

FACULDADE UNINA  
CURSO DE PEDAGOGIA

CAMILLA DA FONSECA FERREIRA

**CANTANDO TAMBÉM SE APRENDE: O TRABALHO COM MÚSICA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

CURITIBA  
2020

CAMILLA DA FONSECA FERREIRA

**CANTANDO TAMBÉM SE APRENDE: O TRABALHO COM MÚSICA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia em  
Licenciatura da Faculdade UNINA

Orientador: Prof. Dr. João Paulo de Souza  
da Silva

CURITIBA

2020

**FACULDADE UNINA**  
**ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA**

Aos 06/07/2020, reuniu-se a banca para a defesa da monografia de conclusão de curso de Pedagogia, da acadêmica: Camilla da Fonseca Ferreira. Intitulada: Cantando também se aprende: O trabalho com a música na Educação Infantil.

A banca examinadora, sob a presidência da Professor Dr João Paulo de Souza da Silva.

A banca foi constituída pela Professora Esp Elizabeth Nater e pela Professora Dr Yara Rodrigues de La Iglesia. Após exposição oral, a candidata foi arguida pelos componentes que analisaram o trabalho e decidiram pela sua aprovação com a nota 9,6. Para constar foi lavrada a presente Ata que depois de lida e aprovada vai assinada pelos membros da banca.

Observações: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Presidente

\_\_\_\_\_  
Membro da banca

\_\_\_\_\_  
Membro da banca

\_\_\_\_\_  
Acadêmico (a)

Curitiba 06 de julho de 2020

## AGRADECIMENTOS

Em minha trajetória acadêmica na Faculdade obtive muitos momentos exultantes, entretanto, houve conjunções muito difíceis. Talvez os quatros anos mais ardorosos em que já vivi, além do âmbito escolar como também em minhas particularidades. No entanto, pessoas especiais foram contribuintes para meu desenvolvimento próspero.

Agradeço primeiramente a Deus, que com a sua graça divina me proporcionou o dom da vida e me permitiu chegar até aqui, com meus princípios e ideologias das quais me orgulho.

Maria Helena, minha querida avó, tudo que sou devo a você, se estou conquistando mais uma vitória em minha vida é porque a senhora sempre permaneceu ao meu lado. Infelizmente no segundo período do curso você partiu, deixando um vazio inexplicável. Continuar a focar nos estudos se tornou ainda mais difícil, contudo, todas as vezes que eu pensei em desistir suas lembranças me deram força para prosseguir, pois mesmo ausente não houve um dia em que meus pensamentos não te encontraram. O amor que sinto por você foi a minha maior motivação para chegar até aqui, para concretizar o nosso sonho, pois também era seu desejo que este momento chegasse e ele chegou, sei que está comigo, pois você vive em meu coração. Este trabalho eu dedico totalmente a você, obrigada por ser minha inspiração.

Pai e mãe, sem vocês nada disto seria possível, não existe palavras que expressam meu sentimento de gratidão, orgulho e amor que sinto por vocês. Obrigada por me enaltecer a cada vez que eu chegava situando sobre uma prova bem sucedida ou por estarem ao meu lado nas diversas dificuldades. Agradeço também ao apoio das minhas irmãs de sangue Dhie e Bel, que juntamente com nossos pais, diversas vezes se submeteram em abrir mão de seus projetos pessoais para que eu pudesse ter a oportunidade de estudar, vocês fizeram de tudo para que meus momentos mais difíceis tornassem mais brandos.

Agradeço aos outros familiares que em diversos momentos se dispôs a me amparar com palavras motivadoras. Em especial a minha prima e irmã de alma Jaque, que sempre me apoiou em todas as vertentes da vida e agora não foi diferente.

Lucas Gabriel, obrigada por ser meu companheiro para todas as horas, por nunca ter deixado de me apoiar, respaldando sempre meu potencial e pela compreensão nos meus piores momentos.

Agradeço a vários amigos que nunca me negaram palavras de encorajamento e força neste momento e compreenderam a minha ausência durante a elaboração do TCC, principalmente a minha melhor amiga de infância Karine e meu grande amigo Lucas Gomes, que me impeliu a continuar quando eu estava prestes a desistir. Amigos, sem vocês este trabalho não seria possível.

A todas as amigadas que criei no âmbito educacional e se tornaram de suma importância em minha vivência, tornando-a mais leve exultante, enfatizando minhas amigas Deborah, Sandra, Jhenifer e Elaine. Obrigada por cada risada, cada debate, cada discussão, cada dúvida esclarecida, cada resumo do conteúdo cinco minutos antes da avaliação e principalmente cada conta de lanche em que dividimos.

Sou completamente grata a todos os docentes que contribuíram para minha formação acadêmica, de fato, sem vocês isto não seria possível, obrigada por todo o suporte, por toda a paciência e incentivos, por possibilitar meu aprendizado e relevar minhas particularidades quando eu passei por diversos conflitos pessoais. Principalmente ao meu querido orientador Joao Paulo e minha adorável professora Yara, obrigada por acreditarem em minha aptidão.

Agradeço a todos os meus animais de estimação, que com sua ingenuidade me transmitiram paz e alegria nos meus dias mais conturbados.

E por fim agradeço a todos aqueles que não foram mencionados, mas que de certa forma corroboraram na minha formação acadêmica mesmo que direta ou indiretamente.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo estudar qual a contribuição da música no desenvolvimento integral da criança na educação infantil. Para tal foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico-qualitativa, adotando a ideologia de alguns autores principais. Em relação do conceito de infância foi utilizado Azevedo e Sarat (2015) e Guimarães (2017), sobre a trajetória do ensino da música foi Queiroz (2012) e Amato (2006), e com relação a música como componente da educação infantil foi empregado Gohn e Stravacas (2010) e Romanelli (2014) O trabalho está dividido em dois capítulos, o primeiro aborda sobre os conteúdos acerca da música, a importância da sua manifestação e expressão pelos seres humanos e também sobre como ela foi constituída historicamente na linha do tempo até os parâmetros atuais. Já no segundo capítulo houve a preocupação em explicar a música como conteúdo presente na Educação Infantil e sua obrigatoriedade, também o processo de ressignificação da infância e como a preocupação com o ensino da criança se caracterizou a partir dos anos. Por fim, neste capítulo foi apresentado uma proposta de ensino fundamentada em dois eixos, o eixo essencialista que aborda os conteúdos da música, como ritmo, som e melodia; e o eixo contextualista que utiliza das cantigas e músicas como forma de ensino multidisciplinar. Concluiu-se que a história da música é marcada por inúmeros processos onde a mesma sempre transitou de maneira instável e, que mesmo com sua obrigatoriedade curricular a mesma é trabalhada de acordo com as possibilidades do professor. Na BNCC o ensino da música é colocado a partir das necessidades específicas por idade da criança. Os Documentos Oficiais e Legislatórios colocam o ensino da música como obrigatório na Educação Básica. A importância ao conteúdo da música está relacionada ao desenvolvimento integral da criança, nos aspectos de psicomotricidade, ludicidade, sonoridade, ritmo, vocabulário, desenvolvimento da linguagem.

