



**FICS – FACULTAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**MACIRLENE BELEZA COSTA**

**MUSICALIZAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS PEQUENAS E  
SUAS RELEVÂNCIAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

**Dissertação**

Asunción-Paraguay  
2023



**FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**MACIRLENE BELEZA COSTA**

**MUSICALIZAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS PEQUENAS  
E SUAS RELEVÂNCIAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensus – Mestrado em Ciências da Educação -, pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS, como requisito à obtenção do título de mestre(a) em educação.

Currículo e Ensiñanza (CE)

Orientador(a) Prof. Dr. Carlino Morinigo

Asunción-Paraguay  
2023

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Facultad Interamericana de Ciências Sociales

---

COSTA, Macirlene Beleza

Musicalização no desenvolvimento das crianças pequenas e suas relevâncias no processo ensino-aprendizagem

97 p. il.; 30cm

Orientador: Prof. Dr. Carlino Morinigo

Dissertação (Mestrado). Área de Concentração: Ciência da Educação. Linha de Pesquisa: Currículo e Ensiñanza (CE). Programa de Pós-graduação da Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS. 2023.

1. Musicalização. 2 Ensino Infantil. 3 Ensino Aprendizagem.

---



**FACULDAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES  
MESTRADO EM SAÚDE PÚBLICA**

**MACIRLENE BELEZA COSTA**

**MUSICALIZAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS PEQUENAS E  
SUAS RELEVÂNCIAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

Dissertação submetida à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação da FICS - Facultad Interamericana de Ciências Sociales – Mestrado em Saúde Pública, para fins de defesa, sendo parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestra em Saúde Pública pela FICS.

Asunción-Paraguay, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2023

---

Professor Dr. Carlino Ivan Morinigo.  
**ORIENTADOR**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Professora Dra. Susana M. Barbosa Galvão.

---

Professora Dra. Maria Clementina Oliveira

---

Professor Dr. Ismael Fenner

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as pessoas que foram fundamentais em minha jornada acadêmica e pessoal.

Aos meus pais, pelo apoio incondicional, amor e sacrifício que tornaram possível a minha educação.

Ao meu esposo pelo incentivo e apoio.

Aos meus filhos, pela compreensão nos momentos de ausência em casa.

Ao meu orientador(a), pela orientação valiosa, incentivo e paciência ao longo deste processo de pesquisa.

Aos meus amigos e familiares, pela compreensão, estímulo e momentos de descontração que me mantiveram equilibrado durante os desafios acadêmicos.

Aos meus colegas de estudo, pela colaboração, troca de ideias e amizade que enriqueceram minha jornada acadêmica.

E a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento pessoal e acadêmico, esta dissertação é dedicada a vocês. Muito obrigado por fazerem parte desta conquista.

## **AGRADECIMENTO**

Gostaria de expressar minha sincera gratidão primeiramente Deus por permitir essa oportunidade e a todas as pessoas e instituições que tornaram possível a realização deste trabalho. Suas contribuições e apoio foram fundamentais para o sucesso desta dissertação.

Agradeço à minha orientadora Danielly Cristina Pereira Vieira, pela orientação valiosa, paciência e conhecimento que compartilharam comigo ao longo deste processo. Seu apoio foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho.

Quero agradecer também à minha família, por seu amor incondicional, apoio emocional e incentivo contínuo. Sem vocês, esta jornada não teria sido a mesma.

Agradeço aos meus amigos e colegas, que estiveram ao meu lado, oferecendo apoio, incentivo e compreensão durante os momentos desafiadores.

Por fim sou grata a INSTITUIÇÃO FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES, que me proporcionou um grande aprendizado, recursos e acesso a materiais essenciais para minha pesquisa.

Muito obrigado a todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

*"Na infância, a música é um dos caminhos mais poderosos para o crescimento intelectual, emocional e social." - Edwin E. Gordon*



## RESUMO

Este documento aborda a pesquisa sobre práticas de musicalização na educação infantil, focando em três objetivos principais. Primeiramente, investigou-se o papel da musicalização no desenvolvimento infantil, revelando-se como uma ferramenta valiosa para promover habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Em segundo lugar, exploraram-se as práticas de musicalização adotadas por educadores, evidenciando uma diversidade de abordagens, com destaque para atividades interativas como canto e dança. Por fim, examinou-se a influência da formação dos professores na abordagem da musicalização, revelando a necessidade de perguntas mais precisas para entender a percepção uniforme dos participantes sobre a formação continuada. A pesquisa destaca lacunas nas compreensões dos desafios enfrentados pelos professores e sugere estratégias para pesquisas futuras, incluindo abordagens longitudinais, considerações demográficas dos professores e incorporação das perspectivas diretas das crianças.

**Palavras-Chave:** Musicalização; Ensino Infantil; Ensino Aprendizagem;

## **ABSTRACT**

This document addresses research on music education practices in early childhood education, focusing on three main objectives. Firstly, it investigated the role of music education in child development, revealing it as a valuable tool for promoting cognitive, social, and emotional skills. Secondly, it explored music education practices adopted by educators, showcasing a diversity of approaches, with a preference for interactive activities such as singing and dancing. Lastly, it examined the influence of teacher training on music education approaches, revealing the need for more precise questions to understand participants' uniform perception of continuous training. The research highlights gaps in understanding the challenges faced by teachers and suggests strategies for future research, including longitudinal approaches, consideration of teachers' demographic characteristics, and the incorporation of children's direct perspectives.

**Keywords:** Musicalization; Kindergarten; Teaching Learning;

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1: A EDUCAÇÃO INFANTIL, A LUDICIDADE E A MUSICALIZAÇÃO.....</b>	<b>17</b>
1.1 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE E DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	17
1.2 O BRINCAR NA ESCOLA.....	20
1.3 A MUSICALIZAÇÃO COMO LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
<b>CAPÍTULO 2: A IMPORTÂNCIA DA MUSICALIZAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL .....</b>	<b>30</b>
2.1 MUSICALIZAÇÃO COMO PARTE DA CULTURA E DAS BRINCADEIRAS INFANTIS.....	30
2.2 O PAPEL DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA.....	33
2.3 MUSICALIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR .....	38
2.4 DESENVOLVIMENTO SOCIAL E AFETIVO POR MEIO DA MUSICALIZAÇÃO.....	41
<b>CAPÍTULO 3: A PRESENÇA MUSICALIZAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR.....</b>	<b>42</b>
3.1 A MUSICALIZAÇÃO NO ENSINO INFANTIL .....	42
3.2 A MUSICALIZAÇÃO ENQUANTO FERRAMENTA PEDAGÓGICA.....	44
3.3 A MUSICALIZAÇÃO ASSOCIADA AO LETRAMENTO.....	45
3.4 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E MUSICALIZAÇÃO.....	47
<b>3.4.1 Musicalização de Surdos.....</b>	<b>54</b>
<b>3.4.2 Musicalização de Deficientes Visuais.....</b>	<b>58</b>
<b>3.4.3 Musicalização e Transtornos Intelectuais e de Aprendizagem.....</b>	<b>59</b>
<b>CAPÍTULO 4: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA MUSICALIZAÇÃO NAS ESCOLAS.....</b>	<b>61</b>
4.1 DESAFIOS PEDAGÓGICOS DA MUSICALIZAÇÃO .....	61
4.2 MUSICALIZAÇÃO INFANTIL ONLINE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS .....	66
4.3 ESTRATÉGIAS PARA A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL.....	70
<b>4.3.1 O uso de TICS na musicalização infantil.....</b>	<b>75</b>
<b>CAPÍTULO 5: RESULTADOS .....</b>	<b>78</b>
<b>CAPÍTULO 6: ANÁLISE E DISCUSSÃO.....</b>	<b>83</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>90</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>95</b>

## INTRODUÇÃO

A música permeia diversas culturas e pode ser considerada uma linguagem universal, capaz de estabelecer conexões entre indivíduos e expressar sentimentos. No que concerne à educação infantil, a prática da musicalização tem sido amplamente reconhecida como uma atividade crucial para o amadurecimento das crianças, contribuindo para sua cognição, interação social, inteligência emocional e habilidades motoras.

Inúmeros autores têm se debruçado sobre o tema, apresentando perspectivas diversas e contribuindo para a compreensão dos benefícios da música no processo de formação e desenvolvimento das crianças. Pinto (2009) postula que a musicalização visa proporcionar uma educação musical às crianças, estimulando o desenvolvimento de suas habilidades nesse campo e contribuindo para a sua formação cultural. Por sua vez, Teles, Neri & Silva (2022) enfatiza que a musicalização infantil propicia o desenvolvimento da percepção auditiva, coordenação motora, memória e criatividade, além de auxiliar na construção da identidade cultural dos pequenos.

Outro autor que se destaca no debate acerca da importância da musicalização é Santos *et al.* (2022), que ressalta a relação entre música e o desenvolvimento da linguagem e cognição infantil. Segundo o autor, a musicalização pode ser considerada uma ferramenta pedagógica eficaz, capaz de estimular a aprendizagem e a promoção do desenvolvimento infantil.

Conforme a visão de Rodrigues (2022), a musicalização constitui uma prática educativa cujo objetivo é fomentar a vivência musical, estimulando a criatividade, percepção sonora e sensibilidade estética das crianças. Através da musicalização, as crianças são capazes de explorar distintos sons, instrumentos e ritmos, desenvolvendo suas habilidades musicais e expressando-se de forma criativa.

