

O USO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS

Marquielly Lopes Gonçalves de Oliveira¹
Bárbara Cristina Heitor Silva²

RESUMO: O presente trabalho aborda sobre o uso de música na educação infantil com ênfase nas contribuições e nos desafios dessa metodologia nos processos educativos. Tem por objetivo principal compreender qual espaço a música assume no processo de ensino e aprendizagem dentro da rotina das creches de Educação Infantil. Para tanto a metodologia utilizada para coletar informações foi através da leitura da obra de autores sobre a temática, ou seja, através da pesquisa bibliográfica. Os resultados obtidos apontam que a Música deve ser reconhecida como excelente ferramenta de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, capaz de favorecer as habilidades e o desenvolvimento pleno das crianças. Além disso, trouxe sugestões de práticas de musicalização interessantes que podem ser desenvolvidas nesse ambiente. Assim, destaca a necessidade de que os (as) professores (as) tenham uma formação inicial e continuada específica em Música e direcionada para a Educação Infantil.

Palavras-chave: creches; aprendizagem; formação inicial e continuada de professores

1. Introdução

A educação infantil compreende a primeira etapa da Educação Básica, a qual será oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade, cuja finalidade, segundo a LDB em seu artigo 29, é o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, contemplando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

No tocante a música, esta desempenha papel importantíssimo na sociedade e igualmente no processo de ensino e aprendizagem em especial da criança da educação infantil. Ademais, segundo Brito (2003) é uma importante aliada no desenvolvimento infantil. Ela faz parte de diversas culturas e está presente em todos os ambientes, portanto deve-se trazê-la para a vivência estudantil das crianças que estão no começo da aprendizagem escolar, ou seja, na creche e pré-escola.

Um tema que tem despertado à atenção de muitos pesquisadores nessa área, tais como: Brito (2003), Storniolo (2016), Melo e Assis (2018), são as práticas de Musicalização na Educação Infantil, uma vez que a presença da música é recorrente na maioria das rotinas de

¹ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras – UFLA, e-mail: marquielly.oliveira@estudante.ufla.br

² Mestra em Educação pela Universidade Federal de Lavras e Professora no Curso de Pedagogia no Centro Universitário de Lavras – Unilavras.

atividades que são desenvolvidas nas instituições educativas. Apesar disso, muitas instituições educacionais desconhecem a importância da música no processo ensino-aprendizagem ou ainda, a desempenha de acordo com o senso comum, não utilizando do seu verdadeiro potencial. A intenção não é formar futuros músicos, mas estimular o desenvolvimento das crianças através de atividades com a utilização da música.

Deste modo, temos como objetivos geral dessa pesquisa, compreender qual espaço a música assume no processo de ensino e aprendizagem dentro da rotina da Educação Infantil. Além disso, buscaremos refletir historicamente sobre a Educação Infantil como espaço de educação, sobre a importância da música para o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, investigar a formação inicial e continuada de professores para o trabalho com a música, e por fim, refletir sobre as práticas de musicalização na rotina da Educação Infantil.

Como fonte para nossas leituras e reflexões, visitamos obras e autores chave sobre a temática e materiais que compartilham o que a pesquisa em educação tem investigado e descoberto nessa área. Essa metodologia configura-se como uma pesquisa bibliográfica, uma vez que essa:

[...] quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Em relação aos dados coletados na internet, devemos atentar à confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente. Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar. (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.54).

Autores como Brito (2003), que pesquisa acerca da Música na educação infantil, Storniolo (2016), que defende a música na educação infantil como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem, e Melo e Assis (2018), em sua obra “Nos Trilhos Das Experiências Pedagógicas 1” são alguns importantes estudiosos que compõem nossa linha de pensamento no que tange a Educação e música.

Muitos desconhecem as contribuições que a música pode ter para o desenvolvimento pleno das crianças. Além disso, a música é uma das competências a ser trabalhada na Educação Infantil, inclusive é contemplada em documentos importantes sobre a Educação Infantil, por exemplo, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI). (BRASIL,2013). Contudo, na prática o que se vê é que muitos (as)

professores (as) se utilizam dessa ferramenta nas atividades escolares, mas sem uma intencionalidade pedagógica. Dessa forma, torna-se importante realizar esse estudo sobre a musicalização na Educação Infantil.

2. Desenvolvimento

2.1. Educação Infantil: caminhos históricos e a importância da música para o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil

A trajetória da educação infantil no Brasil foi marcada por muitos desafios, sendo um deles a tentativa de desconstrução da ideia de educação infantil apenas assistencialista, ou seja, que era voltada às ações de redução da mortalidade infantil.

O conceito de educação infantil, “possuía um sentido amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na cultura em que vivia.” Já na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988), é entendida como instituições educacionais para a crianças com idades de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade e um direito da criança. (KUHLMANN JÚNIOR, 2003, p.469).

A educação infantil demorou muito a ser implantada no Brasil, sendo que no século XIX não existia. Apenas as crianças de classes sociais mais favorecidas contavam com aulas em que os (as) professores (as) iam até suas residências. Segundo Moletta (2018, p.14), “no século XIX, período em que a população se concentrava na área rural, as responsáveis por cuidar das crianças eram as mulheres, enquanto os homens trabalhavam.” Porém, as mudanças na estrutura familiar- com as mulheres podendo trabalhar fora- somente ocorreram no século XX, com o processo de urbanização, surgindo desse modo a demanda por atendimento às crianças, pois não havia quem cuidasse delas. Assim, conforme Lopes (2010, p.472), “a creche, para bebês, cumpriria uma função de apoio à família e seria exclusivamente para quando as mães necessitassem trabalhar. Isso significava, à época, as mulheres pobres e operárias.”

