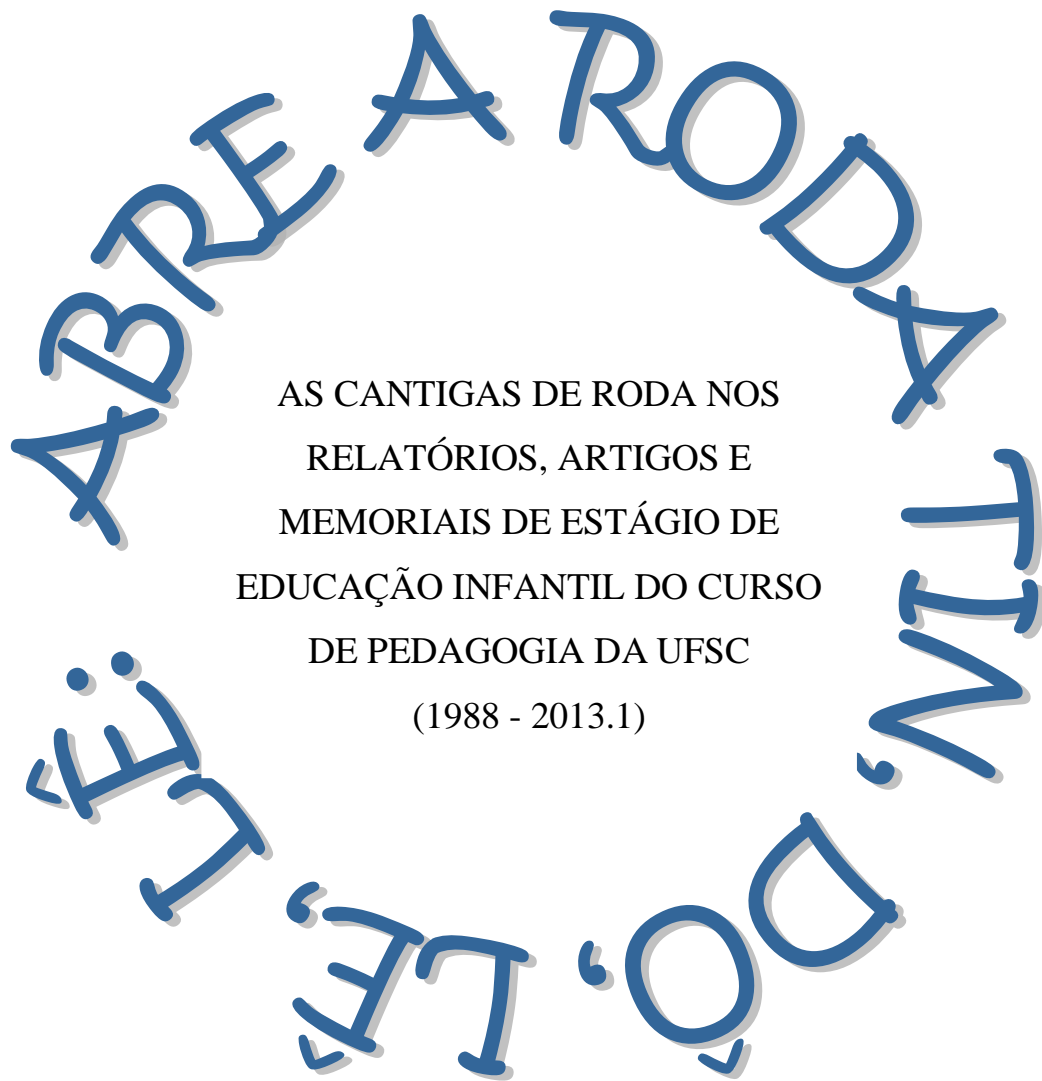


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIANA DA SILVA



ABRE A RODA DA
EDUCAÇÃO INFANTIL

AS CANTIGAS DE RODA NOS
RELATÓRIOS, ARTIGOS E
MEMORIAIS DE ESTÁGIO DE
EDUCAÇÃO INFANTIL DO CURSO
DE PEDAGOGIA DA UFSC
(1988 - 2013.1)

Florianópolis – SC

2013

MARIANA DA SILVA

“ABRE A RODA TIN, DÔ, LÊ, LÊ”:

AS CANTIGAS DE RODA NOS RELATÓRIOS, ARTIGOS E MEMORIAIS DE ESTÁGIO
DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSC
(1988 - 2013.1)

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal de Santa Catarina
como pré-requisito para a obtenção da
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Alessandra Mara
Rotta de Oliveira.

Florianópolis

2013

MARIANA DA SILVA

“ABRE A RODA TIN, DÔ, LÊ, LÊ”:

AS CANTIGAS DE RODA NOS RELATÓRIOS, ARTIGOS E MEMORIAIS DE ESTÁGIO
DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSC
(1988 - 2013.1)

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 29 de novembro de 2013.

Prof.^a Dra. Maria Sylvia Cardoso Carneiro
Coordenadora do Curso de Pedagogia

Banca Examinadora:

Orientadora: Prof.^a Dra. Alessandra Mara Rotta de Oliveira.
MEN/CED/UFSC

Membro: Prof.^a Dra. Zenilde Durlí
MEN/CED/UFSC

Membro: Prof.^a Dra. Márcia Buss Simão
MEN/CED/UFSC

Suplente: Doutoranda Roseli Nazário
PPGE/CED/UFSC

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram no decorrer desta jornada, em especialmente: a Deus, a quem devo minha vida.

A minha família que sempre me apoiou nos estudos e nas minhas decisões me orientando a escolher o caminho certo sempre em especial ao meu Pai Nelson e minha mãe Benta que são meu alicerce e dedico minha vida a eles!

Ao Rafael, meu esposo e acima de tudo meu amigo, por sempre me incentivar e compreender nos momentos difíceis.

A orientadora professora Dra. Alessandra Mara Rotta de Oliveira que teve papel fundamental na elaboração deste trabalho se dedicando com muito carinho e atenção em todos os momentos.

Aos meus colegas pelo companheirismo e disponibilidade para me auxiliar em vários momentos que precisei.

*Ninguém ignora tudo. Ninguém
sabe tudo. Todos nós sabemos
alguma coisa. Todos nós
ignoramos alguma coisa. Por
isso aprendemos sempre.*

Paulo Freire

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por objetivo geral investigar quais, onde e como aparecem as cantigas de roda nos relatórios, artigos e memoriais produzidos na disciplina de estágio supervisionado e obrigatório da Educação Infantil, do curso de Pedagogia, do Centro de Ciências da Educação (CED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período de 1988 a 2013. Para tal, realizei um mapeamento dos documentos produzidos pelas alunas estagiárias e disponíveis na Coordenação dos Estágios do Departamento de Metodologia de Ensino (CED/UFSC). Foram localizados 143 documentos, incluindo relatórios, artigos e memoriais de estágio. Com base na reflexão teórica realizada nesta investigação, com foco nas cantigas de roda e na Educação Infantil, selecionei deste primeiro levantamento onze documentos que apresentavam alguma referência sobre a linguagem musical num todo. A partir desta seleção, foram analisados sete documentos que, de alguma forma, faziam referência às cantigas de roda. Na análise, apenas um documento trazia uma reflexão densa sobre o assunto e a forma como o mesmo foi trabalhado com as crianças. Na maioria, encontrei apenas citações sobre as cantigas, em especial, as de ninar. Considerando as análises, *as cantigas que aparecem nos documentos* (com suas letras descritas na íntegra ou com seus títulos citados) são: *Terezinha de Jesus, A linda Rosa Juvenil, O meu chapéu tem três pontas, Abre a roda tin dô, lê, lê, O siri e o caranguejo, A canoa virou, Eu conheço o jacaré, Jacaré Coió*. As cantigas de ninar aparecem em dois documentos sem, contudo, a especificação dos seus títulos. Em todos os documentos, elas aparecem nos momentos de descanso e relaxamento das crianças nas instituições de educação infantil, mas sem apresentar conceituações ou desenvolver reflexões sobre elas. As reflexões, em seis documentos, são associadas à linguagem musical de modo geral e a brincadeira. Aparecem como meio para a ampliação do brincar e dos repertórios culturais e musicais infantis. A baixa incidência das cantigas nos documentos, não pode ser visto como indicação de que as propostas pedagógicas desenvolvidas nos estágios, não abordaram o referido tema. Isto porque, os documentos analisados são apenas um recorte do vivido e não a totalidade. Assim se deve considerar que os mesmos são estruturados a partir de temas, questões, situações mais significativas para as estagiárias, considerando a impossibilidade de abraçar o todo. Talvez a não localização de uma discussão mais ampla e consistente das rodas cantadas nos documentos, também seja decorrente ao fato das disciplinas e discussões previstas no currículo do curso de Pedagogia e a forma como os docentes ministram as mesmas, não abordar de forma significativa as cantigas. Isto porque, o único documento que traz a discussão das rodas cantadas com mais afinco explicita que suas autoras tiveram acesso às discussões, assim como vivenciaram as rodas cantadas dentro de uma disciplina ministrada no curso.

Palavras-chave: Rodas Cantadas. Educação Infantil. Estágio.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CED – Ciência da Educação

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

CEI – Centro de Educação Infantil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

SEMEC – Secretaria Municipal de Educação - Belém

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA: do Bicho Papão e outros temores	9
2. OBJETIVOS:.....	15
2.1. Objetivo Geral:	15
2.1.1 Objetivos Específicos:.....	15
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: “O meu chapéu tem três pontas...”	16
3.1 Como foi definido o recorte temático e as fontes da pesquisa?.....	16
3.2 A Abordagem dos dados:.....	20
4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: “onde está a Margarida? Olê, olê, olá!”	22
4.1. Educação Infantil: algumas considerações	22
4.2. A brincadeira e a cultura lúdica: aproximações.....	28
4.3. A linguagem musical e as rodas cantadas no universo infantil	29
5 . “AI EU ENTRE NA RODA...”: a análise dos dados	36
5.1. “Borboletinha, tá na cozinha...”: o que mostram os documentos	41
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS ou “fecha a roda tin, dô, lê, lê”	56
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:	58
8. ANEXOS.....	65
Tabela 2 – Relatórios e artigo selecionados;	85

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA: do Bicho Papão e outros temores

*Bicho Papão,
de cima do telhado,
deixa essa(e) menino(a)
dormir sossegado(a)¹.*

As crianças, desde as mais pequenininhas, gostam de acompanhar sons, ritmos e músicas através dos seus movimentos corporais, como bater com o(s) pé(s) ou a(s) mão(s) e mexer a cabeça. Com seu desenvolvimento social, físico, cognitivo e sensível parte também para a exploração de sons produzidos por objetos a partir dos movimentos que com ele faz²; passa a descobrir, imitar e criar sequências de movimentos corporais (um início de futuras coreografias) e sonoros no encontro com coetâneos, adultos e as imagens audiovisuais as quais tem acesso. É a partir dessa relação entre os gestos, o som e a cultura de forma mais ampla, que a criança, ouvindo, cantando, dançando – pela imitação, criação e ou recriação –, constrói seu conhecimento inicial sobre a linguagem musical. Vale lembrar também, que a iniciação ao universo da música e do movimento pode aparecer entre os bebês mesmo antes de seu nascimento, quando ainda na vida intrauterina passam a escutar sons emitidos pelo próprio corpo da mãe (FARIA, 2013). Assim como, podem escutar *cantigas* e outras músicas proferidas por adultos, crianças e/ou reproduzidas por aparelhos sonoros.

No dicionário Michaelis da língua portuguesa, cantiga é definida como: “sf (lat cantica) 1. Poesia cantada em qualquer ária e geralmente dividida em estrofes iguais ou coplas. 2. Quadra para cantar. 3. Cantilena, mentira”³. Parece-me que as cantigas que mais traduzem a sensação sonora de ouvirmos uma *poesia cantada* quando executadas, são as cantigas de ninar. Conforme expressei no parágrafo anterior, as primeiras cantigas que chegam às crianças, em geral e na nossa cultura, são as *cantigas de ninar*, e quem não tem lembranças remotas de alguma cantiga de ninar da sua infância? Segundo

¹ Ator desconhecido – cantiga de domínio público.

² Podemos exemplificar a situação observando um bebê com uma colher antes de tomar a sopa, ele bate a colher na mesa, repetindo o gesto pra renovar a sensação provocada. Pode repeti-lo inúmeras vezes e de várias maneiras, diversificando seus efeitos.

³ Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=cantiga> Acessado em: 01/10/2013.
Compreendo “coplas” neste texto como poemas líricos de inspiração popular.

Sathlschmidt, Amaral e Finck (2012, p.13) na sociedade contemporânea, mesmo em tribos perdidas no tempo e na distância, é possível localizar nas canções de ninar elementos importantes, como por exemplo: personagens aterrorizadores num contexto cantado ao som de melodias suaves e tranquilas (SATHLSCHMIDT, AMARAL e FINCK, 2012, p.14). Essas cantigas, “com seus monstros, bruxas e outros seres aterrorizadores, conjugados às melodias suaves das cantigas de ninar, normalmente são realmente eficazes na tarefa de tranquilizar a criança, permitindo que o sono venha...” (SATHLSCHMIDT, AMARAL e FINCK, 2012, p.15). Estas primeiras cantigas presentes na vida das crianças desde a mais tenra idade *são por elas apropriadas na vivência corporal e afetiva de serem com elas ninadas*. Estas mesmas canções aparecem entre as crianças, até mesmo dentro das instituições de educação infantil, no momento em que - em alguns contextos – são convidadas a dormirem em determinados momentos da rotina da instituição, em especial nos berçários; quando embalam suas bonecas e bonecos nas suas brincadeiras ou até mesmo quando embalam outra criança. As cantigas de ninar, assim como as demais, percorrem gerações e, como cultura popular – onde a maioria da produção é de domínio público – a aprendizagem delas e suas modificações ocorrem na própria vivência dos sujeitos com elas.

Lamentavelmente, as cantigas de ninar, manifestações da cultura popular espontânea, aos poucos estão sendo substituídas por músicas definidas pela indústria cultural, como sendo de ninar. Para embalar o sono e os sonhos das crianças, temos na atualidade um leque ampliado de CDs que, além das cantigas tradicionais, trazem trechos da música clássica até os ritmos do momento com novos arranjos musicais com a intenção de “permitir que o sono venha...” (SATHLSCHMIDT, AMARAL e FINCK, 2012, p.13). Muitas vezes, os CDs são colocados a soar numa organização espacial e ação docente, em que crianças e adultos ficam distantes⁴. Não estou aqui, questionando a qualidade desta produção, o que demandaria outra pesquisa, mas chamando a atenção para a substituição do ato dos adultos cantarem para as crianças cantigas populares na hora do sono, embalando-as pela escuta dos CDs. Uma substituição não privilegia o encontro corpóreo entre os sujeitos gerado no embalo. O poema cantado e o contato

⁴ Certamente a razão professor X criança incide e, muitas vezes, é determinante na organização dos momentos de sono (repouso) das crianças nas creches e pré-escolas, especialmente nos berçários. Por isso, além do mobiliário adequado, da iluminação e sonoridade, este momento da vida dos meninos e meninas nas instituições de educação infantil, deve levar em conta esta razão de modo a permitir, estimular e assegurar o contato direto do professor com a criança que esta sendo convidada a dormir. Infelizmente, uma realidade que ainda demanda muito trabalho, discussão pedagógica e compreensão política.

corporal entre os sujeitos que muitas vezes não acompanham a escuta dos CDs pela criança que está sendo, com a canção, convidada a dormir. Muito menos está sendo trabalhado seus medos e temores dos personagens do imaginário popular, deixando o “Bicho Papão” solto pelos sonhos.

Autores como Moyles (2002), Jeandot (1998) e Nogueira (2000) expressam a grande influência que a música e as cantigas exercem nas brincadeiras infantis e jogos ritmados vividos pelas crianças desde muito cedo. Esta influência pode ser observada, por exemplo, nos estudos de Nogueira (2000), onde a música estrutural é a própria brincadeira entre a criança e o adulto:

Muitas vezes [a] música se materializa em uma brincadeira, isto é, deixa de ser o pano de fundo sonoro e passa a ser parte integrante do brincar. Assim acontece em determinadas brincadeiras tradicionais, como é o caso do ‘Serra serra serrador’: Serra, serra, serrador / Quantas tábuas você serrou? / Uma, duas, três!

Nesta brincadeira, a criança fica sentada na perna do adulto, de frente para ele. O adulto segura a criança pelas mãos e puxa-a para trás e para a frente, seguindo a pulsação da música. No último verso, ao dizer “três”, a criança fica mantida com a cabeça voltada para o chão” (NOGUEIRA, 2000, p.2-3).

È possível dizer que a música e as cantigas aparecem no brincar infantil até mesmo no faz de conta, como na brincadeira de casinha, na qual muitas vezes as crianças embalam suas(eus) bonecas(os), seus(as) filhos(as) com cantigas de ninar. Entretanto, é preciso também dizer que nas ruas, nas praças, festas de aniversário infantil e pátios das instituições de creches e pré-escolas é cada vez mais raro ver ou ouvir das bocas de meninos e meninas “aquelas canções que, na simplicidade das suas melodias ritmos e palavras, guardam séculos de sabedoria e a riqueza condensada do imaginário popular” (MICHAHELLES, s/d, s/p.).

Nogueira (2000), ao discutir as brincadeiras tradicionais musicais, afirma que as crianças de hoje desconhecem a maioria das cantigas, especialmente as de roda. Segundo esta pesquisadora, atualmente as crianças:

São estimuladas a se vestirem com trajes sensuais e requebrarem sobre garrafas fazendo dela uma versão miniaturizada de dançarinas-objeto, sem que respeitem o desenvolvimento da criança resgatando as brincadeiras verdadeiramente infantis (NOGUEIRA, 2000, p.1).

Além das meninas e meninos serem bombardeados por programas televisivos de baixa qualidade, que acabam fornecendo repertórios audiovisuais – como as das

“dançarinas-objeto” – para suas brincadeiras, os adultos por elas responsáveis no âmbito da vida privada, pouco tempo dispõe para com elas brincar de roda. Soma-se a isso, o fato de que o interior da moradia das crianças – especialmente daquelas que vivem nos grandes centros urbanos – não apresenta grandes espaços para as brincadeiras coletivas, como as de rodas cantadas. A rua deixou de ser o espaço privilegiado para o livre encontro das crianças, onde elas se juntavam para brincar, cantar, dançar enfim, transmitir e construir culturas infantis⁵. Assim, sem muitos espaços para o compartilhamento e construção de culturas, consideradas hoje típicas do universo infantil, as cantigas caem no esquecimento e com elas muitos outros aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças.

Nogueira (2000) aponta em seus estudos alguns dos aspectos positivos e fundamentais que as cantigas de roda podem trazer para a vida da criança, como por exemplo: o da *identidade cultural*, quando nossos avós já cantavam e brincavam de roda; o do *amadurecimento emocional*, pelas declarações de amor, ciúme e inveja que passava na cabeça de todos; o do *conhecimento do corpo*, pelas aproximações corporais que uma brincadeira de roda proporciona; e da *brincadeira* propriamente dita, de usar, descobrir e criar movimentos brincando, se divertindo e descobrindo o mundo. Ou seja, as crianças, ao deixarem de terem contato com as cantigas de roda, acabam perdendo uma das formas pelas quais constroem suas identidades culturais, amadurecem emocionalmente, conhecem seu corpo e do(a) amigo(a), assim como descobrem o mundo no e pelo campo da ludicidade, da brincadeira. Esta reflexão deixa-me, como futura pedagoga, com muitos temores. Isto porque, nem todas as creches e pré-escolas garantem em suas proposições pedagógicas o trabalho com as cantigas de roda.

Vale ressaltar que a atual Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, estabelecida pela Resolução N.5/CNE/CEB de dezembro de 2009 (BRASIL, 2010), nada especifica sobre o trabalho com as cantigas de roda. No entanto, explicita que as práticas pedagógicas que compõem as propostas curriculares da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a *brincadeira* (BRASIL, 2010, p.23). E ainda, segundo a Resolução (BRASIL, 2010) acima citada:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens,

⁵ Por culturas infantis compreendo “a capacidade das crianças em construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intensional, que são distintos dos modos dos adultos de significação e ação” (SARMENTO, s/data, p.3).

assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p.18).

Soma-se a esta concepção o estabelecimento da proposta pedagógica⁶ de modo a garantir, entre outros aspectos, a “*ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla*” (BRASIL, 2012 p.25) (grifos meus); e o favorecimento da “*imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical*” (BRASIL, 2012 p.25) (grifos meus).

Diante da definição e dos aspectos citados, que *devem* ser contemplados nas propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil, acredito que estas deveriam promover a brincadeira e, *nela e com ela*, a *emergência e o fortalecimento das cantigas entre as crianças* e, por consequência, a cultura infantil e a cultura lúdica. Sendo esta última compreendida aqui, como um conjunto de regras e significações próprias da brincadeira que o brincante adquire, domina, reproduz e cria *no* contexto e *ao brincar* (BROUGÈRE, 1998).

Para “domesticar” o Bicho Papão e outros seres aterrorizantes que andam pelos sonhos infantis e alimentam temores populares, *precisamos cantar as estrofes onde vivem! Brincá-las com as crianças!* Fortalecendo a cultura lúdica infantil, assim como a popular e, ao mesmo tempo, a identidade das crianças. Mais do que “temer” os primeiros olhares amorosos, namoros, contatos corporais entre meninas e meninos, é preciso promover o brincar ⇔ dançar ⇔ cantar por meio das rodas cantadas invocando:

⁶ Nesta investigação proposta pedagógica esta sendo compreendida a partir das reflexões de Kramer (*apud* BRASIL, 1996, p.18): “Partindo do pressuposto de que **uma proposta pedagógica é um caminho, não é um lugar**. Kramer afirma que toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada e que **toda proposta contém uma aposta**. Nasce de uma realidade que pergunta também busca por uma resposta. É, pois, um diálogo. Toda proposta é situada, traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também as dificuldades que enfrenta os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta. E essa sua fala é a fala de um desejo, de uma vontade eminentemente política no caso de uma proposta educativa, e sempre humana: vontade que, por ser social humana, não é nunca uma fala acabada, não aponta "o lugar", "a" resposta pois se traz "a" resposta já não é mais uma pergunta. Aponta, isto sim, um caminho também a construir. [...] Conforme afirma Kramer, uma nova proposta pedagógica é um convite, um desafio, uma aposta. Uma aposta porque, sendo ou não parte de uma política pública, contém um projeto político de sociedade e um conceito de cidadania, de educação e de cultura. Portanto, não pode trazer respostas prontas apenas para serem implementadas, se tem em mira contribuir para a construção de uma sociedade democrática, onde a justiça social seja de fato um bem distribuído igualitariamente a toda coletividade. Uma proposta pedagógica expressa sempre os valores que a constituem, e precisa estar intimamente ligada à realidade a que se dirige, explicitando seus objetivos de pensar criticamente essa realidade, enfrentando seus mais agudos problemas. Precisa ser construída com a participação efetiva de todos os sujeitos - crianças e adultos, professores/educadores e profissionais não docentes, famílias e população em geral - levando em conta suas necessidades, especificidades, realidade. Segundo a autora, isto aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a realidade é múltipla e contraditória” (grifos do autor).

cavaleiros, uma “Linda Rosa Juvenil”, “Escravos de Jó”, o “Peixe Vivo” e muitos outros seres⁷.

