

O ESTÁGIO EM MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A DIVERSIDADE DE GÊNERO, ÉTNICO-RACIAL E A INCLUSÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Camile Tatiane De Oliveira Pinto¹

Fabio Samuel Preu²

Klaiton Thailor Da Cruz³

Arthur Henrique Pedro⁴

Winicius Costa Lima Rodrigues⁵

Resumo: Nos cursos de Licenciatura em Música, o estágio é uma etapa formativa obrigatória que tem como objetivo o aprendizado de competências do ensino de música em diferentes contextos, sendo a educação infantil um destes. O objetivo deste artigo é o de analisar três situações ocorridas durante o estágio curricular supervisionado, na perspectiva da diversidade de gênero, étnico-racial e da inclusão. Por meio de um relato estruturado a partir das falas dos protagonistas — crianças e licenciandos — e das situações reais ocorridas durante as aulas de música, a ação reflexão que caracteriza a etapa do estágio permitiu não apenas a experiência com o ensino de música com crianças pequenas, mas também a ampliação das concepções sobre a relação criança-música-diversidade-inclusão. O trabalho pretende contribuir com a formação de professores de música na medida em que reforça a necessidade de que a área inclua as questões de gênero, étnico-raciais e inclusivas nas aulas de estágio, promovendo uma educação musical acessível e plural.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; Educação Infantil; Educação Musical; Diversidade; Inclusão.

¹ As biografias dos/as autores/as encontram-se ao final do texto, após as Referências. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8321-7181> E-mail: camiletatiane@ufpr.br Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7344478656818742>

² ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2346-8684> E-mail: fabiopreu@hotmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8575681492320668>

³ ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-2544-4659> E-mail: kthailor@gmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0124350457688122>

⁴ ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-1442-3524> E-mail: arthurhpedro31@gmail.com Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7274540498661328>

⁵ ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5387-4590> E-mail: winiciusss3@gmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2155917811963154>

THE MUSIC INTERNSHIP IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION, GENDER, ETHNIC-RACIAL DIVERSITY, AND INCLUSION: A CASE REPORT

Abstract: In Music Education degree programs, the internship is a mandatory formative stage aimed at developing competencies in music teaching across different contexts, with early childhood education being one of them. The objective of this article is to analyze three situations that occurred during the supervised internship, considering gender, ethnic-racial, and inclusion perspectives. Based on structured reports drawn from the narratives of the protagonists — children and pre-service teachers — the study reveals how the experiences during the internship, in addition to providing learning in teaching music to young children, expanded the pre-service teachers' conceptions about the relationships between child, music, diversity, and inclusion. This research contributes to the training of music teachers, emphasizing the importance of incorporating gender, ethnic-racial, and inclusion issues into teaching practices, aiming for accessible, plural, and conscious music education.

Keywords: Teaching practice; Early childhood education; Music; Diversity; Inclusion.

O Estágio e a educação infantil no curso de Licenciatura em Música da Unespar Embap

O estágio supervisionado, de caráter obrigatório, é uma etapa essencial da formação nos cursos de licenciatura em música no Brasil. Embora os estudantes possam ter como objetivo profissional a prática instrumental e seu ensino (Shiozawa; Protássio, 2017), o curso tem como finalidade principal a formação de professores de música para atuar na educação básica (Brasil, 2024), além de outros contextos não escolares. Durante o estágio, a vivência da prática docente evidencia diversos desafios, como a disponibilidade dos estudantes (que trabalham durante o dia e estudam no período noturno), a carga horária e a identificação com a profissão e com a atuação no ensino básico. Ademais, a preparação para a atividade docente proporciona o contato direto com a diversidade humana, tendo o ensino de música como um denominador comum. Essa multiplicidade de situações e fatores faz com que a reflexão sobre a ação seja uma das características da disciplina de estágio, pois permite que os professores em formação possam analisar criticamente as suas práticas, os contextos e as suas próprias concepções (Bellochio; Beineke, 2007):

Um dos maiores desafios revelados pela pesquisa é a dificuldade dos estagiários em superarem as situações conflituosas e inesperadas que se apresentam em sala de aula, visto que eles têm um repertório muito restrito de exemplos, imagens, ações e compreensões. Por outro lado, são justamente essas situações “difíceis” que mobilizam a construção do conhecimento prático pelos estagiários, pois é esse processo que possibilitará o desenvolvimento da reflexão-na-ação, para o qual o profissional recorre nos momentos em que se apresentam as situações inesperadas e complexas que caracterizam a prática docente. Nesse sentido, é fundamental que estas situações sejam problematizadas ao máximo, a fim de que, a partir delas, os estagiários ampliem seu repertório de recursos de ação pedagógica e o estágio cumpra sua função formativa. (Bellochio; Beineke, 2007, p. 86)