Segundo Kuhlmann Júnior (2003), o primeiro Jardim de Infância público é criado em 1896 na capital de São Paulo e em 1899 a primeira creche, vinculada à Fábrica de Tecidos Corcovado no RJ, é inaugurada e fundado o IPAI-RJ (Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro), que mais tarde abriria filial por todo o território nacional.

Em 1934, foi promulgada uma constituição no Brasil que tinha princípios significativos para educação, inspirados pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: Constituição

Brasileira de 1934. Contudo, com a promulgação de 1937 esses avanços previstos na Constituição anterior foram suprimidos. (MOLETTA, 2018, p.18).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi um documento escrito por 26 educadores (entre eles Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Lourenço Filho), em 1932, sob o título A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo. Tal documento previa um sistema completo de educação (do jardim de infância até universidade), gratuito até os 18 anos de idade. Ele também defendia a criação de fundos para a manutenção do ensino. (AZEVEDO, 2010).

Durante a década de 1970, segundo Bardela e Passone (2015, p.25), ocorre “a expansão de “creches” e “berçários” mantidos por instituições privadas, os quais beneficiavam crianças economicamente favorecidas (“filhos/as de profissionais liberais”)”. Por outro lado, havia as instituições como creches destinadas às crianças das mães trabalhadoras e operárias.

Ainda, conforme Bardela e Passone (2015), nas décadas de 1970 e 1980, é possível observar que, na educação infantil, a luta por creches recebeu a participação dos grupos feministas, evidenciando as modificações do papel da mulher na sociedade. Assim, o direito da criança à educação infantil está diretamente relacionado ao direito da mulher, garantindo o respeito e sua cidadania plena. Talvez a correlação entre o direito da criança e da mulher aparece na reivindicação por creches para as crianças de mães trabalhadoras e no direito de mães voltarem ao trabalho após os 120 ou 180 dias de licença maternidade.

Alguns documentos suscitaram um novo período de debates sobre a criança. São eles: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. O artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 dispõe sobre a prioridade absoluta dos direitos de crianças e adolescentes:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi criado em observância ao artigo 227 da Constituição de 1988 e introduziu as crianças em questões referentes aos seus direitos e deveres – mais especificamente relacionadas aos Direitos Humanos (BRASIL, 2019). A partir do ECA as crianças e os adolescentes foram reconhecidos como cidadãos em desenvolvimento; no entanto, eles não passaram a ser comparados com os adultos, mas sim

assegurados por essa lei especial. Com isso, a ideia de punição e afastamento social presente até então foi substituída e limitou o Poder Judiciário em relação aos menores de 18 anos. (MOLETTA, 2018).

Uma das principais mudanças ocorridas com o estabelecimento do ECA é que as escolas passaram a ser locais de realização de direitos das crianças. No ano de 1996, tornou-se claro o direito de educar crianças de 0 a 5 anos no que seria a primeira etapa da Educação Básica. O artigo 29 da LDBEN/1996 estabelece que:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996).

Ainda, “com a nova doutrina as crianças e os adolescentes ganham um novo “status”, como sujeitos de direitos e não mais como menores objetos de compaixão e repressão, em situação irregular, abandonados ou delinquentes.” (FERREIRA, 2004, p.55).

Contudo, ainda que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, reforcem o conceito dos direitos das crianças e a importância da educação infantil como direito assegurado a ser oferecido pelo Poder Público, tais legislações não apontaram detalhadamente como a educação infantil deveria ser realizada no âmbito das instituições escolares. Assim, o Ministério da Educação e da Cultura (MEC) assumiu, a partir de 1994, a função de organizar uma política nacional de educação infantil, bem como introduzir documentos como os Referências Curriculares para a Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. (MOLETTA, 2018). Ainda, a BNCC (BRASIL, 2018) reforça a importância da garantia dos direitos de aprendizagem das crianças nas escolas de educação infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu artigo 4º, definem a criança como “sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (BRASIL, 2010, p.12).

Tendo como base os eixos estruturantes da educação e os princípios estéticos, éticos e políticos destacados na DCNEI que sustentam os direitos da criança, são propostos pela BNCC seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Esses direitos asseguram, na educação infantil, as condições para que

as crianças aprendam, se desenvolvam e socializem em situações que possibilitem experimentações. O objetivo é que elas possam construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas interações e ações com seus pares e adultos (BRASIL, 2018).

As práticas de musicalização ganham força nesse contexto em que a educação infantil passa a ser reconhecida como lugar de aprendizagem. Assim, a BNCC destaca que:

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura. (BRASIL, 2018, p.196).

Nesse sentido, a música precisa ser mais valorizada, pois ela é uma das competências a ser trabalhada na educação infantil, através de atividades lúdicas devidamente elaboradas, “porque cada criança tem o direito de desenvolver sistematicamente suas habilidades musicais, assim como ela se desenvolve nas demais áreas do conhecimento. A música é uma importante área do conhecimento artístico e acadêmico precisa ser valorizado por si mesma.” (ILARI, 2016, p.94).