⁷ Empleo aqui, o símbolo “↔” entre as palavras, no intuito de marcar a inter-relação destas ações quando executamos as rodas cantadas.

2. OBJETIVOS:

2.1. Objetivo Geral:

Investigar quais, onde e como aparecem as cantigas de roda nos relatórios, artigos e memoriais produzidos na disciplina de estágio supervisionado e obrigatório da Educação Infantil, do curso de Pedagogia, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, no período de 1988 a 2013.

2.1.1 Objetivos Específicos:

- Aprofundar a compreensão das discussões teóricas acerca das cantigas de roda;
- Realizar um mapeamento dos relatórios, artigos e memoriais de estágio produzidos pelas(os) estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, no período de 1988 a 2013.1, disponíveis na Coordenadoria de Estágios do Departamento de Metodologia de Ensino (CED/UFSC) e que abordam as cantigas de roda;
- Analisar o lugar das cantigas de rodas presentes nos documentos mapeados.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: “O meu chapéu tem três pontas...”

*O meu chapéu tem três pontas,
Tem três pontas o meu chapéu.
Se não tive as três pontas,
Não seria o meu chapéu⁸.*

A cantiga “O meu chapéu tem três pontas” expressa e comunica aos brincantes que um chapéu *sem* três pontas, não pode ser o chapéu daquele que brinca. Para um(a) pesquisador(a), as pontas do *seu* chapéu poderiam ser: os objetivos da investigação, o referencial teórico e os procedimentos metodológicos. Ainda assim, estaria faltando um pedaço importante deste chapéu: o seu centro. Talvez este “centro” possa ser caracterizado aqui como sendo os dados a serem investigados. Os versos da cantiga citada neste subtítulo me instigam ainda a construir a imagem daquele que veste o “chapéu de três pontas”, ou seja, no meu caso, a imagem do(a) pesquisador(a). Um sujeito corpóreo, histórico, social, afetivo e poético constituído de valores culturais, políticos, artísticos e morais, e que deve buscar a coerência e a ética na produção do conhecimento, assim como o diálogo entre o texto e o contexto. Parece-me que sem estes aportes e a consciência deles o(a) pesquisador(a) e, por consequência, a pesquisa, ficam “descobertos”. Ao definir os procedimentos metodológicos, estou construindo aquilo que é próprio desta investigação e que, por meio das ações e concepções adotadas que os compõem, cheguei aos resultados exibidos ao final do trabalho. Deste modo, apresento aqui, uma das pontas do meu chapéu: os procedimentos metodológicos.

3.1 Como foi definido o recorte temático e as fontes da pesquisa?

Inicialmente devo dizer que a música sempre vibrou dentro de mim, habita meu corpo há muito tempo. Autodidata neste campo, canto e toco violão desde os nove anos de idade. No entanto, devo dizer que houve uma tentativa de aprender com um especialista na área. Ainda criança, fui incentivada pelos meus familiares a frequentar aulas de teclado, tendo como professor um primo. Entretanto, naquelas aulas não me

⁸ Cantiga de domínio público.

sentia a vontade (e ainda lembro-me da sensação), pois como era muito tímida, a voz, as canções ficavam presas numa atmosfera de “aula” em que estava sendo observada (ou avaliada) enquanto o professor tocava o instrumento. Este contexto, associado a minha timidez, acabou por me desestimular e a desistir das aulas de teclado.

Anos depois desde episódio, tive a oportunidade de cantar na igreja na minha primeira comunhão na qual, comecei a participar do ministério de música⁹. Este reencontro com minha própria voz, com a minha expressão despertou em mim o entusiasmo pela música que estava adormecido. Neste caminho de redescoberta musical, tive a possibilidade de conhecer o violão e seus acordes. Um conhecer que resultou na minha atual paixão por este instrumento e sua sonoridade. Mas como tocá-lo, como dedilhar suas cordas? Parti então, para a compra de livros de cifras que ensinavam a tocar. Hoje me sinto realizada por cantar e tocar do meu jeito, nada profissional, mas que fortalece minha alma e, ao mesmo tempo, acabou por possibilitar que eu construísse um conhecimento com e na linguagem musical, assim como sobre este instrumento.

A partir da leitura deste relato, o leitor pode estar se perguntando: onde entra a música no contexto da Educação Infantil e suas relações com a minha formação acadêmica? Onde se encaixa a minha paixão pela música a temática desta pesquisa? Ao longo da minha formação no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), tive a oportunidade de atuar na Educação Infantil mesmo antes do período de estágio obrigatório na área. Falo aqui, do processo de estágio *não* obrigatório ofertado por esta Universidade que desenvolvi no Centro de Educação Infantil Flor do Campus (CEI Flor do Campus)¹⁰. Esta atuação me permitiu entrar em contato com questões que envolvem a relação da linguagem musical e a educação das crianças em contextos de Educação Infantil e que não se faziam presentes apenas quando eu tocava violão e apreciava a música. Na condição de estagiária, pude observar e participar de muitas ações pedagógicas envolvendo a linguagem da música e a educação das crianças

⁹ Mistério de música, a partir da minha experiência é um grupo formado por integrantes de diferentes idades e gênero, que frequentam a congregação religiosa e que cantam (e/ou tocam) o repertório musical que faz parte da missa.

¹⁰ O estágio ao qual me refiro foi realizado de 01/07/2010 a 30/06/2011. Este Centro de Educação Infantil se localiza na Universidade Federal de Santa Catarina, sendo gestado por um Conselho Administrativo, eleito em assembleia e composto por pais das crianças ali atendidas com idades entre 4 meses e 6 anos. Uma instituição sem fins lucrativos, definida como “um espaço educativo onde pais, professoras, crianças e funcionários [comprometem-se] coletivamente com a educação, tendo como princípios: o respeito à infância, às diferenças, à diversidade, à inclusão e às interações” (Fonte: <http://www.flordocampus.ufsc.br/index.php/home> Acesso em: 01/10/2013).

pequenas¹¹. Posso afirmar que foram as vivências construídas neste estágio que desencadearam o interesse em alinhar a minha paixão pessoal pela música a um aprofundamento teórico, a pesquisa voltada as questões da linguagem musical na educação das crianças de 0 a 6 anos de idade em creches e pré-escolas. A ideia ganhou força a partir do acompanhamento da apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “As experiências dos bebês com a linguagem musical num contexto de Educação Infantil” (FARIA, 2013)¹². Isto porque, diante das constatações, desafios e possibilidades que a investigação apresentada expôs sobre a temática, vislumbrei inúmeras problemáticas possíveis de serem investigadas.

Mas diante das inúmeras questões identificadas no trabalho de Faria (2013), como emergiu o recorte desta pesquisa? Durante a apresentação de Faria (2013), as cantigas de roda não apareceram. De acordo com a investigação apresentada, as cantigas de roda na educação infantil são fundamentais *para e na* educação das crianças de 0 a 6 anos de idade¹³. Porém, a autora trabalhou a educação musical dos bebês sem se debruçar sobre esta questão, pois a entrada nesta temática – segundo sua fala no dia da defesa do TCC – exigiria aprofundamento teórico e tempo, os quais a pesquisadora não dispunha naquele momento. Soma-se a este dado, a identificação de que a pesquisa em questão se debruçou sobre *um* memorial de estágio produzido na área da Educação Infantil no Curso de Pedagogia da UFSC. A partir destes dados, ficou claro que este recorte – rodas cantadas na educação infantil – poderia ser investigado, abrangendo um maior número de documentos produzidos no estágio da área citada. A partir destas constatações e indicações, defini o recorte da pesquisa aqui apresentada: rodas cantadas, assim como a fonte dos dados: *relatórios, artigos e memoriais de estágios* produzidos no curso de Pedagogia da UFSC.

Para a construção do mapeamento inicial dos documentos de estágio, tomei como base o levantamento realizado pela acadêmica Cíntia Fernandes, realizado como parte de seu trabalho de conclusão de curso (a ser defendido e publicado em 2013.2), compreendendo o mesmo período delimitado por esta investigação. Com ele, realizei uma primeira organização e seleção de documentos, levando em conta os títulos de cada

¹¹ Nesta instituição, as crianças contavam com “aulas” de música, ministradas por um professor formado na área e que, uma vez por semana, realizava atividades diversas com todos os grupos de crianças do CEI.

¹² Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, apresentado pela acadêmica Bruna Aline Faria no primeiro semestre de 2013, nas dependências do Centro de Ciências da Educação desta Universidade.

¹³ Esta afirmativa será retomada e discutida no corpo do texto, em especial, na discussão teórica sobre as rodas cantadas.

trabalho e, nestes, a presença da indicação do trabalho realizado com a linguagem musical e cantigas de roda. Ao ler os títulos presentes no levantamento realizado por Fernandes (2013) e, uma vez tendo realizado leituras teóricas a respeito, senti uma grande dificuldade em selecionar os documentos que fariam parte da minha pesquisa tendo por base somente seus títulos. Isto porque, alguns faziam a menção, por exemplo, a música e ou brincadeira, mas será que no seu interior encontraria de fato a reflexão sobre a linguagem musical e ou as cantigas de roda?

Tendo em vista os limites apresentados no parágrafo acima, debruicei-me diretamente sobre as fontes encontradas na Coordenadoria de Estágios do Departamento de Metodologia de Ensino (CED/UFSC), buscando as palavras-chaves não apenas no título, mas nos sumários e no corpo do texto. Mesmo assim, devo registrar a minha dificuldade na leitura dos mesmos buscando localizar o foco da minha pesquisa. Isto porque, cada formato (relatórios, artigos e memoriais) reflete não apenas concepções de estágios construídas e transformadas ao longo dos tempos no curso de Pedagogia – assim como a estrutura curricular deste em momentos históricos distintos¹⁴. A pluralidade de formatos revela ainda concepções de prática pedagógica e sua organização no cotidiano das creches e pré-escolas, o conceito de criança, infância, Educação Infantil, desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos de idade, processos de ensino↔aprendizagem, políticas educacionais, conhecimento entre outros aspectos. Assim, o que é importante registrar, destacar e discutir num relatório, artigo ou memorial num determinado momento histórico, pode não ser no outro. Soma-se a estes aspectos o fato de que muitos documentos não tinham sumários ou divisões internas claras. Também localizei na Coordenadoria de Estágios do Departamento de Metodologia de Ensino (CED/UFSC) um projeto de estágio¹⁵ que indicava a realização de propostas pedagógicas com a linguagem musical. Entretanto, não encontrei o documento final do estágio em que o mesmo foi desenvolvido, sendo assim, não foi

¹⁴ Nos textos por mim encontrados e produzidos por professores da área de Educação Infantil vinculados ao Departamento de Metodologia de Ensino (CED/UFSC) (OSTETTO, 2000; ROCHA e OSTETTO, 2008; OLIVEIRA e LIMA, 2012), não focalizei as razões que levaram as mudanças nos formatos finais dos documentos produzidos pelas estudantes ao final do estágio. Acredito que esta é uma questão ainda a ser investigada, pois pode revelar dados e impulsionar reflexões valiosas para a formação de professores, cursos de Pedagogia e estágios, assim como para a Educação Infantil de forma geral.

¹⁵ A saber: GALVÃO, Ana Paula et. al, Interação: chegou a hora da ação. Relatório de Estágio Supervisionado em Educação Infantil. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

analisado. A partir do material selecionado neste primeiro Quadro, construí o Quadro 2 a partir do qual selecionei sete trabalhos que são analisados nesta investigação.

3.2 A Abordagem dos dados:

Como expressei no subtítulo que trata dos objetivos deste trabalho, me proponho aqui a construir uma reflexão sobre a presença das rodas cantada nos documentos produzidos pelas alunas estagiárias ao final dos seus processos de estágio obrigatório e supervisionado na área da Educação Infantil, entre os anos de 1988 a 2013.1. Considero os materiais analisados nesta investigação, como documentos produzidos dentro do curso de Pedagogia do CED/UFSC num dado momento histórico, tanto do curso como dos docentes orientadores de estágio. Por trabalhar restritamente com documentos, esta investigação se caracteriza como documental e nela, lanço mão da técnica da análise de conteúdo para o tratamento das informações presentes nos documentos.

Para Krippendorff (1980 *apud* VALA, 1999, p.103), a análise de conteúdo é “uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto”. De acordo com Bardin (1979 *apud* VALA, 1999, p.103), “é a inferência que permite a passagem da descrição à interpretação, enquanto atribuição de sentido às características do material que foram levantadas, enumeradas e organizadas”.

Segundo Vala (1999),

A finalidade da análise de conteúdo será, pois efectuar interferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas. Podemos então sumarizar as seguintes condições de produção de uma análise de conteúdo: os dados de que dispõe o analista encontram-se já dissociados da fonte e das condições gerais em que foram produzidos; o analista coloca os dados num novo contexto que constrói com base nos objetivos e no objeto da pesquisa; para proceder a interferências a partir dos dados, o analista recorre a um sistema de conceitos analítico cuja articulação permite formular as regras da inferência [...]. Trata-se da desmontagem de um discurso e da produção de um novo discurso através de um processo de localização-atribuição de traço de significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso a analisar e as condições de produção de análise. (VALA, 1999, p.104)

Pautada na técnica da análise de conteúdo dos documentos selecionados para esta investigação, realizei um primeiro mapeamento naqueles encontrados na

Coordenadoria de Estágios do Departamento de Metodologia de Ensino (CED/UFSC), buscando identificar as passagens em que as inúmeras denominações de roda cantada (assumidas nesta pesquisa) se fizeram presentes¹⁶. Como expressei no subtítulo anterior, a partir desta seleção realizei a leitura integral do material selecionado, buscando localizar: quais, onde e como as cantigas de roda apareciam. No entanto, mais do que construir gráficos, tabelas numéricas ou listas, procurei construir quadros que permitam a visualização dos principais documentos encontrados destacando, num primeiro momento, título, ano de publicação, faixa etária das crianças e abarcada no documento, autores e conteúdo geral. A partir da leitura atenta desta seleção, destaquei as passagens em que a temática da pesquisa se faz presente em cada documento, quais e como. Ou seja, o trabalho foi edificado buscando contextualizar a presença das rodas cantadas nos documentos, traçando uma perspectiva mais qualitativa do que quantitativa dos dados encontrados. Conforme Silveira e Córdova (2009, p.32), o pesquisador, ao assumir a abordagem qualitativa vislumbra, na análise dos dados:

[...] explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantifica os valores e as trocas simbólicas [encontradas nos dados] nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) (...). (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009, p. 32).

Tendo esta compreensão de pesquisa documental e qualitativa, as análises do material mapeado foram construídas orientadas pelos objetivos e aportes teóricos indicados neste texto, de modo a estabelecer uma, *e não a única*, montagem de um quebra-cabeça revelando, ao seu final, *uma* imagem da presença das rodas cantadas nos relatório, artigos e memoriais de estágio na Educação Infantil do curso de Pedagogia da UFSC.

¹⁶ A forma de seleção dos documentos analisados neste trabalho será retomada, explicitada e desenvolvida no capítulo que trata da análise dos dados. A escolha por abordar de forma mais contundente esta etapa da pesquisa na análise dos dados, deu-se por avaliar que a compreensão do percurso de construção quadro inicial de análise dos documentos, próximo à análise dos dados, facilita compreender o material encontrado e o percurso de análise.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: “onde está a Margarida? Olê, olê, olá!”

*Onde está a Margarida?
Olê, olê, olá!
Onde está a Margarida?
Olê, seus cavalheiros!
— Ela está em seu castelo,
Olê, olê, olá!
Ela está em seu castelo,
Olê, seus cavalheiros!
— Mas eu queria vê-la,
Olê, olê, olá!
Mas eu queria vê-la
(...)¹⁷*

Emprego parte da cantiga de roda intitulada “Onde está a Margarida?” como metáfora para o percurso da revisão teórica, porque ao iniciar esta investigação não sabia quais autores pesquisavam esta temática e nem as teorias formuladas a respeito das cantigas de roda. Assim, a revisão possibilitou encontrar e selecionar autores, estudos, reflexões e conceitos que me ajudaram a aprofundar a compreensão do tema desta investigação e a encontrar suas raízes e relações com a infância. “Os castelos” da cantiga citada são aqui interpretados como os livros, as teses, os sites, os encartes de CDs com os quais me deparei e que guardam os conhecimentos sistematizados sobre as cantigas de roda. No entanto, como a investigação busca mapear as cantigas presentes em documentos que falam de práticas pedagógicas na educação infantil, inicio esta revisão tecendo algumas considerações acerca dos fundamentos sobre esta etapa da educação básica das crianças brasileiras e sobre a minha compreensão de educação e processos de ensino e aprendizagem.

4.1. Educação Infantil: algumas considerações

Segundo o dicionário Aurélio, o termo educação é definido como “ação de desenvolver as faculdades psíquicas, intelectuais e morais: a educação da juventude. Resultado dessa ação. Conhecimento e prática dos hábitos sociais; boas maneiras: homem sem educação”. Entretanto, ao longo da minha trajetória acadêmica, pude

¹⁷ Cantiga de roda de domínio popular.

refletir sobre educação a partir do pensamento de autores que ampliam esta compreensão conceitual de educação e que foram fundamentais na minha formação e discutem o processo de ensino e aprendizagem no campo da educação formal.

Acredito que no processo de ensino ↔ aprendizagem na educação formal, o mais importante é compreender o mundo no encontro-confronto do sujeito com a teoria e a prática¹⁸. No entanto, no caso das crianças de 0 a 6 anos de idade, educadas e cuidadas em creches e pré-escolas, esta compreensão (e construção) do mundo não acontece no encontro-confronto com a teoria e a prática, mas sim no encontro-confronto das crianças com o próprio mundo! Ou seja, acontece nas *experiências*, nos seus encontros-confrontos com o(s) outro(s) (adulto e crianças desde a mais tenra idade), com a dimensão cultural, social e natural que as cerca. Uma experiência marcada e simultaneamente edificada pela brincadeira e interações, sendo estas construídas e mediadas pelas e nas linguagens.

Considerando aqui, a educação dos adultos, o processo de ensino ↔ aprendizagem nos espaços formais de educação é assumido neste trabalho como ação transformadora do sujeito e de seu mundo. Uma ação centrada no encontro-confronto deste com a teoria e a prática, de forma indissociável; ou seja, permanecem de “mãos dadas” ao longo de toda caminhada de formação, em especial neste trabalho, a do professor¹⁹.

Paulo Freire (1996), explicita que educação é uma forma de intervenção no mundo, considerando que a ação de educar “é construir, é libertar o homem do determinismo passando a reconhecer o papel da História” (p.12). Para Brandão (2002, p.5) a educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da “aventura de ensinar-e-aprender”. Dentro dos contextos formais de educação, o controle da aventura de ensinar ↔ aprender, não está somente na ação do(s) professor(as/es). Ela é controlada pelas legislações que a regem na esfera federal, estadual e municipal; pela

¹⁸ Emprego aqui o símbolo “↔” entre as palavras “ensino” e “aprendizagem”, na direção de expressar a minha compreensão de que este processo não acontece numa única direção, eles são complementares e coexistem, se interpenetram e devem ser vistos, analisados *na e pela* relação construída entre eles. Vale dizer ainda que aqui, trato do processo ensino ↔ aprendizagem *construído entre sujeitos* e, dentro do campo da pedagogia no qual os sujeitos focais são os professores(as) e as crianças ou *a emergência deste processo entre as próprias crianças (desde a mais tenra idade) e o mundo*.

¹⁹ Compreendo a formação docente como um processo contínuo. Ou seja, deve se fazer presente não somente em nível de graduação, mas ao longo de *toda a carreira docente* em várias modalidades (leituras acadêmicas – considerando as diversas áreas do conhecimento –, grupos de estudo institucional, encontros de professores(as) para trocas de experiências, mostras, palestras, conferências, seminários, congressos, oficinas, viagens de estudo, cursos de curta duração, especialização, mestrados, doutorados e outros formatos que possam surgir).

qualidade dos processos de formação docente; pela arquitetura dos espaços no qual a educação acontece, assim como pelos materiais existentes no contexto educativo. O controle é igualmente construído, *com graus de intensidade-poder diversos*, pelos valores sociais, econômicos, históricos e culturais da comunidade na qual a instituição educativa está inserida, assim como por aqueles existentes em âmbito nacional e global.

Interessa-me aqui, refletir um pouco mais sobre a ideia apresentada por Brandão (2002) na qual o processo de ensinar ⇔ aprender é tida como uma aventura. Isto porque, para mim a aventura inclui o desejo, a surpresa, a incerteza, indagações, linha de investigação, trilhas a seguir, mas *jamais* a certeza absoluta e antecipada do que será encontrado ou conquistado no percurso, pois como nas histórias infantis, mil coisas podem acontecer pelo caminho²⁰. Estes aspectos são interessantes de serem pensados, especialmente pelos (as) professores(as) no âmbito da Educação Infantil, no que diz respeito às propostas e proposições pedagógicas²¹, nas quais os processos de ensino ⇔ aprendizagem, pautadas na ampliação das experiências infantis, são construídos. Isto porque, segundo o pedagogo italiano Loris Malaguzzi (*apud* EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999, p.101-102):

Estar com crianças é trabalhar menos com certezas e mais com incertezas e inovações. As certezas fazem com que entendamos e tentemos entender. Desejamos estudar se a aprendizagem possui seu próprio fluxo, tempo e lugar; como a aprendizagem pode ser preparada, que habilidades e esquemas cognitivos valem a pena apoiar, como oferecer palavras, gráficos, pensamento lógico, linguagem corporal, linguagem simbólica, fantasia, narrativa e argumentação; como brincar, como fingir; como as amizades se formam e se dissipam; como a identidade individual e de grupo se desenvolve; e como emergem as diferenças e as similaridades (grifos meus).