O contexto deste trabalho é a educação infantil em instituições públicas de ensino, que, na cidade de Curitiba, ocorre tanto em CMEIS — Centros Municipais de Educação Infantil — quanto em Escolas Municipais. Apesar de fazer parte do cotidiano escolar, a aula de música não está presente na rede

municipal de educação infantil. Ainda que essa situação esteja em conformidade com a legislação, ela evidencia uma importante desigualdade social: a maioria das escolas privadas da cidade oferece, em sua grade horária, ao menos um momento semanal dedicado ao ensino de música. Ou seja, apenas as crianças do ensino privado possuem a oportunidade de, semanalmente, acessar um tempo específico para a música, conduzido por um profissional com formação na área. Esse cenário representa o principal campo de atuação para os egressos do curso de Licenciatura em Música que desejam trabalhar como professores de música na educação infantil, considerando a ausência de concursos públicos voltados a esse profissional em Curitiba.

Assim, a lacuna de políticas públicas para a inserção do licenciado em música na educação infantil municipal faz com que as escolas particulares absorvam estes profissionais em seus quadros docentes, alimentando a sua ausência nas escolas municipais e CMEIs da cidade. Embora atualmente não exista a possibilidade de ingresso como professor de música concursado no quadro de professores do município (salvo no caso de portador de diploma de pedagogia), o estágio supervisionado do curso ocorre, preferencialmente, em espaços públicos. Essa prática busca proporcionar às crianças o acesso à educação musical e, ao mesmo tempo, representa uma forma de retorno à sociedade pelos investimentos — ainda que a suficiência esteja sujeita a debate — no ensino superior público, gratuito e de qualidade.

As especificidades da etapa da educação infantil são trabalhadas nas aulas de estágio. Aspectos do desenvolvimento infantil, a cultura musical e a concepção da infância, as práticas de musicalização, a estrutura e organização das aulas e o repertório são abordados tanto nas aulas quanto nas orientações, com o apoio de referenciais teóricos e atividades de prática simulada. Ao longo do período, as reflexões trazidas pelos estudantes, a partir do que observam ou vivenciam, contribuem para ampliar os temas discutidos. De modo geral, no estágio, busca-se destacar que as crianças são seres musicais, que já possuem e integram uma cultura musical, e que a educação infantil é um momento propício para consolidar e expandir as experiências musicais (Romanelli, 2014,

p. 64). O som, a música, o canto, o lúdico e o movimento são colocados como fundamentos para o ensino de música na educação infantil.

Este relato de experiência tem como propósito analisar três situações ocorridas durante o estágio curricular supervisionado, na perspectiva da diversidade de gênero, étnico-racial e da inclusão. Partindo das falas dos protagonistas — crianças e licenciandos — e das situações reais ocorridas durante as aulas de música, a discussão pretende inspirar caminhos para que esses temas possam ser trabalhados e ampliados na formação dos professores de música. Sem a intenção de, neste momento, aprofundar temas que certamente merecem uma robusta perspectiva teórica, as informações apresentadas originaram-se das discussões realizadas durante as aulas da disciplina e das supervisões, ou seja, tensões que a vida real revelou e que, portanto, foram objeto de discussão nas aulas. Além disso, foram utilizados os registros contidos no relatório de estágio, que, para além da função documental e acadêmica, pode ser entendido como um necessário instrumento de reflexão crítica, conforme explicam Mateiro e Téó (2003):

A produção dos relatórios de estágio, nesse contexto, apresenta-se como fator relevante. Além de ter a função de documento profissional e pessoal do estagiário – tanto como forma de organização dos conteúdos e sistematização dos planos quanto como uma espécie de diário, onde ideias são expressas, pontos de vista defendidos, auto-críticas salientadas – possibilitam, também, um olhar externo acerca do estágio a partir de um ângulo extremamente rico, onde a fusão das angústias e satisfações, desencontros e acertos, resulta em um documento cuja riqueza e importância são inesgotáveis para estudos que cercam o tema do estágio supervisionado. (Mateiro; Téó, 2003, p. 41)

O estágio foi realizado nas disciplinas de Estágio Supervisionado 1 e 2, oferecidas no terceiro ano do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus Curitiba 1 Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP), localizada na cidade de Curitiba. Essas duas disciplinas permitem ao estudante escolher qualquer segmento da educação básica, e consistem na primeira experiência formal — dentro do curso — de prática docente da turma, diferenciando-se das atividades anteriormente

vivenciadas ao longo do curso. Por meio de três frases que foram ditas pelas crianças e que foram problematizadas pelos licenciandos em seus estágios, as questões étnico-raciais, de gênero e inclusão irão motivar a discussão sobre o ensino de música na educação infantil e a preparação do professor para atuar com estas questões. Ao longo do texto, os estudantes serão identificados como licenciando 1, licenciando 2, licenciando 3 e licenciando 4.