Ainda, “as vivências desenvolvidas com recursos da música e artes plásticas influenciam o desenvolvimento da imaginação e da criatividade, pois têm papel fundamental na formação do pensamento simbólico.” (RAU, 2012, p.250). Além disso, é certo de que “podemos usar a música em certos momentos do dia para indicar uma atividade, para tranquilizar, relaxar ou energizar e animar as crianças. A música também pode ser usada para estimular a discussão, ensinar conceitos e criar a atmosfera certa para a aprendizagem.” (CALL, 2015, p.122).

Portanto, é possível verificar que a música está intimamente ligada à Educação Infantil, pois é a etapa de ensino onde mais acontecem ou deveriam acontecer atividades lúdicas. Assim, as crianças acabam tendo um maior contato com a música o que pode tornar o ambiente mais receptivo e acolhedor para elas. Dessa forma, faz-se necessário aprofundar mais sobre o papel da música na Educação Infantil.

2.2. Aprendizagem na educação infantil e o papel da música

Segundo Kuhlmann Júnior (2003), a Educação Infantil entendida num sentido amplo, pode abarcar todas as modalidades educativas vividas pela criança pequena na família e na comunidade, antes de entrarem para uma instituição educativa. Num sentido mais restrito, a educação infantil designa a frequência regular a uma instituição educativa exterior ao domicílio familiar.

No Brasil, as crianças que frequentam a Educação Infantil se enquadram na faixa etária de zero a cinco anos, sendo que as instituições que atendem crianças de zero a três anos são denominadas de creche e as que atendem crianças de quatro e cinco anos são pré-escolas.

Na BNCC há como proposição os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. São propostos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Esses direitos asseguram, na educação infantil, as condições para que as crianças se socializem e se desenvolvam em situações que possibilitem experimentações. A ideia é que elas possam construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas interações e ações com seus pares e adultos (BRASIL, 2018).

A criança é vista pela BNCC como alguém que “[...] observa, questiona, levanta hipóteses, faz conclusões, faz julgamentos e assimila valores [...]” (BRASIL, 2018, p. 36), construindo conhecimentos e se apropriando do conhecimento sistematizado por meio da ação e de interações com o mundo físico e social. Tais aprendizagens devem vir acompanhadas de uma intencionalidade educativa, responsabilidade da etapa da educação infantil (creche e pré-escola), e não ocorrem por meio de um processo espontâneo (BRASIL, 2018).

O (a) educador (a) deve propor experiências que possibilitem à criança:

[...] conhecer a si e ao outro e [...] conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas [...] (BRASIL, 2018, p. 37).

A organização curricular da educação infantil na BNCC estrutura-se em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

A organização curricular das instituições de educação infantil precisa considerar a construção de uma proposta pedagógica que, ao favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem infantil, contemple a formação dos profissionais envolvidos nos cuidados e educação das crianças e promova a participação efetiva das famílias no projeto pedagógico das instituições. (ANDRADE, 2010, p.118).

Dessa forma, os campos de experiências “[...] constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural [...]” (BRASIL, 2018, p. 38). Os campos de experiências em que se organiza a BNCC são: (1) O eu, o outro e o nós; (2) Corpo, gestos e movimentos; (3) Traços, sons, cores e formas; (4) Escuta, fala, pensamento e imaginação e (5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A educação infantil precisa contribuir para a formação do leitor numa perspectiva da linguagem da cultura. É papel da Educação Infantil despertar nas crianças o desejo de aprender, ler e escrever, confiando nas suas possibilidades de se desenvolver e de criar, que esse trabalho precisa necessariamente feito com a música, a expressão, a dança e a literatura.

Ademais, na educação infantil, deve-se associar a importância do cuidar e do educar, priorizando o direito da criança de se desenvolver com a ajuda de profissionais qualificados e em ambientes propícios para atender às suas carências cognitivas, físicas e motoras. Para Kramer (1999), é fundamental que o professor tenha firmeza, segurança e relações afetivas com as crianças. Nesse sentido, “(...) os primeiros anos de vida são determinantes de todo processo físico, emocional, social e moral que cada um irá traçar no decorrer de sua história de vida (...)” (FRIEDMAN, 1992, p.23).

O cuidar e o educar tornaram-se aspectos indissociáveis nas práticas das creches e pré-escola somente após várias legislações reforçarem essa ideia. É preciso abordar essas duas dimensões da educação infantil, verificar a importância delas na atuação do (a) docente e como a criança deve ser compreendida nesse contexto.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, fixadas pela Resolução n.5, de 17 de dezembro de 2009, reforçam a ideia do binômio da educação infantil: cuidar e educar, de modo indissociável. Conforme estabelece:

Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:
A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo; (BRASIL, 2010, p.19).

Conforme Maria (2003), o cuidar envolve atividades que vão muito além dos cuidados primários: higiene, sono, alimentação. Inclui preocupações que vão desde a organização dos horários de funcionamento da creche, compatíveis com a jornada de trabalho dos responsáveis pela criança, passando pela organização do espaço, pela atenção aos materiais que são oferecidos como brinquedos, entre outras.

As necessidades, embora comuns, são influenciadas por crenças e valores em torno da saúde, da educação e do desenvolvimento infantil. Assim, os cuidados com as crianças podem variar de acordo com o contexto social, histórico e cultural no qual elas estiverem inseridas. (MOLETTA,2018, p.122).