Todo esse bom-senso não compensa o que não sabemos. Contudo, não saber é a condição que nos faz continuar pesquisando; nesse sentido, estamos na mesma situação que as crianças. Podemos ter certeza de que *as crianças estão prontas para nos ajudar, oferecendo-nos ideias, sugestões, problemas, dúvidas, indicadores e trilhas a seguir*; e quanto mais confiam em nós e nos veem como fonte de recursos, mais nos auxiliam (grifos meus).

Considerando as reflexões de Malaguzzi (*apud* EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999), é possível dizer que o(a) professor(a) não é o sujeito que

²⁰ Ressalto que compreender este processo como aventura, não significa aceitar ou defender uma prática pedagógica pautada na improvisação.

²¹ Compreendo como a organização, práticas de atividades que são planejadas especificamente a um grupo de crianças. (ver mais em ROCHA, 2001).

simplesmente exerce o controle do processo ensinar↔aprender²² nos contextos de educação infantil, mesmo porque este processo acontece entre as próprias crianças, mesmo longe dos olhares controladores do docente. Cabe ao professor(a) neste processo estabelecer relações entre as suas propostas e proposições pedagógicas com a teoria e a prática educativa (ou assim deveria fazê-lo) com criança pequena; desejar estudar, pesquisar, perceber e compreender que “a aprendizagem possui seu próprio fluxo, tempo e lugar” (MALAGUZZI, *apud* EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999, p.101) e ela pode, deve ser preparada. Este movimento de reflexão desencadearia uma ação/atução consciente do docente junto às crianças, vislumbrando o desenvolvimento integral e de qualidade de todas as dimensões das meninas e meninos de 0 a 6 anos de idade nas creches e pré-escolas, tendo em vista que a “aprendizagem não é apenas representação mental do mundo, mas um processo em que corpo e mente, razão e emoção constituem uma unidade [e] estão absolutamente articulados” (TIRIBA, 2010, p.22). Entretanto, para que esta compreensão do processo de ensino↔ aprendizagem se torne real, é necessário, além do empenho do (a) professor (a), o compromisso efetivo do coletivo da instituição e dos gestores do campo da Educação em nível federal e municipal, para com a garantia de uma educação de qualidade. É nesse contexto que podemos construir e propor alternativas aos desafios que surgem na dinâmica ensinar↔aprender, tendo diferentes atores sociais envolvidos com destaque, certamente, para a relação construída entre o professor (a) e a(s) criança(s).

Ao longo da minha formação no curso de Pedagogia da UFSC, em particular, nas disciplinas específicas da área de Educação Infantil, compreendi que não “damos aula” às crianças numa concepção do ensino fundamental, onde o conhecimento é apresentado às crianças por áreas e disciplinas, num processo pautado no encontro-confronto dos sujeitos com a teoria e a prática. Na Educação Infantil, o cotidiano das crianças e o trabalho pedagógico a elas destinado devem estar centrados na ampliação qualitativa das suas experiências, no seu desenvolvimento integral; nos conhecimentos de forma global e nas diferentes relações que meninos e meninas estabelecem com o

²² Ressalto aqui, o que já expressei anteriormente: as instituições de educação infantil fazem parte da sociedade na qual elas estão inseridas e devem também atender aos indicativos das políticas educacionais em nível municipal e federal. Indicativos que vão além das orientações curriculares e ou pedagógicas, entrando na esfera do espaço arquitetônico, das condições de trabalho dos docentes, da regulamentação da matrícula das crianças neste nível da educação básica, do quadro de docentes e profissionais que a compõem, materiais didático-pedagógicos entre outros aspectos. Somam-se a isso, as condições psicossociais e físicas da própria criança. Assim, o controle do processo de ensino↔aprendizagem *não totalizante ou exclusivamente* do professor.

mundo cultural, social, natural²³. Uma concepção pautada nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a qual expressa – em seu Art. 29 - ser a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade – ou seja, o desenvolvimento da sua dimensão física, afetiva, intelectual, linguística e social – complementando a ação educativa da família e da comunidade.

Considerando que, “mais que a atividade” (OSTETTO, 2000, p.175), as crianças são o ponto de partida para a organização das propostas e práticas pedagógicas na Educação Infantil, é fundamental conhecê-las. Conhecer-las significa aqui, mapear e compreender seus contextos sociais e culturais, a fim de respeitar suas subjetividades e histórias de vida e, ao mesmo tempo, perspectivar a expansão e diversificação de seus repertórios sociais, as suas relações com o outro, com a natureza e a cultura. Soma-se a estes indicativos a necessidade de refletir sobre a nossa compreensão conceitual de criança e infância.

A infância é uma etapa da vida humana que instiga nos sujeitos todas as experimentações e vontades de descobrir todo o mundo. Rocha (2004, p.1) nos diz que:

A infância como categoria social, não é única e estável, sofre permanente mudança relacionada à inserção concreta da criança no meio social. Este processo resulta em permanentes transformações também no âmbito conceitual e das ideias que a sociedade constrói acerca da responsabilidade sobre a construção dos novos sujeitos.

²³ Rocha (2001, p.31) explicita “que a creche e a pré-escola se diferenciam essencialmente da escola quanto às funções que assumem num contexto ocidental contemporâneo. Em particular na sociedade brasileira atual, estas funções apresentam, em termos de organização do sistema educacional e da legislação, contornos bem definidos. Enquanto a escola se coloca como o espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põem, sobretudo com fins de complementaridade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como o objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (ou até o momento em que entra na escola)”.

Diante das colocações de Rocha (2004) compreendo que a infância não é homogênea, ou seja, não se constitui e não é vivida de modo igual por todas as crianças. Assim, na definição da infância, devem-se considerar as distintas maneiras de inserção da(s) criança(s) na realidade na qual ela(s) está(estão) inserida(s). Esta diversificação nos modos de inserção em contextos sócios culturais distintos acaba por desencadear diferentes maneiras de ser e viver a infância, ao mesmo tempo nos indica que aquilo que nos parece estranho pode ser um valor aceito e cultivado por outro (MAFFIOLETTI, 2002).

Segundo Rocha e Coutinho (2007), o desenvolvimento integral das crianças, deve acontecer pelas e nas relações e interações que as crianças estabelecem entre elas mesmas e com o(s) adulto(s), em especial, eu diria, com o(a) professor(a) diretamente responsável pela simultaneidade da sua educação e cuidado no contexto da creche ou pré-escola. Estas relações devem ser engendradas dentro das proposições pedagógicas organizadas pelos docentes e, além de estarem permanentemente vinculadas ao binômio educar e cuidar, devem valorizar e compreender a brincadeira como meio de expressão da criança, modo e produto de construção cultural, assim como de apropriação cultural. Isto porque, as crianças em seus processos de construção de interações com o mundo e com o outro, vão desenvolvendo suas expressões e simultaneamente suas linguagens ou, como coloca Malaguzzi, “suas cem linguagens” (*apud* EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999, p.V) e encontram na(s) brincadeira(s) a maneira mais significativa e contundente para que este processo ocorra. Soma-se a isso, o fato de que a brincadeira é basilar para a construção da identidade da criança, uma vez que é no brincar que elas ampliam, entre outros aspectos, os conhecimentos sobre si mesmas e sobre as relações entre as pessoas.

4.2. A brincadeira e a cultura lúdica: aproximações

O brincar não é inato nas crianças e nem uma dinâmica interna do sujeito, mas sim, uma atividade carregada de uma significação social precisa que, assim como outras, exige aprendizagem (BROUGÈRE, 1998, p.20). Ou seja, a criança aprende a brincar e isto se dá desde as primeiras interações lúdicas entre a mãe e o bebê. Entretanto, segundo Brougère (1998, p.23) “esquecemo-nos facilmente de que quando se brinca se aprende antes de tudo a brincar, a controlar um universo simbólico particular”, cultural e historicamente construído. Certamente, coloca este autor, o desenvolvimento infantil “determina as experiências possíveis”, mas não produz por si só a cultura lúdica, ela é – como toda a cultura – produto das interações sociais (BROUGÈRE, 1998, p.27).

Isso significa que essa experiência não é transferida para o indivíduo. Ele é um co-produtor. Toda a interação supõe efetivamente uma interpretação das significações dadas aos objetos dessa interação (indivíduos, ações, objetos materiais), e a criança vai agir em função da significação que vai dar a esses objetos, adaptando-se à reação dos outros elementos da interação, para reagir também e produzir assim novas significações que vão ser interpretadas pelos outros. A cultura lúdica, visto resultar de uma experiência lúdica, é então produzida pelo sujeito social. O termo “construção” é mais legitimamente empregado em Sociologia, mas percebe-se aqui uma dimensão de criação, se concordamos sobre a definição desse termo (BROUGÈRE, 1998, p.27).

Considerando a citação acima, fica clara a centralidade da questão cultural e das interações para que a brincadeira aconteça, fazendo-se indispensável que os atores envolvidos compartilhem de referências socioculturais. “Quando essa cumplicidade não existe, [a brincadeira] não acontece” (NOGUEIRA, 2000, p.2).

A cultura lúdica, certamente está imersa na cultura mais ampla, recebendo influências múltiplas que passam pelo ambiente, as condições materiais, os limites e possibilidades determinados pelos sujeitos que dela participam. Assim, dentro da cultura mais ampla, podemos identificar uma cultura lúdica infantil e uma adulta. Considerando os limites deste texto, restrinjo-me a refletir sobre a cultura lúdica infantil, mas consciente de que a cultura lúdica adulta situa-se no interior desta, ou seja, num “conjunto de significações produzidas para e pela criança” (BROUGÈRE, 1998, p.29). A riqueza da cultura lúdica, segundo Brougère (1998), advém justamente da complexidade de uma cultura em que é possível encontrar tanto “as marcas das

concepções adultas quanto à forma como a criança se adapta a elas” (BROUGÈRE, 1998, p.29), compartilha e as (re)interpreta.

Dentro da cultura lúdica infantil, encontram-se as brincadeiras cantadas também identificadas como brincadeiras tradicionais musicais (NOGUEIRA, 2000), brinquedo cantado (HORTÉIO, s/d), cantigas de roda (JURADO FILHO, 1985) entre outras denominações. A característica que une tais denominações, diz respeito ao fato das brincadeiras englobadas nesta categoria pelos autores aqui citados, estão àquelas mais diretamente relacionadas com a linguagem musical.

4.3. A linguagem musical e as rodas cantadas no universo infantil

A música é uma linguagem expressiva²⁴ e isso, sem dúvida, ela faz independentemente do seu entendimento técnico ou não pelos sujeitos que a escutam. Ela nos permite comunicar e perceber nossos sentimentos. Com ela e através dela, nossas expressões imaginativas e criadoras se acentuam e são construídas. Quando falamos em música falamos em arte, e quando falamos em arte, falamos também em criação, porque música não se restringe a esfera da fruição, ela incorpora a da criação.

Até o século XX a música era transmitida de pais para filhos ou nas igrejas – em especial, em seus rituais litúrgicos – e palácios, lembrando que o “livre” acesso a música, bem como as instituições de ensino para profissionalização nesta área do conhecimento, são fatos bem recentes na nossa cultura e história.

A música envolve a percepção, criação e execução de elementos sonoros. Ela contribui para a formação integral da criança desenvolvendo o senso crítico em relação ao universo sonoro no qual está inserida. Entretanto, é necessário que a música seja trabalhada com as crianças nos contextos de educação formal de maneira a ampliar e complexificar os modos da interpretação e expressão infantil nesta linguagem, e não apenas na direção da reprodução de repertórios. Neste processo é preciso compreender e

²⁴Compreendo linguagem como algo que vai muito além da simples comunicação exercida por duas ou mais pessoas. Assim, não deve ser vista de modo restrito à sua forma verbal quer seja oral ou escrita, ao contrário, deve ser levado em consideração as mais variadas formas conhecidas de linguagem (LÁZARI, 2005), como já pontuamos no texto, pelo menos as cem linguagens das crianças (MALAGUZZI, 1999 *apud* EDWARDS, GANDINI e FORMAN, 1999, p.V). Segundo Lázari (2005), as linguagens expressivas devem ser estimuladas a se revelar por meio das artes e suas diferentes configurações como: a pintura, a música, a fotografia, a dança e o cinema. A referida autora pontua ainda que a linguagem humana nunca está completada: existe sempre uma maneira de aperfeiçoá-la ou de criar novos estímulos para o surgimento de novas linguagens.

incorporar os desejos das crianças, instigar a fruição artística, o cantar e o dançar. Petraglia (2010) compreende que nos contextos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio:

A educação musical deve ter seu foco no que podemos chamar de musicalização geral. Este processo deve possibilitar [a criança] uma relação íntima e ativa com a música; seja como ouvinte qualificado, seja como cantor, instrumentista e mesmo criador de música. Música, afinal, é um fato da vida cultural universal e não território exclusivo de uma especialidade profissional. Ao mesmo tempo, o aprendizado musical deve ser um processo que contribua para a formação integral do ser humano (PETRAGLIA, 2010, p. 64).

E ainda:

A música inserida no contexto de múltiplas identidades e de diversas relações possibilita a aproximação das diferenças criando um momento de descontração e alegria em que não somente as vozes se unem na canção, mas também *os corpos se misturam traduzindo movimentos, sentimentos, emoções* para os que estão ao redor (QUADROS, 2003, p.43).

A música requer aprender saber escutar e o corpo faz parte desse aprendizado. Vale ressaltar, que o corpo não existe isolado das práticas culturais e sociais. Do mesmo modo como todo o nosso conhecimento é produzido em nosso corpo, ele é construído por estas práticas e conhecimentos. A reprodução, produção e interpretação da linguagem corporal (composta de gestos que expressam significados, emoções e sentimentos), faz parte de muitas brincadeiras que dialogam diretamente com a música. E, por estarem no campo da brincadeira carregam consigo a dimensão lúdica.

No entanto, Nogueira (2000, p.2) ressalta que o caráter lúdico não é encontrado somente na brincadeira, ele é inerente à própria música, sendo que as crianças, historicamente, sempre se aproximaram da música²⁵. Segundo esta autora, da “canção de ninar e do chocalho ao primeiro CD [...], a vida da criança, em diferentes contextos sociais, é marcada pela convivência com esta linguagem artística, talvez a mais presente delas” (NOGUEIRA, 2000, p.2).

Ao trazer à tona as primeiras manifestações das canções no mundo das crianças, Nogueira (2000) nos convida a entrar no universo das cantigas, em particular, das cantigas de ninar. Cantigas, como as descritas abaixo, que marcaram a minha infância.

²⁵ Pires (2006 p.16) coloca que esta aproximação, assim como a valorização desta acontece mesmo antes do nascimento: “os sons em nossas vidas tem valor desde a vida intrauterina, quando a criança *interage* com os sons do corpo materno, a partir do quinto mês de gestação” (grifos meus). Assim, mesmo antes de nascerem, as crianças já podem ter contato com o mundo sonoro e musical que as cerca.

Boi, boi, boi,
Boi da cara preta,
Pega essa menina
Que tem medo de careta!²⁶

Nana neném, que a cuca vai pegar,
Papai foi pra roça, mamãe foi trabalhar²⁷.

Nós, adultos, mesmo com poucas ou vagas lembranças, somos capazes de remexer em nossas memórias e resgatar *cantigas de ninar e de roda*²⁸ que entoávamos junto aos adultos e ou com nossos (as) amigos (as) na rua ou na escola. Essas brincadeiras provocam, ainda hoje, o olhar frente a frente ou de soslaio, o toque corporal e o processo de socialização e interação permeado pela alegria, a descoberta, a revelação de sentimentos, sensações e imaginários infantis. Cantigas que oportunizam a vivência lúdica do movimento e da expressão vocal. Uma brincadeira sonora, que não necessita de instrumentos musicais para acontecer, pois elas podem ser vividas, brincadas somente com o canto e a gestualidade corporal.

As cantigas de roda acontecem sempre coletivamente e, na maioria das vezes, de forma circular. Segundo Souza e Carneiro (2013, p.01),

Não se conhece exatamente qual é a origem da brincadeira de roda. No entanto, sabe-se que desde os povos primitivos, muitas atividades eram realizadas em círculo. Possivelmente, as primeiras atividades desse tipo surgiram nos ritos religiosos ou de iniciação, porém, entre os diversos grupos humanos, sabe-se, por exemplo, que os denominados povos bárbaros utilizavam a formação circular para dividir igualmente entre os participantes daquele grupo o produto dos saques²⁹.

As brincadeiras cantadas são bastante antigas, podendo ser uma interpretação infantil das danças circulares sagradas³⁰. Segundo Ostetto (2009, p.183), as danças

²⁶ Cantiga de domínio popular intitulada: Boi da Cara Preta.

²⁷ Cantiga de domínio popular, intitulada: Nana Neném.

²⁸ Nesta pesquisa serão tratados como sinônimos: cantigas de roda, canções de roda, brincadeiras de roda, cantigas folclóricas, cantigas infantis, brincadeiras tradicionais musicais.

²⁹ Povos bárbaros era o nome atribuído pelos romanos, para os grupos humanos que viviam ao norte da Europa e que tinham costumes diferentes daqueles adotados em Roma.

³⁰ “As danças circulares sagradas trazem em suas raízes a tradição de diferentes povos. Relembrem um tempo em que dançar era participação, encontro e reafirmação dos ciclos da vida. Na dança, a comunidade se reunia e celebrava todos os momentos importantes: do plantio à colheita, do nascimento aos funerais (GARAUDY, 1980). Como um ritual, os homens dançavam e marcavam seu pertencimento ao grupo, vivendo e partilhando valores e crenças no encontro além da palavra. As danças circulares que hoje praticamos acolhem e honram diferentes povos e tradições. Na roda, compartilhando música, gestos

circulares não exigem que os sujeitos tenham “conhecimentos nem habilidades específicas sobre dança, basta o desejo”. Os dançantes executam a coreografia para si mesmo, “todos entram na roda, pois a coreografia experimentada não tem o objetivo de ser apresentada para uma plateia, que é interna e a dança se revela a cada dançarino em particular” (OSTETTO, 2009, p.183). Característica esta que, sem sombra de dúvida, se repete nas brincadeiras de roda. Outro elemento encontrado nas danças circulares sagradas e as rodas infantis é a própria estrutura circular³¹.

As cantigas infantis sejam realizadas plenamente ou parcialmente em roda³², há a intencionalidade de que os olhares se encontrem e os gestos carregados de emoções, alegrias, sentimentos entre outros aspectos, sejam expostos visivelmente a todos que estão em volta. Braga e Oliveira (2012, p.60) nos afirmam que,

As cantigas de roda cantadas aqui no Brasil são brincadeiras de influências lusitana, espanhola, africana, ameríndia e francesa. São canções do cotidiano infantil e adulto, cantadas e brincadas com movimentos simples com formação em roda/círculo, que expressam em seus textos e melodias uma variedade de sentidos, pensamentos e modos de vida de gerações de oriundas etnias que aqui aportaram, assim como os já existentes.

Santos (2013) nos explicita que, “brincando, a criança pode desenvolver (até inconscientemente) o senso de organização coletiva através das brincadeiras de roda e o senso rítmico, tanto pela música como pelo movimento corporal”. Pires (2006, p.40) também afirma que,

Numa simples brincadeira cantada, onde cada uma faz seu gesto, seu movimento, mesmo cantando em grupo, sem ter de fazer igual à outra, além da satisfação da liberdade de ação, a criança tem a oportunidade, ao mesmo tempo, de descobrir suas possibilidades e limitações.

e significados de culturas diversas, tal como no passado, vivificamos ritos e símbolos” (OSTETTO, 2009, p.179).

³¹ “Nas mais diferentes culturas, um dos principais significados do círculo é aquele de representar o universo, a unidade de toda a existência, a totalidade. Seu centro representa a origem de todas as coisas, de todas as possíveis manifestações nele contidas” (OSTETTO, 2009, p.183).

³² Um exemplo dessa estrutura de brincadeira cantada é intitulada “Eu sou pobre, pobre, pobre...”, pois seu modo de brincar é descrita da seguinte maneira: “Forma-se uma grande fileira de crianças, todas de mãos dadas, tendo ao centro a ‘mãe’ pobre. Distante, voltada para elas, a ‘mãe’ rica, mas em filhos. Começa o brinquedo e a fila numerosa, aproximando-se da mãe sozinha, então o ‘Eu sou pobre, pobre, pobre’, e depois recua. Avança, então, a ‘mãe’ sem filhos, cantando: ‘Eu sou rica, rica, rica’. E o folguedo prossegue no diálogo da cantiga, com avanços e recuos de cada parte, passando a criança, quando o ofício lhe agrada, para a companhia da ‘mãe’ rica, até que a fileira pobre esteja reduzida à ‘mãe’ ou diretora do jogo. Forma-se, então, a grande roda, e as crianças, de mãos dadas, giram rápido cantando repetidamente, tal como ocorre na versão de Cecília Meireles”. Autor desconhecido. Disponibilizado em: http://www.estacaocapixaba.com.br/temas/folclore/cantigas-de-roda/7/#EU_SOU_POBRE_POBRE_POBRE... Acessado em: 19/11/2013.

As brincadeiras cantadas possuem forte relação com as expressões corporais que integram o folclore infantil e associam musicalidade aos movimentos. Exemplos dessa afirmação são as cantigas: *Escravos de Jó*, *Terezinha de Jesus*, *Marcha Soldado*, *Atirei o pau no gato* e *Ciranda cirandinha*. As cantigas de roda *apresentam coreografias simples*, sendo também vista como manifestação da cultura popular e que contribuem para a interpretação das singularidades de cada povo, porque são resultantes de memórias coletivas. Braga e Oliveira (2012) chamam a atenção para o fato de que, as “cantigas de roda, não são meras canções engendradas por imaginações férteis. Elas são instrumentos, testemunhos dos saberes e das práticas recorrentes de uma coletividade, de um modo de pensar e de agir materializado também nos diferentes tipos de linguagens” (BRAGA e OLIVEIRA, 2012, p.57).

Muitos foram são os autores (HORTÉLIO, S/D, JURADO FILHO, 1985; NOGUEIRA, 2000) que buscam definir e caracterizar as cantigas de roda “disto ou daquilo”. Entretanto, mais do que defini-las ou caracterizá-las como folclóricas ou não, Souza e Carneiro (2013) nos afirmam ser importante,

Salientar que nela não há princípio e nem fim e, especialmente, que todos os participantes são iguais. É principalmente através dela que se transmite, resgata e valoriza a cultura popular. Brincando de roda as crianças conhecem o folclore, desenvolvem a linguagem, cooperam, memorizam, se movimentam, aprendem a respeitar os limites do outro, se apropriam da cultura de inúmeros povos e gerações (SOUZA e CARNEIRO, 2003, p.01) (grifos meus).