Cabelo comprido é coisa de menina

A presença de professores homens na educação infantil tem sido objeto de discussão na área da pedagogia (Santos, 2021; Sousa, 2015). A revisão realizada por Oliveira, Soares e Copetti (2024) evidencia que esses profissionais são minoria nesse nível de ensino e que as reflexões a respeito desse fenômeno estão centradas nas construções sociais relacionadas à profissão. Os autores destacam a importância de que a formação inicial de professores aborde questões de gênero e a atuação docente com crianças, com o objetivo de problematizar estereótipos, percepções e desafios. Neste relato, a presença masculina dos estagiários de música na instituição de educação infantil tencionou questões de estereótipos e de representatividade relacionadas ao gênero.

No campo da educação musical, a interface com as discussões de gênero tem ganhado cada vez mais espaço, com a consolidação de pesquisas, trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses que abordam esse tema sob diferentes perspectivas (Müller, 2021; Wenning, 2020; Batista, 2018a, 2018b). O crescimento dessas investigações é também evidenciado pelos encontros e grupos de trabalho promovidos em congressos da área, como o GT14 Gênero e Sexualidade na Educação Musical, presente no Congresso Nacional da ABEM em 2023, entre outras edições anteriores. Esse movimento reforça a importância de incluir o debate de gênero na formação de professores

de música, de modo a ampliar a compreensão sobre estereótipos, representações e práticas pedagógicas.

Neste estágio, antes mesmo de dar o aceite para o licenciando 1, a diretora o chamou para conversar e afirmou não aceitar a presença de estagiários homens. Ela o aceitou apenas pelo fato de possuir um grau de parentesco com uma das professoras, sendo, portanto, um homem de quem seria possível obter referências. Em um primeiro momento, essa fala pode indicar uma postura preconceituosa, discriminatória. Entretanto, a preocupação da direção pode ser justificada por números oficiais do governo, que confirmam que 81% dos agressores em casos de violência sexual contra crianças e adolescentes são do sexo masculino (Brasil, 2023). O referido boletim do governo não faz menção sobre as situações de violência sexual no ambiente educacional, porém indica que as escolas e os serviços de saúde são pontos da rede de proteção fundamentais, no que se refere a notificação dos casos; fato que oferece um contexto para a fala da diretora. Portanto, em qualquer que seja o ambiente (familiar, escolar, social), importa o desenvolvimento de mecanismos de educação, prevenção e combate ao abuso.

“Cabelo comprido é coisa de menina” foi a frase ouvida pelo licenciando 1, assim que iniciou o seu estágio de observação em um CMEI da cidade de Curitiba. Esta é a etapa inicial do trabalho docente no campo de estágio, na qual os licenciandos observam uma situação concreta de trabalho com o objetivo tanto de conhecer a realidade educacional quanto de construir possíveis referências de ensino (Morato; Gonçalves, 2009). No dia em que chegou na sala, a professora regente apresentou o licenciando 1, que chamou a atenção das crianças pelo fato de sua representação de gênero: um homem que usa cabelo comprido. Um dos comentários que surgiram foi “cabelo comprido é coisa de menina”, em referência à opção estética do estudante, ao que ele pode brevemente discutir sobre este estereótipo.

Em outro momento, o fator representatividade despertou a atenção do estudante, conforme narra:

— Era um dia normal no meu estágio no CMEI, já estava há algumas semanas ministrando as aulas, quando algo simples,

mas super marcante, aconteceu. Estava ali com os alunos, e de repente, um deles, todo empolgado, correu até mim, assim como o restante da turma já havia feito. Ele, com um sorriso enorme no rosto, levantou a calça, que estava um pouco larga, do jeito que eu também costumava usar, e apontou para o tênis que calçava. “Olha, meu tênis é igualzinho ao seu!”, disse ele, com os olhos brilhando. Era o mesmo modelo e marca que eu usava. Eu sorri e falei: “É mesmo, ficou ótimo em você!”. E a resposta dele foi uma gargalhada contagiante.

Eu confesso que, por dentro, fiquei muito tocado. Naquele momento, parecia uma coisa tão simples, mas o que me marcou foi o quanto aquilo teve um impacto nele. Ver uma criança se identificar de forma tão pura com algo que eu usava me fez sentir uma alegria imensa. Era algo tão pequeno, mas que de alguma forma, me fez perceber que, mesmo nas coisas mais simples, posso influenciar e marcar positivamente a vida de uma criança. O resto do dia passei com um sorriso bobo no rosto, pensando naquela cena e em como um simples gesto pode criar uma conexão tão forte. (Relatório de estágio supervisionado 1 do licenciando 1 – texto não publicado)