**Palavras-chave:** Educação-infantil. Desenvolvimento integral. Música.

## ABSTRACT

The present work intends to study what is the contribution of music in the integral development of children in early childhood education. To this end, a qualitative bibliographic research was elaborate, adopting an ideology of some leading authors. In relation to the concept of childhood used Azevedo and Sarat (2015) and Guimarães (2017), on a trajectory of music teaching that was Queiroz (2012) and Amato (2006), and in relation to music as a component of early childhood education Gohn and Stravacas (2010) and Romanelli (2014). The work was develop into two chapters, the first deals with the content about music, the importance of its manifestation and expression about human beings and how it was used historically in the timeline until current values. In the second chapter, there was a concern to explain music as a content present in Early Childhood Education and its mandatory nature, was also contemplate the process of reframing childhood and as a concern with the child's teaching was characterize from the years. Finally, in this chapter, a teaching proposal based on two axes was present: the essential axis for addressing music content, such as rhythm, sound and melody; and the contextualist axis that uses songs and music as a form of multidisciplinary teaching. It was conclude that the history of music was notice by numbers of processes in which it has always moved in an unstable manner and that even with its mandatory curriculum it is the same worked according to the teacher's possibilities. At BNCC, music teaching based on the specific child's age needs. Official and Legislative Documents place music teaching as mandatory in Basic Education. The importance of music content is available for the integral development of the child, in the aspects of psychomotricity, playfulness, sonority, rhythm, vocabulary, language development.

**Keywords:** Early childhood education. Integral development. Music.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNNC	Base Nacional Comum Curricular
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 A MÚSICA E A EXPRESSÃO .....</b>	<b>11</b>
2.1 TRAJETÓRIA DO ENSINO DE MÚSICA NO BRASIL .....	12
<b>3 MÚSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>15</b>
3.1 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	15
3.2 ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	19
3.3 POSSIBILIDADES DO ENSINO DE MÚSICA PARA A CRIANÇA PEQUENA ...	22
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>26</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>28</b>

## INTRODUÇÃO

A música está presente em nossas vivências desde os primórdios e é incontestável sua universalidade, ou seja, se manifesta em todas as culturas e épocas. É capaz de possibilitar que o indivíduo desperte em seu interior não só efeitos sonoros e emocionais, como também pode ser utilizada como um instrumento que auxilia na formação integral do ser, enfatizando os bebês e as crianças bem pequenas (BRITO, 2003).

Brito (2003), ainda explica que a interação da criança com os efeitos sonoros ocorre antes mesmo do nascimento, quando os bebês ainda se encontram na fase intrauterina, pois nesta etapa o mesmo possui a capacidade de ouvir os sons provocados pelo corpo da mãe (batimentos cardíacos, pulsação sanguínea, respiração e entre outros) e também a própria voz materna. O bebê desde então, já possui capacidade de desenvolver uma relação afetiva e reagir a estes estímulos sonoros. Após o nascimento, estes efeitos sonoros são incontestáveis, logo que é algo presente em todas as ações humanas. O ato de cantar, de dançar e de ouvir é praticamente universal, ocorre constantemente na vida dos pequenos, onde os mesmos, na maioria dos casos, interagem e se desenvolvem com as canções, principalmente as cantigas de ninar, de roda, comemorativas ou até mesmo nos meios de comunicações (televisores, internet, rádios, etc.).

Baseado neste conhecimento prévio, é possível que o bebê e a criança ao entrar na educação infantil já possuem uma experiência inicial com a música. É neste momento que os educadores em sua metodologia utilizem a música como uma ferramenta didática nas salas de referência, afim de buscar resultados significativos, de modo que perpassa não só apenas nas áreas formais de conhecimento, como no desenvolvimento pessoal.

O motivo que me fez estudar este tema para ser investigado foi que logo que iniciei a graduação de Pedagogia tive a oportunidade de estagiar em uma turma de Berçário, o mesmo foi realizado em uma instituição pública, cujo nome é CMEI Berço de Ouro, ali tive o meu primeiro contato com crianças de 0 a 5 anos. Desde então, desenvolvi meu interesse pelo estudo formal do processo de aprendizagem e desenvolvimento escolar dos bebês e crianças bem pequenas, utilizando a musicalização como ferramenta.

De acordo com Luckesi (2005) o lúdico é caracterizado pelas vivências de nossos atos, de modo a ser realizado de modo pleno e prazeroso, e também é um componente de extrema importância quando associado com a musicalização. Pois através do brinquedo cantado a criança aprende a se alimentar, possuir higiene pessoal e entre outros aprendizados. É comum que nesta interação os mesmos acompanham a música desenvolvendo expressões corporais como danças, palmas, sapateados e entre outros.

Portanto, este trabalho de conclusão de curso partiu da seguinte pergunta: como a música pode contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem da criança de zero a cinco anos?

O objetivo geral é: estudar qual a contribuição da música no desenvolvimento integral da criança na educação infantil. Os objetivos específicos são: apresentar a trajetória do ensino da música no Brasil analisar o currículo da educação infantil a partir da Base Nacional Comum Curricular; conceituar a música como uma obrigatoriedade curricular; entender a relação entre a musicalização e o desenvolvimento integral da criança.

O presente trabalho pretende analisar a contribuição da música no desenvolvimento integral da criança na educação infantil e, para tal, optou-se pelo uso da metodologia bibliográfico-qualitativa, sendo os principais autores empregados: Célia Maria Guimarães (2017), Luis Ricardo Silva Queiroz (2012), Rita de Cassia Fucci Amato (2006) e Guilherme Gabriel Ballande Romanelli (2014), entre outros autores que abordam os temas apresentado.

## 2 A MÚSICA E A EXPRESSÃO

Chiarelli e Barreto (2005) citam a importância da música e da musicalização e como esses elementos podem ser contribuintes no desenvolvimento integral do ser. Ao pontuar algumas ideologias de Bréscia (2003) os autores denominam a música como uma linguagem universal e existentes desde os primórdios.

A definição de música é algo muito relativo e subjetivo, no entanto de um modo abrangente é situada como “[...] combinação harmoniosa e expressiva de sons e como a arte de se exprimir por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época, a civilização etc.” (BRÉSCIA,2003).