Nos tempos atuais as brincadeiras de roda são menos vistas nos grandes centros urbanos como antigamente. Em um passado próximo as brincadeiras de rua eram muito vivenciadas pelas crianças. Na atualidade, as tecnologias, os meios de comunicação de massa a redes sociais que apesar de não atingir todas as crianças, vem substituindo brincadeiras tradicionais onde o contato com o mundo e com outras crianças eram mais priorizados (BRAGA e OLIVEIRA, 2012). Antigamente, os centros urbanos não eram dominados pela violência e esta não impedia a brincadeira fora de casa, na rua. Concordo com Braga e Oliveira (2012, p.60) quando afirmam que,

As crianças nestes tempos de uniformização são encaixadas numa outra ordem social, numa situação onde o lazer é predito e prescritivo pela indústria do modismo, perdem muito cedo a naturalidade, a inocência. São deslocadas para além do seu lócus. Assumem subjetividades que o capital social impõe.

Em tempos longínquos (e, em alguns grupos e contextos socioculturais, ainda hoje), por mais que as cantigas de roda fossem típicas entre as crianças, um dos motivos para o incentivo de suas execuções era a relação que promovia das meninas com os meninos, por uma possível insinuação à paquera. Segundo Jurado Filho (1985, p.11),

A roda, a princípio uma formação coreográfica generalizada, ampliava, então, suas dimensões para funcionar como lugar de encontro de práticas sócio afetivas. Nela, os participantes manifestavam- seus anseios, suas paixões, faziam ‘a corte’. Os sentimentos ligados ao amor, ao casamento, explodiam. A própria roda é mencionada nos textos como lugar do encontro, da escolha.

Como geralmente havia um grande número de integrantes na brincadeira de roda, fazia-se necessário um local espaçoso para brincá-las. Por isso, essas brincadeiras eram realizadas em ambiente externo por meninos e meninas, onde todos de mão dadas cantavam melodias, ritmos e palavras variadas e “encenando” ou executando suas coreografias, guardavam e transmitiam por gerações conhecimentos e sabedoria da cultura e do imaginário popular. Fortaleciam a dinâmica das culturas infantis ao mesmo tempo em que, ao passarem de uma geração à outra, com algumas variações (na coreografia ou na letra da cantiga), construíam novos modos de brincar, criavam no âmbito da cultura lúdica infantil.

Segundo Quadros (2003, p.12) as cantigas geralmente vão se “modificando conforme as pessoas vão brincando e praticando, sendo que com o passar dos tempos novos anseios vão surgindo, novas mudanças, novas linguagens passam a tomar conta do cotidiano das pessoas”. As rodas cantadas possibilitam a liberdade de movimentos, a criação, recriação e reprodução dos gestos e movimentos, incorporando novos desejos, anseios e dinâmicas sociais, fazendo assim uma ruptura com as danças oriundas das cortes com gestos padronizados e diante a uma prática saudável admite as formalidades e informalidades da dança, com manifestações corporais, sociais e sentimentais. Assim, a prática dessa brincadeira possibilita à criança a apropriação do componente lúdico valorizando outras linguagens artísticas, como teatro e música. Valorizar essas atividades rítmicas na educação infantil significa oportunizar vivências atendendo as necessidades biológicas, psicológicas e sócio motoras da criança (COSTA E SILVA, et al. s/d, p.3), assim como a cultura popular, a cultura lúdica e a das crianças.

Por fim, mas sem esgotar o assunto, ressalto que as brincadeiras ou cantigas de roda dentro das creches e pré-escolas não devem se tornar “conteúdo pedagógico, o que ameaçaria seu caráter verdadeiramente lúdico” (NOGUEIRA, 2000, p. 5). Diante disso,

é indispensável aliar a presença das cantigas de roda na educação das crianças de 0 a 6 anos de idade nos contextos de sua educação formal, “numa concepção de educação infantil que tenha no brincar um de seus eixos norteadores” (NOGUEIRA, 2000, p. 5), tal qual preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). Nogueira insiste em dizer para estarmos *sempre* em alerta para com a possibilidade de uma “pedagogização da brincadeira”, na qual as brincadeiras tradicionais perdem suas características básicas entre elas, “a de veicular livremente a cultura infantil, ao priorizar aspectos educativos quando utilizados pela escola” (NOGUEIRA, 2000, p.5).

Na direção de evitar tal pedagogização as instituições e, especialmente, os (as) professores (as), devem construir suas proposições pedagógicas com sustentação teórica, pautados em autores “que têm lidado com a questão da brincadeira com rigor, para poderem estabelecer os alcances e limites desta prática” (NOGUEIRA, 2000, p.5). Soma-se a esta indicação, garantir uma formação de qualidade do (a) do professor (a) na qual ele (a) possa se apropriar e produzir na linguagem musical, ampliar seu repertório no que tange as cantigas de ninar, de roda e outras tantas³³. Por fim, é indispensável que os (as) professores (as) brinquem de roda com as crianças!

³³ Sobre a formação do pedagogo e as discussões sobre a sua atuação na área da música, indico a leitura de: DEL BEM e DINIZ (2003) e Mateiro (2013).

5 . “AI EU ENTRE NA RODA...”: a análise dos dados

Ai, eu entrei na roda
Ai, eu não sei como se dança
Ai, eu entrei na “rodadança”
Ai, eu não sei dançar (refrão)
Sete e sete são quatorze, com mais sete, vinte e um
Tenho sete namorados só posso casar com um
Namorei um garotinho do colégio militar
O diabo do garoto, só queria me beijar
 (...) ³⁴

A proposta de estudar os documentos finais produzidos pelas estudantes do curso de Pedagogia da UFSC nos estágios obrigatórios e supervisionados em Educação Infantil pode ser visto como um movimento da cantiga que compõem o subtítulo aqui apresentado: entrar na roda. Abrir os documentos é interpretado por mim como um movimento de “entrar” em contato com uma produção circunscrita a um momento histórico e um recorte do processo de estágio. E, por não saber o que estes documentos contêm, devo “entrar” com um olhar atento, ético e estranhando o que me parece familiar; buscando identificar nas suas estruturas, narrativas e meandros a presença das rodas cantadas, mapeando e descrevendo tal movimento e, nos limites desta investigação, ir compondo a “rodadança” ou uma compreensão da presença das cantigas de roda nos documentos de estágio³⁵.

Inicialmente realizei uma seleção dos documentos a serem analisados nesta investigação a partir do levantamento realizado por Fernandes (2013) abarcando os documentos finais de estágio, construídos no período de 1988 a 2013.1³⁶. Estes abarcavam estágios realizados com crianças de 0 a 6 anos de idade, fazendo num total de 143 documentos, assim identificados: 124 relatórios de estágios, 4 artigos, 1 pré-projeto e 14 memoriais³⁷. A partir deste levantamento, realizei a leitura dos mesmos

³⁴ Título de cantiga de roda de domínio público. Disponível em:

<http://www.alzirazulmira.com/cantigas.htm#marcha> Acessado em: 14/11/2013.

³⁵ Conforme mencionei no subtítulo referente aos procedimentos metodológicos empregados nesta investigação, os documentos foco de análise são: os relatórios, artigos e memoriais de estágio que apresentam registros escritos e imagéticos, assim como as reflexões realizadas pelas(os) estudantes ao longo do estágio.

³⁶ Lembro ao leitor que parti do levantamento realizado pela estudante do curso de Pedagogia da UFSC, Cíntia Fernandes. Este levantamento fez parte do Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado por Fernandes no segundo semestre de 2013. No entanto, como já descrevi nos procedimentos metodológicos, também realizei uma busca em todos os relatórios localizados na Coordenadoria de Estágio do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Educação da UFSC.

³⁷ A lista completa dos 143 documentos localizados pode ser visualizada no Anexo I, deste trabalho.

buscando identificar, nos títulos, corpo do texto e sumários, a presença das seguintes palavras-chave/temas: música, cantigas de roda, brincadeira, brincadeiras de roda, canções folclóricas, cantigas infantis, ludicidade, múltiplas linguagens, cantar/canto/cantando e interação(ções).

As palavras-chave ou temas de busca derivam dos meus estudos e discussões teóricas acerca das cantigas de roda lembrando que, para Jurado Filho (1985), as cantigas de roda são brincadeiras em que a linguagem musical e a ludicidade se fundem. Soma-se a este fato a indicação de que muitas vezes, as cantigas de roda aparecem nos escritos sobre o assunto com as denominações que utilizei nas palavras-chaves. Cabe ainda ressaltar que, por serem reconhecidas como produções culturais propícias aos processos de interação entre as crianças (e destas com os adultos), as cantigas podem ser empregadas pelas(os) professoras(es) e estagiárias(os) de educação infantil como instrumentos, meios para tal. Fato este que me levou a inserir a palavra interação(ções) entre as palavras-chaves.

Com estes critérios de busca, acabei por selecionar onze documentos do total de 143, gerando o Quadro 1. A numeração dos documentos foi realizada em ordem crescente, considerando o ano de sua publicação.

Quadro 1

Título: Documentos selecionados do levantamento feito por FERNANDES (2013) intitulado “Tabela 1 – Relações dos Relatórios de Estágio – Pedagogia – Educação Infantil – 2013”, a partir das palavras-chave/tema: música, cantigas de roda, brincadeiras de roda, canções folclóricas, cantigas infantis, ludicidade, múltiplas linguagens, cantar/canto/cantando e interação(ções).

N.º	TÍTULO	ANO	FAIXA ETÁRIA	AUTOR (ES)	ONDE APARECE
01	Relatório: Uma nova reflexão sobre a proposta pedagógica de 0 a 3 anos: enfatizando a interação , o jogo, a linguagem e o espaço na prática educativa de educação infantil	1995	2 a 3 anos	Dalânea Cristina Flor e Sirlei de Oliveira	No corpo do documento a discussão das interações aparece dentro das brincadeiras de faz de conta e a construção da linguagem oral das crianças, sem nada pontuar a respeito das cantigas de roda.
02	Relatório de estágio	1995	0 a 6 anos	Gilmara Hilda	Na apresentação do documento há uma indicativa do trabalho com as

				Lisboa	linguagens expressivas e, entre elas, a musical .
03	Relatório: Trabalhando a linguagem, a interação e o jogo no cotidiano da educação infantil – volume II	1997	0 a 2 anos	Luciana Gerardi e Viviane Sousa da Costa	No corpo do texto as interações aparecem dentro do trabalho com músicas infantis .
04	Relatório: Brincando, cantando , dançando	1997	2 a 3 anos	Janete Aparecida de Oliveira e Márcia Regina Souza Rosa	Apresenta no sumário vários subtítulos compostos por trechos das cantigas folclóricas da brincadeira do boi de mamão da Ilha de Santa Catarina. Ao longo do texto, centra a discussão na construção dos personagens desta brincadeira.
05	Relatório: Ensaaiando as múltiplas linguagens na educação infantil	2001	0 a 6 anos	Adriana Silva Beccari, et al.	A música aparece dentro do trabalho com as múltiplas linguagens no interior do documento.
06	Artigo: A interação entre as crianças na instituição de educação infantil: uma vivência através da brincadeira , da imaginação e da música	2005	4 a 5 anos	Bernilda Pereira de Moraes e Miriam Host do Nascimento	No corpo do texto há um subtítulo indicado o trabalho desenvolvido com foco nas interações através da música.
07	Relatório: Manifestações infantis – reflexões para uma prática que possibilite as múltiplas linguagens , brincadeiras e interações no cotidiano das crianças pequenas	2006	3 a 6 anos	Andreza Silva Ferreira, et al.	No sumário temos um subtítulo: “ Música , roda, brincadeira...cotidiano das crianças pequeninhas” indicando o trabalho integrado com a música-brincadeira-roda.
08	Relatório: Relatório de estágio em educação infantil creche Chico Mendes	2007	0 a 6 anos	Alicia Aliano, et al.	As cirandas infantis são evidencias na leitura do documento.
09	Relatório: O trabalho musical e	2007	0 a 6 anos	Anne Marie	No sumário há uma indicativa do trabalho com a música, assim

	o desenvolvimento das múltiplas linguagens: o berçário em foco			Onesti	como no desenvolvimento das reflexões presentes no interior do documento.
10	Relatório: Criança, som e movimento	2009	5 a 6 anos	Joana Batista da Silva Araújo e Marta Honorata dos Santos Almeida	Na leitura do documento encontrei referência às cantigas de ninar .
11	Relatório: Cantando , contando e recontando histórias...Grupo 3: ação e imaginação!!!	2010	3 anos	Arline da Silveira e Carolina de Oliveira	Aparece no interior do texto a indicativa de que as cantigas fazem parte do cotidiano das crianças, mas não discute ou reflete sobre as cantigas. Estas são empregadas para que as crianças conheçam os personagens das histórias contadas pelas estagiárias. Também não há uma discussão sobre e como as canções foram apresentadas às crianças.

FONTE: Trabalhos localizados na Coordenação dos Estágios do departamento de Metodologia de Ensino- MEN (CED/UFSC).

A partir da construção do Quadro 1 realizei uma nova seleção dos documentos, considerando somente aqueles que possuem um relação mais próxima com o foco desta pesquisa, tanto no título, subtítulos como no interior do documento. Quando me refiro a uma relação mais próxima com o foco desta investigação, estou considerando os documentos que explicitam proposições – situações - realizadas com as crianças no que concerne à música, canções, cirandas ou cantigas de roda. Assim, cheguei ao número de sete documentos que geraram o Quadro 2. Neste último Quadro, *os documentos que nele aparecem permanecem com a numeração recebida no Quadro 1.*

Quadro 2

Título: Os sete documentos selecionados a partir do Quadro 1 - contendo 11 documentos produzidos pelas(os) estudantes do Curso de Pedagogia (CED/UFSC), selecionados a partir do levantamento feito por FERNANDES (2013) intitulado “Tabela 1 – Relações dos Relatórios de Estágio – Pedagogia – Educação Infantil – 2013”.

N.º	TÍTULO	ANO	FAIXA ETÁRIA	AUTORES	ONDE APARECE
03	Relatório: Trabalhando a linguagem, a interação e o jogo no cotidiano da educação infantil – volume II	1997	0 a 2 anos	Luciana Gerardi e Viviane Sousa da Costa	Título e Texto
05	Relatório: Ensaaiando as múltiplas linguagens na educação infantil	2001	0 a 6 anos	Adriana Silva Beccari, et al.	Título e Texto
06	Artigo: A interação entre as crianças na instituição de educação infantil: uma vivência através da brincadeira, da imaginação e da música	2005	4 a 5 anos	Bernilda Pereira de Moraes e Miriam Host do Nascimento	Título e texto
07	Relatório: Manifestações infantis – reflexões para uma prática que possibilite as múltiplas linguagens, brincadeiras e interações no cotidiano das crianças pequenas	2006	3 a 6 anos	Andreza Silva Ferreira, et al.	Sumário: A cada personagem que entrava na roda era uma festa.
08	Relatório de estágio em educação infantil creche Chico Mendes	2007	0 a 6 anos	Alicia Aliano, et al.	Sumário: Das cirandas aos porquinhos: um caminho com ensaios...
09	Relatório: O trabalho musical e o desenvolvimento das múltiplas linguagens: o berçário em foco	2007	0 a 6 anos	Anne Marie Onesti	Sumário: O trabalho musical e o grupo.
10	Relatório: Criança, som e movimento	2009	5 a 6 anos	Joana Batista da Silva Araújo e Marta Honorata dos Santos Almeida	Sumário: Criança, som e movimento.

FONTE: Documentos localizados na Coordenação dos Estágios do departamento de Metodologia de Ensino- MEN (CED/UFSC).

A seguir, apresento e discuto os trabalhos selecionados, dando destaque ao modo como as discussões sobre a música, as cantigas de roda ou cirandas se materializam nos documentos.

5.1. “Borboletinha, tá na cozinha...”³⁸: o que mostram os documentos

Relatório N.º 03

Título: Trabalhando a linguagem, a interação e o jogo no cotidiano da educação infantil – Volume II (1997)

Autoras: GERARDINI, Luciana e COSTA, Viviane Souza da.

Faixa etária: de 0 a 2 anos

Neste relatório há o registro da primeira proposição pedagógica³⁹ que as estagiárias desenvolveram – ainda no período de observação participativa que antecede o período de exercício da docência - no seu processo de estágio junto às crianças. Nesta localizamos a contação de histórias que, na avaliação feita pelas autoras, às crianças *manifestaram grande interesse pelas músicas apresentadas na história contada* (GERARDINI e COSTA, 1997, p.21). A partir deste fato, as estagiárias organizaram a proposta de estágio a ser por elas desenvolvida, dando ênfase ao lúdico, a música e a contação de histórias entre as crianças pequenininhas.

Ao longo de todo relatório encontrei a citação de *15 canções* que foram trabalhadas com as crianças, contendo as letras no Anexo II- Músicas do referido documento, com o subtítulo: Canções (GERARDI e COSTA, 1997, p.101). A primeira canção encontrada se refere à música “Surpresa”, que foi apresentada aos bebês dentro da proposta do Saco da Surpresa, que continha em seu interior um sapo de borracha. Nesta situação há um movimento de ocultação seguido do desvelamento do brinquedo,

³⁸ Verso da cantiga de roda de domínio popular, intitulada “Borboletinha”. Disponível em Hortélio (s/d, p.6).

³⁹ Estou compreendendo proposição pedagógica neste texto como sendo não somente a construção (ou seleção de algo já existente) e organização pelo professor de uma atividade a ser desenvolvida com as crianças. Compreendo que a proposição engloba este processo, mas vai além de uma escolha ou construção simplista e isolada da atividade. Ou seja, a proposição pedagógica deve compreender e abarcar a perspectiva da totalidade da prática pedagógica do docente da educação infantil. Segundo Barbosa (s/d), “A prática pedagógica [na educação infantil] é uma dimensão da educação, cuja finalidade é historicamente determinada e abrange práticas formativas, durante as quais ocorrem processos de socialização, transmissão, divulgação e apropriação de conhecimentos historicamente produzidos pelos diferentes grupos humanos e classes sociais nas mais variadas formas de interação que se estabelecem entre os homens e destes com o mundo sócio-material e cultural. Consideram-se também as possibilidades de criação e transformação dos conhecimentos já existentes, à medida que a educação envolve sempre seres ativos e em condições de constituir outras formas e processos de agir, sentir, pensar, representar (BARBOSA, 1997). Nesse processo, o professor é determinado e determina as relações que estabelece e projeta no seu trabalho, tanto no que se refere às finalidades e objetivos que assume no planejamento, como no que efetivamente realiza desse plano”.

há indícios no texto de que as estagiárias apresentaram e “ensinaram”⁴⁰ às crianças uma canção que instigava a curiosidade infantil, o movimento de guardar e revelar “segredos” (GERARDI e COSTA, 1997, p.31). Eis a canção:

Que será que tem? (2x)
 Dentro desta caixa aqui.
 É um segredo eu sei (2x)
 Mais tão grande assim nem sei
 Tão guardado foi
 Procurado foi
 E por fim foi encontrado
 E agora então
 Fim da confusão
 Vamos ver o que será.
 (GERARDI e COSTA, 1997, p. 110)

As estagiárias relatam no documento que, a partir deste processo realizado com as crianças toda vez que emergia uma situação que envolvesse o desvelamento de um objeto ou situação, as crianças faziam associação direta com a referida canção e logo se punham a cantá-la (GERARDI e COSTA, 1997, p. 65). Uma situação que confirma esta dinâmica entre as crianças é a que envolve uma bruxinha feita pelas estagiárias a partir de um saco de papel. Esta “boneca” ao ser apresentada às crianças era manipulada pelas estagiárias para fora do saco surpresa empregado em outros momentos, instigando a curiosidade das meninas e meninos do grupo (GERARDI e COSTA, 1997, p. 40).

As demais canções presentes no Anexo II aparecem no interior documento analisado do mesmo modo como a da Surpresa, ou seja, sem um detalhamento sobre como elas foram introduzidas no grupo. Deste modo, não tenho como afirmar se elas foram acompanhadas de coreografias, se eram cantadas em roda ou não. Destaco ainda que, na bibliografia estudada, não encontrei nenhuma referência desta música como sendo uma cantiga de roda.

O fato relevante para esta pesquisa é que, entre as cantigas presentes no referido Anexo, está as intituladas *Terezinha de Jesus* e *Rosa Juvenil*, canções consideradas pertencentes à categoria das cantigas de roda. Entretanto, apenas no Anexo I – planejamento encontrei dados indicativos de que a cantiga Rosa Juvenil (também encontrada na literatura como A Linda Rosa Juvenil e em outra parte do texto das autoras), foi uma atividade prevista no planejamento e desenvolvimento do exercício da

⁴⁰ Coloquei aqui o verbo ensinar entre aspas porque *não há indicativos no texto* que me permitam afirmar que este processo compartilha da concepção apresentada introdução desta investigação: ensino ⇔ aprendizagem.

docência. A saber: “preparemos para após o jantar algumas atividades como: A Linda Rosa Juvenil, estórias, passa-anel, morto vivo, telefone sem fio, batata-quente” (GERARDI e COSTA, 1997, p.92). A mesma cantiga reaparece no planejamento da seguinte forma: “para terminar a Bruxelinda ao fim da estória, encaminhará as crianças para o teatro que estará acontecendo na garagem da creche com o grupo de estagiárias auxiliares (encenação da A Linda Rosa Juvenil)” (GERARDI e COSTA, 1997, p.97).

Com exceção destas passagens, nada consta neste relatório sobre as rodas cantadas ou brincadeiras coreografadas, mesmo tendo como foco do relatório as interações e o jogo no cotidiano dos bebês num contexto de educação infantil.