A compreensão da infância como etapa ativa na construção de identidades amplia as possibilidades de reflexão sobre as relações de gênero na educação infantil. O estudo etnográfico de Moraes e Felipe (2024) indica que, mesmo inseridas em contextos de normas binárias que tentam impor comportamentos e controlar corpos, as crianças encontram formas plurais de vivenciar e expressar suas identidades de gênero. Essas experiências revelam a presença de roteiros de gênero — expectativas sociais que definem como meninos e meninas devem agir —, mas também evidenciam que as crianças não os aceitam passivamente. Ao interagir com estes roteiros, demonstram agência e criatividade, tensionando esses modelos e revelando a necessidade de espaços pedagógicos mais inclusivos. Assim, discutir gênero na educação infantil e na formação de professores de música implica em criar condições para que as múltiplas formas de ser e conviver encontrem acolhimento nas práticas educativas.

As duas situações relatadas corroboram a importância de que, na educação infantil, as crianças possam conviver com a presença masculina na docência, acessando o que explica Santos (2021, p. 10), uma “diversidade de representações de masculinidades (...) no contexto da instituição de educação infantil”. A presença de professores homens pode favorecer diálogos plurais e

reforçar a ideia de que o cuidado e a educação infantil são responsabilidades compartilhadas por todos os gêneros, não estando apenas ao cargo das mulheres. Nesse sentido, ressalta-se que não se pretende defender um olhar masculino como superior ou privilegiado. Ao contrário, valoriza-se a importância de discutir o fato de que o exercício do cuidado, na esfera doméstica ou profissional, seja atribuído quase exclusivamente às mulheres (Hirata, 2010).

A minha cor preferida é cor de pele

Em uma turma de Pré 2 de um CMEI, o licenciando 2 desenvolve a sua atividade de música e movimento, uma importante oportunidade de expandir os referenciais sonoros das crianças. O campo de experiências *Corpo, Gestos e Movimentos* tem como um dos objetivos, para faixa etária de 4 a 5 anos e 11 meses, “EI03CG03: Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música” (Brasil, 2018, p. 41). A abordagem vivencial e lúdica são pilares para o ensino de música na educação infantil, ao que Brito explica:

Crianças são seres brincantes, musicais, receptivos à energia que emana das forças sonoras. Conectando a escuta (do entorno, de sonoridades e obras musicais diversas) e os gestos produtores de sons – vocais, corporais ou com materiais diversos –, o fazer musical infantil integra uma gama de possibilidades: cantar, tocar, movimentar-se, desenhar e registrar sons, improvisar etc. (Brito, 2009, p. 12)

Após a vivência, foi realizada uma atividade de registro, conforme detalha o estagiário:

— Um caso curioso em que posso citar foi que, em uma das atividades propostas que se baseava na música “Animais de orelhas compridas” do compositor Camille Saint-Saëns, a qual consistia em grafar os movimentos do som, com linhas para sons longos e pontos para sons curtos. Os alunos tiveram total liberdade para escolher a cor preferida deles, porém, antes disso em uma roda perguntamos qual era a cor preferida de cada um e o que me chamou atenção foi a resposta de um deles “Minha

cor preferida é a cor de pele” se referindo a cor de lápis bege rosado. No calor do momento infelizmente não tive recursos pedagógicos para gerar uma pequena reflexão no aluno do que seria cor de pele, mas foi fato curioso que ocorreu e que me gerou certas dúvidas e curiosidade sobre a forma que ele aprendeu sobre cor de pele, afinal o aluno era de cor branca. (Relatório de estágio supervisionado 1, licenciando 2 - texto não publicado)

Conforme relatou, essa afirmação, no mesmo momento, causou espanto ao estagiário, por entender que aquela cor não representa a diversidade dos tons de pele humanos. No universo infantil, desde a caixa de lápis, até as bonecas, filmes, desenhos, permanece a lacuna de referências identitárias no que se refere à cor da pele e à identidade racial (García, 2020), conceito este entendido na perspectiva de Bento como o modo como a pessoa se percebe e é percebida em relação à sua raça ou etnia (Bento, 2002). Mais tarde, durante a aula de estágio, o estudante relatou o ocorrido e problematizou: “Na hora, eu não soube o que falar. O que eu deveria ter dito?” Esse questionamento revela uma inquietação diante de situações de preconceito racial no ambiente escolar e evidencia a necessidade de preparo docente para lidar com tais contextos.

Nesse sentido, a dúvida do licenciando se articula diretamente com as políticas públicas voltadas ao combate ao racismo e à promoção da equidade racial na educação. Instrumentos legais como o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010), a Lei de Cotas no Ensino Superior (Lei 12.711/2012) e, especialmente, a Resolução CNE/CP nº 1/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, indicam que a formação de professores deve incluir a capacitação para enfrentar o racismo institucional e promover práticas pedagógicas antirracistas. Assim, o questionamento do estagiário expressa uma lacuna formativa que essas políticas públicas visam justamente preencher.