Fonterrada (2017) ao descrever sobre a música cita que

[...] aceita-se que ela é um processo de comunicação tipicamente humano, profundo e flexível, o que equivale a dizer que é própria do homem e se manifesta de modo peculiar à raça, à cultura e à época. A música está presente em diferentes ocasiões e tem variados propósitos – divertimento, religiosidade, patriotismo; tem efeito calmante e excitante. Para cada momento, cada circunstância da vida, há um tipo de música, considerado adequado pela comunidade ou pelo grupo social com ela envolvido. Considerar a adequação ou não da música a determinadas circunstâncias é próprio da cultura em que está inserida (p.25).

A música em sua composição possui diversos componentes particulares que podem ser assimilados a uma característica específica das pessoas, estes elementos são capazes de induzir expressões corporais e vão condizer a um tipo de atributo humano. Sendo assim, é comum que ao ouvir o som e acompanhar o ritmo, o ouvinte reaja a estímulos de movimentar o corpo; a melodia da música é capaz de despertar a afetividade; a ordem da música e sua estrutura soma nas característica do controle mental do ser humano para auto afirmação e restauração. (GAINZA,1988)

Para situar como a música é composta Weigel (1988) descreve que

Som: são as vibrações audíveis e regulares de corpos elásticos, que se repetem com a mesma velocidade, como as do pêndulo do relógio. As vibrações irregulares são denominadas ruído.

Ritmo: é o efeito que se origina da duração de diferentes sons, longos ou curtos.

Melodia: é a sucessão rítmica e bem ordenada dos sons.

Harmonia: é a combinação simultânea, melódica e harmoniosa dos sons (p. 10).

Já a definição de musicalização se caracteriza num processo de desenvolvimento do saber, com o objetivo de despertar o gosto das crianças pela música, além disso corrobora ao aperfeiçoamento da sensibilidade, senso rítmico, questões de criatividade, da imaginação, da memória, da comunicação, sociabilidade e melhorias na habilidade de movimentação corporal (CHIARELLI;BARRETO, 2005; BRÉSCIA, 2003).

Para os autores é necessário que o docente utilize das atividades da musicalização no contexto educativo, uma vez que estas vão ocasionar na exploração do universo sonoro e, com isso as crianças vão ouvir com atenção, aprender sobre a música, sobre os sons e os ruídos, desenvolvendo sua capacidade auditiva, análise e seleção de sons (CHIARELLI & BARRETO, 2005).

## 2.1 TRAJETÓRIA DO ENSINO DE MÚSICA NO BRASIL

As primeiras músicas criadas e utilizadas foram com representatividade de rituais, as civilizações utilizavam deste componente em situações de nascimento, morte, casamentos e outros. Com a chegada dos portugueses, os jesuítas utilizavam a música apenas para fins religiosos (AMATO, 2006).

A música relacionada ao ensino foi se caracterizar na história do Brasil a partir do Decreto Federal nº1331 de 1854 que determina como aprovadas as regulamentações da reforma do Ensino Primário e Secundário no Rio de Janeiro. No entanto, neste contexto a música não foi tratada como componente prioritário, inserida como parte complementar de instrução pública (SENADO FEDERAL, 1854).

De fato, este documento contribui muito a história da música como conteúdo educacional, por ser o pioneiro a tratá-la com este sentido. Ao analisar este documento Queiroz (2012, p.26) relata que certamente o ensino da música foi colocado como complementar e optativo, “mas não diminui a importância de a música ser elencada entre os conhecimentos considerados relevantes para a formação do indivíduo”.

Amato (2006) ao estudar o processo histórico do ensino da música coloca que um ano após este decreto foi estabelecida outra determinação exigente no sentido de propor que apenas pessoas concursadas poderiam ser professores de música.

Em 1890 houve a realização de outro decreto de lei nº981, que em contrapartida ao decreto de 1854 trouxe maiores definições e perspectivas pontuais da música como conteúdo primordial na educação primária e secundária. Este decreto

foi desenvolvido para o Distrito Federal, mas teve grande representatividade nacional por aprovar o “Regulamento da Instrução” destas fases educacionais. Um dos exemplos da especificidade positiva deste decreto condizente a música como componente curricular é o fato dele realizar menções de cânticos escolares, conhecimento e leitura das notas, compassos, chaves, entre outros, como aponta o autor ao analisar o decreto (QUEIROZ, 2012).

Além de todos estes fatores importantes, é neste decreto que o professor de música é citado pela primeira vez como parte constituinte do âmbito escolar, como colocado por Queiroz (2012, p. 27) ao citar o artigo 28 do documento “Cada um dos estabelecimentos [de ensino] terá os seguintes professores: 1 de desenho; 1 de *gymnastica*, evoluções militares esgrima; 1 de música.”

Amato (2006) apresenta um dos principais acontecimentos históricos para a consolidação da música durante a progressão do tempo, mais especificamente nos anos de 1930/1940 com a consolidação do conteúdo musical nas escolas nacionais e a criação da Superintendência de Educação Musical e Artística criada por Villa Lobos que caracteriza a maior representação do desenvolvimento e visibilidade do Canto Orfeônico neste período.

O canto orfeônico se caracterizou como um movimento nacional, estabelecido com muita intensidade e força, onde se empregava o nacionalismo através do movimento artístico, valorizando a produção local e com pretensões de posicionamentos políticos (FONTERRADA, 2018).

Em 1931 houve a realização de um novo decreto, desta vez colocando como componente curricular obrigatório o canto orfeônico, este decreto por sua vez destinava-se ao Distrito Federal, contudo também possuía proporções que influenciavam toda a nação a seguir os mesmos passos, uma vez que o canto orfeônico possuía demasiada proporção e importância no Brasil (QUEIROZ, 2012).

Três anos depois, em 1934 foi constituído o decreto 24.794 que objetiva na função de estender a obrigatoriedade do ensino do canto orfeônico na escola, além disso é neste documento que foi apresentado oficialmente a importância deste conteúdo estar presente no currículo e a relevância do mesmo para ser transpassado como forma de ensino para os alunos, o documento considera: “[...] como meio de renovação e de formação moral e intelectual, é uma das mais eficazes maneiras de desenvolver os sentimentos patrióticos do povo” (QUEIROZ, 2012, p.29; *apud* BRASIL, 1934).

Em 1942 a partir de outro decreto foi criado o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico com o principal objetivo na formação e qualificação de profissionais capacitados para atuarem como professores em diferentes cidades. Ademais, este decreto era constituído para abranger proporções nacionais, uma vez que os outros acima eram destinados ao Distrito Federal, evidenciando ainda mais o Canto Orfeônico no Brasil (QUEIROZ, 2012; BRASIL, 1942).