Cantiga de roda 1: A Linda Rosa Juvenil

A linda rosa juvenil, juvenil, juvenil
 A linda rosa juvenil, juvenil
 Vivia alegre em seu lar, em seu lar, em seu lar
 Vivia alegre em seu lar, em seu lar
 E um dia veio uma bruxa má, muito má, muito má
 Um dia veio uma bruxa má, muito má
 Que adormeceu a rosa assim, bem assim, bem assim
 Que adormeceu a rosa assim, bem assim
 E o tempo passou a correr, a correr, a correr
 E o tempo passou a correr, a correr
 E o mato cresceu ao redor, ao redor, ao redor
 E o mato cresceu ao redor, ao redor
 E um dia veio um belo rei, belo rei, belo rei
 E um dia veio um belo rei, belo rei
 Que despertou a rosa assim, bem assim, bem assim
 Que despertou a rosa assim, bem assim
 Batemos palmas para o rei, para o rei, para o rei
 Batemos palmas para o rei, para o rei

Cantiga de domínio público.
 (GERARDI e COSTA, 1997, s/p)

Cantiga de roda 2: Terezinha de Jesus

Terezinha de Jesus deu uma queda
 Foi ao chão
 Acudiram três cavalheiros
 Todos de chapéu na mão
 O primeiro foi seu pai
 O segundo seu irmão
 O terceiro foi aquele
 Que a Tereza deu a mão

Quanta laranja madura
 Quanto limão pelo chão
 Quanto sangue derramado

Dentro do meu coração

Terezinha levantou-se
Levantou-se lá do chão
E sorrindo disse ao noivo
Eu te dou meu coração

Dá laranja quero um gomo
Do limão quero um pedaço
Da morena mais bonita
Quero um beijo e um abraço

Cantiga de domínio público.
(GERARDI e COSTA, 1997, s/p)

Relatório N.º 05

Título: Ensaio de múltiplas linguagens na Educação Infantil (2001)

Faixa etária: de 5 a 6 anos

Autoras: BECCARI, Adriana Silva et. al.

O documento analisado traz a música dentro da discussão das múltiplas linguagens, aparecendo nas brincadeiras organizadas pelas próprias crianças e em proposições pedagógicas organizadas pelas estagiárias para as crianças. Entre as finalidades do trabalho com a música no cotidiano das crianças, há indicativos do seu uso como instrumento de controle e organização das autoras sobre o grupo. Um exemplo dessa dinâmica pode ser observada no seguinte trecho do relatório:

Uma das nossas dificuldades era a hora do lanche, quando geralmente as crianças estavam “agitadas”, falando muito alto, não respeitando os amigos. Um dos meios que encontramos para que esta hora fosse mais tranquila foi cantando algumas músicas, buscando ampliar o repertório infantil, uma vez que geralmente as crianças cantavam a mesma música. (BECCARI, et al. 2001, p. 48).

Ao mesmo tempo em que empregavam a música para controle social do grupo, buscavam ampliar o repertório musical das crianças. Isto porque, segundo as autoras as crianças sempre cantavam a mesma música: “Fulano roubou pão na casa do João...” (BECCARI et. AL., 2001, p.48), colocando a elas o desafio de apresentar-lhes novas canções, músicas. Porém, ao longo do documento não encontrei a descrição de quais foram às novas canções, músicas introduzidas no grupo. Posso intuir que, entre as cantigas e músicas apresentadas às crianças estão a que compõem o CD intitulado *Arca de Noé*, uma vez que as autoras expressam no documento que, ao realizarem a

proposição pedagógica da roda de música com instrumentos feitos a partir de sucatas, levariam as crianças a conhecerem as músicas que compõem o referido CD (BECCARI et. al., 2001, p.63-64).

As *cantigas de roda* aparecem neste documento dentro do trabalho construído pelas estagiárias com princesas e bruxas, envolvendo histórias infantis e brincadeiras.

A princesa convidou as crianças para irem até o parque onde havia um tapete estendido sobre a grama e lá contou a história utilizando a caixa que trazia consigo. Outros grupos que estavam no parque também ouviram a história. Ao final, *a princesa convidou todos para fazerem uma roda onde juntos cantaram a música: A linda rosa juvenil* (BECCARI et. al., 2001, p.73) (grifos meus).

Ao longo da escrita do relatório as autoras pontuam a importância de trabalhar a música no contexto da educação infantil, em especial, com o grupo com o qual atuavam, e destacam a aceitação das crianças diante das proposições que envolviam a música. A partir destas considerações, os planejamentos das estagiárias foram “musicalizados” (BECCARI et. al., 2001, p.101), ou seja, realizaram um replanejamento no qual a música passou a ser central. Ao final do documento, as autoras firmam que com a música integrada as demais proposições, elas conseguiram compartilhar situações de muito prazer e *interação* com as crianças, momentos de aprendizados e muitas trocas (BECCARI et. al., 2001, p.101).

Artigo de estágio N.º 06

Título: A interação entre as crianças na instituição de educação infantil: uma vivência através da brincadeira, da imaginação e da música (2005)

Faixa etária: de 4 a 5 anos

Autoras: MORAES, Benilda Pereira de; e NASCIMENTO Miriam Host do.

Neste relatório, a interação entre as crianças é o centro das reflexões estando à música presente em um subtítulo, no qual as autoras dão destaque à importância da linguagem musical na vida das crianças. Nesta direção, o documento aponta que a música tem o poder de aproximar as pessoas de faixa etária distintas, “e facilita a comunicação de vários tipos de linguagens” (MORAES e NASCIMENTO, 2005, p.15). As autoras afirmam ainda que,

No mundo infantil ela é mais importante que a linguagem escrita pela facilidade que a criança tem de absorver melhor o som. A criança mesmo não

sabendo cantar a letra, a melodia da música fica na sua memória da maneira tal que ela consegue lembrar dessa melodia em qualquer idioma. (MORAES e NASCIMENTO, 2005, p.15).

Segundo o documento, a música na instituição na qual o estágio foi desenvolvido, se fazia presente em vários momentos da rotina das crianças. Está era empregada como meio de espera, para passar o tempo nas horas vagas, assim como em horário pré-estabelecidos pela instituição como na hora das refeições, do parque, da brincadeira e dentro da sala de referência do grupo.

Ao falarem do ritmo presente nas músicas, as autoras ressaltam que este “pode levar as crianças a *criarem gestos e coreografias de maneira fácil* que ajude na interação do coletivo” (MORAES e NASCIMENTO, 2005, p. 17) (grifos meus). Entretanto, nada é relatado sobre as músicas e ritmos trabalhados ou cantigas de rodas e suas coreografias, nem mesmo se houve ou não a criação de músicas, canções e coreografias pelas crianças. Na citação a seguir, é possível identificar a compreensão das estagiárias sobre a música no contexto da Educação Infantil, assim como alguns dos modos de apropriação e reprodução cultural das músicas por meio e nas brincadeiras.

As crianças utilizam-se da música para fazer carinho no outro, abraçarem-se, demonstrar seus talentos “imitam os cantores”, incluir o outro na brincadeira. A música rompe as barreiras entre as diferenças sociais, físicas, psicológicas, cognitivas, afetivas e econômicas. A música proporciona atividade de interação entre as crianças com objetos, com o adulto, com o amigo, com o próprio corpo e com o ambiente. (MORAES e NASCIMENTO, 2005, p.16).

O texto é finalizado afirmando e exaltando o trabalho com a música na Educação Infantil, na direção desta favorecer a socialização entre as crianças e por oportunizar momentos alegres entre estas, “despertando a sua sensibilidade através de provocações, reações de cordialidade e entusiasmo” (MORAES e NASCIMENTO, 2005, p.17).

Relatório N.º 07

Título: Manifestações Infantis – reflexões para uma prática que possibilite as múltiplas linguagens, brincadeiras e interações no cotidiano das crianças pequenas (2006)

Faixa etária: de 3 a 6 anos

Autoras: FERREIRA, Adriana Silva, et. al.

Neste relatório, a dimensão da ludicidade está em evidência quando aparecem às reflexões sobre a música, a roda, o grupo e a brincadeira em geral. As autoras firmam perceber “o lúdico como algo instigante e fundamental para o desenvolvimento infantil”, significando o brincar (FERREIRA, et al. 2006, p.40).

Ao longo do processo de desenvolvimento do estágio, as estudantes identificaram que o grupo de crianças conhecia diversas músicas. Entretanto, não explicitam o repertório encontrado, mas é a partir desta constatação que elas apresentam e trabalham com as crianças duas músicas com o objetivo de ampliar o repertório musical e cultural das crianças. As músicas trabalhadas que constam no documento foram: “A porta do ônibus” e “A música do Cacá”.

O quê que Cacá quer
Cacá quer caqui
que caqui que Cacá quer
Cacá que qualquer caqui.
(FERREIRA, et al. 2006, 49).

Buscando as músicas nos anexos do documento, constatei que a intitulada “A porta do ônibus”, é uma “adaptação da música da Xuxa” (FERREIRA, et. al, 2006, p.49). Portanto, não a considere como uma cantiga e roda. A música do Cacá não foi por mim localizada no referencial teórico utilizado nesta pesquisa como sendo uma cantiga. No documento, as estagiárias colocam que quando trabalharam as músicas, as crianças foram dispostas em roda na sala, possibilitando que o cantar associado aos movimentos caso desejassem. Ressaltam que a primeira música trabalhou movimentos gestuais e a segunda trabalhou repetição sonora e diversos ritmos.

Não consta no relatório cantigas de roda, mesmo tendo entre os objetivos do planejamento a ampliação do repertório cultural, bem como o aprendizado de músicas através das brincadeiras.

Relatório N.º 08

Título: Relatório de estágio em educação infantil creche Chico Mendes (2009)

Faixa etária: de 04 a 06 anos

Autoras: ALIANO, Alicia. et. al.

Dentre os sete documentos selecionados, este é o único que trás de forma *explicita* o trabalho com as rodas cantadas, descrevendo e refletindo sobre as cirandas

no planejamento construído e desenvolvido com as crianças. O mesmo traz a discussão no subtítulo: “Das cirandas aos porquinhos: um caminho com ensaios...” (BATISTA e SANTOS *apud* ALIANO, et al. 2009, p. 51-67). O ponto de partida para este trabalho, segundo as autoras, foi desencadeado ao longo do período de observação participativa, no qual tiveram a oportunidade de conduzirem o grupo de crianças num momento em que as professoras efetivas da sala precisaram se ausentar. Naquele momento, ao assumirem o grupo em parceria com outro profissional da instituição, propuseram às crianças o brincar numa ciranda. A ciranda apresentada aos meninos e meninas pelas autoras, é explicitado no documento seguido da reflexão aqui citada:

Abra a roda, tin dô lê lê,
 Abra a roda tin dô lá lá,
 Abra a roda tin dô lê lê, tin dô lê lê, tin dô lá lá.
 E vai andando tin dô lê lê,
 E vai andando tin dô lá lá...⁴¹

E assim foi nos levantamos e de mãos dadas fizemos uma roda, começamos a caminhar para cirandar e logo percebemos que eles não sabiam dançar ciranda, não conseguiam se manter de braços esticados, ficavam grudadinhos uns com os outros de tal forma que a ciranda deixou de ser um círculo. Continuamos, até que resolvi improvisar e o próximo “tin dô lê lê” foi batendo palmas, e em seguida pulando, mexendo a cintura...E assim brincamos mais um pouco, dessa vez, de mãos soltas. (Registro de campo do dia 08/09/2009) (ALIANO, et al. 2009, p. 56 e 57).

Após as estagiárias vivenciarem este momento com as crianças expressam no documento a decisão de construir um planejamento, a ser desenvolvido ao longo do estágio, centrado nas cirandas. Dentro desta perspectiva, as autoras propuseram organizar o trabalho com as cirandas entre as crianças considerando, sobretudo os círculos e os movimentos circulares, tendo por base as pesquisas de Ostetto (2009). O encontro das autoras com as cirandas e os estudos de Ostetto, ocorreu na disciplina “Seminário de Aprofundamento em Educação Infantil”, ministrada pela referida pesquisadora, docente da área da Educação Infantil do Departamento de Metodologia de Ensino (CED/UFSC). Nesta disciplina, as alunas estagiárias tiveram a oportunidade de conhecer e praticar as danças circulares sagradas e brincar algumas cirandas⁴².

⁴¹ Autor desconhecido – cantiga de domínio público.

⁴² Para aprofundar as discussões em torno das danças sagradas, indico a leitura de Ostetto (2006).

As autoras colocam que ao longo do processo de estágio, tiveram muitas dificuldades em trabalhar as cirandas com as crianças. Isto porque, os meninos e meninas do grupo não queriam ficar um ao lado da outro, aceitando *dançar* ⇔ *brincar* apenas com aquele(a) amigo(a) em especial. Outro aspecto ressaltado pelas estagiárias no início do trabalho, diz respeito ao desconhecimento das crianças quanto a forma circular presente no brincar proposto:

O nosso próprio movimento que se pretendia circular se mostrou um tanto quanto quadrado...isso porque nos agarramos e nos prendemos nos círculos e ficar presas a um círculo não é nada circular. Mas não percebíamos isso, queríamos 'ensinar as crianças a dançar cirandas', queríamos ensinar sobre os círculos, 'ensinar' movimentos circulares (ALIANO, et al. 2009, p. 57).

Na leitura do documento evidenciam-se as inúmeras tentativas das estagiárias para envolver e despertar o interesse das crianças para com as cantigas de roda. Colocam que mesmo tendo iniciado as cirandas com as crianças, estas logo manifestavam o desejo de cantar e dançar outros repertórios, como a música do Lobo Mau. Diante das expressões, movimentos e desejos infantis, o planejamento centrado nas cirandas, segundo as estagiárias, não se completava desencadeando nas mesmas um sentimento de frustração (ALIANO, et al. 2009, p. 62).

A partir deste contexto, as autoras pontuam a importância dos professores de educação infantil observarem e compreenderem a ideia e a vontade das crianças, assim como percebê-las e levá-las em consideração nos seus planejamentos e desenvolvimentos destes. Este movimento possibilitaria construir caminhos para a ampliação dos repertórios infantis explorando e incorporando não somente os desejos dos adultos – professores (as), mas também os indicativos das crianças. Considerando estas reflexões, as estagiárias relatam o processo de replanejamento das proposições pedagógicas, considerando os indicativos das crianças, os objetivos traçados para o estágio e o que era possível ser realizado naquele contexto trabalhado.

Depois de certo tempo de convívio com os meninos e meninas do grupo que possibilitou a construção de relações afetivas e sociais mais sólidas, avaliações replanejamentos, elas conseguiram desenvolver um trabalho pedagógico sensível às manifestações infantis incluindo o brincar de cirandas. As autoras expressaram terem conseguido iniciar e desenvolver até o final uma ciranda, a partir do convite das próprias crianças.

Estava brincando de boneca com algumas crianças, até que percebi uma pequena movimentação de ciranda iniciada pela Amanda. Juntei-me a ela, e convidei mais crianças para entrar na roda, elas aceitaram e de mãos dadas começamos a cirandar pela sala. A ciranda que cantávamos e dançávamos era aquela do Siri e do Caranguejo, aquela, que lá no início tentamos dançar com elas. Cirandamos uma, duas, três, quatro vezes... e as criança sempre queriam mais, caminhávamos em círculo, fazíamos os gestos – batíamos o pé, a mão, balanceávamos o corpo todo. E foi assim que dançamos a tão desejada ciranda com as crianças do grupo três. Algo tão esperado e ao mesmo tempo inesperado. (Registro de campo do dia 06/10/2009 – Mariélly) (*apud* ALIANO, et al. 2009, p. 62).

[...]

O siri e o caranguejo são dois bichos engraçados,
O siri quer ser sargento e o caranguejo delegado,
Mas não poooooodeee....o pé, o pé, o pé,
A mão, a mão, a mão,
Balanceia minha gente no meio desse salão, tá tão bããooooo.
(ALIANO, et al. 2009, p. 63).

Na citação, é possível compreender que a ciranda emerge entre as crianças, não no momento organizado pelas estagiárias, mas pelas próprias crianças. Certamente a ciranda aparece no brincar das crianças, pelo trabalho pedagógico realizado pelas autoras. Outro ponto que destaco aqui, diz respeito ao fato de que a ciranda foi brincada naquele momento por algumas crianças e não o grupo todo, ao mesmo tempo como era proposto pelas estagiárias.

Relatório N.º 09

Título: O trabalho musical e o desenvolvimento das múltiplas linguagens: o berçário em foco (2007)

Faixa etária: de 0 a 6 anos

Autora: ONESTI, Anne Marie Tribess.

Neste relatório, cuja centralidade das reflexões gira em torno do trabalho musical e as múltiplas linguagens na educação dos bebês, a cantiga também se faz presente. Entre os objetivos do trabalho está: “proporcionar a união do grupo através de cantigas e desenvolver o reconhecimento sonoro dos nomes das crianças. Também foi pensado em trabalhar o tempo e o ritmo através do cantar, das palmas, e dos instrumentos musicais” (ONESTI, 2007. p. 27). Segundo a autora,

As linguagens das crianças pequenas, em qualquer cultura envolvem o corpo, o som, o movimento, o humor, as emoções e a vivência do tempo e do espaço. Recursos estes responsáveis pelo exercício da função simbólica. Ao trabalhar o tempo e o ritmo através do cantar, das palmas e dos instrumentos musicais ficou clara a importância da cultura no desenvolvimento e aquisição das múltiplas linguagens pelas crianças. Assim como, a forte presença da imitação como forma de estar em comunicação com o outro (ONESTI, 2007, p. 28).

A proposta de trabalhar com as cantigas, expressa nos objetivos da proposta pedagógica do estágio, emergiu dentro da sua análise do grupo de crianças com o qual atuaria. Segundo a autora, o grupo não era muito unido, e relata que muitas crianças, em vários momentos do cotidiano destas na instituição, foram observadas brincando sozinhas. A partir destes dados, a estagiária apresenta o trabalho pedagógico com a música como um instrumento para a construção a união do grupo. Mesmo se propondo a trabalhar com as cantigas, dentro da linguagem musical, a estagiária não apresenta no documento uma definição destas e nem as cantigas trabalhadas e sim, sua compreensão sobre a linguagem musical:

A música é uma linguagem de comunicação muito significativa pelo envolvimento emocional onde provoca uma forma de contágio, [...] a música para a infância possibilita desenvolver a oralidade e a orientação do movimento (ONESTI, 2007, p. 31).

Segundo o documento, as crianças foram impulsionadas a imitar a professora-estagiária a partir da escuta de músicas e visualização dos movimentos corporais que ela fazia sem, contudo, haver planejado que as crianças a imitassem. A execução dos movimentos por ela executados, não tinham outro objetivo a não ser o de chamar a atenção, promover a concentração das crianças para a canção executada. Este processo é definido pela autora como musicalização (ONESTI, 2007, p. 27).

A cantiga, quando discutida no corpo do documento aparece como meio para promover a interação entre as crianças, como ponte de comunicação “entre o adulto e a criança e também na construção de vínculo entre os dois” (ONESTI, 2007, p.29). A autora coloca ainda que as cantigas de ninar “perpassam as várias culturas, assim como embalar o bebê é uma prática milenar” (ONESTI, 2007, p.31). Entretanto, na leitura do documento não encontrei outra referência sobre as cantigas de ninar que possam referendar o trabalho realizado com estas cantigas.

Título: Criança, som e movimento (2009)

Autoras: ARAUJO, Joana Batista da Silva e ALMEIDA, Marta Honorata dos Santos.

O relatório apresenta a compreensão conceitual das autoras no que tange ao som e suas relações com o movimento humano, destacando que pode ser uma linguagem expressiva “afastando a concepção mecanicista do movimento” (ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p. 26). Também é expresso no texto, a necessidade de proporcionar as crianças da Educação Infantil, o maior número possível de experiências significativas de movimento, pois afirmam que para a criança, o significado de movimento se torna mais amplo, pois para ela também é uma forma de linguagem, presente desde o seu nascimento (ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p.25).

Inicialmente, as autoras realizam uma reflexão sobre o som, sendo que este aparece diretamente relacionado ao movimento, a corporeidade e a gestualidade como mostra o registro a seguir:

Após o lanche sentamos no tapete e conversamos com as crianças sobre os sons que o corpo produz, algumas fizeram gestos, batendo palmas com várias intensidades, fizemos sons com a boca, pedimos para elas fazerem barulho de índio com a boca. [...] (Registro de campo, 14/05/2009, p. 21) (ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p. 21).

Araujo e Almeida (2009, p.20 e 26) destacam que as crianças, desde muito pequenas, convivem com várias músicas, sendo estas capazes de despertar emoções, lembranças, saudades, amores. Colocam ainda, a importância de compreender o movimento humano como linguagem, como capacidade expressiva.

(...) O movimento para a criança pequena significa muito mais do que mexer partes do corpo ou deslocar-se. A criança se expressa e se comunica por meio dos gestos e das mímicas, como forma de interagir com outras crianças através do movimento, possibilitando a ela aprender e explorar o mundo, produzindo culturas, aprimorando os movimentos chamados rudimentares tais como andar, correr, saltar, subir, lançar e dependurar. Esses movimentos são fundamentais para a criança e não precisam ser “ensaiados”, porém é preciso incentivá-los, criar contextos desafiadores para as crianças executá-los, pois o corpo fala, cria e aprende com o movimento. (ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p.26)

A escrita revela que as estagiárias promoveram entre as crianças uma proposição pedagógica na qual a ludicidade e a criação, envolvendo músicas e os movimentos

expressivos, se fizeram presentes entre as crianças. Essa proposição desencadeou a construção de diferentes objetos de acordo com as músicas trabalhadas. A proposição inicia com a construção da dobradura de uma borboleta pelas crianças, seguida da proposta de cantar a música da “Borboletinha”. Uma canção típica do universo infantil, considerada por Hortélio (s/d) como uma brincadeira ou brinquedo cantado, entrando no universo das cantigas de roda. Segundo esta autora a coreografia desta é executada da seguinte forma: “palmas nas coxas, consigo mesma/com a outra frente/consigo mesma/nas coxas...No final, cada uma tenta tocar o nariz da outra” (HORTÉLIO, s/d, p.6). Entretanto, não há nenhuma descrição no documento da execução desta ou de outra coreografia pelas crianças.

Borboletinha

Borboletinha tá na cozinha
fazendo chocolate
para a madrinha

Poti, poti
perna de pau
olho de vidro
e nariz de pica-pau pau pau

Cantiga de domínio público.
(ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p. 24).

Na sequência, aparece a cantiga “O meu chapéu tem três pontas”, porém não há evidências no texto do modo como a cantiga é executada pelas crianças e estagiárias. Esta proposta é decorrente da dobradura da casa, a qual, sofrendo dobras diversas, é transformada pelas crianças num chapéu de três pontas.

O meu chapéu tem três pontas

O meu chapéu tem três pontas
Tem três pontas o meu chapéu
Se não tivesse três pontas
Não seria o meu chapéu

Cantiga de domínio público.
(ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p. 24).

A dobradura do chapéu é novamente dobrada, se transformando na boca do jacaré. A dobradura, “ao ser encaixada na mão da criança seguida do movimento de abrir e fechar a dobradura, as crianças cantavam a música do ‘Jacaré coiô’ e ‘Eu conheço um jacaré’” (ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p.24).

Jacaré Coiô

Eu sou eu sou eu sou
Eu sou jacaré coiô

Eu sou eu sou eu sou
Eu sou jacaré coiô

Sacode o rabo jacaré
Sacode o rabo jacaré

Eu sou jacaré coiô

Cantiga de domínio público.
(ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p. 24).