No tocante ao educar, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998):

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (BRASIL,1998, p.23-24).

A música também pode ser trabalhada nesse contexto de cuidar e educar, pois conforme Takatsu (2015):

Ensinar usando a música, além de muito atraente para os alunos, permite internalizar conteúdos com grande rapidez, transformando esse momento em uma forma lúdica de ensinar conceitos, tais como os nomes das formas, dos animais e das partes do corpo. (TAKATSU, 2015, p.29).

Segundo Ilari (2016), a música além de ser um meio para diversão e entretenimento também pode ser utilizada para o desenvolvimento de habilidades pessoais, sobretudo contribui para aumentar a criatividade e a expressão. Ela está presente em todos os ambientes. Nas creches a implantação da linguagem musical seria importante para incentivar as crianças, que estão no início da vida estudantil, a terem mais interesse e entusiasmo pela aprendizagem.

Na atualidade, torna-se necessário no campo da Pedagogia apresentar novas formas e mecanismos para aprimorar o processo de aprendizagem moderna e eficaz. Uma delas pode ser a musicalização na creche com atividades que permita o aluno desenvolver suas habilidades e a criatividade. Podendo também tornar as aulas mais dinâmicas e prazerosas.

Nesse sentido, através da música é possível proporcionar momentos significantes na aprendizagem da criança. De modo que:

Quando a criança começa a frequentar a escola, o novo ambiente precisa tornar-se, o mais breve possível, familiar e aconchegante. Além das novidades do ambiente físico, o mundo sonoro é completamente desconhecido. A música pode se tornar um espaço a partir do qual os primeiros vínculos são criados e mantidos. Além disso, as aprendizagens de formas de expressão que comunicam estados de ânimo são imediatamente empregadas para expressar alegria e satisfação. (MARIA,2003, p.130).

A linguagem musical é excelente instrumento para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social. Conforme as autoras Brito (2003) e Storniolo (2016), a música vem sendo aplicada no processo de ensino-aprendizagem como forma de orientar os (as) educadores (as) e contribuir com o desenvolvimento pleno das crianças.

Nesse sentido, Brito (2003) sustenta que:

O ensino-aprendizagem na área da música vem recebendo influências das teorias cognitivas, em sintonia com procedimentos pedagógicos contemporâneos. Amplia-se o número de pesquisas sobre o pensamento e as ações musicais que podem orientar os educadores e gerar contextos significativos de ensino-aprendizagem, que respeitem o modo de perceber, sentir e pensar de bebês e crianças. (BRITO, 2003, p.53).

Ainda, segundo Storniolo (2016), os recursos musicais favorecem o ensino-aprendizagem e proporciona o desenvolvimento pleno da criança. Sendo que:

(...) é por meio da brincadeira que a criança vai elaborando, ressignificando e aprendendo, no decorrer de sua interação com o mundo ao seu redor. Ampliar essa interação por meio da oferta de recursos musicais contribui (...), para o desenvolvimento global da criança, bem como é facilita o processo de ensino-aprendizagem. (STORNILOLO, 2016).

Além dos vários benefícios já citados que a música proporciona, existe uma infinidade de possibilidades que podem ser exploradas no contexto escolar. Assim, é possível afirmar que “o trabalho de educação com a música não se limita a cantar, mas compreender o tema da canção através da problematização, trabalhar o ouvir, o escutar, verificar o que as crianças pensam, fazer analogia com as situações cotidianas, apresentar os conteúdos da aula.” (MELO e ASSIS, 2018, p.75).

A série de possibilidades expressivas em música sempre foi enorme e ampliou-se ainda mais com o avanço da tecnologia eletrônica no século xx. Talvez seja essa abundância de possibilidades que tenha levado muitas pessoas a utilizarem inadequadamente a expressividade musical neste século, ou a recuar e resgatar maneiras mais primitivas de expressar-se pela música. (FERREIRA, 2012, p.19).

Assim, o(a) professor(a) sabendo utilizar de forma consciente as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) pode ser bastante proveitoso no desenvolvimento das atividades em sala de aula, principalmente no que diz respeito a música. Existem uma série de ferramentas digitais que podem facilitar o trabalho do profissional e contribuir com o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem das crianças, “uma vez que também possibilitam a prática de exercícios fora do contexto de aula, constituindo assim um reforço à aprendizagem dos tópicos da disciplina de Música” (FERNANDES e COUTINHO, 2014, p.103). Ainda, é preciso levar em consideração que as tecnologias digitais e a internet já fazem parte do cotidiano das crianças, portanto elas já estão familiarizadas com esse tipo de linguagem.

Kishimoto (2010) dá um exemplo de como a tecnologia pode ser explorada na sala de aula:

A criança pode brincar de entrevistar pessoas, com uso de gravador, fotografar o entorno ou seus amigos para depois projetar e fazer comentários. Com o apoio da professora, pode usar o computador para pesquisar temas de interesse na internet, gravar e imprimir desenhos. A professora pode gravar cenas das crianças brincando para que elas possam rever o que fizeram, criando oportunidade para novas expressões durante a observação das cenas gravadas, o que gera prazer e contribui para o desenvolvimento da memória. Ver junto com as crianças os programas que apreciam, para comentar e avaliar sua qualidade, colabora para uma visão crítica dos meios de comunicação. (KISHIMOTO,2010, p.14).