Outro fator importante na progressão histórica se inicia no ano de 1961, direcionado pela LDB 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) que substituiu a terminologia da lei, uma vez que era colocada como “canto orfeônico”, passou a ser “educação musical”. Já em 1971, a LDB origina a Educação Artística, como conteúdo nas escolas e, dentro deste contexto o ensino da música passou a ser conteúdo da educação artística, esta legislação deixou de reconhecer o ensino da música como disciplina curricular e a colocou dentro de um contexto onde seria trabalhada de maneira parcial junto de outros conteúdos (QUEIROZ, 2012; FONTERRADA, 2018).

Isso queria dizer que elas entravam no currículo como uma espécie de ‘café com leite’, sem avaliação, sem notas, e sem propostas definidas de trabalho, como ocorria com as disciplinas. Era um momento de passatempo e exploração e havia pouca preocupação com a prática musical (FONTERRADA, 2018, p.22)

Isso só mudou em 1996, com a aprovação da LDB 9.394 que dentro da sua abrangência não cita os termos “educação artística”, mas coloca a educação musical dentro do ensino da “arte”, que por sua vez também se torna conteúdo obrigatório na educação básica neste ano, com o intuito de promover o desenvolvimento dos alunos através da cultura (QUEIROZ, 2012).

Em 2008, houve uma alteração na LDB, cujo, a música foi constituída como componente obrigatório dentro do currículo escolar, no entanto sua abordagem não é exclusiva, também não é tratada como disciplina. Neste caso ela se apresenta como obrigatória de caráter multidisciplinar que pode ser trabalhada em diversos contextos na educação escolar (BRASIL, 2008).

E no ano de 2016, ocorre uma nova atualização que estende a obrigatoriedade a outros três conteúdos: artes visuais, dança e teatro. Antes de 2008 não havia obrigatoriedade legal e a música era ministrada (BRASIL, 2016).

### 3 MÚSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL

#### 3.1 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para iniciar a discussão histórica da educação infantil no Brasil se torna indispensável discorrer sobre o desenvolvimento do significado atribuído a infância ao longo da história.

Antes da chegada dos portugueses o Brasil era um país dominado pela cultura indígena, dos anos de 1500 até meados de 1874, a “escolarização” das crianças era realizada através dos colonizadores e principalmente os jesuítas que tinham a finalidade de converter as culturas aqui já existentes para uma cultura voltada ao cristianismo. (KRAMER, 2003)

Com o método de aculturação forçada dos nativos, muitos índios adultos resistiram, resultando que, os jesuítas atuassem em uma nova estratégia: os mesmos passaram a centrar o processo de ensino nas crianças, que em suas percepções eram mais vulneráveis e fáceis de serem manipulados.

Os jesuítas demarcaram o início da história da educação com uma natureza essencialmente religiosa e uma imagem de criança a exemplo de uma folha de papel em branco, moldável e educável para a obediência e disciplina (GUIMARÃES, 2017).

O autor supracitado também descreve que as crianças índias eram retiradas de suas tribos e, colocadas juntamente com crianças órfãs da mesma faixa etária e de nacionalidade portuguesas, para que assim ambas aprendessem os costumes europeus. “Deste modo, a doutrinação dos jesuítas atendia ao imperativo de auxiliar a sedimentar a cultura teocrática portuguesa na colônia, além de transformar a população de índios em força de trabalho” (GUIMARÃES, 2017, p. 85-86).

Outro motivo dos jesuítas escolherem as crianças para este processo de ensinamento era que os mesmos acreditavam que os pequenos eram indivíduos que ainda não cometiam pecados ou maus hábitos, e que ao entender a palavra do evangelho, poderiam pregar e salvar “também” as almas dos adultos. Para realização deste método de acultramento os nativos obtinham diversas estratégias, cujo julgavam ser de suma importância para ter uma finalidade satisfatória, como acreditar que as crianças tivessem que ter “[...] um forte disciplinamento dos modos e dos costumes. [...] a adoção de castigos físicos, “a educação pelo sangue”, fazia parte do



conjunto de medidas civilizadoras na educação das crianças” (DAHER,2001, p.50; apud AZEVEDO & SARAT, 2015, p.22).

Os autores supracitados ao analisar a teoria de Priore (1996) complementa que

A criança considerada mística era a que deveria suportar todas as agruras em prol da fé e essa era sua maior qualidade além da pureza da ingenuidade e da inocência. Assim como a criança santa, fundada nos padrões da religiosidade cristã estava relacionada ao menino Jesus, exaltando suas características de bom comportamento, doçura, afabilidade e divindade (p.22).

Nesta época a desigualdade social firmava-se de modo extremo, Priore (2013) afirma que muitas mulheres e crianças não tiveram o acesso imediato a educação, pois julgavam ser inferiores aos homens, a educação das mesmas também se definia baseadas em suas características étnicas, sociais e de gêneros. Veiga (2007), em um estudo na mesma perspectiva afirma que não há registros de escolarização de mulheres e crianças negras ou brancas pobres.

Na história das mulheres, há registros de situações em que eram enviadas a conventos contra a sua vontade por razões sociais, econômicas e morais os conventos funcionavam como espaço de correção de práticas “desviantes” e instrumentos de controle da população feminina (NUNES, 1997; apud AZEVEDO & SARAT, 2015, p. 24).

Os tratamentos que seriam destinados aos meninos também eram completamente divergente de acordo com a suas características étnico sociais, ou seja, uma vez que os filhos das escravas não recebiam nenhuma orientação educacional e o trabalho infantil era precoce, os meninos brancos recebiam a instrução por professores particulares, tinham suas próprias amas, e até suas vestimentas se portavam como as mesmas de um adulto (FARIAS, 2005).

No ano de 1726 foi inaugurado na Bahia a Santa Casa de Misericórdia, liderada pela Igreja Católica com a finalidade principal de receber crianças rejeitadas pela família, enfatizando os filhos das escravas. As crianças eram deixadas na Santa Casa num mecanismo chamado de “roda” e, por sua vez ao serem abandonadas denominavam-se como os “expostos”, expostos a viver de acordo com as condições que a igreja oferecia (GUIMARÃES, 2017).

Marcílio (2011) explica como acontecia

[...] dispositivo onde se colocavam os bebês que se queriam abandonar. Sua forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória, era fixada no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior e em sua abertura externa, o expositor depositava a criancinha que enjeitava. A seguir, ele girava a roda e a criança já estava do outro lado do muro. Puxava-se uma cordinha com uma sineta, para avisar ao vigilante ou rodeira que um bebê acabava de ser abandonado e o expositor furtivamente retirava-se do local, sem ser identificado (p. 57).

