensino, podem oferecer algumas vantagens. Moran (2015) sugere que o acesso a vídeos didáticos pode facilitar a abordagem de conteúdos de forma interativa, favorecendo a retenção de informações. Além disso, os jogos digitais têm sido reconhecidos como recursos que estimulam o interesse

dos alunos e favorecem o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras (Alves *et al.*, 2019). Aplicativos educacionais voltados para o ensino de conteúdos como português e Matemática podem facilitar o aprendizado, adaptando-se às necessidades dos alunos e promovendo uma aprendizagem mais inclusiva (Valente, 2017).

A tecnologia também pode contribuir para uma melhor gestão do tempo em sala de aula. Ferramentas digitais de avaliação e monitoramento podem facilitar o acompanhamento do desempenho dos estudantes, possibilitando intervenções pedagógicas direcionadas (Pretto, 2016).

Nesse contexto, ao serem questionados se acreditam que o uso de tecnologias pode ampliar o impacto da música no ensino dos conteúdos curriculares, os professores apontaram a relevância dessa integração, o professor Litos (2025) afirmou que:

Sim, se tivéssemos mais acesso às tecnologias, poderíamos assistir a vídeos educativos para melhorar nossa forma de ensinar. Isso também ajudaria os alunos, tornando as aulas mais dinâmicas e envolventes. (Litos, 2025, C2, p. 3)

Tal argumento revela que os recursos tecnológicos, quando articulados à música, têm o potencial de enriquecer as práticas pedagógicas, favorecendo tanto o processo de ensino quanto o engajamento dos alunos. Além disso, destaca a importância de garantir infraestrutura e acesso às tecnologias como condição para uma educação mais interativa e significativa. Tal como apontado pela professora Rosa (2025) que afirmou: “acredito sim, porque a tecnologia oferece várias possibilidades para o ensino” (Ibid., C2, p 13).

Dessa forma, entende-se que a tecnologia amplia significativamente as possibilidades no campo do ensino. Sua integração ao ambiente educacional permite diversificar as estratégias pedagógicas, favorecendo uma abordagem mais dinâmica, interativa e adaptada às necessidades dos alunos. Dessa forma, o uso de recursos tecnológicos contribui para potencializar o processo de ensino-aprendizagem, tornando as aulas mais atrativas e promovendo um maior engajamento por parte dos alunos.

Nessa direção Silva e Pessoa (2020) destacam que o uso das tecnologias na prática pedagógica pode tornar as aulas mais atrativas e diferenciadas, promovendo maior interesse e participação dos alunos. Monte (2025) enfatiza que a integração eficiente das tecnologias digitais no contexto educacional brasileiro facilita o processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para superar dificuldades de aprendizagem.

Sobre esses aspectos, durante o processo de observação de aulas na minha coleta de dados, foi possível notar que o uso das tecnologias na prática pedagógica ainda está longe de

ser considerado uma prática efetiva no campo empírico, devido à ausência desses recursos. Tal situação é destacada pela professora Tânia (2025).

Certamente, se tivéssemos as ferramentas tecnológicas no ambiente escolar possibilitaria o acesso a vídeos e a outros recursos digitais que poderiam contribuir para tornar as aulas mais dinâmicas e envolventes. Essa integração favoreceria a superação de diversas dificuldades de aprendizagem que encaramos dia a dia, promovendo maior interesse e participação dos alunos no processo educativo. (Tânia, 2025, C2, p. 8).

Diante do exposto, os depoimentos revelam uma percepção consciente sobre o papel da tecnologia como ferramenta de apoio ao ensino. Ao afirmar que os recursos digitais contribuem para tornar as aulas mais interativas e interessantes, a professora demonstra abertura à inovação didática como meio de fortalecer a participação dos alunos e responder às exigências do cotidiano escolar.

Em relação ao uso de plataformas digitais para a busca de conteúdos musicais a serem utilizados em sala de aula, os professores relataram ter pouca familiaridade com a variedade de sites disponíveis. No entanto, todos apontaram o YouTube como sua principal ferramenta de apoio. Destacaram, em especial, o canal de um professor que publica regularmente conteúdos didáticos, adaptando músicas conforme os objetivos pedagógicos. Esses vídeos têm se mostrado recursos valiosos para enriquecer as aulas e ampliar o repertório musical dos professores da 3ª classe desta escola, conforme indicado nos QR Code a seguir:

Vídeo 1



Vídeo 2



Vídeo 3



Nessa perspectiva, observa-se que os professores se identificam com diversos conteúdos disponibilizados no canal, afirmando inclusive que buscam seguir os exemplos ali apresentados. Ao analisar o material disponível, percebe-se uma expressiva criatividade na elaboração dos conteúdos, os quais se revelam como um importante alicerce pedagógico, especialmente para o desenvolvimento de aulas voltadas à 3ª classe do ensino básico.

No que se refere à existência de grupos de WhatsApp voltados especificamente para a partilha de materiais didáticos, os professores relataram que, até o momento, não há grupos com esse propósito. Os grupos existentes são voltados a assuntos administrativos e gerais da

escola. No entanto, demonstraram interesse em criar um espaço virtual com essa finalidade, reconhecendo que uma iniciativa com essa perspectiva pode contribuir significativamente para a circulação rápida e eficiente de informações pedagógicas. Tal recurso permitiria a partilha de conteúdos relevantes para a prática docente em tempo real, sem a necessidade de encontros presenciais, otimizando, assim, o processo de preparação e execução das aulas.

Entretanto, as limitações no acesso a recursos tecnológicos, conforme relatado pelos professores entrevistados, ainda representam uma barreira para a plena integração da tecnologia no processo educacional. Apesar dessas dificuldades, a escola pode buscar alternativas como o uso de celulares pessoais e explorar plataformas on-line para minimizar esses desafios.