Nesse sentido, também existem alguns recursos tecnológicos que foram desenvolvidos exclusivamente para o uso pedagógico e com intuito de proporcionar experiências lúdicas e divertidas para as crianças e, com isso auxiliar no desenvolvimento da percepção musical, na musicalidade e do ritmo. Uma das ferramentas tecnológicas atuais que pode ser utilizada pelos(as) professores (as) da educação infantil é a lousa PIMU, conforme Góes e Carvalho (2019) sugerem:

A lousa PIMU funciona com o auxílio da energia ou de bateria, nela existem vinte e quatro pontos que ligados a borda da lousa produzem uns sons diferentes e que podem ser modificados mediante configurações. Assim, esses pontos podem ser ligados a borda de diversas formas, com tintas, massinha de modelar ou mesmo macarrão cozido, trazendo uma grande ludicidade ao fazer musical e proporcionando que as crianças explorem e recombinaem os sons de diversas formas possíveis. (GÓES e CARVALHO, 2019, p.10)

Além dessas existem muitas outras possibilidades, podendo também ser mais fáceis de manusear e que podem ser bastante úteis para o desenvolvimento das atividades com música, por exemplo, programas de apresentação tais como o PowerPoint, Keynote e Prezi, pois “permitem criar apresentações com animações, têm potencial para ilustrar temas de forma mais atrativa, assim como para narrar histórias com mais elementos audiovisuais, facilitando o envolvimento das crianças.” (CERIGATTO, 2018, p.81).

Além disso, é preciso levar em conta que na sala de aula há crianças com variadas características, inclusive pode haver crianças com deficiência e aquelas portadoras de altas habilidades/ superdotação e talentos. Sem adentrar no mérito da questão, tais crianças na maioria das vezes precisam de atendimento especial. Por isso, é tão importante o (a) professor (a) ficar atento (a) no momento da elaboração e execução das atividades envolvendo música, pois elas devem atender as especificidades de cada aluno.

Nesse sentido, a Secretaria de Educação Especial do MEC (BRASIL, 2016), na coleção “Saberes e Práticas da Inclusão” sugere que “o professor pode enriquecer as áreas específicas de talento propondo a combinação de outras a fim de estimular ou enriquecer as habilidades de

seus alunos”, por exemplo, atividades de estímulo da linguagem sonora; exercícios de percepção sonora; práticas de abstração sonora etc.

Assim, “a música é uma forma de arte que remonta às origens da inteligência humana e que se caracteriza como o principal meio de envolvimento e estimulação dos mecanismos de integração entre os domínios cognitivos é, portanto, da inteligência.” (VIRGOLIM e KONKIEWITZ, 2016, p.136).

Portanto, a música enquanto instrumento de aprendizagem pode oferecer inúmeros benefícios para o desenvolvimento das crianças, conforme exposto anteriormente. Geralmente acontece que a maioria dos professores não tem formação específica em Música, por isso não conseguem realizar as atividades educativas com mais propriedade. Por outro lado, alguns nem faz questão de utilizar a música em sala de aula, isso faz com que as crianças não tenham acesso à atividades mais atrativas e significantes. Assim, tratar sobre a formação inicial e continuada dos (das) professores (as), pois é importante que estejam capacitados e preparados para desenvolver atividades educativas envolvendo a música na educação infantil.

2.3. Educação Infantil e música: Espaços de formação ao profissional

No contexto de educação infantil, com apenas uma simples observação, é possível perceber que muitos (as) professores (as) não tem ou tiveram formação específica em música. Assim, “coloca-nos a necessidade de uma sólida formação para esse profissional, que impulse sua construção de conhecimentos e permita a tomada de decisões criticamente refletidas nos contextos de sua atuação profissional.” (BELLOCHIO, p.22, 2014). Ainda, conforme Brito (2003, p.52), “reflete, outrossim, a necessidade de repensar a concepção enraizada, e muitas vezes ultrapassada, que se tem de música, assim como necessidade de conhecer e respeitar o processo de desenvolvimento musical das crianças.”

A Lei 13.278/16 (BRASIL, 2016) determina que a música é conteúdo obrigatório da educação básica, porém não prevê a obrigatoriedade de formação continuada de professores específica na área de música. Ainda, “na creche, o problema agrava-se porque a maioria das professoras de educação infantil não teve, em sua formação acadêmica, nenhuma ou muito pouca orientação de como musicalizar bebês e crianças pequenas.” (TORMIN e KISHIMOTO, 2018, p.153)

Nesse sentido, é importante destacar que, conforme Gonçalves e Abdalla (2011, p.5-6), “o professor necessita, portanto, em sua formação, conhecer profundamente as teorias e metodologias para o desenvolvimento de sua prática, pois o ensino da Música, mais que uma obrigatoriedade, é uma necessidade para formação de nossos pequenos cidadãos.” Ao passo

que faz refletir também sobre a adequação ao ambiente escolar de Educação Infantil, nas palavras de Queiroz (2014):

Essa ação não visa a formação de especialistas, mas sim dar a esses profissionais condições necessárias para trabalharem com conteúdos musicais de forma adequada para o desenvolvimento da sensibilidade e da percepção dos alunos. Assim, esses professores teriam condições de encontrar alternativas para proporcionar aos estudantes conhecimento da estruturação de linguagens musicais e acesso ao patrimônio cultural artístico imaterial caracterizado pela música em suas diferentes expressões. (QUEIROZ, 2014, p.72)

Assim, “a formação continuada contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo objetivo, entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente elevando-a a uma consciência coletiva.” (COSTA e JÚNIOR, 2020, p.6-7).