Ademais, a musicalização também contribui para o desenvolvimento cognitivo das crianças. De acordo com Monteiro, Acampora & Ferreira (2019), a música é capaz de estimular diversas áreas cerebrais, tais como percepção, memória, linguagem e emoção, fomentando a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo.

Um aspecto adicional de extrema relevância no contexto da musicalização infantil é o desenvolvimento social e emocional das crianças. Conforme Félix (2021), a música pode ser vista como uma ferramenta educacional para promover a

integração social, autoestima e respeito às diferenças. Além disso, a música também pode ser utilizada como um meio de expressão emocional, permitindo que as crianças identifiquem e expressem seus sentimentos de forma saudável.

Ainda de acordo com Félix (2021), a musicalização também pode contribuir para o desenvolvimento motor das crianças, estimulando a coordenação, equilíbrio, lateralidade e percepção espacial. Por meio da dança e da expressão corporal, as crianças são capazes de explorar movimentos e ritmos diversos, desenvolvendo suas habilidades motoras e ampliando sua consciência corporal.

Além dos benefícios mencionados acima, tocar música também desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade e da imaginação das crianças. Segundo Gohn e Stavrakas (2010), a música estimula a criatividade das crianças, permitindo que as crianças experimentem diferentes possibilidades musicais e desenvolvam a capacidade de criar e improvisar. Desta forma, fazer música torna-se uma atividade lúdica e prazerosa que permite às crianças explorar a imaginação e a criatividade de forma livre e espontânea.

Porém, apesar de todos esses benefícios, a prática musical ainda apresenta desafios na pré-escola. Um desses desafios é a falta de recursos e infraestrutura adequados nos centros educacionais, bem como a formação de profissionais qualificados para a realização deste trabalho.

Por fim, é necessário sublinhar a relevância da música nas atividades de ensino-aprendizagem das crianças, contribuindo para o desenvolvimento intelectual, social, emocional e motor de meninos e meninas, bem como promovendo a formação cultural e estimulando a criatividade e a imaginação. No entanto, os desafios acima mencionados devem ser enfrentados para melhorar a qualidade da educação musical nas escolas e para reconhecer a importância da educação musical na educação inclusiva das crianças.

## QUESTÃO DE PESQUISA

- Qual é a repercussão da musicalização no processo de ensino-aprendizagem, considerando seus impactos cognitivos, sociais, emocionais e motores nas crianças?

## HIPÓTESE

A hipótese central deste estudo é de que a musicalização possui um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem das crianças, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo, social, emocional e motor. Acredita-se que a formação de professores capacitados, a disponibilização de recursos materiais e infraestrutura adequada, e a valorização da música pelos pais e pela sociedade são fatores importantes para a eficácia da musicalização.

### Objetivo Geral:

- Investigar a repercussão da musicalização no processo de ensino-aprendizagem das crianças na educação infantil considerando seus impactos cognitivos, sociais, emocionais e motores nas crianças.

### Objetivos Específicos:

- Avaliar os efeitos da musicalização no desenvolvimento cognitivo, social, emocional e motor das crianças.
- Analisar a prática da musicalização enquanto recurso pedagógico no contexto escolar.
- Identificar os principais desafios e estratégias para a implementação da musicalização nas escolas e na sociedade em geral.”
- Oferecer sugestões e recomendações práticas para uma efetiva inserção da musicalização nas escolas, contemplando tanto a formação dos professores quanto a provisão de recursos adequados.

## JUSTIFICATIVA

A justificativa para esta pesquisa encontra-se embasada na notável importância da musicalização para o desenvolvimento integral das crianças na educação infantil. A musicalização possui um potencial expressivo na promoção do desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças, ao mesmo tempo em que contribui para sua formação cultural e artística.

Entretanto, ainda subsiste uma lacuna no conhecimento dos benefícios da musicalização e na eficácia de sua implementação na educação infantil. A falta de recursos materiais e a carência de capacitação adequada dos professores podem representar obstáculos para a realização de práticas musicais de qualidade nas escolas, sobretudo no âmbito das instituições públicas.

Portanto, o presente estudo busca fornecer uma base teórica e empírica que permita uma melhor compreensão acerca da importância da musicalização na educação infantil e dos desafios enfrentados em sua implementação. Além disso, almeja-se oferecer sugestões e recomendações práticas para uma efetiva inserção da musicalização nas escolas, contemplando tanto a formação dos professores quanto a provisão de recursos adequados.

Por meio desta pesquisa, pretende-se contribuir para a valorização da música como um elemento integral do processo de ensino-aprendizagem na educação infantil, ampliando a conscientização acerca de sua importância e dos benefícios para o desenvolvimento integral das crianças.

Ademais, o estudo pode desempenhar um papel relevante na ampliação do debate sobre a importância da cultura e da arte na educação infantil, fomentando a promoção de uma formação mais abrangente e integral para as crianças. A música pode ser um veículo crucial para a disseminação da educação cultural e artística, e sua inclusão na educação infantil pode contribuir para a formação de indivíduos mais sensíveis, críticos e criativos.

## FUNDAMENTO TEÓRICO

A musicalização no processo de ensino-aprendizagem tem sido objeto de estudo e reflexão por diversos autores. De acordo com Vygotsky, (apud Rego 2008), a mente da criança contém todos os estágios do futuro desenvolvimento intelectual, aguardando o momento adequado para emergir. Nesse sentido, a música desempenha um papel fundamental ao proporcionar estímulos e oportunidades para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.

Como Ilari (2003) observou, praticar música contribui para o desenvolvimento de sistemas cognitivos, incluindo aqueles responsáveis pela localização espacial e pelo movimento. Além disso, a participação na música promove o desenvolvimento social à medida que as crianças colaboram e constroem relacionamentos com outras

crianças e adultos através de atividades musicais. Essas interações sociais são importantes para o desenvolvimento de habilidades de comunicação, cooperação e empatia..

O cérebro humano possui conexões que permitem a aquisição de movimentos, comportamentos, percepções e habilidades específicas. Conforme Ilari (2003) destaca, essas conexões são utilizadas ao tocar um instrumento musical ou ao realizar uma série de jogadas de xadrez, por exemplo. A musicalização contribui para o desenvolvimento dessas habilidades específicas ao proporcionar experiências motoras e sensoriais, bem como o aprendizado de técnicas e habilidades musicais.

Desde o nascimento, estamos predispostos a sons, vocalizações e melodias, constituindo nosso primeiro universo de linguagem. Nesse sentido, o contato precoce com a música, conforme mencionado por Cícero (apud Simionato & Tourinho 2007), pode favorecer positivamente o desenvolvimento de habilidades cognitivas, linguísticas e motoras. A música estimula áreas do cérebro relacionadas à linguagem, memória, atenção e coordenação motora, promovendo uma base sólida para o desenvolvimento dessas habilidades.

A musicalização, portanto, desempenha um papel significativo no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando estímulos multidimensionais que contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Ao envolver-se com a música, as crianças desenvolvem habilidades cognitivas, emocionais, motoras e sociais, além de estimular a criatividade, expressão e sensibilidade artística. Portanto, é essencial reconhecer a importância da musicalização no contexto educacional e promover práticas que integrem a música ao processo de ensino-aprendizagem, permitindo que as crianças explorem e desenvolvam seu potencial por meio dessa forma de expressão artística.

## METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa adotada neste estudo é de natureza dedutiva, partindo de teorias e hipóteses para a coleta e análise de dados empíricos. Classificada qualitativamente, busca compreender e interpretar fenômenos sociais e culturais, explorando a subjetividade dos participantes e a complexidade das relações sociais envolvidas.

No que concerne à abordagem do problema, esta pesquisa é descritiva, buscando analisar as características, condições e relações de um fenômeno específico - a musicalização na educação infantil - sem intervir em seu contexto natural.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é exploratória, visando aprofundar o conhecimento sobre o tema, identificar lacunas e possibilidades de pesquisa, e contribuir para a elaboração de novas teorias e hipóteses sobre a musicalização na educação infantil.

A coleta de dados foi realizada através de revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas com professores e gestores de escolas de educação infantil envolvidos com a musicalização. A revisão bibliográfica permitiu uma análise crítica e a síntese das principais teorias e conceitos fundamentais, enquanto a análise documental possibilitou a coleta e análise de dados em documentos oficiais, como planos de ensino e projetos pedagógicos de escolas.

Os dados foram posteriormente analisados através de análise de conteúdo, que permitiu a identificação e categorização das principais informações coletadas, bem como a identificação de padrões e tendências nos dados.

Resumidamente, a metodologia de pesquisa empregada é dedutiva, qualitativa, descritiva e exploratória. A coleta de dados envolveu revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas.

Por outro lado, a pesquisa de campo sobre a percepção e opiniões acerca da musicalização na educação infantil baseou-se em um questionário estruturado. Composto por dez perguntas, o questionário explorou as crenças, atitudes e experiências dos participantes em relação à musicalização e seu impacto no desenvolvimento das crianças.

A primeira pergunta indagou aos participantes sobre a importância da musicalização na educação infantil, oferecendo quatro opções de resposta. Essa questão foi crucial para avaliar a percepção geral sobre o tema.

Em seguida, o questionário investigou o principal benefício percebido da musicalização nas crianças, com opções como desenvolvimento cognitivo, emocional, habilidade de socialização e entretenimento.