Em seguida, será abordado o acesso aos materiais didáticos disponíveis para as aulas, com o objetivo de analisar sua contribuição para o ensino.

#### 6.2.5. O acesso ao material didático disponível para as aulas da 3ª classe do Ensino Básico

Quando questionados sobre o acesso aos materiais didáticos, os professores relatam que a escola nem sempre fornece os materiais necessários para o uso individual:

Em relação ao acesso ao material didático, não tem sido uma tarefa fácil, em função das condições da escola e do distrito. A ausência de espaços adequados que disponibilizem esses materiais, somada a fatores relacionados à localização geográfica, agrava ainda mais as dificuldades de obtenção dos recursos necessários para as atividades pedagógicas. (Rosa, 2024, C1, p. 4).

É observada a necessidade de garantir esse acesso, considerando seu papel no processo de ensino como mostra o depoimento a seguir:

O acesso não tem sido eficaz. Às vezes, a escola fornece cartolina e marcadores, mas isso não é o suficiente. Muitas vezes, o professor precisa procurar materiais por conta própria o que tem sido complicado, devido à falta de fundos pessoais para destinar à aquisição dos materiais didáticos. (Tânia, 2024, C1, p. 11).

Diante do acesso limitado a esses materiais, conforme o depoimento anterior, um dos entrevistados ressaltou a urgência de se abordar essa situação, considerando a relevância que tais recursos têm no processo de ensino. Sobre isso o professor Litos pontua:

Primeiro, queria sugerir que o setor da educação olhe este assunto com maior cuidado, uma vez que o acesso não tem sido bom devido às condições da nossa escola, e para não generalizar, devido às condições do país. Usamos o pouco que a escola disponibiliza, que muitas vezes é insuficiente. Por exemplo, se preciso usar um batuque, fico limitado porque a escola não tem esse instrumento e, por vezes, é caro

para eu adquirir ou mesmo tendo precisaria deslocar para lugares distante de maneiras a ter o acesso. (Litos, 2024, C1, p. 18).

Nesse contexto, os professores entrevistados ressaltam ter dificuldades enormes ao acesso dos materiais didáticos adequados para o desenvolvimento de suas atividades, evidenciando a falta de fundos próprios para compra e, por vezes, mesmo com poder de compra torna-se difícil encontrá-los no distrito em que a escola se localiza.

Outro aspecto considerado pelos entrevistados é a necessidade constante dos materiais didáticos para suas atividades, conforme o depoimento da professora Rosa:

Sinto que a questão do material didático não afeta apenas a 3ª classe, mas todas as classes, desde os livros escolares até outros recursos de ensino. Há uma urgência em adquirir material didático, e precisamos de apoio dos serviços distritais de educação ou de qualquer organização que possa nos ajudar. (Rosa, 2024, C1, p. 5).

Em relação a isso, os dados indicam que o material didático, como o livro escolar ou outros recursos pedagógicos, tem sido utilizado pelos professores no apoio à execução dos conteúdos programados em sala de aula. Os relatos sugerem que sua presença contribui para que o professor se sinta mais confiante durante o desenvolvimento das práticas de ensino, oferecendo suporte considerado relevante por alguns participantes, como é o caso da professora Tânia, conforme veremos a seguir.

Há uma necessidade de se adquirir material didático duradouro. Mesmo os livros escolares não são suficientes para todos os alunos. É necessário ter material próprio da classe e um espaço adequado para armazená-lo, pois sem isso, o material pode ser roubado, danificado pela chuva ou perder a qualidade. Além disso, seria importante ter apoio para comprar materiais que possam ser guardados por um tempo indeterminado e organizar jornadas de elaboração de material didático para compartilhar experiências. (Tânia, 2024, C1, p. 11-12).

Essa demanda é mencionada de forma recorrente nos depoimentos dos participantes. Contudo, observa-se que apenas dispor de materiais nem sempre resolve as necessidades relatadas, especialmente quando esses recursos apresentam limitações quanto à durabilidade. Os relatos também apontam a importância atribuída a espaços destinados à guarda desses materiais, uma vez que a organização e conservação dos recursos são vistas como aspectos relevantes para sua utilização contínua. Nesse contexto, o professor Litos complementa a discussão ao enfatizar que:

A necessidade é grande, porque sem material didático, nossas aulas não funcionam como deveriam. Embora, por exemplo, eu esteja em uma escola anexa a um Instituto e recebamos algum material que eles já não têm muita necessidade dele, ainda assim, há uma necessidade de melhorar as questões administrativas para adquirir materiais que suportem nossas aulas. (Litos, C1, 2024, p. 18).

Em função das demandas enfrentadas pelos entrevistados, e considerando a vasta gama de diferenças socioculturais e econômicas presentes em nossa sociedade, torna-se um desafio criar um material didático que atenda de maneira uniforme às expectativas, tanto dos educadores quanto dos alunos. Neste contexto, Pietri (2009, p. 34) afirma que os materiais didáticos realizam, portanto, a mediação entre o que é estabelecido oficialmente como conteúdo programático para determinada disciplina, e as atividades a serem realizadas em sala de aula.

No que se refere ao acesso e à necessidade dos materiais didáticos para o uso diário, é possível notabilizar que a sua escassez pode resultar em uma aprendizagem comprometida, uma vez que os materiais didáticos são componentes a importância que atribuem para o processo de ensino. Nisso, os professores expressam reclamações a respeito da falta desses recursos, destacando a importância de sua disponibilidade para a realização de um trabalho pedagógico. Portanto, os dados indicam que os professores têm buscado alternativas para resolver essa questão e garantir que os professores tenham acesso aos materiais necessários para promover uma educação de qualidade.