Porém, o desafio é formar professores (as) que consigam ensinar e adaptar a música a Educação Infantil, pois é preciso que os formadores estejam preparados para entender as dificuldades das crianças. Ainda, pensando nessa perspectiva, é também possível que haja pouca quantidade de professores (as) interessados na área ou que não possuam nenhuma formação na mesma.

Além disso, a música continua pouco presente nos currículos das escolas brasileiras. Apesar da luta de muitos educadores e artistas por sua inclusão como disciplina obrigatória nas escolas, um grupo enorme de crianças e jovens do Brasil ainda não tem acesso a aulas de música no contexto escolar. Em função disso, há uma perda de oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento, não apenas musical e artístico, mas, também humano. (ILARI, 2013, p.204).

Segundo Brito (2003), não quer dizer que a falta de profissionais capacitados nessa área acarrete a ausência de atividades educativas. Mas que o (a) professor (a) deve propiciar melhores condições para que as crianças se desenvolvam de forma integral.

Obviamente, respeitar o processo de desenvolvimento da expressão musical infantil não deve se confundir com a ausência de intervenções educativas. Nesse sentido, o professor deve atuar -sempre – como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente, o que deve ser o objetivo prioritário de toda proposta pedagógica, especialmente na etapa da educação infantil. (BRITO, 2003, p.45).

Nesse sentido, trata-se de evidenciar a importância do uso da música no contexto da educação infantil, mas que os (as) professores (as) consigam explorá-la de uma forma mais eficiente e dinâmica. Sendo que, é preciso criar propostas de atividades mais inovadoras e criativas. Não de forma mecânica, o que é comumente visto nos ambientes escolares. Conforme Tavares (2013), a música exerce papel fundamental no contexto escolar:

A função da música na escola não é a formação profissional de músicos e musicistas, e sim o desenvolvimento de um trabalho em que o objeto de estudo é a própria música, representada tanto pelas obras de arte consagradas como pelos demais objetos musicais que fazem parte da realidade humana. (TAVARES, 2013, p.63).

Ainda, sustenta Brito (2003, p.46) que, “a educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim à formação integral das crianças de hoje”. Nesse sentido, Ilari (2016, p.93) enfatiza sobre a importância de se trabalhar música com as crianças, pois “a educação musical infantil precisa ser constituída porque ela é uma competência, porque cada criança tem o direito de desenvolver sistematicamente suas habilidades musicais, assim como ela se desenvolve nas demais áreas de conhecimento.”

Poder-se-ia dizer então que o papel da educação musical na vida escolar dos indivíduos seria o de democratizar o acesso à linguagem musical, a partir de um engajamento dos educadores musicais com uma sólida fundamentação teórica que conduza sua prática nesse ambiente, buscando ações que possibilitem o desenvolvimento perceptivo para as diferentes manifestações musicais que nos cercam. (COUTO e SANTOS, 2009, p.115).

Um dos problemas é a falta de currículo contemplando música na educação infantil. Infelizmente, as instituições de ensino superior não oferecem curso de formação docente em educação musical infantil, segundo pesquisa de Mateiro (2011).

Por isso é importante que a formação do professor ofereça preparo adequado para a educação musical, pois esta pode contribuir muito com o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. Somente com as competências necessárias para a educação musical contempladas em sua formação, o professor poderá construir relações interdisciplinares entre a música e os diversos temas e conteúdos da Educação Infantil, favorecendo não só o desenvolvimento das crianças com os ganhos inerentes à musicalização, mas também propiciando aulas mais atrativas e significativas, à medida que estas se tornam enriquecidas pela ludicidade. (KASTEIN e PACÍFICO, 2018, p.151).

Sendo assim, conforme Ilari (2016, p.148), “é necessário, portanto, elaborar estratégias para que a formação do educador musical possa também contemplar a educação infantil, sendo

a extensão universitária uma das possibilidades,” pois a extensão universitária “favorece o contato direto para o desenvolvimento da prática docente, no qual pode possibilitar um aperfeiçoamento no desenvolvimento de metodologias de ensino, fortalecendo assim a formação profissional e pessoal.” (PEREIRA 2018, p.2).

Vale ressaltar a importância do desenvolvimento de projetos de capacitação, por meio de treinamentos que possibilitem a aquisição de conhecimentos nas áreas de música e educação e do acompanhamento contínuo das atividades desenvolvidas por esses agentes nas suas práticas musicais, possibilitando o aprimoramento das atividades que já vêm sendo exercidas e a concretização de novos projetos. Essa iniciativa já vem sendo tomada por algumas universidades, que oferecem cursos de extensão para professores, porém ainda merece maior difusão. (AMATO, 2006, p.159).

Enquanto ainda não existe nenhum projeto implementado ou alternativas de capacitação para os docentes da educação infantil, na prática escolar, enquanto isso sugere-se que “o educador pode lançar mão de atividades musicais que proporcionem aos discentes pronunciar os seus nomes, os nomes dos colegas, os sons e ruídos conhecidos, isso promove interação, socialização e trabalha a memória de forma lúdica.” (MELO e ASSIS, 2018, p.74).