Outra ação que dialoga com a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é a descentralização das práticas de ensino, do pensamento e do repertório eurocêntrico. Nesse sentido, importa rever currículos e os processos pedagógico-musicais, valorizando os diferentes saberes e estéticas da Arte na

educação básica. Por meio da aula de música, é possível ampliar as vivências musicais e culturais, contribuindo para a construção de uma educação musical que combata o que Batista (2018a) denomina “epistemicídio no campo educativo musical”.

Ou seja, o epistemicídio contínuo nos espaços educativos é gritante. Pode-se dizer que vai da formação de professores até o cotidiano da sala de aula, fundamental (sic) que estejamos engajados para a construção de pedagogias que desfaçam equívocos construídos sobre a base do mito de democracia racial, utilizando da diversidade sonora-musical que esse país possui, com mola impulsora para uma outra forma de aprendizagem e por seguinte o combate ao racismo. (Batista, 2018a, p. 117)

Batista (2018b) situa o epistemicídio a partir de Sueli Carneiro (2005) e de Boaventura de Souza Santos (1995), definido como um dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnico-racial. Trata-se de um processo estrutural e persistente de invisibilização, silenciamento e deslegitimação dos conhecimentos produzidos por povos subjugados, especialmente pela população negra. Carneiro (2005 apud Batista, 2018b) explica que o epistemicídio se manifesta de diferentes formas, como a negação do acesso à educação de qualidade, a inferiorização intelectual e a negação da racionalidade do outro. Silenciar as vozes, saberes e estéticas dos grupos racializados é também negar-lhes a condição de sujeitos cognoscentes, capazes de produzir conhecimento legítimo e de exercer plenamente suas capacidades intelectuais. Nesse contexto, o epistemicídio se configura como uma tecnologia de poder que opera articuladamente ao racismo estrutural, normalizando hierarquias e justificando desigualdades no campo educacional.

Ainda que o objetivo das EREs seja preparar os docentes em formação para abordar as relações étnico-raciais em sala de aula, no recorte apresentado, o estudante alega ter se sentido despreparado para conduzir a situação. O estágio é compreendido como uma etapa formativa cujo objetivo é o aprendizado de competências da atividade profissional. Contudo, além dessa instrumentalização para o trabalho, sua função formativa também se realiza ao permitir que o estagiário enfrente situações inesperadas, complexas e

desafiadoras (Bellochio; Beineke, 2007). Essas experiências podem provocar um movimento de revisitar as próprias convicções, entendimentos e de repensar as suas práticas pedagógicas e musicais. Considerando o que afirma Bento (2002), as estruturas de poder, os processos históricos e as interações sociais constroem noções de raça, tornando urgente o olhar crítico e o combate ao racismo também nas aulas de música.

Não liga, ela é autista

Em uma turma de Pré Único, que reúne crianças entre 5 e 6 anos, de uma Escola Municipal de Curitiba, os licenciandos 3 e 4 chegaram para a sua segunda aula de observação. Naquele momento, eles começaram a compreender a dinâmica da turma, entendendo as relações, reações e perfis das crianças, com o objetivo de realizar o planejamento das aulas que iriam logo ministrar. O planejamento fundamenta-se tanto nos documentos oficiais quanto nas informações da realidade, conforme explica Romanelli:

O planejamento é, muitas vezes, considerado o primeiro passo da atividade docente. Entretanto, deverá ser precedido pelo conhecimento da realidade na qual será desenvolvida a prática educativa, que, no caso do estágio, é realizado por meio das observações. Destaca-se ainda que o planejamento não tem utilidade em si mesmo e só se justifica para orientar a prática docente, pois a aula real é seu aspecto mais importante (Hentschke e Oliveira, 2000). (Romanelli, 2009, p. 131)

Assim, os estudantes estagiários relatam o que vivenciaram:

— Nesta aula de observação houve um momento muito importante à sequência das atividades - o primeiro contato com a aluna X, que como sabemos depois, está no Espectro do Autismo. Já havia percebido que ela faz um horário diferente ao das outras crianças, pois a movimentação de muitas pessoas a incomoda. Sendo assim, ela chega depois do início da aula e acaba por ser liberada um pouco antes dos demais. Nesta aula de observação ela chegou quando a professora de Arte estava lendo uma história, com as crianças sentadas num tatame. Ao entrar na sala de aula, a aluna passou por todos e foi até o outro

lado do ambiente, onde estava um armário. Em frente a mobília a criança começou a chorar e tentou abrir a porta (estava trancada). Eu estava sentado próximo a esse local, e fiquei observando a cena - sem interagir. Me surpreendi com um toque na minha perna, era uma outra aluna, que tinha se levantado para me explicar o que estava acontecendo: “Não liga, ela é autista” - afirmou a criança. (Relatório de estágio supervisionado 1, licenciando 3 - texto não publicado)