No que concerne ao acesso e às exigências dos materiais didáticos disponíveis, a seguir, será descrita a produção desses materiais pelos professores, com o objetivo de atender às suas demandas pedagógicas diante das dificuldades mencionadas anteriormente. Em seguida, os professores destacam o uso frequente e a produção contínua de materiais didáticos, apesar das dificuldades enfrentadas para sua elaboração, decorrentes de condições adversas. Esse cenário é evidenciado pelas seguintes falas:

Há materiais que reciclamos, sim. No entanto, a maior parte é comprada, como cartazes e marcadores. Por outro lado, alguns materiais didáticos são produzidos a partir de itens recicláveis, como tampinhas de garrafas que utilizamos para criar materiais didáticos. (Rosa, 2024, C1, p. 5).

Um dos aspectos fundamentais na produção de materiais didáticos é a possibilidade de reciclar objetos descartáveis, conferindo-lhes uma nova utilidade e contribuindo para a criação de recursos pedagógicos de forma sustentável, o que pode ser percebido na fala que se segue.

Posso afirmar que 70% do material didático é produzido com nosso próprio esforço. Precisamos procurar materiais recicláveis para transformar em recursos didáticos e, às vezes, usamos nossos próprios fundos para garantir que o material atenda às necessidades dos conteúdos da classe. Muitos instrumentos musicais que uso nas aulas também são fruto da minha própria produção. (Tânia, 2024, C1, p. 11).

Assim, os professores entrevistados mencionam a relevância dos materiais didáticos no desenvolvimento das atividades pedagógicas. No entanto, diante da realidade marcada pela falta desses recursos nas escolas, alguns professores procuram alternativas para produzir os materiais com os recursos disponíveis, buscando viabilizar suas atividades em sala de aula. A produção de materiais didáticos, nesse contexto, é descrita como um processo que demanda dedicação, conforme evidenciado no relato a seguir:

A produção de material didático não é uma tarefa fácil. É necessário procurar materiais recicláveis ou comprá-los para levar algo palpável para a aula. Muitas vezes, percorremos grandes distâncias para encontrar materiais a preços acessíveis que sejam úteis para nossas aulas. (Litos, 2024, C1, p. 18).

Nesse sentido os materiais didáticos são fundamentais no processo de aprendizagem, é imprescindível que sua produção seja alinhada com os conteúdos para promover uma aprendizagem significativa. Com base nessa compreensão, quando questionados sobre a possibilidade de contribuir para a melhoria dos materiais didáticos utilizados no ensino dos conteúdos escolares, os professores apresentaram sugestões relevantes. A esse respeito, a professora Tânia (2025) afirmou:

Eu incluiria canções com letras educativas nos livros, para que nós, que não temos conhecimento musical, pudéssemos nos apoiar nelas durante as aulas. Além disso, acho que os livros deveriam vir acompanhados de algum tipo de CD ou recurso em áudio, como já vi em materiais de outros países, onde esse suporte funciona como um verdadeiro guia. (Tânia, 2025, C2, p. 8).

Nesse contexto, o depoimento destaca a necessidade de materiais pedagógicos que incorporem a linguagem musical de maneira simples e prática. Além disso, reforça a relevância de recursos multimodais que possam apoiar efetivamente o trabalho dos professores, sobretudo no que diz respeito à musicalização no ensino básico. Considerando as limitações que muitos docentes ainda enfrentam quanto ao uso da música em sala, os CDs surgem como ferramentas orientadoras valiosas para a condução das atividades didáticas.

Nesse direção, em relação à mesma temática, os professores Litos (2025) e Rosa (2025) destacam a ausência nos manuais escolares de orientações práticas sobre o uso da música como recurso pedagógico. Ambos ressaltam que, embora os programas curriculares mencionem a música como ferramenta educativa, não são apresentados exemplos ou guias que subsidiem efetivamente o trabalho docente. Nesse sentido, sugerem que a inclusão de manuais ou seções específicas com propostas musicais adaptadas aos conteúdos curriculares seria de grande

utilidade, especialmente para auxiliar no planejamento das aulas e no uso intencional da música como instrumento de ensino.

Quando questionados sobre a existência de suporte ou incentivos por parte da escola para o uso da música na prática pedagógica, os professores relataram a ausência de qualquer tipo de apoio institucional. Segundo eles, a direção raramente disponibiliza materiais didáticos voltados à musicalização que possam facilitar as atividades em sala de aula. Os poucos recursos existentes são de produção própria ou remanescentes de gestões anteriores, estando, em alguns casos, há quase uma década em uso. Essa escassez de incentivos é percebida como um obstáculo à inovação pedagógica, uma vez que a disponibilização de tais materiais demonstraria o compromisso da instituição com a implementação de métodos diversificados, mais atrativos e participativos no processo de ensino-aprendizagem.

Em seguida, os professores foram indagados sobre como imaginam que os alunos lembrarão, no futuro, das experiências vivenciadas com o uso da música em sala de aula, considerando os efeitos positivos que essas atividades têm promovido no processo de aprendizagem. A esse respeito, a professora Rosa (2025) afirmou: “Acredito que vão recordar com euforia, porque aprendíamos brincando durante as nossas aulas com música” (Ibid., C2, p. 14).

Nesse sentido, o depoimento da professora Rosa (2025) revela com clareza o potencial afetivo e pedagógico da música no contexto escolar. Ao afirmar que os alunos lembrarão com euforia das aulas, ela destaca não apenas o valor da música como recurso didático, mas também a criação de memórias significativas e prazerosas ligadas ao processo de aprendizagem. Essa percepção reforça a importância de metodologias que integrem arte e elementos do brincar, contribuindo para uma educação mais envolvente, sensível e humana.