Além disso, “a atividade musical na escola pode estar vinculada aos conteúdos programáticos da Educação Infantil, auxiliando na aquisição de conhecimentos e na formação do ser humano.” (MORAIS et al, 2018, p.159). Portanto, é necessário que seja planejada uma formação continuada de professores específica em música e exclusiva para Educação Infantil, assim eles terão mais condições e autonomia para desenvolver atividades musicais adequadas e que favoreçam o desenvolvimento pleno das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das pesquisas bibliográficas realizadas podemos considerar que no que diz respeito a trajetória da Educação Infantil, ela foi marcada por muitos percalços até que fosse devidamente implantada no Brasil. Sendo que, durante muito tempo teve caráter puramente assistencialista, ou seja, cuidar das crianças para que os pais e/ou responsáveis pudessem trabalhar. Assim, até a década de 1970, as creches serviam apenas para atender aos cuidados primários das crianças, como alimentação, higiene, sono etc.

Essa visão restrita ao cuidado somente foi modificada com o advento de alguns documentos tais como: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, pois reconhecem a criança como sujeito de direitos, portanto tem direito à educação oferecida pelo Estado. Dessa forma, houve uma preocupação com os aspectos da educação das

crianças. O cuidar e o educar tornaram-se aspectos indissociáveis nas práticas das creches e pré-escola.

Assim, quando a Educação Infantil é reconhecida como lugar de aprendizagem, as práticas de musicalização ganham espaço nessa etapa de ensino, sendo que, a Música é considerada uma excelente ferramenta para potencializar as habilidades das crianças e favorecer seu desenvolvimento. Além disso, é possível elencar vários outros benefícios verificados ao longo do trabalho, tais como: diversão, entretenimento, criatividade, expressão, equilíbrio, autoestima, autoconhecimento e integração social. Enfim, pode proporcionar momentos significantes no processo de ensino e aprendizagem das crianças, por isso deve ser efetivamente utilizada na Educação Infantil.

Cabe ressaltar que, com o avanço das Tecnologias de Informação e Inclusão (TICs) houve mais disposição de ferramentas para facilitar o trabalho dos docentes e contribuir com o ensino. Ademais, com a Educação Especial e Inclusiva as demandas aumentaram, surgindo a necessidade das escolas e profissionais da educação se adequarem as novas exigências, inclusive referentes as atividades musicais a serem desenvolvidas com as crianças.

Ainda, ficou evidente que os (as) professores (as) necessitam realmente de uma formação inicial e continuada específica em música e diretamente voltada para Educação Infantil, pois trata-se de uma linguagem bastante utilizada nessa etapa de ensino e que tem grande influência no desenvolvimento das crianças. Assim, é preciso que a Secretaria de Educação e as universidades desenvolvam estratégias capazes de satisfazer essa necessidade para que os educadores consigam trabalhar com mais autonomia e preparo, pois o trabalho com música, sobretudo na Educação Infantil, exige uma bagagem enorme de conhecimento por parte dos docentes.

Além disso, mesmo que não haja ainda formação específica nessa área, os (as) professores (as) devem ser criteriosos (as) na escolha das músicas que irão compor as atividades educativas. Nesse sentido, é preciso criar um ambiente propício e estimulante para instigar o processo de ensino e aprendizagem das crianças, de forma que seja um desenvolvimento pleno e significativo para elas. Sendo que, as escolas e os docentes precisam ter consciência do impacto que a música pode representar na mente das crianças.

Enfim, educação infantil deve ser um ambiente rico em aprendizagens, por isso a música, enquanto competência obrigatória, deve ser devidamente explorada. Assim, contribuirá com a formação de seres humanos reflexivos, sensíveis, criativos, capazes de interagir ativamente com mundo ao redor.

“Link para vídeo de apresentação disponível em: < <https://youtu.be/I-mlgiQI7Xg>>”.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L.B.P. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. Disponível em: < <https://static.scielo.org/scielobooks/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2020.

AMATO, R. de C. F. **Breve Retrospectiva Histórica e Desafios do Ensino de Música na Educação Básica Brasileira**. OPUS, [s.l.], v. 12, p. 144-168, dez. 2006. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/319/298>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

AZEVEDO, F. de. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Fernando de Azevedo... [et al.]. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BARDELA, A. M. M.; PASSONE, E. F. K. **Políticas públicas de educação infantil e o direito à educação**. *Laplage em Revista*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. p.17-35, 2015. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/185>. Acesso em: 04 out. 2021.

BELLOCHIO, C. **A formação profissional do educador musical: algumas apostas**. **REVISTA DA ABEM**, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, 11, mai. 2014. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/410>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de baixa visão**. Brasília, DF: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008.** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base.** Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** – 3. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019

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

CALL, N. **Cérebro e educação infantil: como aplicar os conhecimentos da ciência cognitiva no ensino de crianças de até 5 anos** / Nicola Call, Sally Featherstone ; tradução: Ronaldo Cataldo Costa ; revisão técnica: Josiane da Silva Delvan, Marina Menezes. – 2. ed. Porto Alegre : Penso, 2013.

CERIGATTO, M. P. **Tecnologias digitais na prática pedagógica.** Porto Alegre: SAGAH, 2018.