Eu conheço um Jacaré
Eu conheço um jacaré
que gosta de comer
escondam seus olhinhos
senão o jacaré
come seus olhinhos e o
dedão do pé

Eu conheço um jacaré
que gosta de comer
escondam suas orelhas
senão o jacaré
come suas orelhas e o
dedão do pé

Eu conheço um jacaré
que gosta de comer
esconda sua barriga
senão o jacaré
come sua barrigas e o
dedão do pé

Cantiga de domínio público.
(ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p. 24).

De boca de jacaré, a dobradura vira um barco, despertando nas crianças a brincadeira de navegar “ao som da música ‘A canoa virou’” (ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p. 24).

A canoa virou
A canoa virou
Por deixá-la virar
Foi por causa da "Fulana"
Que não soube remar
Se eu fosse um peixinho
E soubesse nadar
Tirava a "Fulana"
Do fundo do mar

Cantiga de domínio público.
(ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p. 24).

Neste documento encontrei uma pequena reflexão sobre as canções de ninar. “Ao nascer as crianças são colhidas por canções de ninar, móveis musicais com o intuito de acalmá-las, deixar o sono mais tranquilo” (ARAUJO e ALMEIDA, 2009, p.20). Entretanto, novamente aqui, não há registros da realização de uma proposição pedagógica envolvendo as cantigas de ninar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS ou “fecha a roda tin, dô, lê, lê”

A pesquisa apresentada possibilitou a construção de um mapeamento e reflexão em torno das *cantigas de rodas* nos relatórios, artigos e memoriais de estágio obrigatório e supervisionado do curso de Pedagogia da UFSC na Educação Infantil. A proposta era localizar e analisar onde, como e quando as cantigas de roda se faziam presentes nos documentos oficiais de finalização dos processos de estágio desenvolvidos no período de 1988 a 2013.1.

Nos primeiros movimentos do percurso desta investigação, me deparei com um levantamento de 143 documentos encontrados na pesquisa de Fernandes (2013), a partir do qual pretendia selecionar os documentos a serem analisados pelos seus títulos. Entretanto, ao aprofundar as discussões teóricas a respeito das cantigas – nas quais identifiquei diversas formas de nomear este gênero musical – e, constatando a diversidade de construção textual e organização apresentadas nos relatórios, artigos e memoriais ficou impossível me ater somente aos seus títulos. O procedimento seguinte foi à leitura dos sumários e corpo do texto a partir das seguintes palavras-chave: música, cantigas de roda, brincadeira, brincadeiras de roda, canções folclóricas, cantigas infantis, ludicidade, múltiplas linguagens, cantar/canto/cantando e interação(ções). Deste movimento selecionei onze documentos, os quais foram lidos na íntegra, chegando ao número de sete documentos que faziam referência às cantigas de roda.

Na análise geral dos sete documentos, identifiquei apenas um contendo uma reflexão densa sobre o assunto e a forma como o mesmo foi trabalho com as crianças. Todos os documentos trazem reflexões sobre a música falando da importância desta linguagem para o desenvolvimento das crianças, porém não dando ênfase às cantigas.

Em dois documentos encontrei apenas citações sobre as cantigas, em especial, as de ninar. Quando estas apareciam eram citadas, sem títulos específicos e fazendo parte das rotinas de sono e repouso em determinadas horas do cotidiano das crianças nas creches e pré-escolas. Os documentos não deixam claro o desenvolvimento do movimento/gesto de ninar as crianças.

As *cantigas que foram apresentadas nos documentos*, com suas letras descritas na íntegra ou tem seus títulos citados, foram: Terezinha de Jesus, A linda Rosa Juvenil, Borboletinha, O meu chapéu tem três pontas, Abre a roda tin do, lê, lê, O siri e o caranguejo, A canoa virou, Eu conheço o jacaré, Jacaré Coió. As reflexões encontradas sobre as cantigas, em seis documentos, foram associadas à linguagem musical de modo

geral e a brincadeira. Estas apareceram como meio de ampliação do brincar e dos repertórios culturais e musicais infantis, mas com uma discussão muito sucinta sobre o trabalho realizado e os resultados alcançados. A exceção neste ponto, fica por conta do trabalho de autoria de ALIANO et al. (2009).

A baixa incidência das cantigas nos documentos, assim como o não aprofundamento das reflexões teóricas acerca das mesmas não podem ser visto como indícios de que as propostas pedagógicas desenvolvidas nos estágios, não abordam o referido tema. Isto porque, os documentos são apenas um recorte do vivido e não a totalidade. Assim se deve considerar que os mesmos são estruturados a partir de temas, questões, situações mais significativas para as estagiárias, considerando a impossibilidade de abraçar o todo. Talvez, segundo a minha experiência de formação no curso de pedagogia citado nesta pesquisa, a não localização de uma discussão mais ampla e consistente das rodas cantadas nos documentos, também seja decorrente ao fato das disciplinas e discussões previstas no currículo do curso de Pedagogia e a forma como os docentes ministram as mesmas, não abordarem de forma significativa as cantigas. Isto porque, o único documento que trouxe a discussão das rodas cantadas com mais afinco explicitou que suas autoras tiveram acesso às discussões, assim como vivenciaram as rodas cantadas dentro de uma disciplina ministrada no curso.

Por fim, deixo aqui exposto que na realização desta investigação tive a oportunidade de rever as minhas próprias compreensões sobre a linguagem musical e as cantigas de roda na Educação Infantil e na infância. Ao longo do percurso, mesmo diante das dificuldades encontradas, fui construindo olhares e possibilidades de perceber que a falta das cantigas nos relatórios analisados, não significa – como já mencionei – a sua ausência no cotidiano das crianças dentro das instituições ou, mais especificamente, que não fizeram parte dos estágios realizados. Entretanto, precisamos estar sempre atentos na organização das propostas pedagógicas e, em particular aqui, na construção dos documentos finais de estágio, quanto à forma como abordamos, citamos, descrevemos e refletimos sobre as cantigas de roda que, talvez, por serem já tão incorporados em nossos discursos e práticas, corremos o risco de achar que todos os leitores sabem do que se trata e não nos aprofundamos na questão.

Aqui fecho esta roda de reflexões, termino “a minha cantiga”, a minha investigação. Um trabalho que certamente não esgota o assunto e, como a própria cantiga/brincadeira de roda, é um tema que pode e deve ser sempre retomado, (re)colocado em discussão.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALIANO, Alicia et al. Relatório de Estágio em Educação Infantil Creche Chico Mendes. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2009.

ARAÚJO, Ana Paula. Cantigas de Roda. InfoEscola Navegando e Aprendendo. Disponível em: <http://www.infoescola.com/folclore/cantigas-de-roda>. Publicado em 02.07.2007.

ARAÚJO, Joana Batista da Silva; ALMEIDA, Marta Honorata dos Santos. Criança, Som e Movimento. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2009.

BARBOSA, Ivone Garcia. Prática Pedagógica na Educação Infantil. In: Dicionário - Verbetes. Disponível em <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=329> Acessado em: 08/12/2013.

BECCARI, Adriana Silva, et al. Ensaio das múltiplas linguagens na Educação Infantil. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil* / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: https://www.google.com.br/?gws_rd=cr&ei=qliDUP7BBNSpkAfpn4GIDg#q=diretrizes+curriculares+nacionais+para+educa%C3%A7%C3%A3o+infantil Acessado: 12/11/2013.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política de Educação Fundamental. Coordenação-Geral de Educação Infantil. *Proposta pedagógica e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise*. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1996.

BRAGA, Raimunda N e OLIVEIRA, Eliane Freire de. As cantigas de roda em tempos de alta modernidade. In REVISTA CIÊNCIAS HUMANAS – UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ (UNITAU) – BRASIL – VOL. 5, N. 1 e 2 - Especial, 2012, p. 49-66.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo. Editora Brasiliense, 2002.

BRITO Teca Alencar de. *Música na Educação Infantil: proposta para formação integral da criança*. São Paulo. Editora Peirópolis. Segunda edição. 2003.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Editora Pioneira, 1998, p.1-32.

CAGE, J. *De segunda a um ano*. São Paulo: Hucitec, 1985.

CASTILHO, Ana Lúcia Serrou, FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. Questão estética no ensino de artes no ensino Fundamental. Disponível em:

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT4%20PDF/QUEST%20C3O%20EST%20C9TICA%20NO%20ENSINO%20DE%20ARTES%20NO%20ENSINO.pdf. Acesso em 21/10/2013

CERISARA, Ana Beatriz et. al. Partilhando olhares sobre as crianças pequenas: reflexões sobre o estágio na educação infantil. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/viewFile/11157/10630> Acessado em: 14/11/2013.

COSTA E SILVA, Tiago Aquino da et al. Rodas Cantadas: Uma possibilidade educativa e divertida de movimento. S/D.

DEL BEM, Luciana e DINIZ, Lélia Negrini. Música na educação infantil: um mapeamento das práticas e necessidades de professoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista15/revista15_artigo3.pdf < Acessado em: 29/05/2013.

EU SOU POBRE, POBRE, POBRE.... (Cantigas de roda). Disponível em: http://www.estacaocapixaba.com.br/temas/folclore/cantigas-de-roda/7/#EU_SOU_POBRE_POBRE_POBRE... Acessado em: 19/11/2013.

EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George. *As cem linguagens da criança – a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FARIA, Bruna Aline. *As experiências dos bebês com a linguagem musical num contexto de Educação Infantil*. 2013. UFSC.

FERNANDES, Cíntia. *A prática norteadora das estagiárias de Pedagogia: uma análise do Estágio em Educação Infantil com os bebês*. 2013. UFSC.

FERREIRA, Andreza Silva et al. *Manifestações infantis – Reflexões para uma prática que possibilite as múltiplas linguagens, brincadeiras e interações no cotidiano das crianças pequenas*. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2006.

FILHO, Lourenço Chacon Jurado. *Cantigas De Roda: Jogo, Insinuação E Escolha*. 1985. 168 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. 1985.

FLOR, Dalânea Cristina; OLIVEIRA, Sirlei de. *Uma nova reflexão sobre a Proposta Pedagógica de 0 a 3 anos: Enfatizando a Interação, o Jogo, a Linguagem e o Espaço na Prática Educativa de Educação Infantil*. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 1995.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Educação Fundamental. *Proposta Curricular/ Prefeitura Municipal de Florianópolis*, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: http://www.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_da_Autonomia.pdf. Acessado em: 23 de outubro de 2013.

GALVÃO, Ana Paula et al. *Interação: Chegou a hora da ação! Trabalho de Conclusão de Curso*. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2001.

GERARDI, Luciana; COSTA, Viviane Sousa da. *Trabalhando a linguagem, a interação e o jogo no cotidiano da educação infantil*. Vol. II. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 1997.

HELLER, Alberto Andrés. *Ritmo, Motricidade, Expressão: O tempo vivido na música*. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2003.

HORTÉLIO, Lydia. *Abra a Roda tin dô, lê, lê* (textos que acompanham o CD com mesmo título). s/d.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7161&Itemid=. Acessado em: 11/10/2013.

http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/26_12_2012_10.12.53.cfd4b023a1004291c0ef697fb1901f40.pdf. Acessado em: 02/10/2013.

JEANDOT, Nicole. *Explorando o universo da música. Pensamento e ação no magistério*. São Paulo. Editora Scipione. Segunda edição. 1998.

LÁZARI, Marli Raquel Assunção De Oliveira. *Conversando sobre a linguagem na escola e construindo reflexões*. 2005. Disponível em: <http://meuartigo.brasile scola.com/educacao/conversando-sobre-linguagem-na-escola-construindo-.htm>. Acessado em 12 de outubro de 2013.

LISBOA, Gilmara Hilda. *Relatório de Estágio. Trabalho de Conclusão de Curso*. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 1995.

MAFFIOLETTI, Leda. *Produção Musical: O outro lado da diversidade*. Fundação Municipal de Artes de Montenegro. FAGED/UFRGS. 2002.

MALAGUZZI, Loris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George. *As cem linguagens da criança – a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999, p.59-104.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. *Atividades lúdicas para Educação Infantil: conceitos, orientações e praticas*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MATEIRO, Teresa. *Professor de Educação Infantil: o generalista e o especialista*. Disponível em:

<http://www.anppom.com.br/anais/AnaisdoIIseminariobrasileiroeducacaomusicalinfantilevencontrointernacionaleducacaomusical.pdf> Acessado em: 12/06/2013.

MICHAHELLES, Benita. Cantigas e brincadeiras-de-roda na musicoterapia. Monografia. Curso de Musicoterapia do Conservatório Brasileiro de Música. Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <http://www.taturana.com/cantigas.html#capa>. Acessado em 02/10/2013.

MINISTÉRIO DA CULTURA E VALE. *A música na escola*. In: PETRAGLIA, Marcelo S. Educação musical: da impressão à expressão. Allucci & Associados comunicações. SP. P. 64-66. 2012.

MORAES, Benilda Pereira de; NASCIMENTO, Miriam Horst do. A interação entre as crianças na instituição de Educação Infantil: uma vivência através da brincadeira, da imaginação e da música. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2005.

MOYLES, Janet: *“Só brincar? O papel do brincar na educação infantil”*. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

NEDOCHETKO, Alcionira Vargas, et al. Ressignificando e construindo espaços para cultura na creche. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2001.

NOGUEIRA, Monique Andries. Brincadeiras tradicionais musicais: análise do repertório recomendado pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. MEC, 2000. In: Trabalho Apresentado na Reunião Anual da AMPED, GT7 – Educação Infantil. Caxambu, MG. 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0711t.PDF> Acessado em: 08/09/2013.

OLIVEIRA, Janete Aparecida de; ROSA, Márcia Regina Souza. Brincando, Cantando, Dançando. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 1997.

ONESTI, Anne Marie Tribess. O trabalho musical e o desenvolvimento das múltiplas linguagens: o berçário em foco. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2007.

OLIVEIRA, Alessandra Mara Rotta de e LIMA, Patrícia de Moraes. Reflexões e indicações para a construção do memorial de estágio supervisionado em Educação Infantil. Florianópolis, 2012.

OSTETTO, Luciana E. Na dança e na educação: o círculo como princípio. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n.1, p. 165-176, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n1/a12v35n1.pdf> Acessado em: 10/10/2013.

_____. (Org.) *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio*. SP, Campinas: Campinas, 2000.

_____. Andando por creches e pré-escolas públicas: construindo uma proposta de estágio. In: _____. *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio*. SP, Campinas: Campinas, 2000, p. 15-30.

_____. Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: _____. *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio*. SP, Campinas: Campinas, 2000, p. 175-200.

PETRAGLIA, Marcelo S. *A Música e sua relação com o ser humano*. Botucatu. São Paulo. 2010.

PIMENTEL, Alessandra. *O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a08n114.pdf> Acessado em: 03/10/2013.

PIRES, Maria Cristina de Campos. *O som como linguagem e manifestação da pequena infância: música? Percussão? Barulho? Ruído?* Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2006.

QUADROS, Daniela Maria Dias. *Músicas Infantis na Pré Escola: Algumas notas*. Campinas. São Paulo. 2003.

ROCHA, Eloisa A . Candal. A pedagogia e a educação infantil. *Rev. Bras. duc.* [online]. 2001, n.16, pp. 27-34. ISSN 1413-2478.

_____. Crianças e infâncias: uma categoria social em debate. Santa Catarina. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/10152>. Acessado em: 02/12/2013.

_____.l. A pedagogia e a educação infantil. In: *Revista Brasileira de Educação*, Jan/Fev/Mar/Abr 2001 N° 16, p. 27-34 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n16/n16a03.pdf> Acessado em: 29/09/2013.

_____. e OSTETTO, Luciana E. O estágio na formação universitária de professores de educação infantil. In: SEARA, Izabel C., DIAS, Maria de Fátima S., OSTETTO, Luciana E. e CASSIANI, Suzani. (Orgs.) *Práticas pedagógicas e estágios: diálogos com a cultura escolar*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2008, p.103-116.

SANTOS, Germana Barreira dos. *Cantigas de roda e histórias locais como estratégias de ensino na educação infantil em uma escola pública de Cavalcante*. Alto Paraíso de Goiás, GO, 2013.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *Imaginário e Culturas da Infância*. Disponível em: http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf Acessado em: 12/10/2013.

SCHURMANN, Ernest F. *A música como linguagem: uma abordagem histórica*. SP. Summus, 1987. P. 09-12.

BÉLEM DO PARÁ. Secretaria Municipal de Educação - SEMEC. *Brincadeiras e Cantigas de Roda na Primeira Infância*. PA. Brasil. 2011. Disponível em: <http://www.semec.pi.gov.br>. Acessado em:16/10/2013

SILVEIRA, Arline da; OLIVEIRA, Carolina de. *Cantando, contando e recontando histórias...Grupo 3: Ação e Imaginação!!! Trabalho de Conclusão de Curso*. Curso de Pedagogia. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2010.

SILVEIRA, Denise T. e Fernanda, CÓRDOVA. A pesquisa científica. In: GERHARD, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). *Métodos de pesquisa*. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31- 42.

SOUZA, Edilene Modesto de e CARNEIRO, Maria Angela Barbato. *A magia da roda*. PUC. SP. 2013.

STAHLSCHMIDT, Ana Paula M., AMARAL, Maria Luiza Feres do, FINCK, Regina. Cantigas de ninar: fadas e bruxas de mãos dadas para um sono tranquilo. In: BEYER, Esther e KEBACH, Patrícia (Orgs.). *Pedagogia da Música: experiências de apreciação musical*. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2012, p.13-26.

TIRIBA, Léa. Crianças da Natureza. In: Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, 2010. Disponível em:

VALA, Jorge. A análise de conteúdo. In: SILVA, Augusto Santos e PINTO, José Madureira (Orgs.). *Metodologia das ciências sociais*. Porto, Portugal: Edições Afrontamento, 1999, p.101-128. (10ª Edição).

ANEXOS

8. ANEXOS

Tabela 1 - Relação dos Relatórios de Estágio – Pedagogia: Educação Infantil - 2013

ANOS 80:

ANO	FASE	TÍTULO	AUTORES	ORIENTADOR (A)	LOCAL DA REALIZAÇÃO	GRUPO E DENOMINAÇÃO
1988: Dez	Não especifica fase	Relatório de Estágio – NEI Santo Antonio de Pádua – Iº período	Eliane Emília Machado	Ana Beatriz Cerizara	Nei Santo Antônio de Pádua – Saco Grande	Iº período: não especifica idade das crianças.

ANOS 90:

ANO	FASE	TÍTULO	AUTORES	ORIENTADOR (A)	LOCAL DA REALIZAÇÃO	GRUPO E DENOMINAÇÃO
1992 Ago	Não especifica fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	relatório de estagio de ensino pre-escolar II	Marcia Kilpp	Eloisa Rocha	jardim de infância da associação dos servidores da UFSC	pre-escola (5 e 6 anos)
1992 : Ago	Não especifica fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório final de estágio	Nadir Junckes da Silva	Eloisa Rocha	jardim de infância da associação dos servidores da UFSC	pre-escola (5 e 6 anos)
1992 : Ago	Não especifica fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório de Estágio	Mareluce Gehrke	Eloisa Rocha	jardim de infância da associação dos servidores da UFSC	Jardim II (5 e 6 anos)
1993 : JUL	Não especifica fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório final da prática de ensino na pré-escola II	Benilde R. machado Pereira	Luciana Esmeralda Ostetto	NDI	Nível VI: 2 e 3 anos
1993 jul	Não especifica fase: prática de ensino na pre-escola II	O trabalho pedagógico na rotina do berçário	Márcia Ramos de azevedo Jesus	Luciana Ostetto	NDI	nível II (8 meses a 1 ano)
1993 : JUL	Não especifica fase: Disciplina	Relatório final de estágio	Marines Millinitz Hack	Luciana Esmeralda Ostetto	NDI	Nível VII (3 e 4 anos)

	prática de ensino na pré-escola II					
1993 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório final de estágio	Elisabete de Lourdes Osório Vargas	Luciana Esmeralda Ostetto	NDI	Nível IX (4 anos)
1993 jul	prática de ensino na pré-escola II	A hora do parque na pré-escola	Andrea Conceição da Silva	Luciana Ostetto	NDI	nível 8 (3 e 4 anos)
1993 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório final. Como trabalhar o jogo na pré-escola	Fabíola S. Jeremias Moure	Luciana Esmeralda Ostetto	NDI	Nível IX (4 anos)
1993 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório de prática de ensino II	Simoni Schaidler Rodrigues	Não especifica orientador	Jardim de Infância pré-escolar SINTUFSC	Jardim I (4 e 5 anos)
1993 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório: Prática de Ensino II	Cristianne Brito de Araujo Merizi	Luciana Esmeralda Ostetto	NDI - UFSC	Nível 10: (4 e 5 anos)
1993 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório Final	Giandréa Reuss Strenzel	Não especifica orientador	Jardim de Infância pré-escolar SINTUFSC	Pré-escola (5 e 6 anos)
1993 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	O ensino da matemática através do jogo	Adelir Pazetto Ferreira	Luciana Esmeralda Ostetto	Jardim de Infância pré-escolar SINTUFSC	Jardim II (5 anos)
1993 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	O trabalho pedagógico na rotina do berçário	Luiza Helena Pereira Alves	Luciana Esmeralda Ostetto	NDI – UFSC	Nível 1 (4 a 8 meses)
1994 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório de atuação no estágio	Silvania Garcia	Luciana Esmeralda Ostetto	NDI – UFSC	Nível 5 (2 anos)
1994 Jun:	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório Final	Rosa Batista	Ana (só especifica o primeiro nome)	NEI Judite Fernandes de Lima	Pré-escolar (5 e 6 anos)
1994 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Relatório da prática de ensino na pré-escola	Júlia Maris Latrônico Souza	Ana Cristina Luz	Creche nossa senhora aparecida	Berçário (3 meses a 1 ano)
1994 : Jul	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré-	Relatório de prática de ensino II	Rosilene Feliciano	Não especifica orientador	NDI – UFSC	Nível 8 (3 e 4 anos)