Para a professora Rosa (2025) o valor afetivo e formativo da música na trajetória escolar dos alunos é muito importante, uma vez que, ao associar a aprendizagem à ludicidade, a professora sugere que essas vivências musicais não apenas favorecem o desenvolvimento cognitivo, mas também criam memórias significativas e duradouras. E no mesmo contexto o professor Litos (2025) assegura:

Acredito que os alunos guardarão na memória os momentos em que cantamos juntos, bem como as músicas que contribuíram para a aprendizagem de forma lúdica e prazerosa, daí acho que eles irão querer se recordar desses momentos porque acho que está sendo uma boa experiência juntos. (Litos, 2025, C2, p. 4).

No entanto, ainda que tenham sido utilizadas de maneira simples, nota-se que essas canções desempenham um papel significativo no processo formativo, podendo constituir uma base afetiva e cognitiva importante para o desenvolvimento deles. Todavia, a professora Tânia (2025) também sublinhou:

Acredito que vou deixar boas lembranças nos alunos. Penso que eles lembrarão dessas experiências com muito carinho, porque a música torna as aulas mais marcantes e emocionantes. Por isso, espero que, no futuro, eles queiram levar essas vivências para outras pessoas, compartilhando aquilo que aprenderam de forma significativa. (Tânia, 2025, C2, p. 4).

Essas afirmações convergem para uma percepção sensível e profunda do papel da música no ambiente escolar. Para além de sua função didática, a música emerge como ponte entre o conhecimento e a emoção, entre o conteúdo e a vivência afetiva. Mesmo quando empregadas de forma simples, as canções revelam-se ferramentas potentes na construção de memórias duradouras, na valorização do momento presente e na humanização do processo de ensino-aprendizagem.

Neste capítulo, procurei relatar os aspectos observados durante minha estadia no campo empírico, relacionando-os com os relatos obtidos nas entrevistas para compreender os fatores que influenciam o uso da música como recurso didático pelos professores da escola primária do 1º e 2º Graus anexa ao IFP de Homoíne. Durante este período também foram analisadas as percepções sobre a implementação da música nos conteúdos curriculares e seus efeitos na aprendizagem dos alunos.

Nos depoimentos examinados, os professores mencionaram que a integração da música nas aulas facilita a compreensão dos conteúdos. Os alunos demonstram maior interesse quando a música é utilizada, o que parece contribuir para uma aprendizagem mais participativa e ativa.

Com isso, foi possível observar que o uso de materiais didáticos durante as aulas aparece com frequência nos relatos, sendo percebido pelos professores como um fator que influencia positivamente o processo de aprendizagem.

Os professores também destacaram o papel da música como um recurso que auxilia no engajamento e na aprendizagem dos alunos. A música foi citada como um elemento que torna o ensino mais dinâmico, com potencial para promover o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Apesar dos desafios mencionados, como a necessidade de criar ou adaptar canções e a limitação na oferta de materiais didáticos, os professores relataram continuar buscando maneiras de integrar a música para as suas aulas.

Além disso, os depoimentos revelam que o uso de recursos didáticos, como livros, jogos e letras musicais, é percebido como um apoio na compreensão dos conteúdos curriculares, tornando as aulas mais dinâmicas e envolventes. Entretanto, a falta de materiais didáticos adequados e suficientes foi citada como um desafio, levando alguns professores a produzirem ou adaptarem seus próprios recursos para suprir essa carência e garantir a continuidade das atividades.

Ao final, os professores entrevistados expressaram que, mesmo diante de limitações, o uso da música e dos materiais didáticos tem sido uma prática que favorece o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, é válido refletir que a relevância de uma pesquisa não se mede apenas por seus resultados, mas também pela profundidade com que se compromete com as experiências reais e os contextos em que está inserida. Como destaca Pais (2023), o valor científico, social e político de uma investigação está diretamente ligado não só ao *que* se pesquisa, mas *como* se pesquisa, isto é, aos caminhos metodológicos trilhados e ao diálogo que se estabelece com a vida cotidiana. Quando a pesquisa se debruça sobre práticas vividas no chão da escola, ela transcende os limites da academia e passa a questionar estruturas, políticas e modos de vida, abrindo espaço para resistências, transformações e possibilidades de reconstrução social a partir da prática educativa.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo compreender como os professores da 3ª classe do Ensino Básico, na Escola Primária do 1º e 2º Graus anexa ao Instituto de Formação de Professores de Homóine, em Moçambique, utilizam a música como recurso didático em suas práticas pedagógicas. Mais especificamente buscou-se averiguar as práticas musicais adotadas pelos professores da 3ª classe do ensino básico em suas intervenções pedagógicas, bem como identificar os materiais didáticos utilizados, tais como jogos, livros, letras de músicas, paródias, entre outros. Também se procurou analisar o uso e as funções atribuídas a esses materiais em sala de aula, verificar os critérios de seleção adotados pelos docentes, examinar os recursos tecnológicos empregados no processo de ensino-aprendizagem e, por fim, identificar o nível de acesso que os professores têm ao material didático destinado às aulas dessa etapa do ensino.

Partindo da concepção de que a música é uma linguagem que pode mediar aprendizagens, estimular o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, e favorecer a construção de uma educação mais sensível e contextualizada, a pesquisa procurou investigar a presença, a intencionalidade e os desafios associados ao uso da música no ambiente escolar.

Nesse sentido, a análise dos dados coletados por meio da observação participante e de entrevistas semiestruturadas revelou que, embora a música esteja presente na cultura escolar e nas vivências dos alunos, seu uso pedagógico sistemático ainda é limitado. Os professores entrevistados demonstraram reconhecer o valor da música, tanto como elemento motivador quanto como ferramenta de apoio ao ensino de conteúdos curriculares, como Língua Portuguesa e Matemática. No entanto, essa percepção nem sempre se traduz em práticas planejadas, fundamentadas e constantes, por falta de formação específica, escassez de materiais didáticos adequados ou pela ausência de políticas curriculares que deem centralidade à educação musical.