Outra pergunta abordou o tipo de atividades musicais mais adequadas para crianças na educação infantil, buscando identificar preferências em relação às atividades específicas.

A pesquisa também explorou como a musicalização pode ser melhor incorporada ao currículo da educação infantil, apresentando opções para aprimorar sua inclusão.

Além disso, a pesquisa investigou o impacto da formação de professores na eficácia do ensino de musicalização e os desafios enfrentados na implementação dessa prática em sala de aula.

Também se voltou para a possibilidade de utilizar a musicalização como recurso para a inclusão de crianças com necessidades especiais, além de buscar dados sobre os resultados observados em programas de musicalização implementados de forma eficaz.

Dessa maneira, o estudo buscou uma compreensão ampla e aprofundada da musicalização na educação infantil, incorporando diferentes perspectivas e experiências dos participantes.

## **CAPÍTULO 1: A EDUCAÇÃO INFANTIL, A LUDICIDADE E A MUSICALIZAÇÃO**

### **1.1 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE E DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

A cultura lúdica, representada pelos jogos tradicionais, não apenas reflete a expressão espiritual de uma comunidade em determinado contexto histórico, mas também demonstra uma constante metamorfose, absorvendo contribuições anônimas ao longo das gerações (Kishimoto, 2004). A compreensão desses jogos e sua revitalização enquanto fenômeno lúdico são intrinsecamente ligadas ao modo de vida de cada grupo humano, moldado pelo tempo e espaço em que estão inseridos (Kishimoto, 2004).

Definindo o jogo como uma atividade voluntária, circunscrita por limites temporais e espaciais, regida por regras mutuamente acordadas, mas inalienáveis, Huizinga apud Darido e Rangel (2003) sublinha seu caráter intrínseco de ser uma experiência distinta da vida cotidiana, permeada por sentimentos de tensão e alegria. Esta definição reforça a visão do jogo como uma prática que transcende a mera ocupação do tempo, adentrando o âmbito do prazer e da diferenciação existencial.

No entanto, é nos agrupamentos infantis de épocas passadas, imersos em um ritmo de vida mais sereno, que os jogos tradicionais infantis florescem abundantemente (Kishimoto, 2004). Emerge, então, a memória afetiva das brincadeiras de rua, enraizada na oralidade e na coletividade do espaço compartilhado (Kishimoto, 2004). A observação das condições sociais revela uma dicotomia na escolha dos brinquedos: enquanto as crianças abastadas tendem a preferir artefatos industrializados ou artesanais, as crianças carentes se voltam para brinquedos confeccionados a partir de recursos naturais, como o barro (Kishimoto, 2004).

Sob a perspectiva de Machado (1994), qualquer objeto do mundo tangível pode se tornar um brinquedo, desde que a criança o utilize para suas explorações e descobertas, como meio de expressão e interação com seu universo interno. Esta visão ampliada do brinquedo transcende a materialidade do objeto, incorporando-o à dinâmica do desenvolvimento infantil como um veículo para a compreensão e expressão do mundo que o cerca.

A transição dos objetos materiais para o reino do lúdico se dá no momento

em que são apropriados pelas crianças para a criação de narrativas e enredos, em uma manifestação espontânea de imaginação e inventividade (Wajskop, 2007). Esta visão ressalta a importância da interação ativa da criança com o objeto, conferindo-lhe vida e significado dentro do contexto da brincadeira.

Quando se aborda a categoria do brinquedo educativo, é fundamental distinguir suas duas funções distintas: a lúdica e a educativa. A primeira diz respeito à capacidade do brinquedo de proporcionar diversão e prazer, mesmo quando acompanhada por momentos de desafio ou desconforto, desde que seja escolhido voluntariamente. Já a função educativa engloba a capacidade do brinquedo de fornecer aprendizado e enriquecimento ao indivíduo, complementando seu conhecimento e compreensão do mundo (Kishimoto, 2003).

No cenário contemporâneo, observa-se uma crescente predominância da infância tecnológica, na qual as crianças desde tenra idade dominam dispositivos eletrônicos e virtuais. Este fenômeno conduz muitas crianças a conceberem o ato de brincar quase exclusivamente sob o espectro eletrônico e virtual, ou mesmo sonharem com tal realidade, em detrimento das experiências mais tradicionais de brincadeira (Wamser, 2005).

A seleção de uma atividade pela criança é um processo seletivo que revela suas preferências e estabelece o início de uma relação com determinado objeto material. Inicialmente, a criança tende a repetir o que já conhece ou a explorar o ambiente ao seu redor; em seguida, passa a imitar outros e, por fim, a experimentar novas vivências (Negrine, 2002). Esta progressão reflete a natureza evolutiva do brincar na infância, permeada pela curiosidade e pela busca por novas experiências.

A brincadeira é uma forma de linguagem infantil que mantém uma relação intrínseca com a realidade não-lúdica. Para que a brincadeira ocorra, é necessário que o brincante possua um domínio da linguagem simbólica e seja capaz de distinguir entre o mundo da imaginação e a realidade tangível que o inspira (RCNEI, 1998). Esta capacidade de atribuir novos significados aos elementos do mundo concreto é essencial para a transformação da brincadeira em uma atividade enriquecedora e expressiva para o desenvolvimento infantil.

Os brinquedos, sejam eles industrializados ou artesanais, só alcançam seu potencial lúdico quando manipulados pelas crianças em contextos de brincadeira, onde são livremente utilizados para dar vida a narrativas e enredos inventados

(Wajskop, 2007). Esta visão ressalta a importância da atividade infantil na transformação de objetos em instrumentos de diversão e aprendizado, enfatizando o papel ativo e criativo da criança no processo.

Quando se considera a dualidade do brinquedo educativo, percebe-se que sua função lúdica se manifesta na capacidade de proporcionar diversão e prazer, enquanto sua função educativa está intrinsecamente ligada à capacidade de ampliar os conhecimentos e habilidades do indivíduo (Kishimoto, 2003). Assim, o brinquedo se apresenta como uma ferramenta valiosa tanto para o entretenimento quanto para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.

Contudo, a contemporaneidade nos apresenta uma infância cada vez mais imersa no universo tecnológico, onde o uso de dispositivos eletrônicos é predominante desde tenra idade (Wamser, 2005). Esta realidade revela uma mudança nos padrões de brincadeiras, com muitas crianças optando por atividades virtuais em detrimento das experiências tradicionais. Tal cenário levanta questões sobre os impactos dessa transição no desenvolvimento infantil e na formação de habilidades sociais e emocionais.

Nesse contexto, a criança, ao escolher uma atividade, demonstra uma preferência que reflete o início de uma relação com determinado objeto material (Negrine, 2002). Inicialmente, ela tende a repetir o que já sabe fazer ou a explorar o espaço ao seu redor, para então imitar outros e, por fim, vivenciar novas experiências. Esta progressão evidencia a natureza exploratória e adaptativa do brincar na infância.

A brincadeira, por sua vez, é uma linguagem infantil que transcende a realidade imediata, permitindo que as crianças expressem sua criatividade e imaginem novas realidades (RCNEI, v.1, p.27). Ao imitar e transformar elementos do mundo adulto, elas não apenas expandem seu próprio universo simbólico, mas também desenvolvem habilidades sociais e emocionais fundamentais para a interação com o meio ambiente.

A dramatização livre, por exemplo, desempenha um papel crucial no desenvolvimento afetivo-social da criança, permitindo-lhe experimentar papéis e resolver conflitos de ordem psicológica (Rizzo, 1991). Este tipo de atividade não apenas estimula a criatividade, mas também promove a auto expressão e o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais para a vida em sociedade.

Em suma, o brincar não é apenas uma atividade de lazer, mas uma forma de

expressão e integração da criança com o ambiente ao seu redor (Ribeiro, 2002). Através do jogo e das atividades lúdicas, ela assimila valores, adquire conhecimentos e desenvolve habilidades que serão fundamentais para sua vida futura, além de fortalecer os laços sociais e aprimorar suas habilidades interpessoais.

## 1.2 O BRINCAR NA ESCOLA

A trajetória da educação infantil revela uma transformação no conceito e na prática do brincar escolar. Inicialmente proposto como um jogo livre por Froebel, o jogo na pré-escola acabou por se moldar às exigências do processo de escolarização, dando origem aos jogos didáticos e educativos, com objetivos definidos (Kishimoto, 2002). Esse movimento gradual resultou em uma nova configuração do jogo na pré-escola, agora aliado ao trabalho escolar e direcionado à aquisição de aprendizagens específicas, como formas, cores, números, bem como comportamentos mais amplos como cooperação e socialização.

Contudo, é perceptível uma lacuna na prática pedagógica das instituições de educação infantil, onde os brinquedos muitas vezes são relegados a meros objetos de decoração, incapazes de estimular o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças (Kishimoto, 2002). A disposição inadequada dos brinquedos, distantes do alcance das crianças, evidencia uma falta de compreensão por parte dos profissionais da importância do brincar como ferramenta fundamental para a exploração do ambiente e o desenvolvimento integral das crianças.

A dicotomia entre brincar e estudar, estabelecida pela cultura escolar, relega o brincar a um papel secundário na prática educativa, especialmente à medida que as crianças avançam nos anos escolares (Fortuna, 2003). Apesar da existência de espaços e momentos dedicados à brincadeira, como o recreio, o Dia do Brinquedo, entre outros, a brincadeira não é legitimada como uma atividade escolar legítima.

