

Abstração e concretude na aula de música da Educação Infantil: ondas semânticas em um relato de experiência de estágio supervisionado

MODALIDADE: PÔSTER

SUBÁREA: Educação Musical

Carolina Leite Moreno

Universidade Federal de São João del Rei

carolina.le.moreno@gmail.com

Débora Andrade

Universidade Federal de São João del Rei

Debora.andrade@ufsj.edu.br

Resumo. Este relato de experiência analisa aulas de música na Educação Infantil, vivenciadas durante o estágio curricular supervisionado de um curso de Licenciatura em Música, à luz da dimensão Semântica da Teoria dos Códigos de Legitimação (LCT), de Karl Maton. O objetivo é descrever e discutir como as aulas organizam, ao longo do tempo, a alternância entre abstração (falar sobre música) e concretude (vivência musical com o corpo), tornada observável pelo conceito de gravidade semântica. Como percurso metodológico, registraram-se os momentos de aulas das turmas do Maternal 3 e de 2º Período de uma escola de Educação Infantil; cada momento foi codificado segundo o seu modo de vivência — produção corporal, apreciação ou fala — em uma escala adaptada (de GS— a GS++) e plotado em um gráfico de gravidade semântica, gerando perfis semânticos. Os resultados preliminares indicam perfis fortemente ancorados na zona concreta (GS+ e GS++), com ondas de baixa amplitude, raras subidas à fala e ausência de definição verbal de conceitos. Conclui-se que tal configuração é coerente com as especificidades da etapa, ao mesmo tempo em que, à luz do argumento de Maton sobre a construção cumulativa do conhecimento, abre espaço para pensar breves movimentos de nomeação que enriqueçam o perfil sem abandonar a experiência concreta.

Palavras-chave. Estágio supervisionado, Educação musical, Educação infantil, Gravidade semântica, Ondas semânticas.

Title: Abstraction and Concreteness in Early Childhood Music Lessons: Semantic Waves in an Experience Report from a Supervised Teaching Internship

Abstract. This experience report analyses music lessons in early childhood education, observed during the supervised teaching internship of a Music Education degree, through the Semantics dimension of Karl Maton's Legitimation Code Theory (LCT). The aim is to describe and discuss how lessons organise, over time, the alternation between abstraction (talking about music) and concreteness (musical experience with the body), made visible by the concept of semantic gravity. Methodologically, the moments of lessons in two early childhood groups (Maternal 3 and second period) were recorded; each moment was coded according to its mode of experience — bodily production, appreciation or speech — on an adapted scale (from GS— to GS++) and plotted on a semantic gravity graph, generating semantic profiles. Preliminary results show profiles strongly anchored in the concrete zone (GS+ and GS++), with low-amplitude waves, rare rises to speech and no verbal definition of concepts. This configuration is coherent with the specificities of the stage and, in the



light of Maton's argument about cumulative knowledge building, opens space to consider brief naming movements that enrich the profile without leaving concrete experience.

Keywords. Supervised internship, Music education, Early childhood education, Semantic gravity, Semantic waves.

Introdução

O estágio curricular supervisionado constitui um momento privilegiado de articulação entre teoria e prática na formação do professor de música, possibilitando a análise prática do que é ensinado teoricamente durante toda a licenciatura, além de ser também a primeira experiência formal de docência de muitos licenciandos. Nesse âmbito, o estágio possui uma função que vai além da observação, ao registrar o processo e discutir sobre ele, abrindo espaço para o pensamento crítico acerca da própria didática e da didática de terceiros, observada durante o processo, reflete sobre a própria atuação, no qual angústias, acertos e desencontros se tornam objeto de análise (Mateiro; Téó, 2003).

Na Educação Infantil, a aula de música apoia-se fortemente no som, no canto, no lúdico e no movimento, isto é, na vivência concreta. Ao observar e conduzir aulas nessa etapa, chamou a atenção o modo como cada encontro alterna entre momentos de experiência direta com a música e momentos em que se fala sobre ela. Para tornar essa alternância observável e discutível, este relato considera a dimensão Semântica da Teoria dos Códigos de Legitimação (LCT), proposta por Karl Maton, que oferece ferramentas para descrever a oscilação entre o abstrato e o concreto ao longo de uma prática.