Desse modo, do ponto de vista metodológico, a escolha pelo estudo de caso se mostrou pertinente, pois permitiu uma imersão no cotidiano da escola investigada e a construção de um conhecimento situado, atento às realidades locais. O trabalho de campo possibilitou observar nuances importantes do fazer pedagógico, bem como captar as vozes dos professores, seus saberes, crenças, desafios e estratégias. As observações revelaram que os professores, mesmo diante de condições adversas, utilizam recursos como cantigas populares, paródias e atividades rítmicas com seus alunos, frequentemente de forma espontânea e desvinculada de um planejamento pedagógico estruturado.

Por outro lado, os dados também revelaram que a utilização da música ocorre, na maioria das vezes, de maneira transversal, integrando-se a outras disciplinas e servindo como

estratégia para promover atenção, memorização e engajamento dos alunos. Contudo, a ausência de formação específica em música por parte dos professores e a inexistência de uma disciplina autônoma de Educação Musical nas diretrizes curriculares do ensino básico moçambicano dificultam a consolidação da música como um recurso didático efetivo e permanente.

Outro aspecto importante identificado ao longo da pesquisa foi a carência de materiais didáticos musicais disponíveis na escola. Os professores relataram que muitas vezes recorrem a materiais improvisados, como letras de músicas escritas em folhas de caderno, canções memorizadas ou conteúdos obtidos de forma informal. Esse cenário aponta para uma necessidade urgente de investimentos na produção e distribuição de materiais didáticos musicais contextualizados com a realidade moçambicana, bem como de formações continuadas que valorizem e instrumentalizem os professores para o uso pedagógico da música.

Apesar das limitações estruturais e pedagógicas, como a escassez de materiais didáticos voltados ao ensino de música e a ausência de tecnologias que poderiam apoiar os professores no fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos da classe, a pesquisa revelou que os professores demonstram interesse, criatividade e empenho em utilizar a música como ferramenta pedagógica. Essa disposição evidencia o potencial da música como recurso didático especialmente relevante na educação básica, sobretudo nas séries iniciais, onde o lúdico, o sensorial e o afetivo desempenham papel central na aprendizagem.

Com base nas análises realizadas, é possível afirmar que a música, quando utilizada de maneira planejada, pode contribuir significativamente para a aprendizagem dos alunos, potencializando sua concentração, memorização, criatividade e expressão. Além disso, a música fortalece vínculos afetivos, favorece a socialização e contribui para a valorização das identidades culturais locais, desempenhando um papel essencial na formação cidadã dos alunos.

Diante das constatações desta pesquisa, propõe-se, como encaminhamentos, a necessidade de:

É necessário promover uma revisão das políticas curriculares do ensino básico em Moçambique, de modo que a música e outras expressões artísticas sejam reconhecidas como componentes essenciais para a formação integral dos alunos. Para que isso se concretize, torna-se igualmente fundamental investir na formação inicial e continuada dos professores, com ênfase em conteúdos voltados à pedagogia musical e ao uso interdisciplinar da música como ferramenta pedagógica no processo de ensino-aprendizagem;

Além disso, é importante investir no desenvolvimento e na disponibilização de materiais didáticos musicais que estejam alinhados à realidade cultural e linguística das comunidades escolares moçambicanas. Paralelamente, deve-se incentivar a promoção de

pesquisas e práticas pedagógicas inovadoras, que integrem a música ao cotidiano escolar de maneira significativa, criativa e reflexiva, contribuindo para a valorização das identidades locais e o enriquecimento do processo educativo.

Em síntese, esta dissertação reafirma a importância da música no contexto educacional, não apenas como linguagem artística, mas como ferramenta didática eficaz, capaz de transformar práticas pedagógicas e ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem nas escolas primárias de Moçambique. Espera-se que os resultados aqui apresentados possam contribuir para novas reflexões e fomentar iniciativas que valorizem a música no ensino básico, promovendo uma educação mais plural, sensível e comprometida com a formação integral do sujeito. Ressalta-se, contudo, que este estudo não se propõe a discutir a inclusão da disciplina de Educação Musical nos currículos escolares, mas sim a sugerir mecanismos que favoreçam o uso pedagógico da música como recurso auxiliar no ensino dos conteúdos curriculares, de modo a torná-lo mais eficaz, significativo e lúdico.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Ana Elisabeth de Brito; OLIVEIRA, José Alisson; CAVALCANTE, Juliana de Brito A. **Desafio gamificado no processo de ensino aprendizagem e o tema: direitos sociais e princípios fundamentais do direito**, 2019.

BANDEIRA, Denise. **Materiais didáticos**. Curitiba, PR: IESDE, 2009.

BARBOSA, Vivian Dell'Agnolo. **Análise de livros didáticos de música para o Ensino Fundamental I**. 2013. 99 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

BARROS, Marcelo Diniz Monteiro; JORGE, Tânia Cremonini de Araújo; ZANELLA, Priscilla Guimarães. A música pode ser uma estratégia para o ensino de ciências naturais? Analisando concepções de professores da educação básica. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 15, n. 1, p. 81-94, jan.-abr. 2013.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **A educação musical nas séries iniciais do Ensino Fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor**. 2000. 423 f. Tese (Doutorado em Música) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/14924>>. Acesso em: 24 mar. 2024.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; LEMES, Daffny Cristina Molina. A Educação Musical em Planejamentos na Pedagogia: ciclos dilemáticos de um grupo de formação docente. **Revista da Abem**, [s. l.], v. 31, n. 2, e31115, 2023.