O lúdico tem um valor eficaz na educação infantil pois se faz presente também na sua vivência diária em brincadeiras e distração, socializando com outras crianças no seu mundo infantil. O lúdico, jogos, e brincadeiras ajudam a construir novas descobertas, desenvolver e estabelecer, enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico de levar o condutor, estimular a aprendizagem. Pois é por meio dos jogos que as crianças constroem relações de afeto, carinho e

companheirismo, com seus colegas, respeitando e compreendendo regras e normas estabelecidas para as atividades em grupos ou em duplas que devem ser respeitadas.

Kishimoto (2010), acredita que por meio do lúdico a criança apresenta a propriedade de se ampliar, já que além de ter a curiosidade, a segurança e a autonomia excitadas, ainda amplia a linguagem, a centralização e a cautela. O lúdico coopera para que a criança se torne um adulto competente e equilibrado. Além disso, as crianças estudam muito mais se o conteúdo consiste em oferecidas atividades lúdicas.

Esse momento é muito importante na vida das crianças, pois elas vivem um encanto com a aprendizagem, os quais vão compor o seu universo. Vale salientar que neste momento acontecerá variedade de relações e atividades de formas diferentes de comunicação com as pessoas. Assim se estabelece limites e regras, às quais elas vão precisar aprender a cumprir e respeitar. Diante do que foi exposto vale salientar a importância do lúdico como o uso dos jogos e brincadeiras nas aulas, e praticar como estratégias de ensino-aprendizagem nas salas de aula, eles precisam ser usados de forma que favoreça as crianças uma forma de conhecimento científico, possibilitando que haja uma vivência real e imaginária.

Considerando o tema apresentado que é de grande relevância para os educadores que estão desestimulados em ensinar, e também para a sociedade mostrar o quanto é importante aprender, também trazer para a sala de aula quem sabe alunos desistentes, e também os próprios pais possam perceber nos filhos a alegria em aprender. Diante dessa afirmativa os pais são os primeiros estimuladores dos filhos e possam criar vínculos com a escola deles tendo o compromisso de ter uma parceria com a escola, na construção da educação dos seus próprios filhos.

Através do lúdico constitui interesse com o meio de estímulo para o domínio de uma habilidade operatória, o que não deve acontecer é o professor se utilizar desses jogos apenas como brincadeiras, deixar os alunos sozinhos e ganhar proveito deixando os próprios alunos brincar, e enrolar suas aulas perdendo de vista o sentido da aula ou melhor, o professor precisa estabelecer o papel de mediador devendo exercer um papel ativo, e dinâmico, na construção do conhecimento de seus alunos. Ao relacionar os jogos com os assuntos abordados facilita a aprendizagem deles.

O saber docente é diverso, pois envolve seu conhecimento e experiências diversas, principalmente com as informações atuais com o uso das novas tecnologias,

é evidente, há uma diversidade de informação, sendo que o professor precisa articular sua prática a realidade buscar sempre está se atualizando.

Gomes (2004, p. 146) ressalta que:

Como expressão de significados que têm o brincar como referência, o lúdico concebe uma chance de (re) organizar a vivência e (re) elaborar valores, os quais se afetam com determinado projeto de sociedade. Pode contribuir, por um lado, com a alienação das pessoas: avigorando estereótipos, instigando discriminações, incitando a evasão da realidade, estimulando a passividade, o conformismo e o consumismo; por outro, o lúdico pode colaborar com a emancipação dos sujeitos, por meio do diálogo, da reflexão crítica, da construção coletiva e da contestação e resistência à ordem social injusta e excludente que prevalece em nossa realidade (Gomes, 2004, p. 146).

Nesse contexto, a função pedagógica do jogo surge como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da criança, permitindo a manifestação do imaginário infantil através de objetos simbólicos e proporcionando experiências ricas e significativas (Kishimoto, 2003). Esta perspectiva ressalta a importância do brincar não apenas como um momento de lazer, mas como uma atividade fundamental para a construção do conhecimento e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais das crianças.

A disposição adequada dos materiais nas salas de aula é fundamental para fomentar o brincar livre e criativo das crianças. Mesas e prateleiras devem ser utilizadas para expor os brinquedos de forma acessível, permitindo que as crianças escolham e utilizem os materiais livremente, conforme sua vontade (Rizzo, 1991). O trabalho livre e diversificado é essencial para o desenvolvimento afetivo, intelectual e social das crianças, não podendo ser substituído por atividades dirigidas, onde o educador determina o que as crianças devem fazer.

Os brinquedos assumem um papel central na educação infantil quando inseridos em uma abordagem educativa que valoriza a atividade e a interação das crianças, ganhando significado quando utilizados por elas para brincar (Wajskop, 2007). Nesse contexto, qualquer jogo adotado pela escola, desde que respeite a essência do ato lúdico, pode ser considerado educativo, destacando a importância de uma abordagem flexível e inclusiva no processo educacional (Kishimoto, 2003).

A dicotomia entre brincar livre e dirigido levanta questões sobre o papel do professor na educação infantil. Sob a perspectiva de Moyles (2002), o brincar livre e dirigido são aspectos essenciais da interação entre professor e criança, onde o educador atua como mediador e facilitador da aprendizagem. Ao permitir e fornecer

os recursos necessários para o brincar, o professor exerce um papel fundamental no desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, o educador que adota uma abordagem lúdica em seu trabalho pedagógico reconhece a importância de observar as crianças durante o brincar e utilizar essas observações como base para criar novas propostas de atividades (Fortuna, 2003). Esta prática reflexiva e sensível permite ao educador adaptar suas estratégias de ensino às necessidades e interesses das crianças, promovendo um ambiente de aprendizagem dinâmico e estimulante.

Nesse universo escolar, a arte possibilita o entrecruzamento de diversas áreas do conhecimento, pois as próprias crianças proporcionam aos professores inspiração e nos influenciam muito por meio dessa relação que se estabelece com o professor. Dessa maneira as atividades lúdicas agem sobre o interior do ser humano, levando a uma maior convivência social e através da mesma ao estímulo de seu desenvolvimento e aprendizagem.

Ao situar critérios para distinguir o brincar da criança de outras formas de atividade, concluímos que no brincar a criança cria situação imaginária. A brincadeira é algo que quase sempre é divertido, mas até nessa atividade a criança pode impor regras, quando uma menina brinca com a sua boneca, vai ter o momento para comer, tomar banho, ir para a escola, dormir e ela irá imitar a rotina de uma criança, e se ela brincar com mais amigas, todas terão que respeitar esses momentos, caso contrário a brincadeira pode acabar.

Na infância, todos nós assistimos desenhos animados e cada um se identifica mais com um personagem, e logo queremos ter figurinhas, revistas e principalmente o boneco, porque com o boneco podemos criar situações imaginárias e também é enorme a satisfação de ter um boneco como esse. Contudo na escola é o meio para que o aluno desenvolva sua capacidade, exercite sua competência e coloque em prática as habilidades que aprendeu.

Segundo Ruiz (2010), diz que a capacidade de ensinar é como construir um edifício, não é algo já pronto, o professor tem que ter a capacidade de instigar os alunos.

Contudo o ensino infantil chega a ser um encanto o encontro de competências, que levam à uma criação, onde o torna um encanto em aprender:

“A imaginação e a criatividade das crianças não têm limites, o que beneficia o desenvolvimento de sua potência e a exploração e apropriação de suas múltiplas linguagens, ampliando suas formas de expressão. O trabalho com arte na educação infantil é um dos passos para cultivar essa vitalidade natural” (Barbieri, 2012, p. 18).

Selbach (2010) declara que “o jogo pode ser proposto para os alunos com sete anos ou mais e seu objetivo principal é desenvolver o imaginário do aluno” neste sentido cabe ao professor ao fazer uso de os jogos mostrar aos alunos o que se pretende com os jogos, é importante que criar aulas lúdicas pode ser desenvolvida para os alunos independente das séries, só precisa ter um objetivo principal é assumir uma posição crítica diante de alguns fatos históricos.

Quando o professor compreende essa dimensão lúdica na educação pode ganhar uma ferramenta no processo de ensino aprendizagem, mas para isso ele precisa tomar decisões sobre os conteúdos e sobre o tipo de jogos e brincadeiras ele irá utilizar para cada faixa etária, de forma que a aprendizagem seja facilitada por esses recursos.

Ainda segundo a autora fala que: “para a realização do jogo, é essencial que o professor selecione situações históricas ocorridas ou personagens que tiveram atuação marcante em determinado período”.

De acordo com a citação da autora é essencial que o professor faça um acompanhamento, nos dias em que for realizada as atividades expondo regras a serem seguidas para estimular os mesmos e mostrar as habilidades operatórias. Já Sommerhalder (2011), defende que:

O jogo é uma das primeiras formas de disfarce de que o sujeito humano apropria-se, valioso espaço de expressão do desejo inconsciente, fazendo dele fonte de prazer, e ao mesmo tempo, fonte de conhecimento. (Sommerhalder, 2011, p. 22).

Considerando esse aspecto e argumento da mesma a atividade lúdica, ela motiva ao mesmo tempo que alimenta, o anseio das crianças dando também um apoio tangível e visível ao mundo real. O jogo apresenta uma íntima relação com a criação, pois ele é uma atividade eminentemente criativa.