O verdadeiro sentido era atribuído ao anonimato do abandono, já que a fé das pessoas se baseava na abominação do aborto e o infanticídio, ao invés de praticarem o aborto ou matarem seus filhos indesejados, as pessoas os deixavam para a criação da igreja. Além destes fatos, a roda tinha serventia como mecanismo de defesa da honra familiar, em casos de gravidez fora do casamento (MARCILIO, 2011).

Guimarães (2017) coloca que era corriqueiro o fato de muitas crianças deixadas na “roda” morrerem nesta época, por consequência das condições precárias de higiene e saneamento na Santa Casa. Farias (2005) coloca que após serem deixadas, as crianças que sobreviviam eram destinadas as amas-de-leite, estas mulheres eram criadoras que recebiam determinada verba das Câmaras Municipais para acolherem os expostos até os nove anos de idade, constituídos na sua maioria por crianças negras e mestiças. Era visto que após esta idade a criança deveria sobreviver por conta própria, submetida ao trabalho desde a infância, exercendo funções trabalhistas da mesma forma que os adultos.

Garanhani (2000, p. 111) relata que a preocupação com a infância começa a se caracterizar importante a partir do século XVII “[...] passando a criança, neste momento, a existir como objeto de afeto e de conhecimento para a sociedade.”

Azevedo e Sarat (2015) ao apontar o processo histórico da infância atribuem esta mudança de comportamento social a um processo civilizador, na forma como eram tratadas as crianças na sociedade, como “mini adultos”, onde a distinção étnica e econômica causava inúmeros abandonos e mal tratos, além de um número exorbitante de mortalidade infantil.

A partir desta ressignificação foi fortalecido “o discurso sobre a educabilidade da infância, como um momento da vida que deveria ser protegida” (AZEVEDO & SARAT, 2015, p. 25).

Desta forma a sociedade inicia parcialmente a preocupação de estudar a infância. A fim de melhor esclarecimento deste ponto específico Garanhani e Moro (2000) ao citar Pinto (1997, p. 44) pondera a seguinte afirmação

[...] a infância constitui uma realidade que começa a ganhar contornos a partir dos séculos XVI e XVII. [...] As mudanças de sensibilidade [...] tendem a diferir a integração no mundo adulto cada vez para mais tarde, e a marcar, com fronteiras bem definidas, o tempo da infância, progressivamente ligado ao conceito de aprendizagem e de escolarização (p. 111).

Consequente a esta mudança de atitude social, houve maiores investimentos em escolarização e democratização do acesso à escola para as crianças e a busca de novos métodos de aprendizagem para ensinar e escolarizar (AZEVEDO & SARAT, 2015; GARANHANI, 2000).

Até meados do século XX, os pais ou responsáveis das crianças eram encarregados pelo acesso de aprendizado dos mesmos. Em 1988 a criança passou a ter absoluta prioridade, e foi contemplado no documento oficial da Constituição Federal a implementação da lei que garante o acesso à educação obrigatória como direito de todos.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, [s.p]).

Foi somente com a promulgação da nova Constituição, em 1988, que a Educação infantil passou a ser um direito da criança, uma opção da família e um dever do estado, vinculando-se a área da Educação.

Dois anos depois em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), também irá assegurar e garantir que a legislação seja cumprida pelo Estado com primazia, mais especificamente no art. 54 inciso “IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade” (BRASIL, 1990, [s.p]).

Neste momento a Educação infantil obteve um avanço, deixando de lado a visão filantrópica, sendo reconhecida como um dos princípios essenciais na formação integral da criança.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), propõe que a criança é o centro do planejamento, respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos para esta primeira etapa da educação básica (BRASIL,2010).

Atualmente a Lei de Diretrizes e Base (LDB) estabelece que a educação infantil (creche e pré-escola) vai de 0 a 5 anos de idade. A Lei 12.796 de 2013 altera a LDB

9394/96. Com isso, a educação infantil passa a fazer parte da Educação Básica e ser organizada da seguinte forma, segundo artigo 30 da referida Lei

- I- Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
- II- Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1996, [s.p.]

A Base Nacional Comum Curricular (2018) determina que creches e pré-escolas devem considerar as realidades subjetivas do contexto das crianças, fundamentado nas vivências que elas possuem fora do âmbito escolar, a partir disso desenvolver propostas de prática pedagógica com o intuito de ampliar o conhecimento e as experiências.

[...] diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017, p. 36).

Dessa forma, a Educação infantil é entendida como um espaço educativo, voltada para o desenvolvimento integral da criança. No entanto, mesmo que a Instituição de Educação infantil seja compreendida legalmente como um contexto de oportunidades, ainda hoje, as práticas assistencialistas, que marcaram o surgimento desta instituição, coexistem com as propostas educativas.

### 3.2 ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O ensino da música nos primeiros períodos da infância é extremamente necessário, neste subcapítulo será apresentado os motivos reais da importância deste conteúdo no desenvolvimento das crianças. A música é conteúdo rotineiro na história de vida da maioria das pessoas, ela está presente na cultura social e se manifesta de diferentes formas, por consequência disso, nas crianças não é diferente. Veríssimo (2012, p. 9) afirma que “o gosto pela música é algo natural nas crianças, estas gostam de cantar e de ouvir vários sons, canções, ou simplesmente ouvir música.”

Além disso é necessário estimular a criança musicalmente desde pequena, pois isto ajudará no seu desenvolvimento e no “aumento das qualidades morais,

psicológicas, intelectuais, crescimento, progresso, físicos, cognitivos entre outros” (VERÍSSIMO, 2012, p. 11).

Outro fator importante a ser colocado é a relevância da idade, como uma possibilidade de aprendizagem de acordo com o processo cognitivo da criança, colocado por Veríssimo (2012) ao citar Gordon (2000, p. 305)

é durante o estágio de aptidão musical evolutiva que uma criança atinge o máximo do seu potencial para aprender música. Quanto mais pequena for a criança, maiores são as possibilidades de a aptidão musical evolutiva poder ser elevada até ao nível com que nasceu (p. 9)

É por estes motivos que a educação infantil e a música trabalham em conjunto, a partir da iniciativa do educador em estimular as crianças, para o aprendizado através da utilização da música.

Oliveira (2009) ao realizar um trabalho sobre a música como conteúdo de inserção na educação infantil utiliza das referências de Jeandot (1993) ao relatar que as crianças geralmente gostam de acompanhar as músicas com gestos corporais, por exemplo palmas, danças e sapateados. Nesta junção entre movimento corporal associado a determinado som haverá construção do conhecimento sobre a música.

O desenvolvimento de aprendizagem através da música da criança varia de acordo com sua idade e, também o tempo que de estímulo musical contribuirá neste processo. Jeandot (1993) classifica a criança e sua capacidade de aprendizagem musical nos seguintes estágios:

Com dois anos de idade a criança já possui a capacidade de cantar alguns versos das músicas, geralmente não está no tom correto da canção que é cantada em fragmentos pela criança. O reconhecimento da melodia ainda é dificultoso e a música é bastante associada a brincadeira na rede ou no balanço.