A escolha por esse olhar não é casual. Boa parte dos relatos de estágio em música descreve *o que* foi feito em aula (o repertório, as atividades, a reação das crianças), mas raramente examina *como o conhecimento musical se estrutura* ao longo do tempo de aula. Olhar para a alternância entre abstração e concretude desloca a atenção da lista de atividades para a arquitetura semântica do encontro: quando a aula desce ao corpo e ao som, quando se detém na escuta e quando, eventualmente, sobe à palavra. Essa mudança de foco interessa especialmente à Educação Infantil, etapa em que a aprendizagem é eminentemente sensório-corporal e em que decisões sobre nomear, mostrar ou apenas vivenciar têm peso pedagógico. Ao tornar visível essa estrutura, o instrumento contribui para uma formação docente mais reflexiva, capaz de planejar a aula não só pelas atividades, mas pelo seu movimento entre o concreto e o abstrato.



Assim, o objetivo deste trabalho é descrever e analisar a organização semântica de aulas de música na Educação Infantil, vivenciadas no estágio supervisionado, mapeando a variação da gravidade semântica (abstração e concretude) entre os diferentes momentos da aula.

A dimensão Semântica da Teoria dos Códigos de Legitimação

A LCT é uma análise sociológica para a investigação das práticas de conhecimento (Maton, 2014). Sua dimensão Semântica explora dois aspectos das práticas: a dependência do contexto e a complexidade dos significados (Maton, 2013, 2020). O conceito central para este relato é a gravidade semântica (SG): o grau em que o significado depende de seu contexto. Quando a gravidade semântica é mais forte (SG+), o significado está fortemente preso à situação concreta, no qual os alunos têm acesso a experiência direta com música; quando é mais fraca (SG-), o significado se torna mais abstrato e generalizável, no qual há apenas a fala sobre música sem se importar com a vivência para além da fala e da escrita.

Cada um desses níveis pode ser dividido em dois, de modo a movimentar visualmente o gráfico para guiar o objetivo do planejamento da aula para algo que perpassasse diferentes formas de conhecimento. Assim sendo, o topo do gráfico é ocupado pela parte mais abstrata possível (GS—), onde se fala sobre a música de maneira totalmente verbal. O meio do gráfico, logo abaixo de (GS—) se mantém abstrato, mas começa a contar com exemplos musicais não sonorizados, onde a vivência sonora se mantém ausente. A parte seguinte do gráfico (abaixo de GS—) já segue para a concretude, de modo que quando existem experiências musicais por meio da apreciação elas sejam nomeadas GS+, e quando elas enfim culminam nas vivências e experiências musicais que utilizam o corpo elas chegam à base do gráfico, que representa o ápice da concretude em GS++.

Mapear a variação da gravidade semântica ao longo do tempo resulta em perfis semânticos. Maton (2013) argumenta que a construção *cumulativa* de conhecimento tende a se apoiar em ondas semânticas: movimentos de descida (desempacotar o conhecimento abstrato em significados concretos) e de subida (reempacotar o concreto em formulações mais abstratas); ao passo que perfis em “linha plana”, presos apenas ao abstrato ou apenas ao concreto, tendem a limitar essa cumulatividade. A complexidade dos significados é tratada por um segundo conceito, a densidade semântica (SD), não explorado neste recorte, mas indicado adiante como desdobramento possível.

Para a aula de música, adota-se uma escala adaptada da gravidade semântica (Quadro 1). Dada a natureza sonora e corporal da prática musical, a vivência com o corpo representa a

gravidade semântica mais forte (mais ancorada no contexto concreto), enquanto falar sobre música e definir conceitos verbalmente representa a mais fraca (mais abstrata).

Quadro 1 – Escala de gravidade semântica adaptada para a aula de música

Nível	Polo	Descrição na aula de música
GS—	Gravidade semântica mais fraca (mais abstrato)	Conceitos apresentados e definidos verbalmente — “falar sobre música”
GS–		Exemplos de/sobre música e som, sem a vivência sonora
GS+	Gravidade semântica mais forte (mais concreto)	Vivências e experiências musicais apenas via apreciação (escuta)
GS++		Vivências e experiências musicais utilizando o corpo

Fonte: elaboração própria, adaptado de Pereira (2022).