Diante disso Azevedo (2013), aborda que refletir acerca do ensino é refletir sobre a dimensão pedagógica da prática do docente, é entender que esta prática está ligada com determinados fatores que implicam no social e na formação do indivíduo,

é entender que estes fatores sociais políticos e econômicos influem diretamente na forma de aprendizagem do aluno.

Além disso, com o método de ensino baseado em atividades lúdicas, o educador consegue falar de forma a linguagem infantil, envolvendo a criança nas atividades pedagógicas e facilitando seu desenvolvimento cognitivo. Dessa forma podemos definir o lúdico de forma espontaneidade que expressa liberdade, onde vem proporcionar prazer e divertimento, assim como: a música, a dança, os jogos, brinquedos, entre outros.

Já Silva (2018), declara que:

A atividade lúdica proporciona, que as crianças criem, reinvente seu espaço, construa, provoque habilidades com seu corpo, beneficie o espaço proporcionando para tal atividade, faz com que seja utilizado seu corpo no ato do lúdico, use de sua mente para resolve determinado problema, situação que seja proporcionado ao longo da atividade, beneficia um desenvolvimento privilegiado (Silva, 2018, p.22)

Em consonância com a autora fica claro que a atividade lúdica se faz necessário a participação do aluno ou até mesmo de forma grupal, toda criança gosta dessa diversão. Interessante o mediador utilizar desse método associando situações históricas, usar personagem para ilustrar, situações atuantes ou até mesmo marcar um período passado buscando sempre para o presente explicando de forma clara para que as crianças compreendam, aquilo que o mesmo mostrou de forma representativa.

O sucesso das atividades vai depender muito das questões formuladas, e atraentes, onde venha gerar o conhecimento, onde as crianças se tornem capazes de aprender brincando.

Silva (2018), defende ainda que:

O lúdico é analisado como uma admirável atividade na educação da criança, uma ocasião que pode admitir o desenvolvimento afetivo, motor, cognitivo, moral e a aprendizagem de conceitos, já que na atividade lúdica a criança experimenta, descobre, inventa, exercita e impõe as suas capacidades (Silva 2018, p.15).

Assim como foi citado pela autora se faz compreender que nesse processo o educador desperta em seus alunos a curiosidade, o incentivo ao uso do imaginário onde o aluno possa desenvolver a capacidade de desenvolver o senso crítico e o raciocínio lógico. Sabemos que o aprendizado se faz presente desde o seu

nascimento, até a sua vida adulta dentro de um processo de aprendizado, construindo, descobrindo novas descobertas e sempre aprendendo.

O brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento do ser humano tanto no aspecto físico como no cognitivo, desenvolvendo a aprendizagem significativa, pois os jogos ajudam a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade, e se torna um instrumento pedagógico de ensino, contribuindo para a aprendizagem significativa.

Azevedo (2013) diz que:

Os procedimentos didáticos remontam ao contexto da sala de aula e tomam como base a necessidade de levar o aluno a um processo de transformações tendo em vista o seu aperfeiçoamento seja em termos morais, intelectuais ou físicos. O professor é detentor de mensagens que serão trabalhadas em sala de aula mediante a materialização dos seus princípios e execução de procedimentos teóricos e metodológicos (Azevedo, 2013, p.06)

Temos questões de tempo, espaço, estrutura, mas só é possível realmente uma educação se houver parcerias, com todos os hábitos institucionais, e sociedade. Pois a arte e cultura de cada pessoa se integra em singularidades onde vai além traçando experiências vividas em uma coletividade, para que assim a educação aconteça de fato. No momento atual estamos vivenciando na contemporaneidade onde está em constante movimento, e mudanças, nesse contexto é importante partilharmos ideias e conhecimento na vida em nosso cotidiano. Para Tezani (2006), “O jogo não é simplesmente um “passatempo” para distrair os alunos...”

[...] ao contrário, corresponde a uma profunda exigência do organismo e ocupa lugar de extraordinária importância na educação escolar. Estimula o crescimento e o desenvolvimento, a coordenação muscular, as faculdades intelectuais, a iniciativa individual, favorecendo o advento e o progresso da palavra. Estimula o indivíduo a observar e conhecer as pessoas e as coisas do ambiente em que vive (Tezani, 2006, p. 01)

A criatividade e invenção no contexto escolar faz diferença impactante, pois favorece o desenvolvimento da sensibilidade no ensino da educação infantil proporcionando às crianças um encanto em aprender, de maneira dinâmica. Nesse sentido a criança aprende e leva para a vida toda, uma vez que aprende a pensar, gera questionamentos elas aprendem caminhos que norteia nos seus aspectos, sociológicos, científicos e para todas as outras áreas. Com essa perspectiva as crianças são sinestésicas, ou seja, todos os seus pensamentos estão despertados aos

momentos. Elas são chamadas por aquilo que lhes interessa, e que causa curiosidade.

Diante dessas reflexões, torna-se evidente que o brincar na escola não apenas é desejável, mas essencial para o desenvolvimento integral das crianças. Através do brincar livre e dirigido, as crianças exploram, criam e aprendem, enquanto o educador desempenha um papel ativo na promoção de experiências significativas e no apoio ao desenvolvimento infantil.

### 1.3 A MUSICALIZAÇÃO COMO LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A musicalização como atividade lúdica na educação infantil desponta como uma abordagem pedagógica capaz de integrar o ensino de conteúdos de forma dinâmica e eficaz, promovendo não apenas a aprendizagem musical, mas também o desenvolvimento integral dos alunos. Conforme evidenciado por Brito (2003), a música oferece às crianças a oportunidade de expressar-se de forma livre e criativa, permitindo-lhes explorar gestos, movimentos e emoções sem imposições rígidas, o que contribui para o desenvolvimento da autonomia e da auto expressão.

Além disso, a música se revela como um poderoso recurso pedagógico para engajar os alunos e facilitar a compreensão de conceitos, como ressalta Macedo (2005). Por meio de atividades musicais, os educadores podem alcançar alunos com diferentes estilos de aprendizagem, incluindo aqueles que apresentam maior dificuldade em se concentrar ou se engajar em atividades tradicionais. Nesse sentido, a música transcende a mera transmissão de conhecimento, tornando-se um instrumento eficaz para promover a inclusão e a participação ativa de todos os alunos no processo educacional.

Ademais, a música desempenha um papel significativo no processo de alfabetização, conforme apontado por Brécia (2003). Através de canções e jogos musicais, as crianças podem explorar as letras e as palavras de forma lúdica e envolvente, o que não só estimula o interesse dos alunos, mas também promove o desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas.

No contexto do ensino de línguas, a música emerge como uma ferramenta valiosa para promover a integração das habilidades auditivas e comunicativas, como enfatiza Gardner (1995). Ao praticar a audição, a fala, a leitura e a escrita por meio de

atividades musicais, os alunos têm a oportunidade de vivenciar a língua em contextos autênticos, o que contribui para uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

As experiências musicais na educação infantil não apenas enriquecem o repertório cultural e artístico dos alunos, mas também promovem o desenvolvimento da percepção e da compreensão musical, conforme observado por Mársico (1982). Através da interação com diferentes estilos e gêneros musicais, as crianças desenvolvem habilidades de análise, síntese e interpretação, ampliando assim sua compreensão do universo sonoro ao seu redor

Piaget (apud Gainza, 1988), afirma que tanto a afetividade quanto a inteligência são componentes indissociáveis de toda conduta humana, sendo que a interação entre esses aspectos influencia diretamente a motivação e o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a música surge como uma ferramenta poderosa para estimular não apenas a cognição, mas também a afetividade dos alunos, conforme enfatiza Gainza (1988). Através da música, os alunos podem desenvolver uma apreciação pela boa música, aprender a cantar, explorar novos conhecimentos musicais e praticar habilidades como tocar instrumentos e ler partituras. Essas experiências não apenas enriquecem o repertório musical dos alunos, mas também promovem benefícios significativos em diversas áreas do desenvolvimento pessoal, incluindo integração social, autoconhecimento e desenvolvimento emocional.

No entanto, é importante reconhecer que, historicamente, a música nas escolas tem sido subestimada e relegada a um papel secundário, muitas vezes associada apenas ao folclore e ao entretenimento superficial, como observado por Gainza (1988). Essa visão limitada da musicalização contribui para a marginalização da educação musical e para a perda de oportunidades valiosas de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos.

Diante desse cenário, torna-se imperativo promover uma mudança de paradigma que valorize verdadeiramente a educação musical e reconheça seu potencial transformador na educação. Conforme destaca Gainza (1988), essa mudança requer o engajamento e o comprometimento de todos os envolvidos no processo educacional, desde os professores até os gestores e formuladores de políticas públicas.

Assim, é essencial que os educadores reconheçam a importância da educação musical e se empenhem em desenvolver abordagens pedagógicas que valorizem e

integrem a música de forma significativa no currículo escolar, como aponta Gainza (1988). Somente através de um esforço coletivo e uma mudança de mentalidade será possível aproveitar plenamente os benefícios da musicalização na educação infantil e proporcionar experiências enriquecedoras e transformadoras para todos os alunos.

## **CAPÍTULO 2: A IMPORTÂNCIA DA MUSICALIZAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

A musicalização é um campo de estudo que tem despertado crescente interesse no contexto educacional, devido ao seu potencial impacto no desenvolvimento infantil. Neste capítulo, buscou-se analisar o papel da musicalização no desenvolvimento infantil, com foco especial no desenvolvimento psicomotor e cognitivo das crianças. Através de uma revisão abrangente da literatura, buscaremos compreender de que forma a música e suas práticas podem influenciar positivamente aspectos motores e cognitivos, contribuindo para uma educação integral e enriquecedora.