	escola II					
1994 : Jun	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré- escola II	Relatório de Estágio	Lilian Cristina Luz	Luciana Esmeralda ostetto	Creche Fermínio Francisco Vieira	I período (4 e 5 anos)
1994 : Jun	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré- escola II	Organização do especo e do tempo na rotina da educação infantil	Andréia Augusta da Silva	Luciana Esmeralda ostetto	NDI	Nível 9 (4 e 6 anos)
1994 : Jun	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré- escola II	A linguagem verbal e sua importância no desenvolvimen to infantil	Lilian Maria Brito Espindola	Luciana Esmeralda ostetto	NDI	Nível 4 (1 a 2 anos)
1995 Jul	8ª fase: Prática de ensino na pre- escola II	relatório de estagio	Lara da Silva Ruperti	Ana cristina Castro Luz	NEI judite Fernandes e Lima	I período (3 e 4 anos)
1995 Jun	8ª fase: Prática de ensino na pre- escola II	Em busca de diretrizes para o trabalho pedagógico na educação infantil: a linguagem, as interações e o jogo	Alessandra Bértoli; Susana Santana Pôrto Carioni	Luciana Esmeralda ostetto	Creche Monsenhor Frederico Hobold - Costeira	II período (4 e 5 anos)
1995	8ª fase: Prática de ensino na pre- escola II	Questões sobre planejamento infantil: 3º período	Andréia matos	Luciana Esmeralda ostetto	Creche nossa senhora aparecida	II período (4 e 5 anos)
1995 : Jun	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré- escola II	Relatório Final	Alessandra Garcia Campos	Ana Cristina Castro Luz	NEI Judite Fernandes de Lima – Saco Grande I	II período (4 e 5 anos)
1995 : Jun	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré- escola II	Em busca de diretrizes para o trabalho pedagógico na Educação Infantil: a linguagem, as interações e o jogo.	Deonisia Azelir Florentino	Luciana Esmeralda Ostetto	Creche Monsenhor Frederico Hobold - Costeira	I período (3 e 4 anos)
1995 : Jun	8ª fase: Disciplina prática de ensino na pré- escola II	Uma proposta pedagógica para o berçário	Graziela nascimento Esteves; Luciana Manzolli.	Leila Andréia S. Martins	Creche Ferminio Francisco Vieira	Berçario
1995 : Dez	Disciplina prática de ensino na pré- escola II	Entre limites e possibilidades: a construção de um trabalho pedagógico com o berçário II (o trabalho pedagógico	Claudinéia Alzira da Silva; Marluci Guthiá	Luciana Esmeralda Ostetto	Creche Monsenhor Frederico Hobold - Costeira	Berçário II (1 e 2 anos)

		com crianças de 0 a 4 anos: dos limites às possibilidades Volume 2)				
1995 : Dez	Disciplina prática de ensino na pré-escola II	Dos limites Às possibilidades no maternal I: a trajetória do desafio (o trabalho pedagógico com crianças de 0 a 4 anos: dos limites às possibilidades Volume 3)	Nelzi Flor; Sandra Maria Milan da Silva.	Luciana Esmeralda Ostetto	Creche Monsenhor Frederico Hobold - Costeira	Maternal I (2 e 3 anos)
1995 : Dez	Não especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino II.	Relatório final	Cristiane Duarte; Lisiane Rzatki	Rosa batista	Creche Fermínio Francisco Vieira	Maternal I (1 e meio a 2 e meio)
1995 :	Não especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino II.	Muito além das palavras: o texto com contexto nos possíveis caminhos da literatura infantil	Sonia Alves; Nahdja Anderson	Ana Cristina Luz e Eliane Debus	NEI Judite Fernandes de Lima	Pré-escola: 5 e 6 anos
1995 : Jun	8ª fase: Disciplina de Prática de Ensino II.	Relatório de estágio	Gilmara Hilda de Lisboa	Ana Cristina Luz	NEI Judite Fernandes de Lima	II período
1995 :Dez	Não especifica fase – Disciplina de prática de ensino da pré-escola	Uma nova reflexão sobre a proposta pedagógica de 0 a 3 anos “ênfatizando a interação, o jogo, a linguagem e o espaço na prática educativa de educação infantil”	Analuiza H. Lima; Fátima R. S. Meira	Rosa Bastista	Creche Nossa Senhora Aparecida	Maternal I (1 a2 anos)
1995	Não especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	Relatório da prática de ensino na pré-escola “reflexões sobre uma proposta pedagógica para crianças de 0 a 3 anos em creches”	Cláudia Maria Turnes; Danny Mery de Souza	Luciana Esmeralda Ostetto	Nossa Senhora Aparecida	Maternal I (1 a 2 anos)

1995 Nov	Não específica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	relatório final	Giselle Avila; Sandra de melo	Rosa batista	Creche ferminio Francisco Vieira	pré-escola (3 e 4 anos)
1995 : Nov	Não específica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	Uma nova reflexão sobre a proposta pedagógica de 0 a 3 anos “enfazando a interação, o jogo, a linguagem e o espaço na prática educativa de educação infantil.	Patricia Machado de Souza	Rosa batista	Creche Nossa senhora Aparecida	Berçario (8 meses a 1 ano)
1995 : :	Não específica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	Uma nova reflexão sobre a proposta pedagógica de 0 a 3 anos: enfatizando a interação, o jogo, a linguagem e o espaço na prática educativa de educação infantil	Dalanea Cristina Flor; Sirlei de Oliveira	Rosa Batista	Nossa senhora aparecida	Maternal II (2 a 3 anos)
1995	Não específica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	O trabalho pedagógico com crianças de 0 a 4 anos: dos limites às possibilidades	Cristiane da Cunha	Luciana Esmeralda Ostetto	Creche Monsenhor Frederico Hobold	Berçario I (6 meses a 1 ano)
1997 : Jul	Não específica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola I.	Cotidiano Infantil: olhares em busca de um novo caminho	Andréa dos Santos Silveira; Catarina Krueger; Crissula Karagiannis; Margarete Luiz; Maria Aparecida Vieira; Sidnéia A. da Silva; Valdéria A. Vieira.	Luciana Esmeralda Ostetto	Creche Orlandina Cordeiro	MI, MII, IP e IIP (2 a 4 anos)
1997	Não	Artes, contos e	Cristiane	Luciana	Creche Dona	II período (não

: NO V	especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II.	fantasia. Partilhando do processo de construção da identidade do Grupo do II Período	Vignardi; Mariza Hubert Domingues	Esmeralda Ostetto	Cota - Abraão	especifica idade)
1997 : NO V	Não especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II.	Brincando, Cantando, Dançando	Janete Aparecida de Oliveira; Márcia Regina Souza Rosa.	Luciana Esmeralda Ostetto	Creche Dona Cota - Abraão	Maternal I - 2 a 3 anos
1997 : Nov	Não especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	Cotidiano Infantil: olhares em busca de um novo caminho no maternal I	Andréa dos Santos Silveira; Catarina K. Rodrigues	Ana Beatriz Cerisara	Creche Orlandina Cordeiro	Maternal I (2 e 3 anos)
1997 : Nov	Não especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	A criança como sujeito no processo de construção do conhecimento	Josiane Amaral Vieira; Simone Carminatti	Ana Beatriz Cerisara	Creche Joaquina Maria Peres	Maternal I (2 e 3 anos)
1997 : Jun	Não especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	Trabalhando a linguagem, a interação e o jogo no cotidiano da educação infantil (volume II)	Luciana Gerardi; Viviane Sousa da Costa	Ana Beatriz Cerisara	Creche santa Terezinha do menino Jesus	I período (4 e 6 anos)
1997 : Nov	Não especifica fase – Disciplina de Prática de Ensino na Pré-Escola II	A criança no cotidiano infantil: ampliando e construindo conhecimentos	Gabriela Born Jaeger; Janina Stumm Moritz	Ana Beatriz Cerisara	Creche Joaquina Maria Peres	II periodo (5 e 6 anos)
1999 : Nov	Estágio Supervisionado em Educação Infantil II	Engatinhando, desfraldando e andando: vamos construir uma nova casa?	Rita de Freitas B. Cardoso; Zulma Franz Matias	Patricia Dias Prado	Creche Fermínio Francisco Vieira	Berçário (1 a 2 anos)
1999	8ª fase: estagio supervisionado II	Aventuras no mundo do conhecimento – um resgate à imaginação	Emanuelle Kriek; Janaina; Janaina Da S. Joao	Patricia Dias Prado	Creche Fermínio Francisco Vieira	I período (4 e 5 anos)

ANOS 2000:

ANO	FASE	TÍTULO	AUTORES	ORIENTADOR (A)	LOCAL DA REALIZAÇÃO	GRUPO E DENOMINAÇÃO
-----	------	--------	---------	----------------	---------------------	---------------------

2001	8ª fase: estágio supervisionado do II	Organizando o espaço: possibilitando interações	Aline vasconcelos Marques; Claudia C. A. da Silva; Marlise M. Rech; Zenilda Z. Scalvin	Cristiana de França Chiaradia	Creche Sao Francisco de Assis	BI, BII, GTII e GTVI (0 a 5 anos)
2001	8ª fase: Estágio Supervisionado em educação infantil II.	Ressignificando e construindo espaços para cultura infantil na creche	Alcionira V. Nedochetko; Claudia M. Radetski; Gisele I. Clemente; Juliana da Matta Ribeiro; Sabrina R. Coelho; Susana Soldi; Veronica F. A. da Silva.	Alessandra Mara Rotta de Oliveira	Creche Fermínio Francisco Vieira – Córrego Grande	Maternal II (não especifica idade das crianças)
2001 : JUL	8ª fase: Estágio Supervisionado em educação infantil II.	Ensaando as múltiplas linguagens na educação infantil	Adriana S. Beccari; Cintia L. A. Nascimento; Cristina D. Losso; Josimere F. pereira; Juliana D. Ferraz; Marcia M. G. V. de Lima; Neliane Junckes.	Andréa Simões Rivero.	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI	6A, 6B, 7A e 7B (não especifica idade das crianças)
2002 dez	8ª fase estágio supervisionado do II em educação infantil	observações e registros na educação infantil	Caroline da Silveira; Caroline Feix; Gipsy Santos; Rejane Petry	Eloisa Rocha	NDI	G1 a G3 (4 meses a 3 anos)
2002	8ª fase: estágio supervisionado do II	A infância enquanto tempo de direitos	Cristiane marques; Deborah Sayão; Dione R. S. Andrade; Elisa Sonagli; Fernanda Scheuer Blum; Gabriela Handel; Luciani S. Souza; Nádia G. Mendes; Patrícia laureano; Raquel Pires; Simone Maria	Deborah Sayão	Creche Santa Terezinha do menino Jesus	Berçario ao III Período (0 a 3 anos)

			Ávila; Viviane Pereira.			
2002 maio	8º fase: estágio supervisiona do II	Interação: chegou a hora da ação!	Ana Paula Galvão; carla c. da silva;Caroline de aguilar;fabiola f da costa; Joelma h da silva; Joseane de Souza; juliana p Gonçalves; laura s ribeiro; mariana o prado; nicolle v da rosa; renata vieira; rosana t ramos.	Cristiana de França Chiarardia	NDI	G1 a G7
2003 : Fev	8ª fase: Estágio em Educação Infantil (não denomina se I ou II)	Relatório do Estágio de Educação Infantil realizado na Creche Vila Cachoeira	Kênia Andresa Scarduelli; Liliany Cristina Goedert.	Ana Beatriz Cerisara.	Creche Vila Cachoeira – Saco Grande,	Turma Primeiro Período: 4 e 5 anos de idade.
2003 : Fev	8ª fase: Estágio em Educação Infantil (não denomina se I ou II)	Conhecendo as crianças em interação: o registro como caminho.	Juliana Souza; Millene Silva; Rute da Silva; Tatiana da rosa.	Eloísa Candal Rocha	NDI - UFSC	4A, 4B (4 anos), 5A, 5B (5 anos).
2003 : Fev	8ª fase: Estágio Supervisiona do em educação infantil II.	Caminhar para Construir	Camila Nunes Bressan; Taise Helena Burigo.	Ana Claudia da Silva	NDI - UFSC	Grupo I (4 meses a 9 meses)
2003 : JUL	8ª fase: Estágio Supervisiona do em educação infantil II.	Fios e Desafios de um Estágio	Daniela de Jesus; Raquel Andrade.	Josiana Piccolli	Waldemar da Silva Filho - Trindade	Berçário I (3 meses a 1 ano e 3 meses).
2003 : JUL	8ª fase: Estágio Supervisiona do em educação infantil II.	Um novo olhar está lançado para a criança e a infância	Geisa Pires; Gisele Pitz.	Josiana Piccolli	Waldemar da Silva Filho - Trindade	II Período (4 e 5 anos)
2003 : Ago	8ª fase: Estágio Supervisiona do em educação infantil II.	Conhecendo os Universos Infantis através dos registros e observações	Cristiane Mara Seidler; Luciana Souza.	Josiana Piccolli	Waldemar da Silva Filho - Trindade	I Período (3 e 4 anos)
2003	8ª fase:	Relatório de	Cléo Carvalho	Ana Claudia	Núcleo de	Grupo 5A– 4 e 5

: Dez	Estágio Supervisionado em educação infantil II.	estágio no Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI	da Silva; Mariana Júlia da Luz	Silva	Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	anos de idade.
2003 : Dez	8ª fase: Estágio Supervisionado em educação infantil II.	Grupo Lua e suas manifestações	Mônica Feitosa de carvalho; Simone Pereira de Lima	Ana Claudia Silva	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 7A: 5 anos e 7 meses a 6 anos e 7 meses de idade.
2003 :	(não especifica a fase) Estágio supervisionado na habilitação em educação infantil.	Trocando Experiências	Ana Paula Papa Gonçalves	Josiana Piccolli	Creche Waldemar da Silva Filho - Trindade	Berçário II – 1 ano e meio a 2 anos e meio.
2003 Jul	8ª fase estagio supervisionado do II	Relatório de Estagio realizado na creche vila cachoeira	Elaine Pinheiro; Miriam Erotides Sodre	Rosa batista	creche vila cachoeira	não especifica idade nem nome do grupo
2003 Fev	8ª fase estagio supervisionado do II	Ansiedades e alegrias frente ao estagio de educação infantil	Maria de fatima Souza Michelin; Mayra Fernanda dos Prazeres.	Ana beatriz Cerisara	creche vila cachoeira	II periodo (5 e 6 anos)
2003	8ª fase estagio supervisionado do II	Relatório de Estágio	Beatriz Massaud; Zoleima Pompeo Rodrigues	Josiana Piccolli	Creche Waldemar da Silva Filho	Maternal II (3 e 4 anos)
2004 : Fev	8ª fase: Estágio Supervisionado em educação infantil II.	Relatório de Estágio: Grupo 7B vespertino – Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI)	Ana Carolina Lehmkuhl; Gabriela caldeira de Andrada.	Ana Claudia Silva	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 7B: 5 e 6 anos de idade.
2004	8ª fase: estágio supervisionado em educação infantil II	As brincadeiras das crianças	Andréia Maestri; Anelise B. Southier; Damiana A. Silva; Giselle S. dos santos; Heloisa Nietsche; Lucia helena L. Fernandes; Luciana Martins; Kizzy B. Seemann; Nayana Rocha.	Katia Agostinho	Creche Nossa Senhora Aparecida	Maternal II (não especifica idade)
2004	8ª fase:	Como reflexo	Flávia	Angela M. S.	Creche	Maternal II: não

:	estágio supervisionado em educação infantil II	no espelho: imaginação e brincadeira através do elemento novo	Scarpelli Leite; Júlia Azevedo Machado	Coutinho; Josiana Piccolli; Eloisa Rocha	Waldemar da Silva Filho – Trindade	especifica a idade
2004 : Jul	8ª fase: Estágio Supervisionado em educação infantil II.	As diferentes linguagens das crianças	Andressa Sardagna Sudoki; Flávia Meyer Cardoso.	Josiana Piccolli	Creche Waldemar da Silva Filho – Trindade	Berçário I (4 meses a 1 ano)
2004 :		Uma história eu vou contar, preste muita atenção	Angélica conceição Vieira Correa; daiana Santana Rosa.	Josiana Piccolli	Creche Waldemar da Silva Filho – Trindade	II período: não especifica a idade.
2004 : Jan	8ª fase: Estágio Supervisionado em educação infantil II.	Relatório do estágio Supervisionado na Educação Infantil II	Marinês Jaqueline Schnorrenberger	Ana Claudia Silva	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 6B: não especifica a idade.
2004 : Fev	8ª fase: Estágio Supervisionado em educação infantil II.	Relatório de Estágio: Núcleo de Desenvolvimento Infantil	Daniele Porres Silveira; Mariana Peluso.	Ana Claudia Silva	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 4B: 3 e 4 anos de idade
2004 : Dez	8ª fase: Estágio II em Educação Infantil.	Refletindo sobre a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na educação infantil.	Juliana Mere Silva; Lurdete Castelan Novicki	Deise Arenhart	Creche Professora Orlandina Cordeiro – Monte Verde.	Não especificou o nome do grupo. Idade entre 5 e 6 anos.
2004 :	8ª fase: Estágio Supervisionado do II	A organização do espaço como propulsora da brincadeira.	Cristina Polli da Silva Milis; Marcia Regina Rovaris.	Ângela S. Coutinho; Josiana Piccolli, Eloísa Acires C. Rocha.	Creche Waldemar da Silva Filho	Berçário II: 1 e 2 anos de idade.
2004 : Fev	8ª fase: Estágio Supervisionado do II.	Relatório de estágio realizado no Núcleo de Educação Infantil Carianos.	Ana Paula Faustino; Carla Suzana Dancona Melgarejo Backer; Eleonora Vieira Pacheco.	Sônia Fernandes	NEI Carianos – Carianos	II período B: não especifica a idade das crianças.
2004 : Jun	8ª fase: Estágio II em Educação Infantil.	Os mundos da educação infantil	Fernanda Ferminiano Fraga; Raquel Alaide Lima Ventura Batista.	Josiana Piccolli	Creche Waldemar da Silva Filho – Trindade	Maternal IA: não especifica a idade das crianças.
2004 :	8ª fase: Estágio II em	Relatório de Estágio	Danielle Ruiz de Lacerda;	Ana Cláudia da Silva	Núcleo de Desenvolvimento	Não especifica grupo (4 e 5

Jan	Educação Infantil.	realizado no núcleo de desenvolvimento infantil (NDI)	Juliana Gil Reis.		nto Infantil – NDI – UFSC.	anos)
2004 Fev	8ª fase: Estágio II em Educação Infantil.	Relatório final de estágio realizado no NEI Carianos	Ana Paula Vansuita; Fernanda Silva	Sônia Fernandes	Nei Carianos	III Período (5 a 7 anos)
2004 : Dez	8ª fase: habilitação em educação infantil	A relevância da brincadeira de faz de conta na socialização das crianças	Estela M. Provesano; Juliana C. Kalfeltz.	Angela S. Coutinho; Josiana Piccolli; Eloisa Rocha	Não especifica instituição	3 e 4 anos (não especifica grupo)
2004 Fev	8ª fase: habilitação em educação infantil	Relatório de Estágio	Camila A. P. da Costa; Isabela Pereira.	Sônia Fernandes	Nei Carianos	I período (4 e 5 anos)
2004 : JUL	8ª fase: habilitação em educação infantil	A criança e suas expressões	Graziela R. Krás; Irma Wasen.	Josiana Piccolli	Creche Waldemar da Silva Filho – Trindade	Berçário II (não especifica a idade)
2005 :	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	A linguagem do faz-de-conta em uma turma de maternal	Amanda Claudino Gorges; Cristina Cardoso Rodrigues.	Não especifica orientador (artigo)	NEI Coqueiros	Maternal (3 anos)
2005 Jun	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	(artigo) O Lúdico na educação infantil: a importância do brincar	Monique Gevaerd Diniz	Nilva Boneti	Nei Coqueiros	(não especifica grupo) 3 e 4 anos
2005	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	(artigo) Aladim e a lâmpada maravilhosa. O teatro como proposta de interação infantil	Cintia Olegário Nunes; Tatiane Alexandre.	Não especifica orientador (artigo)	NDI	G6 A (4 e 5 anos)
2005 :	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	(artigo) Na busca pela construção de um olhar sensível para as crianças: um encontro com a complexidade de suas relações	Geane de Aquino; Roseli Helena da Silva Fernandes	Deise Arenhart	NDI	Grupo 7B (5 e 6 anos)
2005	8ª fase: estágio supervisionado II	(artigo) A interação entre as crianças na instituição de educação infantil: uma vivência através da	Benilda Pereira de Moraes; Miriam Horst do nascimento	Nilva Bonetti	NEI Coqueiros	G4 (4 e 5 anos)

		brincadeira, da imaginação e da música				
2005	8ª fase: estágio supervisionado II	O faz de conta e o desenvolvimento cultural da criança	Denise Baptista Boppre; Shirley M. dos Reis Rodrigues	Nilva Misbonetti	NEI coqueiros	III período (nao especifica idade)
2005 : Dez	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	Crianças, Infâncias e Brincadeiras: encontro no espaço-tempo da creche.	Andréa Sueli Ferreira; Andressa L. Bona; Daniela D. Campos; Denise ferreira; Fabiana de Souza; Ingrid Fernandes; Juliana F. de Medeiros; Morgana T. Bamaletti; Nadja S. de Souza; Renata R. Nascimento; Teresa Sofia P. C. Silva	Ângela Scalabrim Coutinho	Creche Dona Cota – Abraão	Grupo II – 2 anos de idade. Grupo III – 2 a 3 anos de idade. Grupo IV – 3 e 4 anos de idade. Grupo V -4 e 5 anos de idade. Grupo VI – 5 e 6 anos de idade. Grupo VII - 6 e 7 anos de idade.
2005 :	8ª fase: Estágio Supervisionado II.	A importância dos “Cantinhos Temáticos” nos espaços da educação infantil.	Núbia Maria Corrêa	Nilva Benetti	NEI Coqueiros - Coqueiros	1º período: 3 e 4 anos de idade.
2006 Ago	8ª fase: Estágio Supervisionado II.	Manifestações infantis - reflexões para uma pratica que possibilite as multiplas linguagens, brincadeiras e interações no cotidiano das crianças pequenas.	Andreza S. Ferreira; Camila B. Souza; Cristiane J. Goncalves; Daiana Souza; Daiana mendes Pereira; Debora A. Antonio; Elaine B. lopes; Gislaine K. Joao; Jakeline O. Michels; janini S. Rodrigues; Marilene L. Santos; Mariselle Matjie; Michelli S. F. Lima; Taisy	Arlete de Costa Pereira	Creche orlandina Cordeiro	G3 a G7 (3 a 6 anos)