A partir deste encontro, a dupla também percebeu que a aluna que chorou não participava das atividades propostas pela professora. Já enquanto regentes, buscaram informações e souberam que a aluna é uma pessoa autista não verbal. Assim, buscaram adaptar as atividades de acordo com as demandas da criança. Uma das atividades foi a confecção de chocalhos, sendo um para cada aluno. Após o momento de exploração sonora, foram propostas diferentes atividades musicais. Porém, previamente, esta atividade trouxe uma certa preocupação, pois muitos indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem ser sensíveis aos sons, em quantidade e intensidade (Silva; França; Conceição, 2023). Como forma de antecipar alguma situação de crise, eles adaptaram o desenvolvimento da atividade, que ocorreu de forma gradativa, a partir de uma sensibilização sonora inicial. De acordo com Romanelli (2009), o planejamento “deve ser flexível, permitindo uma constante atualização em função dos resultados educacionais verificados” (Romanelli, 2009, p. 131). Com isso, observou-se que a aluna nesta situação reagiu de forma positiva, inclusive participando tanto individualmente quanto com o grupo.

Na última aula, os licenciandos levaram seus próprios instrumentos musicais - uma flauta transversal e uma tuba. Além de uma pequena explicação e uma apresentação musical com cada instrumento, os estagiários oportunizaram aos alunos explorar os instrumentos, tocando-os com as mãos. A aluna com TEA foi muito participativa nesta atividade, mostrando curiosidade ao explorar os instrumentos musicais. Ao perceber isto, os estagiários tocaram os instrumentos para ela, de forma individual. A criança colocou a cabeça muito próxima a campana da tuba, demonstrando uma satisfação pelos sons graves (o licenciando teve o cuidado com a intensidade, ou seja, em produzir um volume do som compatível com o momento). A aula terminou com uma prática coletiva,

com flauta, tuba e os chocalhos. Todos os alunos participaram da atividade, inclusive a aluna com TEA.

Uma educação musical inclusiva é aquela que torna acessível o desenvolvimento musical de qualquer indivíduo, independentemente de sua condição, transtorno ou deficiência. Para que isso ocorra, Louro (2012) indica os seguintes pré requisitos a serem considerados pelo educador musical e, portanto, na formação dos professores: quebra das barreiras atitudinais (compreensão que todos podem aprender música, respeitando suas possibilidades), conhecimento mais profundo das deficiências, conhecimento pormenorizado do aluno (que inclui o intercâmbio de informações entre profissionais e família), a definição clara e realista das metas pedagógico-musicais e estratégias diferenciadas para as aulas e avaliações. Além disso, a educação musical inclusiva deve pautar-se pela flexibilidade do planejamento (Jellinson, 2012), pelo respeito à diversidade, a equiparação de oportunidades, e pela acessibilidade (Soares, 2020).

A educação inclusiva é, felizmente, uma realidade legal presente em nosso sistema educacional (Brasil, 2015). Os desafios para que o ensino inclusivo ocorra incluem as condições de trabalho oferecidas aos docentes — como turmas numerosas, carência de formação continuada — a falta de tutores capacitados e a ausência de um trabalho compartilhado entre a família, escola e comunidade, que envolve serviços especializados de saúde, por exemplo (Brasil, 2008). Porém, ainda que a persistência dessas situações ocorra, a equidade de acesso, participação e permanência é uma conquista que deve ser constantemente defendida e reafirmada por meio de políticas públicas.

Oportunidades para a inclusão e diversidade no estágio em música

Retomando o objetivo deste artigo, que foi analisar três situações ocorridas durante o estágio curricular supervisionado, na perspectiva da diversidade de gênero, étnico-racial e da inclusão, os relatos das crianças e

estudantes revelaram que o estágio na educação infantil mobiliza tanto conhecimentos práticos do ensino de música quanto reflexões de naturezas diversas. A curiosidade, a espontaneidade e o desenvolvimento social, nesta fase, fizeram emergir situações para as quais os licenciandos não se sentiram preparados em um primeiro momento. Entretanto, no decorrer da disciplina de estágio e das regências, as reflexões e discussões em sala contribuíram para que eles pudessem ampliar tanto o seu repertório de ideias quanto os seus entendimentos sobre o ensino de música e as relações que dele podem emergir.

Prever e antecipar toda a variedade de situações e imprevistos que podem ocorrer ao longo do estágio pode ser um desafio aos professores formadores. Porém, as questões da diversidade de gênero, étnico-racial e da inclusão podem fazer parte do escopo da disciplina, como o entendimento de que:

- Os estereótipos de gênero devem ser revistos de forma crítica, a partir da compreensão de que as profissões e funções de cuidado com a criança são tarefas compartilhadas entre profissionais de diferentes gêneros;
- O ensino de música deve incluir práticas e repertórios de origem afro-brasileira e, inclui-se, indígena, valorizando a diversidade racial e combatendo o racismo;
- A educação musical deve ser acessível a todas as pessoas, inclusive aquelas com transtornos e deficiências, cabendo ao professor de música adaptar o ensino de modo a viabilizar o desenvolvimento musical da pessoa.