### **2.1 MUSICALIZAÇÃO COMO PARTE DA CULTURA E DAS BRINCADEIRAS INFANTIS**

A musicalização, inserida no contexto das brincadeiras infantis, emerge como uma faceta intrínseca à cultura e à identidade, promovendo uma sinergia entre corpo, interação social e ambiente natural (Tomich, 2015). Esta perspectiva destaca a música como um elemento vital na construção de uma pedagogia musical brasileira autêntica, conferindo-lhe um papel central na formação das crianças.

Neste sentido, a música desempenha um papel fundamental na cultura infantil, como afirmado por Giroux (1995), onde o entretenimento, a defesa de ideias políticas e o prazer se encontram para construir concepções sobre o que significa ser criança. Essas concepções estão relacionadas a posições de gênero, raciais e de classe, e ajudam as crianças a se definirem em relação a uma diversidade de encontros.

De acordo com Brasil (1998), em todas as culturas as crianças interagem com a música através da brincadeira. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos pela tradição oral e continuam a prosperar mesmo nas sociedades urbanas onde a cultura de massa tem uma forte influência. Essas atividades musicais servem como fontes de aprendizado experiencial e desenvolvimento expressivo corporal, abrangendo gestos, movimentos, canto, dança e jogo imaginativo. Jogos como 'roda', 'pulando corda' e 'amarelinha' são exemplos que permitem que as crianças se conectem consigo mesmas e com os outros, bem como interajam com as estruturas e formas musicais inerentes a cada canção e brinquedo.

A preservação das cantigas tradicionais, outrora entrelaçadas às atividades lúdicas das crianças nas ruas, adquire relevância no cenário educacional contemporâneo. Tais canções assumem um novo propósito, agora destinadas a serem veiculadas nas escolas, convertendo-se em veículos de transmissão cultural entre gerações (Almeida, 1998). Esta proposição ressalta a importância de resgatar e valorizar elementos da cultura popular como ferramentas pedagógicas.

As brincadeiras infantis não se limitam apenas ao entretenimento; são veículos de aprendizado holístico, englobando aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. Nesse contexto, a musicalização emerge como uma ferramenta essencial, enriquecendo o desenvolvimento infantil e fomentando formas de expressão e interação (Vygotsky, 1987).

Pereira (2005) ressalta que a brincadeira proporciona a criação de novos significados e interpretações, demonstrando a capacidade humana de reelaborar e estabelecer novas conexões entre as ações que realizamos. Ao entender o brincar como uma possibilidade de expressão cultural, como uma forma pela qual as crianças se tornam presentes no mundo, reconhecemos que ele desempenha um papel importante na formação da identidade e na aprendizagem das crianças.

É uma música no corpo, próxima ao outro, com o outro, movida pura e simplesmente pela livre vontade de brincar. É a cidadania plena, por índole e direito, sensível, inteligente. Sua prática proporciona o exercício espontâneo da Música em todas as suas dimensões, de forma elementar, e se constitui, por si mesma, a base de uma educação sensível e pressuposto fundamental da identidade cultural e da cidadania. Assim sendo, torna-se evidente a necessidade de atentarmos para seu cultivo desde muito cedo, e ao longo de toda a Infância (Hortélio, [s.d.] apud Tomich, 2015, p. 114).

No contexto musical, o brincar assume uma dimensão ainda mais significativa. O brincar musical da criança, como observado por Brito (2003), permite a experiência, o desenvolvimento de recursos e a construção de conhecimento nessa área. É por meio desse processo que as experiências musicais das crianças se enriquecem e atingem níveis mais elaborados. A presença do “fazer” musical infantil no espaço escolar amplia essas experiências, conferindo-lhes ainda mais significado.

Os Brinquedos Cantados, os Brinquedos Ritmados, ou seja, a música tradicional da infância, a música da cultura infantil, íntegra fatos culturais que estão na base da Cultura de um Povo, portanto, no berço da cultura brasileira, carregando em seu cerne os arquétipos da língua, da música, o movimento próprio de nossa Alma Ancestral, sua maneira de ser particular, sua graça e poder diáfano (Hortélio, [s.d.] apud Lino, 2014, p. 274)

Assim, a música na cultura infantil é uma forma de expressão, interação e aprendizagem. Por meio dos jogos e brincadeiras musicais, as crianças exploram e experimentam o universo sonoro, desenvolvendo habilidades cognitivas, linguísticas e motoras, conforme destacado por Cícero (citado por Simionato e Tourinho, 2007). A música proporciona um espaço onde as crianças podem se expressar livremente, estabelecendo conexões com seu mundo interno e com os outros. Através do canto, do gesto e da dança, elas constroem sua identidade e se inserem em grupos sociais (Ilari, 2003).

Através da brincadeira, a criança não só se diverte, mas também constrói sua identidade, explorando e interpretando sua realidade circundante. Este ato lúdico é permeado pelo imaginário e pela criatividade, permitindo à criança uma comunicação íntima com o mundo ao seu redor (Silva, 2004). Aqui, reconhece-se o jogo como um espaço de experimentação e expressão pessoal, fundamentais para o desenvolvimento infantil.

Além disso, a música na cultura infantil possui uma dimensão educativa. Ao brincar com a música, as crianças aprendem sobre ritmo, melodia, harmonia e estrutura musical. Elas desenvolvem habilidades auditivas, percepção espacial e motora, conforme mencionado por Ilari (2003). A música se torna uma ferramenta para o desenvolvimento integral da criança, estimulando sua criatividade e imaginação. Através da experimentação sonora e da improvisação, as crianças descobrem novos sons, exploram diferentes timbres e expressam suas emoções de forma única.

Neste contexto, a música também promove a socialização e a colaboração entre as crianças. Ao participarem de jogos musicais em grupo, como as rodas e as cantigas de roda, elas aprendem a compartilhar, a ouvir os outros e a respeitar as ideias e contribuições de cada um. A música se torna um meio de conexão, fortalecendo os laços afetivos e criando um senso de comunidade entre as crianças.

Ressalta-se que a presença da música na cultura infantil vai além do entretenimento. Ela desempenha um papel significativo na construção de identidades e na valorização das diversidades culturais. Ao vivenciar as diferentes manifestações musicais, como os acalantos, cantigas, romances e adivinhas, as crianças têm a oportunidade de conhecer e apreciar diferentes estilos e tradições musicais, contribuindo para uma formação cultural mais ampla e inclusiva.

No contexto escolar, a música na cultura infantil adquire ainda mais relevância. Como aponta Brito (2003), a música se torna um recurso pedagógico valioso para a

aprendizagem, estimulando a criatividade, a expressão oral e corporal, além de contribuir para o desenvolvimento da linguagem e da consciência musical das crianças. O ensino musical na escola proporciona um espaço estruturado onde as crianças podem aprofundar suas experiências musicais, aprender sobre os elementos musicais e explorar diferentes instrumentos.

A música, enquanto expressão artística universal, revela-se como uma aliada poderosa no processo de ensino e aprendizagem, prontamente acessível a todos os alunos. Sua riqueza e diversidade de repertório transcendem fronteiras geográficas e culturais, oferecendo um vasto universo sonoro para ser explorado dentro e fora da sala de aula (Ferreira, 2002). Esta visão realça o potencial da música como um recurso pedagógico versátil e enriquecedor

Dessa forma, a música na cultura infantil desempenha um papel multifacetado e enriquecedor na vida das crianças. Ela estimula a expressão individual e coletiva, desenvolve habilidades cognitivas e motoras, promove a socialização e a valorização das diversidades culturais. Ao integrar a música no contexto escolar, potencializamos seu impacto na formação integral das crianças, proporcionando-lhes oportunidades de desenvolvimento artístico, cultural e pessoal.

Por fim, a educação infantil surge como um ambiente propício para a imersão em diversas formas de expressão artística e cultural. Através de experiências variadas, que abrangem artes visuais, música, teatro, dança e audiovisual, as crianças têm a oportunidade de explorar e manifestar sua criatividade e sensibilidade (Brasil, 2017).

## 2.2 O PAPEL DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DA CRIANÇA

O desenvolvimento cognitivo é um processo complexo que envolve a interação entre os neurônios do cérebro, as experiências do meio e a influência da cultura. Como mencionado por Lima (2005), o cérebro humano possui uma incrível capacidade de aprendizado, com bilhões de neurônios capazes de estabelecer trilhões de conexões sinápticas. Essa ampla capacidade de aprender é essencial no desenvolvimento infantil, pois as crianças dependem tanto da maturação orgânica quanto das oportunidades oferecidas pelo ambiente para desenvolver suas ações e habilidades (Lima, 2005).

Observando o desenvolvimento cerebral típico, verifica-se que este órgão amadurece em decorrência das experiências que vivencia em seu ambiente, seguindo um padrão evolutivo específico da espécie humana. Cabe reforçar que, embora o desenvolvimento cerebral siga uma sequência considerada padrão para os seres humanos, o ritmo de conquista de novas habilidades está atrelado às diferenças individuais, características físicas, estado emocional, de saúde e nutricional, além dos contextos socioculturais e ambientais onde a criança se insere (Crespi; Noro; Nóbele, 2020, p. 163).