Com três anos de idade a criança já se desenvolve ao ponto de conseguir cantar algumas canções inteiras, com dificuldade de encontrar o tom correto, já reconhece outras músicas e inicia uma participação em grupos rítmicos, como caminhar, pular e correr durante a música.

Para Jeandot (1993, p.63) com “4 anos, a criança progride no controle da voz. Participa com facilidade de jogos simples, cantados. Interessa-se muito em dramatizar as canções. Cria pequenas músicas durante a brincadeira;” e com 5 e 6 anos ela encontra o tom correto para cantar as melodias, demonstrando facilidade de

sincronização a letra e ritmo da música. A criança já possui um repertório musical extenso e percepção dos diferentes instrumentos musicais e vozes.

No entanto podem haver variações, conseqüentes da quantidade de estímulo musical que a criança irá ter durante o período da infância. Além do desenvolvimento cognitivo a música quando trabalhada na educação infantil irá trazer para as crianças uma melhoria nas relações sociais. Silva (2013, p. 21) afirma que “a criança que vive em contato com a música aprende a conviver melhor com outras crianças, estabelecendo uma comunicação mais harmoniosa.” Para a autora, na educação infantil a música traz encantamento, traz segurança emocional, traz a confiança, fazendo com que a criança possa sentir-se compreendida no ato de compartilhar as canções “e inseridas num clima de ajuda, colaboração e respeito mútuo.”

Além disso a autora coloca sobre a aprendizagem pré escolar que a música ajuda a desenvolver, como na etapa de alfabetização, onde a criança pode receber estímulo musical. “Através das canções infantis nas que as sílabas são rimadas, repetitivas, e acompanhadas de gestos que se fazem ao cantar. A criança melhora sua forma de falar e de entender o significado de cada palavra” (SILVA, 2013, p. 21). Assim o processo de alfabetização acontecerá mais rápido, pois aumentará a capacidade de concentração e também a capacidade facilitada de aprender matemática.

A música está presente como conteúdo obrigatório sancionado segundo a Lei nº 11.769/2008, no entanto não é colocada como conteúdo exclusivo, uma vez que deve ser abordada como conteúdo articulador em múltiplas vertentes (BRASIL, 2016).

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (2010), a música aparece como proposta pedagógica colocada num eixo norteador afim de garantir a realização da brincadeira e da interação, sendo assim colocada como uma experiência de imersão das crianças em domínio de diversas linguagens, gêneros e maneiras de se expressar através do gesto, da comunicação verbal, dramática e musical.

Neste mesmo documento é proposto “[...] a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (2010, p. 26) colaborando para o desenvolvimento multifatorial da aprendizagem através destes aspectos.

A Base Nacional Comum Curricular (2017) também inclui a música como direito aprendizagem e desenvolvimento que deve ser utilizado como um dos fatores de aprendizagem nos campos de experiência da Educação Infantil, no sentido da

expressão corporal, resultando nas crianças uma comunicação composta pela junção entre o corpo, linguagem e a emoção.

### 3.3 POSSIBILIDADES DO ENSINO DE MÚSICA PARA A CRIANÇA PEQUENA

Gohn e Stravacas (2010) ao analisar o documento Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) enfatiza como a música ainda é vista por muitos em uma percepção filantrópica, os autores acreditam que isto está correlacionado a má formação específica dos educadores, pois muitos ainda não entenderam o quão relevante é este mecanismo para um melhor desenvolvimento educacional e conseqüentemente tratando a mesma apenas como um instrumento facilitador nas atividades rotineiras.

Ao citar sobre possibilidades de se trabalhar com as crianças pequenas a autora Cunha (2018) complementa:

[...] os bebês e as crianças também são detentores de saberes, têm curiosidades e capacidades para agir e maneiras de aprender que precisam ser levadas em conta no cotidiano das suas escolas. Saber o que as crianças já são quando se atua com elas é reconhecer quais são as suas possibilidades musicais e isso pode guiar professores no desenvolvimento de uma educação musical que acolha o grande interesse que demonstram pelos sons e pela música, que também pode ser inventada por elas (p. 39).

O campo da música pode ser distinguido em duas vertentes: função contextualista e essencialista. Na função contextualista a música, em ambientes educacionais, pode ser utilizada como uma ferramenta didática, afim de ser abordada com o intuito de possibilitar um melhor desenvolvimento motor, da memória, da fala, da imaginação, memorização, da organização, da criatividade, das interações sociais e outros. Já a função essencialista, a música tem que obter a mesma relevância como qualquer outra área do conhecimento. “Nessa concepção, o principal benefício de aprender música é ampliar os conhecimento e experiências musicais.” (ROMANELLI, 2014, p. 66; apud ALMEIDA, 2001).

A musicalização trabalhada com crianças bem pequenas, além de desenvolver uma construção de conhecimentos tem o intuito de fazer com que desperte nelas seus gostos musicais, neste processo é comum a associação do lúdico à música, contribuinte nas funções contextualista e essencialista e também no aperfeiçoamento do desenvolvimento integral da criança (GOHN & STRAVACAS, 2010).

O termo musicalização infantil adquire uma conotação específica, caracterizando o processo de educação musical por meio de um conjunto de atividades lúdicas, em que as noções básicas de ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade, leitura e escrita musicais são apresentadas à criança por meio de canções, jogos, pequenas danças, exercícios de movimento, relaxamento e prática em pequenos conjuntos instrumentais (BRITO, 1998, p. 45).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018), nos campos de experiências: traços, sons, cores e formas, é descrito uma percepção musical com objetivos de aprendizagens para incluir nos modelos de currículos da Educação Infantil, estes são considerados competências relevantes para esta modalidade de ensino, que é designada em três vertentes: 1) bebês - crianças de zero a 1 ano e 6 meses; 2) crianças bem pequenas - de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses; e 3) crianças pequenas - de 4 a 5 anos e 11 meses de idade. Os objetivos existentes na BNCC são

(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.

(EI01TS04) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.

(EI01TS05) Imitar gestos, movimentos, sons, palavras de outras crianças e adultos, animais, objetos e fenômenos da natureza.

(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.

(EI03TS03) Apreciar e participar de apresentações de teatro, música, dança, circo, recitação de poemas e outras manifestações artísticas.

(EI03TS04) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons (BRASIL, 2017, p.48).