COSTA, L. J. de S.; JÚNIOR, Á. D. de F. **Formação inicial e continuada de professores de Arte/Música na Educação Básica: um estudo na USE 11 de Icoaraci, em Belém (PA).** **OPUS**, [s.l.], v. 26, n. 3, p. 1-21, dez. 2020. ISSN 15177017. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2020c2602>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

COUTO, A. C. N. do; SANTOS, I. R. S. **Por que vamos ensinar música na escola? Reflexões sobre conceitos, funções e valores da educação musical escolar.** **OPUS**, [s.l.], v. 15, n. 1, p. 110-125, maio 2009. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/265/245>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

FERNANDES, S., COUTINHO, C. **Tecnologias no Ensino da Música: revisão integrativa de investigações realizadas no Brasil e em Portugal.** **Educação, Formação & Tecnologias - ISSN 1646-933X**, América do Norte, 7, dez. 2014. Disponível em: <<https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/393>>. Acesso em: 17 mar. 2021.

FERREIRA, L. A. M. **O Estatuto da criança e do adolescente e o professor: reflexos na sua formação e atuação.** 2004. 223 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/92222>>. Acesso em: 19 set. 2020.

FERREIRA, M. **Como usar a música na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2012.

FRIEDMAN, A. **O direito de brincar: a brinquedoteca.** São Paulo: Scritta; ABRINQ, 1992.

GÓES, A. D. D. de; CARVALHO, V. L. de. **Educação Musical na Primeira Infância e Recursos Tecnológicos**. XXIV Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical Educação Musical em tempos de crise: percepções, impactos e enfrentamentos. Campo Grande: Revista Abem, 2019.

GONÇALVES, R. M; ABDALLA, M. de F. **Das necessidades de formação dos professores de música na educação básica**. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 10, 2011. Anais... Curitiba: PUC-Paraná, 2011.

ILARI, B; BROOCK, A. M. V. (Org). **Música e educação infantil**. Campinas, SP: Papirus, 2016.

ILARI, B. **Música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionados**. Curitiba: Intersaberes, 2013. (Série educação musical).

KASTEIN, V. R. B.; PACÍFICO, M. **A formação musical na educação infantil: a questão docente e as possibilidades da musicalização**. Revista Profissão Docente, v. 18, n. 38, p. 143-157, 2018.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e Brincadeiras na educação infantil**. FE-USP. São Paulo. 2010.

KISHIMOTO, T. M. ONO, A. T. **Brinquedos, gênero e educação na brinquedoteca**. Pró-Posições, v. 19, n. 3 (57) - set./dez. 2008.

KISHIMOTO, T. M. **Educação infantil integrando pré-escolas e creches na busca da socialização da criança**. In: **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação** [S.l: s.n.], 2001.

KUHLMANN JÚNIOR., M. **Educando a infância brasileira**. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2003 - p. 469-496.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos**. São Paulo: André, 1999.

LDB – **Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394**. 1996. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2020.

LOPES, E. M. T. **500 anos de educação no Brasil**/ Organizado por Eliane Marta Teixeira Lopes, Luciano Mendes de Faria Filho, Cynthia Greive Veiga, - 4ª ed., - Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p. Disponível em:< https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf >. Acesso em: 30 abr. 2020.

MARIA, G.E.K.C. C. **Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 2003: Grupo A, 2003. 9788536311623. Disponível em:

<<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536311623/>>. Acesso em: 04 out. 2020.

MATEIRO, T. **A formação profissional para a educação musical infantil** [professional education for the childhood]: algumas considerações. 2011.

MELO, G. P. A. N, ASSIS, A. C. P. de **Nos Trilhos Das Experiências Pedagógicas 1**”. Natal: RN, 2018.

MOLETTA, A. K. **A educação infantil e a garantia dos direitos fundamentais da infância**. Porto Alegre: SAGAH ,2018.

MORAIS, A. C., et al. **Cirandas na Educação Infantil: Saberes e prática**. - Rio de Janeiro: Bonecker, 2018.

PEREIRA, B. P. **Projetos de Extensão em Música e suas contribuições para a formação e atuação profissional. Anais... XI Encontro Regional Sudeste da Associação Brasileira de Educação Musical, Educação Musical em tempos de crise: percepções, impactos e enfrentamentos**, São Carlos, 2018.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEIROZ, L.; MARINHO, V. **Educação musical nas escolas de educação básica: caminhos possíveis para a atuação de professores não especialistas**. Porto Alegre: Revista da Abem, 2014. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/282/212>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

RAU, M. C. T. D., **Educação Infantil: práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem**. Editora IBPEX: 2012 Disponível em: <<https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/5960/epub/0>>. Acesso em: 26 nov. 2020.

STORNILOLO, S. R. P. **A música na educação infantil como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem**. Rio de Janeiro: Autografia, 2016

TAKATSU, M. M. **Artes, Educação e Música**. São Paulo: Cengage Learning Brasil, 2015. 9788522123735. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788522123735/>>. Acesso em: 31 out. 2020.

TAVARES, I. M.; CIT, S. **Linguagem da música**. Curitiba: Intersaberes, 2013. (Metodologia do ensino de artes; 6).

TORMIN, M. C.; KISHIMOTO, T. M. **Formação de professores e musicalização nas creches / Teacher training and musicalization in nurseries. Educação em Foco, [S. l.], v. 21, n. 34, p. 147–169, 2018. Disponível em:**

<<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1521>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

VIRGOLIM, A.M.R.; KONKIEWITZ, E. C. (Org.). **Altas habilidades/ Superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar/** Angela M.Rodrigues Virgolim; Elisabete Castelon Konkiewitz (orgs.). Campinas, SP: Papirus:2016.