O combate ao racismo, portanto, não se limita a um discurso, mas deve ser uma prática cotidiana no currículo de música. A pluralidade cultural do ensino de música deve contemplar as influências afro-brasileiras e indígenas. Além disso, a postura inclusiva do professor de música deve garantir a acessibilidade da educação musical a todas as pessoas, incluindo aquelas com transtornos e deficiências. Nesse sentido, cabe ao educador adaptar as atividades, garantindo

que todos os alunos possam participar e se desenvolver musicalmente, respeitando suas necessidades e potencialidades.

Ainda que este artigo se dedique a apresentar recortes situados na realidade do estágio supervisionado em educação infantil, é importante reconhecer que os temas aqui tratados — diversidade de gênero, étnico-racial e inclusão — exigem aprofundamento teórico específico e contínuo, dada sua complexidade e relevância no campo da educação musical. Por exemplo, o debate sobre a diversidade racial pode — e deve — ultrapassar a simples escolha de conteúdos ou repertórios musicais, considerando os processos históricos de discriminação que marcam a trajetória da população negra e indígena no Brasil. Porém, este trabalho visa reforçar a necessidade de que o estágio inclua a reflexão crítica acerca dos silenciamentos e desigualdades sociais que permeiam as práticas educacionais e culturais.

Essa perspectiva permite ampliar a formação dos professores de música, de modo que não se limite apenas aos aspectos técnicos do ensino para crianças pequenas, mas que também abra o espaço para o desenvolvimento de uma postura crítica e inclusiva. A experiência no estágio proporciona o campo necessário para que esses profissionais em formação possam refletir sobre suas práticas e, conseqüentemente, se preparar para atuar de maneira ativa e sensível às demandas da educação musical contemporânea.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Leonardo Moraes. Educação antirracista e educação musical: interações e perspectivas para a Educação Básica. Interlúdio: **Revista do Departamento de Educação Musical**, Porto Alegre, ano 6, n. 10, p. 54-74, 2018b. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/interludio/article/view/1955>. Acesso em: 28 maio 2025.

BATISTA, Leonardo Moraes. Educação Musical, relações étnico-raciais e decoloneidade: tensões, perspectivas e interações para a Educação Básica. **Orfeu**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 111-135, dez. 2018a. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/issue/view/Orfeu%2C%20v.3%2C%20n.%202%20282018%29>. Acesso em: 28 maio 2025.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; BEINEKE, Viviane. A mobilização de conhecimentos práticos no estágio supervisionado: um estudo com estagiários de música da UFSM/RS e da UDESC/SC. **Música Hódie**, Goiânia, v. 7, n. 2, p. 73-88, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/3303>. Acesso em: 01 jul. 2023.

BENTO, Cida. **O Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de janeiro de 2024. Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 [...]. Diário Oficial da União: seção 1. Brasília, DF, 4 jan. 2024.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência [...]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 20 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Novo boletim epidemiológico aponta casos de violência sexual contra crianças e adolescentes no Brasil. 18 maio 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/maio/novo-boletim-epidemiologico-aponta-casos-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-no-brasil>. Acesso em: 20 mar. 2025.

BRITO, Teca Alencar de. A barca virou: o jogo musical das crianças. **Música na Educação Básica**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, out. 2009.

GARCÍA, María Isabel Mena. El lápiz color piel y el sufrimiento racial en la socialización de los infantes de la negritud. **Zero-a-seis**, v. 22, n. 42, p. 750-769, 2020.

HIRATA, Helena Sumiko. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v. 6, n. 11, p. 1-7, 2010.

JELLISON, Judith A. Inclusive music classrooms and programs. In: MCPHERSON, Gary; WELCH, Graham F. (ed.). **Oxford Handbook of Music Education**. New York: Oxford University Press, v. 2, 2012. p. 65-80.

LOURO, Viviane dos Santos et al. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. São Paulo: Editora Som, 2012.

MATEIRO, Teresa; TÊO, 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.

MORAES, Jéssica Tairâne de; FELIPE, Jane. Gender Scripts and Children's Performances that Reverberate in the Context of Early Childhood Education. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, v. 14, n. 3, 2024. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/presenca/article/view/138802>. Acesso em: 28 maio 2025.

MORATO, Cíntia Thais; GONÇALVES, Lília Neves. Observar a prática pedagógico-musical é mais do que ver! In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Práticas de ensinar música**: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014. Cap. 7, p. 111-123.