Nesse contexto, a música desempenha um papel significativo no desenvolvimento cognitivo das crianças. Zampronha (2002) destaca que a música é um recurso poderoso de expurgação, catarse e sublimação, além de ser um meio de prazer e gratuidade artística. Através da prática musical, as crianças aprendem a organizar e estruturar seus pensamentos, desenvolvendo habilidades cognitivas essenciais. Além disso, a música tem sido reconhecida na área da musicoterapia como um meio de promover a saúde física e mental dos indivíduos (Zampronha, 2002).

No contexto educacional, a música desempenha um papel facilitador e integrador no processo de aprendizagem. Zampronha (2002) ressalta que a música atende aspectos do desenvolvimento humano em várias dimensões, incluindo o físico, o mental, o social, o emocional e o espiritual. Ao incorporar a música no ambiente educacional, ela se torna um agente multiplicador de crescimento, permitindo que as crianças explorem e desenvolvam suas capacidades em diferentes áreas.

Scherer (2013) destaca a importância de abordar a música como objeto de estudo, tanto obras consagradas quanto os sons cotidianos, desde a infância. O desenvolvimento musical da criança não se limita apenas à execução de instrumentos, mas também envolve a apreciação e compreensão da música como expressão artística. Ao vivenciar a música em suas diversas formas, as crianças expandem sua percepção sensorial, sua criatividade e sua capacidade de análise.

Destaca-se que o desenvolvimento cognitivo ocorre de forma intrapsíquica e interpssíquica, como mencionado por Dayrell (2005). Inicialmente, as funções cognitivas se desenvolvem nas interações sociais, por meio da apropriação de formas culturais de ação e pensamento. Posteriormente, essas funções se internalizam, tornando-se propriedades internas do pensamento individual da criança. A música, como parte da cultura, desempenha um papel fundamental nesse processo, proporcionando às crianças a oportunidade de adquirir e desenvolver habilidades

cognitivas por meio de experiências musicais compartilhadas e individuais (Dayrell, 2005).

A musicalização desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo da criança, iniciando-se até mesmo antes do nascimento. Brito (2003) destaca que o envolvimento das crianças com o universo sonoro começa no útero, onde elas são expostas aos sons produzidos pelo corpo da mãe, como a circulação sanguínea e a respiração. A voz materna, em particular, desempenha um papel especial nesse processo, pois além de ser um material sonoro, é também uma referência afetiva para o bebê (Brito, 2003).

A voz da mãe, com suas melodias e toques, é comparada por Wisnik (1998) à linguagem da música. Ele descreve essa linguagem como uma globalidade não verbal, que transcende os signos isolados e se manifesta como uma intuição contínua e intraduzível. A música, assim como a voz materna, possui um poder de comunicação que vai além das palavras, permitindo uma conexão profunda com as emoções e experiências individuais (Wisnik, 1998).

A interação é um elemento essencial no desenvolvimento infantil, e a música tem o poder de provocar essa interação de forma única. Gonçalves et al. (2009) afirmam que a música traz consigo ideologias, emoções e histórias que muitas vezes se conectam com as vivências do ouvinte. Assim, a criança, em constante interação com o meio, encontra na música uma forma de expressar-se, identificar-se e estabelecer conexões com o mundo ao seu redor (Gonçalves et al., 2009).

O ritmo, por sua vez, desempenha um papel crucial no desenvolvimento e equilíbrio do sistema nervoso. Consoni (2009) destaca que a expressão musical ativa age sobre a mente, permitindo a descarga emocional, a expressão motora e o alívio das tensões. O estímulo sonoro promove a conexão entre os neurônios, de acordo com estudos científicos, e quanto maior for essa conexão, mais brilhante será o desenvolvimento do indivíduo (Consoni, 2009, citado por Britto, 2009).

Dessarte, a musicalização desempenha um papel essencial no desenvolvimento cognitivo da criança, desde antes do nascimento. Através dos sons e da interação com a música, as crianças são expostas a estímulos que promovem o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. A voz materna e a linguagem musical são formas de comunicação que transcendem as palavras, permitindo que as crianças estabeleçam uma conexão profunda com suas emoções, desenvolvem habilidades motoras e equilibram seu sistema nervoso. A música, assim, se torna uma

ferramenta poderosa para o crescimento cognitivo e emocional da criança desde os primeiros momentos de sua vida

Como aponta Martinez (2017) as crianças são seres de possibilidades que se desenvolvem em meio à cultura. O comportamento musical tem raízes na filogênese, mas é sob a influência da cultura que ocorre o desenvolvimento da musicalidade humana (Martinez, 2017). Nesse contexto, cada gesto, vocalização e expressão do bebê pode ser encarado como o embrião de um gesto musical, como enfatiza Amorim (2017).

Os processos cognitivos relacionados à música são profundamente influenciados pela dimensão afetiva e pela interação com os adultos que convivem com as crianças. Beyer (2003) ressalta que a aprendizagem musical nos bebês e nas crianças ocorre por meio da relação entre música e adultos, sendo essa interação observada atentamente e percebida pelas crianças mesmo em uma fase de comunicação não verbal. É nessa relação que os processos cognitivos se desenvolvem, integrando a dimensão afetiva ao aprendizado musical (Beyer, 2003).

Além disso, a música desencadeia uma série de atividades sensoriais e cognitivas no cérebro. Weigsding e Barbosa (2014) destacam que as sensações gustativas, olfativas e visuais podem ser integradas em um único momento ao ouvir determinado som ou música, e a junção dessas atividades motoras e cognitivas é denominada função cerebral. A música, portanto, estimula e envolve diversas áreas do cérebro, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo da criança (Weigsding & Barbosa, 2014).

Estudos revelam que a audição e a evocação de uma música ativam áreas específicas do cérebro, como a área de Broca, responsável pela formação das palavras, e a área de Wernicke, responsável pelo processamento dos sons e sua interpretação como palavras e conceitos. Santos e Parra (2015) afirmam que o cérebro não apenas é afetado pela música, mas também a afeta, uma vez que a composição e a interpretação musical envolvem criatividade, inteligência, emoção e planejamento. Essa interação entre a música e o cérebro contribui para a memorização e o desenvolvimento cognitivo (Santos & Parra, 2015).

A compreensão do desenvolvimento cognitivo infantil é enriquecida ao considerar o papel crucial dos estímulos diretos no cérebro. Costa (2002) enfatiza a importância desses estímulos para ativar as conexões neurais e, assim, desenvolver habilidades cognitivas. Essa perspectiva contrasta com a abordagem anterior, que

enfativava a interação entre neurônios, experiências e cultura, sugerindo que os estímulos diretos também têm um papel significativo no processo.

A visão de Guilherme (2006) sobre a janela de oportunidade musical, que se abre aos 3 anos e fecha aos 10 anos, adiciona uma dimensão temporal ao desenvolvimento cognitivo através da música. Esse período específico ressalta a importância de aproveitar a receptividade natural das crianças à música durante um momento propício para seu desenvolvimento musical. Isso contrasta com a visão mais ampla de Zampronha (2002), que enfatiza os aspectos multidimensionais do desenvolvimento humano através da música, sem se concentrar em um período específico.

Martinez (2017) amplia a compreensão do papel da cultura na musicalidade, ao enfatizar que as crianças se desenvolvem em contextos culturais. Isso enriquece a visão da música como uma expressão culturalmente enraizada, contextualizando sua influência no desenvolvimento cognitivo infantil dentro de um quadro cultural mais amplo. Essa perspectiva se alinha com o destaque dado por Zampronha (2002) à música como um elemento que atende a várias dimensões do desenvolvimento humano.

A linguagem musical como uma forma de comunicação que transcende as palavras, mencionada por Wisnik (1998) e Berchem (apud KRZESONSKI e CAMPOS, 2006), permanece uma característica marcante da musicalidade. Essa ideia encontra eco na visão de Guilherme (2006) sobre a janela de oportunidade musical, que enfatiza a capacidade da música de comunicar e expressar sensações e pensamentos complexos, mesmo para crianças pequenas.

A educação musical, enfatizada por Fonterrada (2008) e Chiarelli & Barreto (2005) como um elemento crítico da educação contemporânea, destaca a importância de proporcionar oportunidades analíticas para o desenvolvimento cognitivo infantil através da educação musical. Esse foco na educação musical como meio de explorar e fomentar o potencial cognitivo da criança complementa a abordagem mais abrangente da musicalização que foi discutida anteriormente.

O desenvolvimento cognitivo infantil é um processo intrincado, influenciado por fatores como interações neuronais, experiências ambientais e influências culturais (Lima, 2005). No contexto da plasticidade cerebral, o cérebro humano, composto por bilhões de neurônios interconectados, tem uma notável capacidade de aprendizado que desempenha um papel vital no desenvolvimento infantil (Lima, 2005). No entanto,

enquanto Lima destaca a importância da interação cerebral e cultural, novos estudos também abordam a relevância dos estímulos diretos para ativar as conexões neurais, enfatizando a necessidade de oferecer um ambiente rico em estímulos para otimizar o desenvolvimento cerebral (COSTA, 2002).

A música, nesse contexto, assume um papel proeminente no enriquecimento cognitivo das crianças. A prática musical não apenas fortalece a organização mental e estruturação de pensamentos, como mencionado anteriormente, mas também desperta um senso rítmico nos pequenos, à medida que acompanham a música com movimentos corporais e vocalizações (OLIVEIRA, BERNARDES e RODRIGUEZ, 1998). O ato de criação das crianças, quando valorizado pelos educadores, torna-se uma fonte significativa de desenvolvimento dentro do contexto musical, permitindo que a expressão individual se entrelace com a aprendizagem (OLIVEIRA, BERNARDES e RODRIGUEZ, 1998).