BENETTI, Ivani Cristine; GISARD, Emanuelle; SILVA, Lílían Milnitsky da. **A percepção do professor sobre os efeitos da música no comportamento dos alunos**. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 474–496, 2014. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/15411>>. Acesso em: 16 abr. 2025.

BOTAS, Diana; MOREIRA, Daniela. A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática – Um estudo no 1º Ciclo. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 26, n. 1, p. 253–286, 2013. Disponível em: <<https://repositorioaberto.uab.pt>>. Acesso em: 01 ago. 2024.

BOZZETTO, Adriana. Música na palma da mão: ligações entre celular, música e juventude. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo: Editora Petrópolis, 2003.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **O que é ensino colaborativo?** 2019. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item>>. Acesso em: 1 ago. 2024.

CAMILO, Deise. A música na formação docente: desafios e possibilidades no curso de Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação Musical**, v. 28, n. 1, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/musica/article/view/62730>>. Acesso em: 16 de mar. 2025.

COELHO, Fabiana Maria Tomé de Souza; BOTTENTUIT JUNIOR, José B. O YouTube como instrumento de estímulo ao processo de aprendizagem nas universidades. **Revista Intersaberes**, Curitiba, v. 14, n. 31, p. 20-36, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.uninter.com/revistaintersaberes/article/view/1560>>. Acesso em: 24 mar. 2025.

COMIM, André Alvarez Grohe; MOURAD, Leonice Alves Pereira. **O uso da música como um recurso pedagógico para o ensino de ciências sociais no ensino médio**. Santa Maria, RS: UFSM, 2015.

CORRÊA, Marcos Kröning. Discutindo a autoaprendizagem musical. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

COSTA, Klilton Barbosa; SANTOS, Verônica Pereira. A música como recurso pedagógico na educação infantil. **Revista de Ciências Humanas e Sociais da FSDB**, ano XII, v. XXIV, p. 41, jul.-dez. 2017.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DE NORA, Tia. **Music in Everyday Life**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

FARIA, Márcia Nunes. **A música, fator importante na aprendizagem**. 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense, CTESOP/CAEDRHS, Assis Chateaubriand/PR, 2001.

FEITOSA, Radegundis Aranha Tavares. **O ensino de trompa: um estudo dos materiais didáticos utilizados no processo de formação do trompista**. 2013. 115 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Paraíba, 2013.

FÉLIX, Geisa Ferreira Ribeiro; SANTANA, Hélio Renato Góes; OLIVEIRA JUNIOR, Wilson. A música como recurso didático na construção do conhecimento. **Cairu em Revista**, v. 3, n. 4, p. 17-28, 2014.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. 8ed., São Paulo: Contexto, 2017.

FIALHO, Vania Malagutti. A formação e atuação musical medidas pela televisão. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

FRAGA, João Maria de Sousa. **Uso da música como recurso didático e documento no ensino de história sobre os governos militares no Brasil**. 2022. 152 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História – Profhistoria) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

FREIRE, Vanda Bellard. Introdução. In: FREIRE, Vanda Bellard (Org.). **Horizontes da pesquisa em música**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010, p. 9-62.

GOHN, Maria da Glória; STAVRACAS, Isa. O Papel da Música na Educação Infantil. **EccoS Revista Científica**, v. 12, n. 2, p. 85-103, jul-dez. 2010.

GOODE, Willian J., HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1969.

GONÇALVES, Lilia Neves. A aula de música na escola: reflexões a partir do filme “Mudança de Hábito 2: mais loucuras no convento”. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 167-188.

HELLER, Ágnes. **Historia y vida cotidiana**: aportación a la sociología socialista. México: Grijalbo, 1985.

JUNIOR, Ademir Pinto Adorno; CIPOLO, Eva Sandra Monteiro. Musicalização no processo de aprendizagem infantil. **Revista Científica UNAR**, Araras (SP), v. 15, n. 2, p. 126-141, 2017.

KELLY, Steven N. A Sociological basis for music education. **International Journal of Music Education**, McPherson, 2002. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/025576140203900105>>. Acesso em: 24 mar. 2025.

KLEBER, Magali. Projetos sociais e educação musical. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

KOEPSEL, Ana Paula Poffo. Uso de materiais didáticos instrucionais para inclusão e aprendizagem matemática de alunos cegos. **Revista BOEM**, Florianópolis, 2016.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Tradução: Jusamara Souza. **Em Pauta**, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, abr.-nov. 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Cláudia Maria de; SCOPINHO, Giane Antônio Vales; GRINKRAUNT, Melanie Lerner. Recursos didáticos existentes nas escolas estaduais do município de São Paulo. **Estudos de Psicologia**, São Paulo, v. 12, n. 3, 1995.

LOPES, Cícera Alves Nunes; SILVA, Vanilda dos Santos. A música como instrumento pedagógico no processo de ensino-aprendizagem. **Revista ID on-line**, Jaboatão dos Guararapes/PE, v. 14, n. 52, 2020.

LOURO, Ana Lúcia. Narrativas de docentes universitários-professores de instrumento sobre mídia: da relação “um para um” ao “grande link”. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva. **Fundamentos da Metodologia Científica**, 2003.

MATEIRO, Teresa; TÉO, Marcelo. Os relatórios de estágio dos alunos de música como instrumento de análise dos processos de planejamento. **Revista da ABEM**, v. 11, n. 9, 2003.

MCVEAGH, Diana M. **Edward Elgar: sua vida e música.** 1955.

MOÇAMBIQUE. **Lei nº 18/2018 de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece o Regime Jurídico da SNE. Moçambique: Imprensa Nacional de Moçambique, 2018.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH). **Currículo do Ensino Primário.** Maputo: MINEDH, 2015.