MÜLLER, Vânia Beatriz. Historicizando o conceito de gênero: da antropologia feminista à educação musical. **Revista da ABEM**, v. 29, 2021. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/952>. Acesso em: 28 maio 2025.

OLIVEIRA, Vergílio Almeida de; SOARES, Renata Godinho; COPETTI, Jaqueline. O Professor Homem e sua Atuação na Educação Infantil: uma Revisão Sistemática. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 25, n. 1, p. 124–129, 2024. DOI: 10.17921/2447-8733.2024v25n1p124-129. Disponível em: <https://revistaensinoeeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/9888>. Acesso em: 11 mar. 2025.

ROMANELLI, Guilherme. Antes de falar as crianças cantam! Considerações sobre o ensino de música na educação infantil. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 17, n. 3, p. 61-71, 2014.

ROMANELLI, Guilherme G. B. Planejamento de aulas de estágio. In: MATEIRO, T.; SOUZA, J. (orgs.). **Práticas de Ensinar Música**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 125-137.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Homens na docência da educação infantil: uma análise baseada na perspectiva das crianças. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, p. e260077, 2021.

SHIOZAWA, Priscilla Harumi; PROTÁSIO, Nilceia. O estágio supervisionado na licenciatura em música e o desenvolvimento da autonomia. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, v. 23, n. 45, 2017.

SILVA, Ana Carolina Mendes da; FRANÇA, Nathalia Boaventura dos Santos; CONCEIÇÃO, Ana Flávia Soares. A inclusão da criança autista no âmbito educacional. **Revista Formadores**, v. 20, n. Suplementar, p. e1996, 2023.

SOARES, Lisbeth. **Música, educação e inclusão: reflexões e práticas para o fazer musical**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2020.

SOUSA, José Edilmar. Homem docência com crianças pequenas: um olhar das crianças de um centro de educação infantil. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 37., 2015, Florianópolis. Anais eletrônicos [...]. Florianópolis: ANPEd, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT07-4232.pdf>. Acesso em: 1º mar. 2020.

UNESPAR. **Relatório de estágio do Curso de Licenciatura em Música**. Universidade Estadual do Paraná, Campus Curitiba 1 Escola de Música e Belas Artes do Paraná, 2024.

WENNING, Gabriela Garbini. Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música: um estudo com professores/as de música da educação básica. **Revista da Abem**, v. 28, 2020.

Recebido: 23/03/2025

Aceito: 23/05/2025

Sobre os/as autores/as:

Camile Tatiane de Oliveira Pinto. Professora do curso de Música da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutora e Mestra em Música, com ênfase em Cognição e Educação Musical, pela UFPR. É licenciada em Música pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (atual Unespar/Embap) e possui especialização em Educação Musical pela mesma instituição. Integra o grupo de pesquisa PROFCEM – Processos Formativos e Cognitivos em Educação Musical. Atuou como docente de música no ensino superior e no ensino básico. Seus interesses de pesquisa envolvem avaliação em música, práticas musicais inclusivas e o ensino de música na educação básica.

Fabio Samuel Preu. Graduando em Licenciatura em Música pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campus de Curitiba I (Escola de Música e Belas Artes do Paraná). Atua como músico e instrutor musical na orquestra da Congregação Cristã no Brasil (sem fins lucrativos). Participa voluntariamente de programa de Iniciação Científica com foco na formação de professores. Seus interesses de pesquisa incluem formação docente em música, práticas musicais em ambientes religiosos e o desenvolvimento técnico na prática da flauta transversal.

Klaiton Thailor da Cruz. Graduando em Licenciatura em Música pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campus de Curitiba I (Escola de Música e Belas Artes do Paraná). É músico e instrutor musical na orquestra da Congregação Cristã no Brasil (sem fins lucrativos). Bacharel em Direito pela UniCuritiba e especialista em Direito Digital pela UniAmérica. Seus interesses de pesquisa incluem formação de professores de música, hinologia, música em contexto religioso e desenvolvimento técnico da prática musical da tuba.

Arthur Henrique Pedro. Graduando em Licenciatura em Música pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campus de Curitiba I (Escola de Música e Belas Artes do Paraná). É guitarrista e adepto do movimento Straight Edge. Atualmente, desenvolve experiências na área de musicalização infantil. Seus interesses de pesquisa abrangem comportamento social, movimentos sociais, e as influências exercidas pela música na sociedade contemporânea.

Winicius Costa Lima Rodrigues. Graduando em Licenciatura em Música pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campus de Curitiba I (Escola de Música e Belas Artes do Paraná). Guitarrista há mais de 10 anos, atua como professor de guitarra e violão e é estagiário de música. Integra as bandas Infarto e Repudiyo, além da Big Band da Unespar. Seus interesses de pesquisa envolvem as relações entre música e atividade física, música como ferramenta de protesto e interseções entre música e psicologia.