Percurso: contexto e procedimentos

O estágio foi realizado em uma escola particular de Educação Infantil, em turmas de Maternal do 1º ao 5º, sendo aqui analisadas as turmas do Maternal 3 e dos dois 2º Períodos. As aulas de música, que ocorrem apenas uma vez por semana, estruturadas com base no tempo de atenção das crianças, assim tendo duração de 25 a 30 minutos para as turmas do maternal e as turmas maiores têm 50 minutos. Essas aulas estruturavam-se em torno de canções, brincadeiras cantadas, percussão corporal e pequenos instrumentos, sendo que a repetição prática acaba sendo o maior instrumento de fixação do conhecimento utilizado pela professora. Vale ressaltar que os registros aqui analisados decorrem da observação dessas aulas durante o período de estágio.

O procedimento de análise consistiu em: (i) registrar ordenadamente os momentos da aula (identificados pelas letras A, B, C...); (ii) atribuir a cada momento um nível de gravidade semântica; e (iii) plotar os momentos em um gráfico de gravidade semântica, momentos no eixo horizontal e níveis de abstração e concretude no eixo vertical, obtendo o perfil semântico de cada aula.

Para diferenciar os níveis com mais rigor, a atribuição não se baseou no *nome* da atividade, mas no seu modo de vivência, conforme as regras de decisão do Quadro 2. Essa opção separa claramente a produção musical com o corpo (GS++) da apreciação apenas receptiva (GS+), e reserva GS– e GS— para os momentos genuinamente verbais. Uma consequência importante é que um mesmo conteúdo pode ocupar níveis distintos conforme o modo: a expressão “ah, que legal”, por exemplo, é GS+ quando cantada e GS– quando apenas falada. Trata-se de uma análise qualitativa, exploratória e de caráter reflexivo, própria do relato de experiência.

Quadro 2 – Critérios operacionais de codificação por modo de vivência

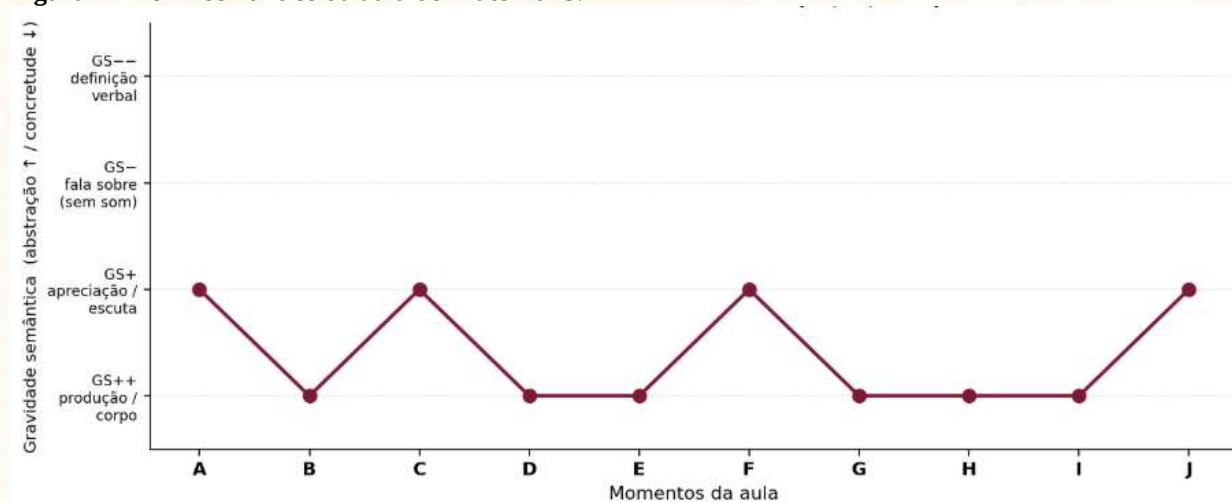
Nível	Modo de vivência	Indicador observável (regra de decisão)
GS++	Produção / corpo	A criança produz música: canta, toca instrumento, faz percussão corporal, move-se ligando som e gesto.
GS+	Apreciação / escuta	A criança vivencia o som de modo receptivo: ouve para identificar, escuta o(a) professor(a) tocar/cantar.
GS–	Fala sobre (sem som)	Referência falada à música/à aula, sem vivência sonora: instruções, organização, reação apenas falada.
GS—	Definição verbal	Conceito musical apresentado/definido em palavras (ex.: “pulsção é o batimento constante”).

Fonte: elaboração própria (2026), a partir de Pereira (2022).