GODOI (2011) ao realizar um trabalho coerente a novas propostas pedagógicas do ensino da música interdisciplinar, aponta que ela é componente presente nas salas de referência e, é tratada como conteúdo articulador para desenvolver inúmeras vertentes de aprendizado tanto no ensino da música propriamente dita (função essencialista), quanto nas atribuições básicas dos aprendizados motores e cognitivos da vida (função contextualista).

Este trabalho propõe algumas possibilidades de abordagem pedagógica dos educadores nestes dois eixos de ensino, baseado no trabalho de Godoi (2011, p. 25-30) que apresenta as referências de Delalande (1979), Jeandot (1997) e Silva (2001).



Sendo assim, entendemos que durante a atividade lúdica musical a criança ao utilizar os sons do seu próprio corpo, toca a barriga, bate palma e os pés e que estes movimentos emitem sons que podem ser graves ou agudos, além disso estes podem ser utilizados em jogos, em brincadeiras e nas atividades pedagógicas no geral, colaborando também na compreensão do ritmo através da construção e utilização do instrumento musical (DELALANDE, 1979).

É neste processo de criação do instrumento, percepção do ritmo e diferenciação do grave e agudo que identificamos características similares com a proposta essencialista.

Jeandot (1997) apresenta diversas propostas de construção de instrumentos musicais para o trabalho na educação infantil, como utilizar chaves que se encontram em desuso dispostas a um pedaço de madeira que as deixe suspensas, deste modo ao passarem as mãos ou balançarem será reproduzido um som, a autora também indica que encher latas ou recipientes com grãos de arroz irá construir chocalhos, materiais simples de fácil construção e aplicação no âmbito educacional.

Já na proposta contextualista Godoi (2011) apresenta possibilidades que foram colocadas por Silva (2001) afim de trazer determinadas experiências do cotidiano das crianças através da musicalização, uma vez que não basta apenas a criança cantar ela tem que refletir sobre o que está cantando, com o intuito de fazê-las compreenderem sobre funções básicas da vida, como números, letras, partes do corpo, momentos de se alimentar, de dormir e de higienização como por exemplo lavar as mãos e os pés.

Uma maneira lúdica de ensino/aprendizagem através do som é a música do lanchinho, que apresenta a criança a importância de se alimentar pra crescer, está também pode ser cantada no contexto rotineiro escolar, simbolizando a hora do lanche.

[...] Meu lanchinho, meu lanchinho  
Vou comer, vou comer  
Pra ficar fortinho,  
Pra ficar fortinho  
E crescer! E crescer!  
(Domínio público, sd)

Outra possibilidade de ensinar a criança bem pequena é a música do sapo, ela irá trabalhar através da imaginação e de um componente lúdico, uma vez que o sapo

ao deixar de lavar o pé irá ocasionar no chulé. Sendo assim as crianças entendem como função necessária a relevância da higiene básica.

O sapo não lava o pé  
Não lava porque não quer  
Ele mora lá na lagoa  
Não lava o pé porque não quer  
O sapo não lava o pé  
Não lava porque não quer  
Ele mora lá na lagoa  
Não lava o pé porque não quer  
Mas que chulé  
(Domínio público, sd)

Por meio destes exemplos podemos considerar que a música além de trazer consigo inúmeras experiências nas possibilidades de ensino essencialista, ela contribui no processo de ensino/aprendizagem através da função contextualista. É com o trabalho docente na transmissão deste conhecimento que a criança bem pequena aprende funções básicas que utilizarão em seu cotidiano, estando na escola ou em casa em âmbito familiar.

Romanelli acredita que a música na educação infantil além de ser uma ferramenta que pode ser abordada em inúmeras vertentes do cotidiano das crianças, antes de tudo é um método de conhecimento, e seu principal objetivo deve ser voltado ao desenvolvimento da criança com a música, portanto, para que isto ocorra de forma satisfatória é necessário que os educadores ao atuarem saibam o que se está aplicando. “[...] reconhecer que saber música vai além da ideia de conhecimento formal da música [...]” (2014, p.65).

Há inúmeras formas de se trabalhar a linguagem musical na Educação Infantil e, este trabalho, proporciona diversas oportunidades para os alunos se expressarem e desenvolverem sua criatividade, os quais fazem parte do papel dos professores e da escola (GOHN & STRAVACAS, 2010).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música é forma de linguagem utilizada pelo homem desde os primórdios, porém, a discussão sobre sua necessidade no Brasil se iniciou de maneira tardia, o primeiro documento de inclusão da música em uma percepção educativa se deu em 1854 com um decreto federal.

Mesmo com o decorrer dos anos e a inclusão de novas leis que asseguram a utilização da música no ensino, a mesma possui grande instabilidade nas leis referente a sua obrigatoriedade ou não. Em 2008 com a LDB 11.769 a música foi sancionada como obrigatória na educação básica, contudo ainda assim não tratada com exclusividade, mas inclusa como conteúdo plural.

Nas Diretrizes Curriculares (2010) a música é abordada como uma experiência de imersão, no sentido de proporcionar benefícios aos alunos através da cultura musical. Já a Base Nacional Comum Curricular (2017) coloca a música como conteúdo obrigatório nos campos de experiência, abordando o mesmo sentido de “possibilidade de ensino”, afim de melhorias necessárias, mas que podem ser optadas para o trabalho, uma vez que mesmo sendo obrigatória a aplicação da mesma, não existe fiscalização nas instituições de ensino para assegurar esta prática docente.

As propostas de ações de aprendizagem no contexto educacional necessitam da utilização da música, a mesma irá resultar num desenvolvimento integral da criança. Integral no sentido de melhorias nas funções motoras, cognitivas, nas interações sociais, na autonomia e principalmente nas questões pertinentes ao cotidiano e aprendizagens que as crianças necessitam levar para fora das instituições de ensino.

A música é interdisciplinar, pode ser trabalhada em sua essência propriamente dita e literal ou como possível ferramenta para professores utilizarem em suas pedagogias para ensinar sobre qualquer conteúdo. Com a música a criança resgata os conhecimentos prévios do contexto em que está inserida, consequentemente causando determinada motivação e interação da criança com o conteúdo.

A partir da análise da BNCC (2017) sobre a educação infantil, encontra-se determinada preocupação acerca dos objetivos de aprendizagem, que são definidos por faixa etária específica, é importante ressaltar o quanto este documento releva o método de abordagem docente para cada uma de suas etapas, sendo elas subjetivas contemplando cada fase do desenvolvimento da criança.

A utilização do lúdico associado a música promove a compreensão do que este trabalho conclui sobre a musicalização, um aspecto importante no contexto educacional. É importante que o professor ao planejar a sua didática possua uma intencionalidade pedagógica na elaboração do conteúdo, abordando os dois eixos educacionais para a mesma, o eixo essencialista e o eixo contextualista. Causando às crianças determinada reflexão sobre o tema proposto.