MOÇAMBIQUE. **Lei n.º 4/2022, de 11 de fevereiro.** Aprova o Estatuto Geral dos Funcionários e Agentes do Estado (EGFAE). Boletim da República, I Série, n.º 26, Maputo, 2022.

MORAES, João José de. **O que é Música.** 7ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1991.

MORAN, José Manuel. **Tornar a escola interessante:** experiências e práticas inovadoras no Brasil. São Paulo: Editora Avercamp, 2015.

MOREIRA, Ana Claudia; SANTOS, Halinna; COELHO, Irene Souza. A música na sala de aula: a música como recurso didático. **UNISANTA Humanitas**, Santos/SP, v. 2014.

MOTA, Lídia Nayde da Rocha. **Flauta doce nas séries iniciais do ensino fundamental:** percepção de material didático pelos professores da Escola Parque 307/308 sul – DF 2018.

MONTE, Cidália Alves do. A integração das tecnologias digitais na educação: vantagens, desafios e estratégias. **Revista Acadêmica Multidisciplinar e-Acadêmica**, [S. l.], v. 3, n. 2, 2023. Disponível em: <<https://eacademica.org/eacademica/article/view/600>>. Acesso em: 16 de mar de 2025.

MUSSI, Luzinete da Silva. **Utilização da música no processo de alfabetização e letramento.** [S.l.]: Zenodo, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5281/zenodo.10944869>>. Acesso em: 16 abr. 2025.

NÉRICI, Imídeo Giuseppe. **Introdução à didática geral.** 10ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1971.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade.** Tradução de Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

OLIVEIRA, Adriane Dall'Acqua; ROCHA, Dalva Cassie; FRANCISCO, Antônio Carlos. Ciência cantada: um meio de popularização da ciência e um recurso de aprendizagem no processo educacional. In: Seminário nacional de educação profissional e tecnológica, 1., 2008, Belo Horizonte. **Resumos e artigos...** Belo Horizonte: CEFET-MG, v.1, 2008.

OLIVEIRA-TORRES, Fernanda de Assis. Materiais didáticos nas aulas de música do ensino fundamental: um mapeamento das concepções dos professores de música da rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 17, 77-85, set. 2007.

OLIVEIRA, Marta Almeida de. A música como recurso pedagógico. **Revista Mais Educação**, São Caetano do Sul, v. 3, n. 9, p. 276–283, nov. 2020. Disponível em: <<https://www.revistamaiseducacao.com/sumario-v3-n9-2020>>. Acesso em: 16 abr. 2025.

PAIVA, Jesus Pedro Frias. **A utilização do material didático na aula de música: um estudo de revisão bibliográfica**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade de Brasília, Anápolis, 2015.

PAIVA, Tatiana. Aparecida Música como Instrumento Pedagógico: Suas Contribuições na Formação e Desenvolvimento do Aluno. **Revista Educação Pública**, 2016.

PAIS, José. Machado. *O campo como espaço de negociação: etnografia, trajetos e imprevistos*. Lisboa: ICS, 2003.

PEREIRA, Fábio Rodrigues; ARRUDA, Guilherme Barros. Material didático no ensino de geografia para surdos. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 103-110, jan/jun 2016.

PEREIRA, Emanuel de Souza; FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. Fundamentos sociológicos da educação musical escolar. *Revista DAPesquisa*, v. 13, n. 21, p. 1–20, 2018. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/14101>. Acesso em: 16 maio 2025.

PERETZ, Henri. **Métodos em sociologia**. Lisboa: Temas e Debates, 2000.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

PRETTO, Nelson De Luca. **Publicar ou perecer: desafios trazidos pelo digital**. 2016.

RAGAN, William Bernard. **Currículo primário moderno**. Porto Alegre, Editora Globo, 1973.

RAMOS, Silva. Nunes. Aprender música pela televisão. In: SOUZA, J. (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 75-96.

RIBAS, Maria Guiomar. Coeducação musical entre gerações. In: SOUZA, J. (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 143-166.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RONDELLI, Eduardo. **Material didático: interatividade é fundamental**. Universo EAD – Mercado. São Paulo, 2007.

ROSALIN, Bianca Cristina Michel; CRUZ, José Anderson Santos; DE MATTOS, Michelle Beatriz Godoy. A importância do material didático no ensino a distância. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, p. 814-830, 2017.

SACRISTÁN, José Gimeno. Educar por competências: ¿Qué hay de nuevo? **Revista Cadernos de Pedagogia**, 50-57, 2000.

SALAS, Marlene Ramírez. English Teachers as Materials developers. **Actualidades Investigativas en Educacion**, v. 4, n. 2, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 7ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SIQUEIRA, Cláudio Alves; BONFIM, Evandro Luiz Soares. A música como estratégia utilizada na educação infantil e promotora da interdisciplinaridade: um olhar singular. E-FACEQ: **Revista dos Discentes da Faculdade Eça de Queirós**, Ano 6, n. 10, ago de 2017.

SILVA, Helena Lopes. Música juventude e mídia: o que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. In: Souza, Jusamara (org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SILVA, Vanilda dos Santos; LOPES, Cícera Alves Nunes. A Música como Instrumento Pedagógico no Processo de Ensino – Aprendizagem. Id on-line **Revista. Mult.Psic.**, Out. 2020, v. 14, n. 52, p. 606-620.

SILVA, José Jucelio da; PESSOA, Andréa Gonçalves. O uso das tecnologias na prática pedagógica como recurso eficaz da educação: contribuição no processo de ensino e aprendizagem. In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 7., 2020, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: Realize Editora, 2020. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA19\\_ID5834\\_31082020181739.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID5834_31082020181739.pdf)>. Acesso em: 16 de mar de 2025.

SOUZA, Jusamara. Vieira, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. **Educar em Revista**, v. 53, p. 91-112, 2014.