Resultados: os perfis semânticos das aulas

A seguir, apresentam-se os perfis semânticos das três aulas analisadas (Figuras 1, 2 e 3), seguidos da legenda dos momentos e do nível de gravidade semântica atribuído a cada um.

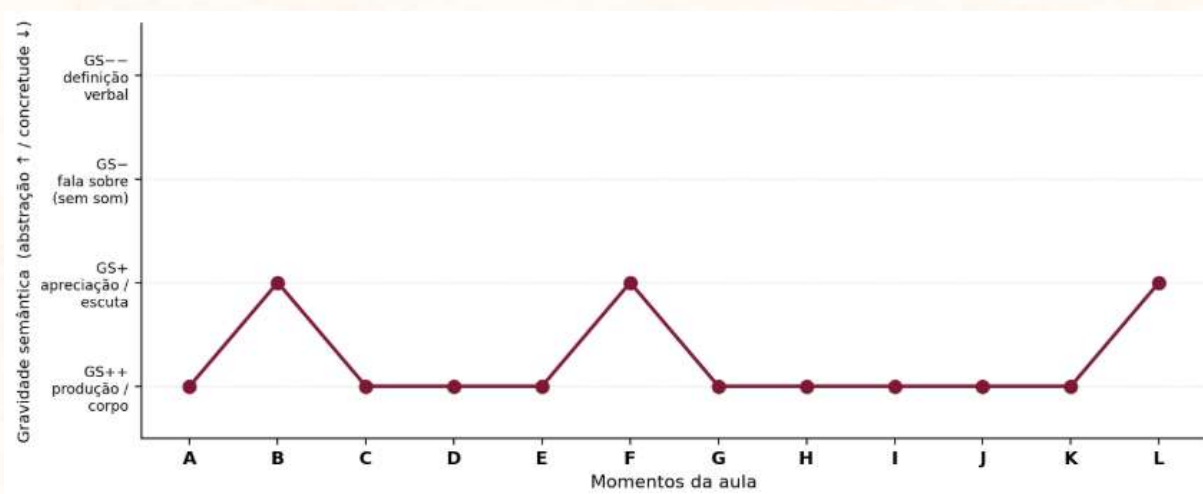
Figura 1 – Perfil semântico da aula do Maternal 3.



Fonte: elaboração própria (2026).

Legenda dos momentos (atividade — modo — GS): A — canção de entrada (apreciação, GS+); B — aquecimento com a mão no chão (corpo, GS++); C — “ah, que legal” falado (fala, GS–); D — [momento a confirmar] (GS++); E — palma e pulsção (corpo, GS++); F — ouvir e adivinhar o instrumento, castanhola (apreciação, GS+); G — tocar a castanhola (corpo, GS++); H — “Lá vem o pato” e escolha de instrumentos (corpo, GS++); I — “Meu pintinho amarelinho” com gesto (corpo, GS++); J — encerramento cantado (apreciação, GS+).

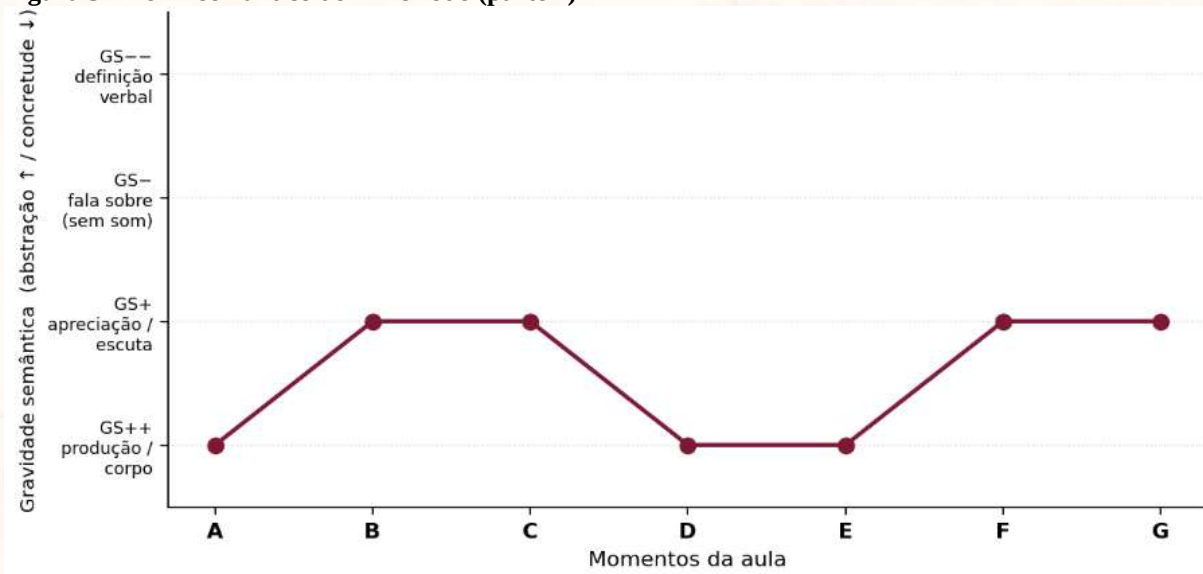
Figura 2 – Perfil semântico do 2º Período (parte 1)