Uma possibilidade disso é através de canções, melodias, cantigas historicamente construídas que as crianças aprendem, movimentam-se, desenvolvem criatividade, imaginação, memória e sociabilidade, isso acontece enquanto cantam.

## REFERÊNCIAS

AINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

ALMEIDA, C. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA S. (Org.). **O ensino das artes: Construindo caminhos**. Campinas: Papyrus, 2001, p. 11-38.

AMATO, Rita de Cassia Fucci. **Breve Retrospectiva Histórica e Desafios do Ensino de Música na Educação Básica Brasileira**. Revista opus 12, 2006.

ANDRADE, Lucimary B. P. **Educação Infantil: Discurso, Legislação e práticas institucionais**. São Paulo: UNESP, 2010. p. 196.

AZEVEDO, Gislaine; SARAT, Magda. **História da Infância no Brasil: Contribuição do Processo Civilizador**. Dourados: Educação e Fronteiras On-Line, v. 5, n. 13, p. 19-33, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 07 de dezembro de 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 20 de abril de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília/DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 25 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 25 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília/DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm)>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília/DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm)>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília/DF: MEC, SEB, 2010.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: Bases Psicológicas e Ação Preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. Música. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília/DF: MEC/ SEF, 1998. v. 3, p. 45-79.

\_\_\_\_\_. **Música na Educação Infantil: Propostas para Formação Integral da Criança**. 2ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

CHIARELLI, L.K.M; BARRETO, S. J. **A Música como Meio de Desenvolver a Inteligência e a Integração do Ser**. Revista Recrearte, 2005. Disponível em: <<http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte07/Seccion3/3.cm.%20%20m%C3%BAAsica.%20LIGIA.pdf>>. Acesso em 20 de maio de 2020.

CRAIDY, C.M.; KAERCHER, G.E.P.S. **Educação Infantil: Pra que te quero?**. São Paulo: Artmed, 2001. 164p.

CUNHA, S. M. Onde estão as Crianças? Invisibilidade da Infância nas Aulas de Música na Educação Infantil. **VIII Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação Muse/UEDESC**, Florianópolis, 1, 03 a 05 Outubro 2018. 36-46. Disponível em: <<https://grupodepesquisamuse.files.wordpress.com/2019/01/anais-do-viii-encontro-do-muse-final-1.-27.01.19.pdf>>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

DAHER, Andréa. A conversão do gentio ou a educação como constância. In: VIDAL, Diana Gonçalves e HILSDORF, Mátria Lúcia Spedo. **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

DELALANDE, F. **Pédagogie musicale d'éveil**. Paris: Institut National de l'Audiovisual, 1979.

FARIAS, Mabel. Infância e Educação no Brasil Nascente. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. **Educação da infância: história e política**. Rio de Janeiro: Editora DPA, 2005.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. A Música na Educação Básica: Uma Viagem no Tempo e uma Proposta Dialógica. **VIII Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação Muse/UEDESC**, Florianópolis, 1, 03 a 05 Outubro 2018. 18-29. Disponível em: <<https://grupodepesquisamuse.files.wordpress.com/2019/01/anais-do-viii-encontro-do-muse-final-1.-27.01.19.pdf>>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

GARANHANI, M. C. et al. **A Escolarização do Corpo Infantil: Uma Compreensão**. Curitiba: Editora da UFPR, 2000

GODOI, Luis Rodrigo. **A importância da música na Educação Infantil**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.

GOHN, Maria da Glória; STAVRACAS, Isa. **O Papel da Música na Educação Infantil**. EccoS Revista Científica. São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71518580013>> Acesso em: 25 de maio de 2020.

GORDON, Edwin E. **Teoria de aprendizagem musical competências, conteúdos e padrões**. Serviço de educação Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa, 2000.

GUIMARÃES, Célia Maria. **A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 80-142, set./dez. 2017.

JEANDOT, N. **Explorando o universo da música**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1993

\_\_\_\_\_. **Explorando o Universo da Música**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. Ludicidade: o que é mesmo isso, p. 22-60, 2005. Disponível em: <[http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade\\_e\\_atividades\\_ludicas.pdf](http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas.pdf)>. Acesso em 26 de maio de 2020.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil 1726-1950. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História social da infância no Brasil**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEC. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>> acesso em 07/12/2020

NUNES, Maria José Rosado. Freiras no Brasil. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 2. ed., São Paulo: Contexto, 1997.

OLIVEIRA, Rosimary Lima Guilherme. **A Inserção da Música na Educação Infantil e o Papel do Professor**. IX Congresso Nacional de Educação EDUCERE. Curitiba, 2009.

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças – contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança/Universidade do Minho. Portugal, 1997.

PRIORE, Mary Del. O papel branco, a infância e os jesuítas na colônia. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História da criança no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1996.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. **Música na Escola: Aspectos Históricos da Legislação Nacional e Perspectivas Atuais a partir da Lei 11.769/2008.** Revista da Abem. Londrina, 2012.

ROMANELLI, Guilherme Gabriel Ballande. **Antes de Falar as Crianças Cantam! Considerações Sobre o Ensino de Música Na Educação Infantil.** Revista Teoria e Prática da Educação, v. 17, n.3, p. 61-71. Setembro/Dezembro 2014.

SENADO FEDERAL. **1331 A, de 17 de Fevereiro de 1854.** Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Disponível em: <<http://legis.senado.leg.br/norma/392201/publicacao/15632575>>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

SENADO FEDERAL. **Decreto n. 24.794, de 14 de julho de 1934.** Cria, no Ministério da Educação e Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspeção Geral do Ensino Emendativo, dispõe sobre o Ensino do Canto Orfeônico, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1934.

SENADO FEDERAL. **Decreto-Lei n. 4.993, de 26 de novembro de 1942.** Institui o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1942.

SILVA, Francisca Lima. **A Importância da Música para a Educação Infantil.** Itaporanga-PB, 2013.

SILVA, Patrícia. **A Canção na Pré Escola.** 6 ed. São Paulo: Paulinas, 2001.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação.** São Paulo: Ática, 2007.

VERÍSSIMO, Irina M. **A Expressão Musical na Educação Pré-Escolar.** Mestrado na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico. Beja, 2012

VIII ENCONTRO DE PESQUISA E EXTENSÃO DO MUSE, 8., 2018, Florianópolis. **Anais eletrônicos / 8º Encontro de Pesquisa e Extensão do Grupo Música e Educação – MusE: O Ensino de Música na Educação Básica.** Florianópolis: UDESC, CEART, 2018. Disponível em: <<https://grupodepesquisamuse.wordpress.com/publicacoes>>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola.** Porto Alegre: Kuarup, 1988.