			R.Delgado			
2006	8ª fase: Estágio Supervisiona do II.	Vivencias de estágio no núcleo de desenvolvimen to infantil: a infância em foco	Camilly Soares; Aline Vieira; Lilian Maria Santana; Graziela Pereira da Conceição; Luciana Maria C. Machado; Juliana Machado; Kamilla Bittencourt; Priscilla Machado; Denise Martins; Vânia R. Ferreira; Lídia Erdmann; Graziela da Silva; Samara Maria João	Eloisa Acires Candal Rocha	NDI	2, 3A, 3B, 4B, 5B, 6A, 7A e 7B (10 meses a 6 anos)
2007	8ª fase estagio supervisiona do II	Era uma vez o lixo que virou brinquedo... nas mãos das crianças da creche Dona Cota	Rafaella de Oliveira; Rafaella Scheidt Alves	Deise Rateke	Dona Cota	G5 (3 e 4anos)
2007 : Fev	8ª fase – habilitação em Educação Infantil	Uma Grande Viagem pelos Rumos da Educação Infantil: Contando Experiências Vividas na Creche.	Cristina Dias Rosa; Elisandra Silva Lopes.	Luciana Esmeralda Ostetto	Creche Nossa Senhora Aparecida – Pantanal	Maternal I: 2 a 3 anos de idade.
2007 :	8ª fase: Estágio supervisiona do em educação infantil II	Brinquedos, brincadeiras e histórias: relatando as experiências do estágio de coordenação na educação infantil	Daniela Mara Martins; Daniele Carvalho dos Santos	Deise Rateke	Dona Cota	G5 (5 e 6 anos)
2007	8ª fase estágio supervisiona do do II	O trabalho musical e o desenvolvimen to das múltiplas linguagens: o berçário em foco.	Anne Marie Tribess Onesti	Deise Rateke	Creche Dona Cota	G1
2007	8ª fase	A descoberta	Ana Amalia	Deise rateke	Dona Cota	GIII (2 e 3 anos)

	estágio supervisionado do II	da magia da educação infantil	V. D`avila; Francinni Arruda.			
2007 Fev	8ª fase estágio supervisionado do II	Refletindo sobre a importância das crianças expressarem-se nas mais variadas formas	Daniela Kalfeltz; Elayne Fernandes da Rosa Kovaleski	Luciana Ostetto	Creche nossa senhora aparecida	Misto II (5 e 6 anos)
2007 FEV	8ª fase estágio supervisionado do II	refletindo a história vivida: a sensibilização do movimento, do olhar e da escuta.	Juliana Zanini; Rachel W. Leite	Luciana Ostetto	Creche nossa senhora aparecida	Maternal II (3 e 4 nos)
2007 : Fev	8ª fase – habilitação em Educação Infantil	Navegando pelo desconhecido: o misterioso mundo dos bebês	Andressa Celis Souza; Vanilda Weiss	Luciana Esmeralda Ostetto	Creche Nossa Senhora Aparecida – Pantanal	Berçário (não especifica a idade)
2007	8ª fase estágio supervisionado do II	relatório de estágio histórias vividas com o grupo IV da creche Dona Cota	Gabrielle Borba da Silva; Mariana Prazeres da Luz	Deise Rateke	Creche Dona Cota	GIV (3 e 4 anos)
2008 : Jul	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	Socializando a prática de estágio: o observado e o vivido na Creche Irmão Celso	Bruna da Silva; Bruna M. C. Martins; Camila A. Becker; Elizete Ruschel; Graziella R. Costa; Illa B. Tucci; Lara C. Cunha; Mara Rúbia P. Fernandes; Marcela C. Z. de Andrade; Mariana G. da Costa	Adilson De Angelo	Creche Irmão Celso - Agronomica	BII (1 a 2 anos), Maternal I (2 e 3 anos), Maternal II (3 e 4 anos), I período (4 e 5 anos) e II período (5 e 6 anos)
2008 : :	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	Ampliando a vivência da brincadeira e a interação das crianças no cotidiano da educação infantil	Daisy Fernanda Alves Fernandes; Rogéria Kuhn da Silveira.	Patrícia de Moraes Lima	Creche Almirante Lucas Boiteux – Centro.	G3B: 2 anos e 9 meses à 3 anos e dois meses.
2009 : :	8ª fase – Estágio supervisionado	Compartilhando experiências e ampliando	Alexandra Francesca Ferro; Ana	Moema de Albuquerque Kiehn.	Creche Waldemar da Silva Filho	G1A (6 meses a 1 ano e 2 meses), G2A, G2B, G3B,

	do em educação infantil II	saberes em um espaço da educação infantil.	Paula M. Botelho; Ana Paula Maria; Angela Dirce V. Magliocca; Daniela Amélia M. Constantino; Daniela Regina de Souza; Fernanda Araujo Barrichello; Francine Amaral de Souza; Juliane Tomasi; Josiane Peres da Silva; Maraisa Pires de Moraes; Mariana Silveira S. Rosa; Michele Andresa de Matos; Pamela de Arruda.			G5/6A.
2009 : JUL	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	Educação Infantil: um espaço para interações, linguagens e imaginação	Grazielle M. Ribeiro da Silva; Hagabi Jesus Mattos	Alessandra Mara Rotta de Oliveira; Eloisa Acires Candal Rocha.	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 3A (1 ano e 7 meses á 2 anos e 7 meses).
2009 : JUL	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	Criança, som e movimento	Joana Batista da Silva Araujo; Marta Honorota dos Santos Almeida.	Alessandra Mara Rotta de Oliveira; Eloisa Acires Candal Rocha	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 7B (6 anos)
2009 : JUL	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	Conhecendo, Brincando e criando com museus no contexto da educação infantil	Dilma Verruck, Lucimara Rosa Marcelino.	Alessandra Mara Rotta de Oliveira; Eloisa Acires Candal Rocha	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 5B (3 a 4 anos)
2009 : JUL	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	Os espaços (re)pensados: momentos e vivencias com os bebês.	Elizabeth Melilo de Souza; Kátia Regina Fraga.	Alessandra Mara Rotta de Oliveira	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	G1 (3 a 8 meses)
2009 : JUL	8ª fase – Estágio supervisionado em educação infantil II	Descobertas e aprendizagens com os bebês	Fabiana de Lima pereira; Francine Trindade da Silva Rabelo.	Alessandra Mara Rotta de Oliveira; Eloisa Acires Candal Rocha	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	G2A – 1 ano a 1 ano e 4 meses

2009 : JUL	8ª fase – Estágio supervisiona do em educação infantil II	Compartilhando as vivências de estágio realizadas na creche do H.U	Ana Carolina Mosimann; Camila de Oliveira; Elaine Cunha; Fabiola Matos; Fabiola V. da Rosa; Fernanda Brand; Gabriela S. Forte; Grace C. de Medeiros; Karine Quint; Lizyane dos Santos; Luana Koerich; Luana Martins Andrade; Natalia Soares Oliveira; Sabrina Dantas.	Márcia Buss Simão	Creche H.U. - UFSC	I período (5 meses a 1 ano e 4 meses); II período (1 a 2 anos); III período (1 e 8 meses a 3 anos); IV período (3 anos); V período (4 e 5 anos); VI período (5 e 6 anos).
2009 : JUL	8ª fase – Estágio supervisiona do em educação infantil II	Refletindo sobre a educação das crianças pequenas a partir de experiências sensíveis	Edinara Fernanda Werner; Thaiana dos Santos Farias	Alessandra Mara Rotta de Oliveira; Eloisa Acires Candal Rocha	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	G2B (1 ano e meio a 2 anos)
2009 : DEZ	8ª fase – Estágio supervisiona do em educação infantil II	Relatório de Estágio em educação infantil: Creche Chico mendes	Alicia Aliano; Amanda M. Batista; Camilla Sarda; Daiane Menezes da Rocha; Fernanda de Souza Espindola; Ivete Aparecida da Silva; Mariana Fontanezi de Moraes Fabrica; Mariê Luise Campos; Marielly Souza dos Santos; Michele Ribeiro Goulart.	Patrícia de Moraes Lima	Creche Chico Mendes – Monte cristo.	(3 a 5 anos)
2010 : :	8ª fase – Estágio	Era uma casa...	Não específica	Vanda Moro Minini	Creche Nossa Senhora de	Projeto coletivo

JUN	supervisiona do em educação infantil II		nomes. Somente fala que foi um projeto realizado por todas as alunas da fase.		Lurdes.	
2010 : JUL	8ª fase – Estágio supervisiona do em educação infantil II	Cantando, contando e recontando histórias... Grupo 3: ação e imaginação.	Arline da Silveira; Carolina de Oliveira.	Vanda Moro Minini	Creche Nossa Senhora de Lurdes.	Grupo 3 (não especifica a idade)
2010 : Dez	(não relatam a fase) Disciplina de Estágio Supervisiona do II em Educação Infantil	Experiências junto às crianças do NDI: Uma Viagem ao Universo das Relações, Brincadeiras e Imaginação Infantil	Dayana de Souza; Francieli Alves da Sijó; Juliana Eleutério Ribeiro; Iva; Jacqueline Ramos Rodrigues; Juliana Catherine Feijó; Juliana Eleutério Ribeiro; Nathalia Reitz Francener; Roseana Roecker; Tamiris Brasil.	Juliane Di Paula Queiroz Odinimo	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 1 - 10 meses à 1 ano; Grupo IIB - 1 ano a 2 anos e meio; G5A - três anos e meio a quatro anos. G6 - 6 anos.
2010 : Jun	8ª fase - Disciplina de Estágio Supervisiona do em Educação Infantil II	Vamos brincar? Possibilidades e Estratégias de Interação entre as Crianças a partir das Múltiplas Linguagens.	Adriana Aparecida biranoski; Fabíola Louise Engelmann.	Vanda Cristina Moro Minini	Creche Nossa Senhora de Lurdes – agrônômica.	Não especificou a denominação do grupo. 3 anos e meio a 4 anos de idade.
2010 : jun	Disciplina de Estágio Supervisiona do II em Educação Infantil	Adultos e Crianças construindo significados num mundo de linguagens: experiências de estágio na Creche Anjo da Guarda.	Adriana Arminda de Souza; Carla do Rosário; Fayga Cristina Silva Camissão; Giovana Ranucci Ramos; Isabela Cristina Germanovix; Janaína Nunes; Lorena	Juliane Di Paula Queiroz Odinimo	Creche Anjo da Guarda - trindade	G1: 4 meses à 1 ano. G2/G3B: 2 anos a 3 anos de idade. G3/G4: 3 anos a 4 anos de idade. G4: 3 anos a 4 anos de idade.

			Janczak Tavares; Márcia Iara Dias Geraldí, Marcos José Oliveira Silva.			
2010 : Jun	8ª fase: habilitação em educação infantil. Disciplina Estágio Supervisionado do II.	Animais do Mundo: Conhecendo com as crianças os animais alvo de nossa curiosidade e especificidades .	Vanessa marina Moreira; Vanessa	Vanda Moro Minini	Creche Nossa Senhora de Lurdes – agrônômica.	G5B: 4 e 5 anos de idade.
2010 : Dez	8ª fase: habilitação em educação infantil. Disciplina Estágio Supervisionado do II.	SEI-HU e estágio supervisionado de educação infantil: espaços de crianças e infâncias	Aline A. da Silva; Ana Sarah Ribeiro; Camille Escorsim; Greice de Souza; Jéssica Helena S. de Abreu; Maria Dal Prá; Vanessa Lúcia Coelho.	Vanda Moro Minini	SEI – HU	II período: 1 ano e 1 mês a 1 ano e 9 meses. III período: 1 ano e 10 meses a 2 anos e 8 meses. IV período: 2 anos e 9 meses a 5 anos e 7 meses. Grupo Intermediário: 3 anos e 9 meses a 5 anos e 7 meses.
2010 :	8ª fase: Estágio Supervisionado em Educação Infantil II	Imaginação: Diversificando experiências para subsidiar a imaginação	Juliane Mendes Rosa La Banca; Raquel de Melo Giacomini.	Arlete de Costa Pereira.	Creche Waldemar da Silva Filho	G5A (4 e 6 anos)
2010 : JUN	8ª fase: Estágio Supervisionado em Educação Infantil II	Relatório de Estágio	Fernanda Napoleão Gilioli; Fernanda Vicente de Azevedo.	Vanda Moro Minini.	Creche Nossa Senhora de Lurdes	G4B (3 e 4 anos)
2010 : JUN	8ª fase: Estágio Supervisionado em Educação Infantil II	Contos e Recontos	Paula H. Vieira Markus; Thais Mery Vieira.	Vanda Moro Minini.	Creche Nossa Senhora de Lurdes	Não especifica o grupo (5 anos de idade).
2010 : Nov	Estágio Supervisionado em educação infantil I	Relatório final de estágio supervisionado em educação infantil I	Maryanne Luz; Sabrina M. Gouveia	Roselane Fátima Campos	Creche Santa Terezinha do menino Jesus	Grupo VI (5 e 6 anos)
2010 : Dez	Estágio Supervisionado em educação infantil I	Relatório das atividades de estágio	Amanda de Lara Posich; Jamina Rocha Silva	Roselane Fátima Campos	Creche Santa Terezinha do menino Jesus	Grupo III (3 a 4 anos)
2011 :	8ª fase: Estágio Supervisionado	Vivendo a Infância e Experienciand	Francine de Lira Mariot; Mônica	Arlete de Costa Pereira.	Creche Waldemar da Silva Filho	G4B (3 e 4 anos)

	do em Educação Infantil II	o os Sentidos	Cechinel.			
2011 : NO V	8ª fase: Estágio Supervisionado em Educação Infantil II	É tempo de brincar. Organizando o espaço para a brincadeira	Alana Rodriguez Lisboa, Alexandra Graziela Zen de Andrade.	Arlete de Costa Pereira.	Creche Waldemar da Silva Filho	G5 (5 e 6 anos)
2011 :	8ª fase: Estágio Supervisionado II.	Estágio obrigatório na educação infantil – conhecendo e explorando os universos infantis	Bruna Regina C. Moreira; Daniela T. Rita; Denise A. Giavoni; Flavyyelle A. M. Boppré; Heidy Dacoregio Kemper; Rúbia V. Demetrio; Saskya Carolyne Bodenmuller.	Kátia Adair Agostinho	SEI/HU - UFSC	Crianças entre 1 ano e 6 meses à 5 anos.
2011 : JUL	8ª fase: Estágio Supervisionado em Educação Infantil II.	Experiência na Educação Infantil: Reflexões a partir da ressignificação de enredos no cotidiano infantil. Um estudo realizado no NDI-UFSC.	Bruna Gonçalves de Souza; Cristina Silveira Santos	Juliane Di Paula Queiroz Odino; Kátia Agostinho	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 3B
2011 :	8ª fase: Estágio Supervisionado em educação infantil II.	Relatório de estágio: desenvolvido no Núcleo de Educação Infantil: NDI	Débora Borba da Silva; Gisele Ritta e Silva.	Juliane Di Paula Queiroz Odino	Núcleo de Desenvolvimento Infantil – NDI – UFSC.	Grupo 5: (4 anos)
2012	7ª fase currículo 2009/1	Memorial de praticas pedagógicas na educação infantil	Arlene Dalila Gonzaga; Flavia Luciana Cadormim	Adilson de Angelo	Creche ferminio Francisco Vieira	G4 (3 e 4 anos)
2012	7ª fase currículo 2009/1	Experimentando a docência: o encontro com as crianças	Amanda Prado; Thaiza Wilwert; Vivian Shimizu	Adilson de Angelo	Creche ferminio Francisco Vieira	G2 (1 a 2 anos)
2012 :	7ª fase: Educação e Infância VII Estágio em Educação Infantil	Estágio Supervisionado em Educação Infantil	Francielle Aparecida Américo; Valquíria Silva do Lago	Patrícia de Moraes Lima	Creche Chico Mendes – Monte Cristo	G3 (3 e 4 anos)
2012 :	7ª fase: Educação e	Quem tem medo do lobo	Gislaine de Souza;	Patrícia de Moraes Lima	Creche Chico Mendes –	G2 (2 anos)

	Infância VII Estágio em Educação Infantil	mau? Práticas pedagógicas com o Grupo G2	Mariana da Silva.		Monte Cristo	
2013 Fev:	7ª fase currículo 2009/01	Fazendo Arte: Enriquecendo Repertórios	Bianca Ferreira da Silva; Cíntia Oliveira Fernandes	Juliana Schumacker Lessa.	Creche Irmão Celso	G4 (3 e 4 anos)
2013 Fev	7ª fase currículo 2009/01	Estágio na Educação Infantil: Primeiros passos. Primeiras memórias.	Rafaella Azevedo de Souza; Virgínia Monteiro de Araújo.	Juliana Schumacker Lessa.	Creche Irmão Celso	G1 (4 meses a 1 ano e 6 meses)
2013 Fev	7ª fase currículo 2009/01	Experimentand o a profissão, conhecendo sensações, contando e dividindo experiências.	Amanda Rodrigues; Maria Luiza de Souza e Souza.	Juliana Schumacker Lessa.	Creche Irmão Celso	G3 (3 à 4 anos)
2013 Fev	7ª fase currículo 2009/01	Estágio na Educação Infantil: Creche Irmão Celso	Bruna Luiza Souza Rodrigues; Emiliane Barros da Silva.	Juliana Schumacker Lessa.	Creche Irmão Celso	G2 (1 a 2 anos)
2013 FEV	7ª fase currículo 2009/1	ensaiando a docência com os bebês. experimentaco es na creche chico Mendes	Priscilla Silveira de Azevedo; Samantha Santos Mendes	Patricia de Moraes Lima	Creche chico mendes	G1
2013 fev	7ª fase currículo 2009/1	Fruições Estéticas pelos caminhos da lagoa: a arte de se comunicar	Gesse Adrian Valente; Thayse Albino Magalhães.	Katia Agostinho	NEI Orisvaldina Silva	G6 (5 e 6 anos)
2013	7ª fase currículo 2009/1	Entrelinhas, saberes e cores: vivencias, sorrisos, texturas, dores e sabores do estagio na educacao infantil	Alini Zanini Brighenti; Ana Paula Vieira Barcelos	Katia Agostinho	NEI Orisvaldina Silva	G2 (1 a anos)
2013 fev	7ª fase currículo 2009/1	Imaginar, criar, recriar e ampliar o pensamento a partir da criança	Dayse Maria Correa; Mirela Correa	Juliana Lessa	creche irmao celso	G6 (5 e 6 anos)
2013 fev	7ª fase currículo 2009/1	Partilhando vivências e experiências no Projeto	Mariana Acórdi Goulart; Maristela	Katia Agostinho	NEI Orisvaldina Silva	Projeto coletivo

		Coletivo do NEI Orisvaldina Silva	Della Flora			
2013 fev	7ª fase currículo 2009/1	O estágio: adentrando nos universos infantis, exercitando o nosso olhar e ensaindo-nos no papel de futuras professoras	Carolina Vierira nascimento; Mariana Lindner Dias	Katia Agostinho	NEI Orisvaldina Silva	G4 (3 e 4 anos)

De todos os relatórios, artigos, um pré-projeto e memoriais registrados nessa tabela, onze foram pré-selecionados para uma análise mais aprofundada sobre as cantigas de roda e todos os sinônimos mencionados neste trabalho.

Tabela 2 – Relatórios e artigo selecionados;

	TÍTULO	RESUMO DOS RELATÓRIOS ONDE HÁ PRESENÇA DA MÚSICA
03	Trabalhando a linguagem, a interação e o jogo no cotidiano da educação infantil – volume II	Neste relatório a presença da música é apenas citada em um passeio na região da costeira e lagoa da conceição onde são canadas músicas regionais com as crianças.
05	Ensaaiando as múltiplas linguagens na educação infantil	Neste relatório de estágio a música está presente nas brincadeiras assim como na utilização do rádio. Afirmam que a música permite muitos aprendizados e trocas, assim como compartilha momentos de prazer e interação entre as crianças. Perceberam a importância da música no aprendizado das crianças através das vivências e os planejamentos foram repensados para que a música estivesse presente nos momentos coletivos, pois consideram que a música é uma forma de expressão humana onde permite vivenciar emoções, sensações e percepções em relação a nós mesmos e ao mundo em nossa volta. Afirmam ainda que é na infância que vivenciamos a exploração dos sons, ritmos e com isso permite o despertar da sensibilidade da criança provocando entusiasmo, atrair atenção e oportunizar desejos e vontades.
06	A interação entre as crianças na instituição de educação infantil: uma vivência através da brincadeira, da imaginação e da música	Neste relatório apresentam a música como poder de proximidade entre diferentes faixas etárias. Mesmo a criança não sabendo cantar ela memoriza a melodia e resignifica. A música rompe as barreiras entre diferenças sociais, físicas, psicológicas, cognitivas, afetivas e econômicas. Proporciona atividade de interação entre as crianças com objetos, com os adultos, com os amigos, com o próprio corpo e com o meio ambiente.
07	Manifestações infantis – reflexões para uma prática que possibilite as múltiplas linguagens, brincadeiras e interações no cotidiano das crianças	Neste relatório a música é analisada como possibilidade de aprendizado e de ludicidade por meio de construção de instrumentos trazendo novas descobertas. Ao falar da roda, o relatório apenas trás a roda de conversas e trocas de experiências e não de música. Trazem também a cultura do boi de mamão, construção dos personagens e canto das músicas nas apresentações.

	pequenas	
08	Relatório de estágio em educação infantil creche Chico Mendes	Cirandas. O objetivo deste relatório era introduzir cirandas no grupo na tentativa de fazer círculos, porém saiam quadrados. Neste relatório as alunas descrevem como é difícil introduzir algumas propostas para as crianças sem que elas mesmas ressignifiquem a proposta, ou seja, as crianças mudam o foco das propostas do jeito que fica mais prazeroso para elas, mas no fim o sentido da proposta muitas vezes não muda. Contudo isso, elas mesmas ensinam as crianças a dar outro sentido ao que é ensinado possibilitando a criança essa liberdade. Fica explícita a necessidade de perceber o gosto e a vontade das crianças. Também comentam sobre a ampliação dos repertórios.
09	O trabalho musical e o desenvolvimento das múltiplas linguagens: o berçário em foco	O Objetivo do trabalho era propiciar a união dos grupos através das cantigas e desenvolver o reconhecimento sonoro dos nomes das crianças. No trabalho afirma que cabe ao professor criar oportunidades e condições variadas para que cada criança trilhe seu caminho e desenvolva suas possibilidades. Afirmam que as crianças imitam as representações das professoras nos sons e nos movimentos e com essa movimentação do corpo a criança consegue dialogar com o outro, interagindo com os colegas. A música é uma linguagem de comunicação muito significativa pelo envolvimento emocional onde provoca uma forma de contágio. As cantigas de ninar passam por várias culturas, contudo, a música para a infância possibilita desenvolver a oralidade e a orientação do movimento.
10	Criança, som e movimento.	Apenas questiona o que é som e afirma que antes de nascer já ouvimos sons e que o movimento do corpo é intensificado quando a música está presente.