Fonte: elaboração própria (2026).

Legenda dos momentos: A — aquecimento, mão no chão (corpo, GS++); B — “ah, que legal” cantado (apreciação, GS+); C — parabéns ao aniversariante (corpo, GS++); D — chocalhos, música do “chic chic” (corpo, GS++); E — “O sapo não lava o pé” (corpo, GS++); F — música de guardar os chocalhos (apreciação, GS+); G — “sopa de feijão” (corpo, GS++); H — “1, 2, 3 indiozinhos” (corpo, GS++); I — “pé, pé, três palmas” (corpo, GS++); J — pauzinhos de bater (corpo, GS++); K — “choco-choco la la” (corpo, GS++); L — encerramento cantado (apreciação, GS+). A anotação “tudo cantado” registra que mesmo as transições eram musicalizadas.

Figura 3 – Perfil semântico do 2º Período (parte 2)



Fonte: elaboração própria (2026).

Legenda dos momentos: A — mãozinha no chão (corpo, GS++); B — “ah, que legal” falado (fala, GS-); C — adivinhar o instrumento, chocalho (apreciação, GS+); D — música com chocalho (corpo, GS++); E — música do feijão, regida e em pé (corpo, GS++); F — música de guardar (apreciação, GS+); G — música da “estrela querubim” (apreciação, GS+).

Discussão

Todos os gráficos analisados mantêm um padrão nítido. As aulas concentram-se na zona de gravidade semântica mais forte (GS+ e GS++), mas a distinção entre produção corporal

(GS++) e apreciação (GS+) revela uma textura interna antes invisível: a aula “respira” entre fazer e escutar.

Todos os gráficos analisados mantêm um padrão nítido em que há alternâncias de movimento na zona de gravidade semântica mais forte (GS+ e GS++), mas em momento algum os gráficos invadem a zona de gravidade semântica mais fraca. Apesar de isso indicar a falta de conceitos abstratos, indica alinhamento com o padrão de desenvolvimento infantil, obedecendo educadores musicais importantes como Kodaly e Orff e sendo contemplado inclusive com a própria BNCC, que exige vivência prática para as turmas pequenas. É interessante, no entanto, a forma com que mesmo não havendo momentos de abstração o gráfico consegue se manter movimentado em todas as aulas. Isso indica uma textura interna sensível e facilmente ignorável, onde a aula respira alternando entre apreciação e prática, não se tornando maçante para as crianças que já possuem pouco tempo de foco.

No Maternal 3 (Figura 1), a vivência corporal com uso de instrumentos, guiada através de apreciação e identificação de timbres é ondulada dentro de uma faixa concreta, com mudanças guiadas rapidamente para manter a dinâmica de foco corrido. Assim predomina a produção musical com o corpo (cantar, tocar, gesto, deslocamento), pontuada por vales de apreciação — ouvir e adivinhar a castanholha, ouvir o violão, o encerramento cantado — e por um pico isolado de fala (GS–) no comentário “ah, que legal”. O perfil é, portanto, ondulado dentro de uma faixa concreta, com uma única subida à palavra.

Já o 2º Período, conta com um detalhe interessante: todos os momentos da aula são cantados, inclusive as transições entre os exercícios. Com essa turma, isso funciona como um incentivo ao foco: as crianças ouvem a música para além da melodia e da sua função vocal/motora, sendo guiados a ouvir e entender a letra. Além disso, há um mesmo ritmo que é trabalhado de formas diferentes em mais de um exercício ao longo da aula, incentivando o aprendizado de figuras rítmicas específicas e do silêncio. Ao observarmos o gráfico da parte 1 (Figura 2), traz a anotação reveladora “tudo cantado”: mesmo as transições (guardar os chocalhos, encerrar) são musicalizadas. O resultado é um perfil de baixíssima amplitude, quase totalmente em GS++, com leves subidas a GS+ e nenhuma incursão à fala. Quando a professora canta tudo, a aula permanece ancorada no extremo concreto: um contraste claro com o Maternal 3, em que a reação falada produz uma subida momentânea.