SOUZA, Jusamara. (org.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. 2ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SOUZA, Jusamara. **Música, Cotidiano e Educação**. Porto Alegre: CORAG, 2000.

STECANELA, Nilda; RAMOS, Flávia Brocchetto. O cotidiano como perspectiva metodológica e alavanca para o conhecimento: diálogo com José Machado Pais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, e280024, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280024>. Acesso em: 18 de maio de 2025.

TAYLOR, A. P., & VLASTOS, G. **School Zone: learning environments for children**. Corales, New Mexico: School Zone, 1983.

VICENTE Álvarez; R.M; GILLANDERS, Carol.; RODRÍGUEZ Rodríguez, Jesús; ROMANELLI, Guilherme; PITT, Jessica. (eds.) **Music education and didactic materials**. Santiago de Compostela: Grupo STELLAE/IARTEM, 2020.

VALENTE, José Armando. **Educação a distância e tecnologias educacionais**. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

XAVIER, Cristine Roberto Piassetta. **A prática da educação musical nas séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME)** 2009.

ZABALA, António. **A prática educativa como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.



**APÊNDICES**

## **ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 1**

### **1. Dados pessoais e atuação profissional**

- 1.1 Nome:
- 1.2- Idade:
- 1.3- Tempo total de formação profissional:
- 1.4- Qual turno que leciona?
- 1.5- Qual é a turma que trabalha?

### **2. Uso da Música como Recurso Didático:**

- 2.1. Utiliza a música como recurso didático em suas aulas?
- 2.2.Caso afirmativo em 2.1-Com que frequência você utiliza música como recurso didático em suas aulas?
- 2.3.Quais benefícios você percebe no uso da música como recurso didático?
- 2.4.Você já utilizou recursos tecnológicos para ensinar música? Se sim, quais?

### **3. Impacto da Música e Pedagogia Musical Online:**

- 3.1.Como você avalia o impacto do uso da música e da pedagogia musical online no desempenho dos alunos?

### **4. Integração da Música ao Conteúdo Curricular:**

- 4.1.Como a música é integrada ao conteúdo curricular? Ela está relacionada a temas específicos ou disciplinas?
- 4.2.Tem utilizado as músicas para reforçar conceitos aprendidos em outras áreas?
- 4.3.Como avaliam o impacto do uso da música no aprendizado dos alunos?

### **5. Desempenho dos Alunos e Uso da Música:**

- 5.1.Os alunos demonstram maior interesse ou compreensão quando a música é incorporada ao ensino dos conteúdos curriculares da classe?
- 5.2.Quais desafios os professores enfrentam ao integrar a música ao ensino de outras disciplinas?

### **6. Atividades Específicas com Música:**

- 6.1.Quais atividades específicas envolvem música, como jogos, livros, letras de músicas ou paródias?
- 6.2.Quais habilidades específicas (linguagem, memória, criatividade) são desenvolvidas por meio da música?

### **7. Materiais Didáticos:**

- 7.1.Como você define os materiais didáticos?

7.2.Você tem usado o material didático para ensinar os conteúdos da classe? Quando isso acontece ? De que forma você utiliza?

7.3.Que funções você atribui aos materiais didáticos?

**8. Seleção de Materiais Didáticos:**

8.1.Como é feita a seleção do material didático a ser usado no aprendizado dos conteúdos curriculares da 3ª classe?

**9. Necessidades Relacionadas ao Material Didático:**

9.1.Quais necessidades você possui em relação ao material didático?

## **ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA 2**

1. Pretende continuar usando a música nas suas práticas pedagógicas? Por quê?
  - 1.1. Já houve algum momento em que o uso da música não teve o efeito esperado? Como você lidou com isso?
  - 1.2. Você segue algum método específico para trabalhar com música em sala de aula?
2. Você percebe que algum tipo de recurso didático musical funciona melhor para ensinar determinados conteúdos? Se sim, quais?
  - 2.1. Os alunos podem sugerir ou criar músicas nas aulas? Como isso acontece?
3. Existe alguma diretriz curricular que orienta a escolha de certas músicas para as aulas?
  - 3.1. Você já criou ou adaptou músicas para ensinar conteúdos específicos? Pode compartilhar um exemplo?
  - 3.2. Que mudanças você faria nas políticas educacionais para incentivar o uso da música como ferramenta pedagógica, se tivesse oportunidade?
4. Você acredita que o uso de tecnologia pode ampliar o impacto do uso da música no ensino?
  - 4.1. Quais os sites que você acessa para buscar conteúdos musicais para suas aulas?
  - 4.2. Existe algum grupo de WhatsApp onde os professores compartilham materiais?
5. Se pudesse melhorar os materiais didáticos para o ensino dos conteúdos curriculares usando a música, o que mudaria?
  - 5.1. A escola oferece suporte ou incentivos para o uso da música na prática pedagógica?
  - 5.2. Como imagina que os alunos vão lembrar dessas experiências com música no futuro?

**CARTA DE CESSÃO**

Eu, \_\_\_\_\_,

BI \_\_\_\_\_, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha(s) entrevista(s) realizada(s) em \_\_\_\_\_ para Zefanias Almeida Mubai, portadora do RNM F8919640 MG, estudante no Programa de Pós-Graduação em Música, mestrando em Educação Musical na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), como parte do material coletado para a pesquisa intitulada “Música como recurso didático na 3ª classe do ensino básico: Escola primária do 1º e 2º Graus Anexa ao IFP-Homoíne de Moçambique”. As entrevistas realizadas poderão ser utilizadas integralmente ou em partes para fins de estudos, pesquisas e publicações a partir da presente data.

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2024 Moçambique

(Local e data)

\_\_\_\_\_

Assinatura