Desse contraste emerge um achado transversal: a gravidade semântica não está na atividade nomeada, mas no modo de realizá-la. A mesma expressão “ah, que legal” ocupa GS+ quando cantada e GS– quando falada; “guardar os chocalhos” pode ser GS+ (cantado) ou GS–

(apenas instruído). Para o professor em formação, isso significa que pequenas escolhas de condução (cantar em vez de falar, pedir para ouvir em vez de explicar) deslocam a aula no eixo abstração e concretude.

A segunda turma de 2º período (figura 3) possui o mesmo planejamento de aula que a turma anterior, mas conta com um dos detalhes pedagógicos mais importantes da educação infantil: o modo de guiar a aula. O gráfico acontece de forma diferente porque as turmas respondem de formas diferentes. Enquanto o primeiro 2º período possui mais foco e responde muito bem às orientações cantadas, a segunda turma de 2º período tem a aula de música como último horário, e não possui maior resposta de foco. Isso guia a aula para menos atividades GS++, visto que as crianças estão muito cansadas, mas as atividades que se apresentam no auge da concretude são feitas em pé porque corporalmente eles chegam dispersos.

Chama a atenção, ainda, a ausência de GS— (definição verbal de conceitos) em todas as aulas. Isso é coerente com a etapa, em que a conceituação abstrata não é o foco. À luz de Maton (2013), porém, fica a tensão produtiva: se a construção cumulativa se beneficia de ondas, valeria experimentar micro-ondas de nomeação, instantes breves em que se nomeia o que se vive (“isto é a pulsação”, “este som é grave”), que elevariam por segundos a gravidade semântica e retornariam logo ao corpo, favorecendo a formação incipiente de conceitos sem abandonar o concreto.

Por fim, o próprio gráfico mostrou-se um instrumento útil de reflexão sobre a prática: ao tornar visível a estrutura semântica de cada aula, permitiu discutir ritmo, sequência e equilíbrio entre produzir, escutar e nomear — algo difícil de perceber apenas na vivência do momento.

Considerações finais

Mapear a alternância entre abstração e concretude com a dimensão Semântica da LCT permitiu olhar para a aula de música na Educação Infantil de um ângulo pouco usual, deslocando o foco do “que atividade fazer” para o “como o conhecimento se organiza” ao longo do tempo. Com o critério por modo de vivência, os perfis revelaram uma prática solidamente concreta — ora produzindo, ora apreciando —, com raras subidas à palavra e nenhuma conceituação verbal.

A análise é exploratória e a codificação é interpretativa, podendo ser refinada com a participação da professora regente e da orientadora, sobretudo nos momentos limítrofes (canto



e fala, escuta e produção). Como desdobramentos, propõe-se incorporar a densidade semântica à análise, ampliar o número de aulas e de turmas e testar, com base nos perfis, intervenções que introduzam micro-ondas semânticas apropriadas à Educação Infantil.

Referências

MATON, Karl. Making semantic waves: a key to cumulative knowledge-building. *Linguistics and Education*, v. 24, n. 1, p. 8-22, 2013.

MATON, Karl. *Knowledge and knowers: towards a realist sociology of education*. London: Routledge, 2014.

MATON, Karl. Semantics from Legitimation Code Theory: how context-dependence and complexity shape academic discourse. In: MARTIN, J. R.; MATON, K.; DORAN, Y. J. (Ed.). *Accessing academic discourse: systemic functional linguistics and legitimation code theory*. London: Routledge, 2020.

MATEIRO, Teresa; TÊO, Marcelo. Os relatórios de estágio dos alunos de música como instrumento de análise dos processos de planejamento. *REVISTA DA ABEM*, v. 11, n. 9, 2014. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/404>. Acesso em: 21 mai. 2026.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Estágio supervisionado em Música: decompondo a prática para tornar visível o conhecimento pedagógico. *Intermeio*, v. 28, n. 55, 2022, pp. 66 - 93.