Portanto, fica claro que a música desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo infantil. No entanto, novas perspectivas destacam a necessidade de proporcionar estímulos específicos para otimizar a plasticidade cerebral (COSTA, 2002) e enfatizam a importância da janela de oportunidade musical durante a infância (GUILHERME, 2006). A cultura e o contexto cultural continuam a moldar a musicalidade (Martinez, 2017), enquanto a linguagem musical permanece uma ferramenta poderosa de comunicação (Wisnik, 1998; Berchem apud KRZESONSKI e CAMPOS, 2006). A educação musical ganha destaque como um componente essencial da educação contemporânea (FONTERRADA, 2008; CHIARELLI & BARRETO, 2005), fornecendo um meio para explorar e nutrir o potencial cognitivo das crianças desde os primeiros momentos de vida.

### 2.3 MUSICALIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

A musicalização desempenha um papel fundamental no desenvolvimento psicomotor das crianças, permitindo-lhes explorar e comunicar-se por meio do corpo. Como salientado por Ferreira e Rubio (2012), o corpo é o instrumento de comunicação mais importante das crianças, pois é através dos movimentos, gestos e expressões faciais que estabelecem sua linguagem e interagem com os adultos.

A música, por sua vez, proporciona uma abordagem lúdica e divertida que deve ser incorporada ao ambiente escolar para as crianças pequenas. Conforme

mencionado pelos mesmos autores, a música exerce uma fascinação visível sobre as crianças, despertando nelas alegria e vontade de dançar e cantar. Essas experiências musicais contribuem para o desenvolvimento psicomotor, expandindo seus movimentos, a percepção do espaço e a interação com os colegas.

Segundo Feliciano (2012), a música é uma linguagem rica e poderosa, capaz de evocar liberdade de expressão, comunicação e socialização. Torna-se um forte recurso educacional, principalmente na educação infantil, e é implementado desde a primeira etapa do ensino, desde a pré-escola. Feliciano ressalta que o processamento musical envolve diversas regiões cerebrais envolvidas na percepção de altura, tons, ritmos e na modulação do sistema de prazer e recompensa.

Nesse sentido, a música se torna um meio para trabalhar diferentes disciplinas no ambiente da educação infantil, como matemática e educação física, conforme argumentado por Feliciano (2012). A interação entre essas áreas é indiscutível nessa etapa de ensino, uma vez que faz parte do contexto lúdico e da integração para o ensino e aprendizagem da criança.

Observa-se que as crianças expressam naturalmente movimentos e emoções ao ouvir música, como bater os pés, as mãos e balançar o corpo de acordo com o ritmo, como apontado por Feliciano (2012). Essa espontaneidade é ainda mais forte nas crianças, que criam sua própria dança e expressões faciais encantadoras, demonstrando autenticamente sua alegria.

A união da música e do movimento, seja por meio da dança ou da expressão corporal, pode ser especialmente benéfica para crianças que enfrentam dificuldades na escola, como inibição psicomotora e instabilidade psicomotora, como defendido por Barreto (2000). Nesse sentido, é crucial que a escola proporcione um ambiente alegre e favorável ao desenvolvimento, onde a música desempenha um papel significativo.

Conforme destacado por Brasil (1998), a realização musical envolve gestos e movimentos, uma vez que o som é também um gesto e movimento vibratório. O corpo traduz os diferentes sons percebidos em movimento, seja através de flexões, balanceios, torções, estiramentos ou de locomoção como andar, saltar, correr e galopar. Essas relações diretas entre os movimentos corporais e os gestos sonoros contribuem para a expressão e compreensão musical.

Partindo dos movimentos naturais das crianças e bebês, é possível ampliar suas possibilidades de expressão corporal e movimento, garantindo uma sólida

educação rítmica e musical, além de proporcionar equilíbrio, prazer e alegria, como menciona Brito (2006). O ser humano é inerentemente um ser dançante, e ao apresentar um repertório de canções de cultura infantil, na verdade, estamos proporcionando brinquedos musicais que envolvem não apenas o ato de cantar, mas também o movimento do corpo.

A musicalização, ao integrar-se aos movimentos e à expressão corporal, contribui para o desenvolvimento psicomotor das crianças. Através da música, elas exploram e aprimoram suas habilidades motoras, desenvolvendo a coordenação, o equilíbrio, a flexibilidade e a consciência corporal. Além disso, a música estimula a imaginação e a criatividade, permitindo que as crianças expressem suas emoções e sentimentos de forma não verbal.

Desde o nascimento, os ritmos corporais se ajustam ao ambiente, promovendo a organização e sintonia rítmica, como salienta Alves (2008). Essa repetição rítmica fortalece os movimentos e gera uma sensação de prazer, proporcionando uma harmonia entre as sensações proprioceptivas.

O ritmo é um fenômeno vital que tem influência direta no comportamento psicomotor das crianças, como defende Pallares (1981). Através do ritmo, as crianças aprendem a executar movimentos com maior precisão, antecipando e reproduzindo sequências de gestos. Essa facilidade rítmica possibilita uma progressão na aprendizagem do comportamento motor, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades motoras.

A liberdade de expressão é fundamental para que uma criança domine seu corpo e desenvolva eficácia, como enfatiza Meur (1998). Ao sentir-se livre para se movimentar, a criança estabelece uma relação harmoniosa com o corpo, proporcionando bem-estar e facilitando a interação com os outros.

A expressão está intrinsecamente ligada ao movimento e à ação, como aponta Gainza (1988). Toda ação expressiva é um resultado é uma representação de algo, ao mesmo tempo em que é a origem de um produto expressivo. Esse produto expressivo reflete as características da ação que o originou, participando do processo de expressão. Dessa forma, a música, como forma de expressão, atua no desenvolvimento psicomotor, evocando emoções, sensações e afetividade.

É inquestionável a aplicação da música na educação psicomotora, como ressalta Rezende (2011). Além de orientar a percepção do tempo, a música engloba todos os elementos básicos necessários, permitindo que seu poder evocativo atue na

afetividade, nas sensações e nas emoções. Cabe ao educador direcionar o público de acordo com as necessidades individuais de cada criança.

## 2.4 DESENVOLVIMENTO SOCIAL E AFETIVO POR MEIO DA MUSICALIZAÇÃO

A socialização é um processo fundamental na formação da criança, envolvendo a sua integração em diferentes grupos e instituições sociais. Conforme apontado por Kramer (1999), a família, a escola e outras agremiações desempenham um papel crucial nesse processo, transmitindo os valores, normas e comportamentos necessários para que a criança se torne um membro bem-sucedido da sociedade. Nesse contexto, a musicalização desempenha um papel relevante, pois proporciona às crianças a oportunidade de se envolverem em atividades musicais coletivas, desenvolvendo habilidades sociais e afetivas.

A criança não apenas se socializa com o mundo que a cerca, mas também se constitui como um indivíduo único dentro desse mundo, conforme destaca Berger (2004). A musicalização, ao permitir que a criança se envolva em experiências musicais desde os primeiros momentos de sua vida, contribui para a construção dessa individualidade. Através da música, a criança explora suas emoções, expressa sua identidade e estabelece conexões afetivas com o ambiente ao seu redor.

Desde o útero materno, o bebê é exposto a um ambiente sonoro rico, composto pelos sons do corpo da mãe e pelos sons externos, conforme ressaltam Faria & Dias (2007) e Brito (2003). A voz materna desempenha um papel especial nesse processo, sendo uma fonte de referência afetiva para o bebê. Através da musicalização, os sons e ritmos do ambiente são apropriados pela criança, influenciando suas preferências musicais e estabelecendo uma conexão profunda entre a música, a afetividade e a socialização.

O ambiente sonoro cotidiano e a presença da música em diferentes situações permitem que os bebês e crianças iniciem intuitivamente seu processo de musicalização, como salienta o documento do Brasil (1998). As melodias curtas, cantigas de ninar, brincadeiras cantadas e jogos com rimas parlendas são exemplos de práticas musicais presentes no convívio familiar, despertando o fascínio e o envolvimento das crianças. Essas experiências musicais compartilhadas fortalecem os laços afetivos e promovem a interação social, contribuindo para um desenvolvimento saudável e harmonioso.

## **CAPÍTULO 3: A PRESENÇA MUSICALIZAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR**

A música, por suas características intrínsecas e sua capacidade de envolver e cativar as crianças, tem sido amplamente explorada como recurso pedagógico nas instituições educacionais. Neste capítulo, dedicaremos nossos esforços a estudar a musicalização enquanto recurso pedagógico, investigando suas potencialidades e benefícios no contexto da educação infantil. Através de uma análise, examinaremos como a música pode ser utilizada de forma efetiva no processo de ensino e aprendizagem, promovendo a integração de diferentes áreas do conhecimento, estimulando a criatividade e facilitando a compreensão de conceitos complexos.

### **3.1 A MUSICALIZAÇÃO NO ENSINO INFANTIL**

A musicalização infantil, conceituada como um processo de educação musical que envolve atividades lúdicas, canções, jogos, danças, exercícios de movimento e prática instrumental, é abordada por diversos autores. Brito (1998) destaca que essa prática introduz à criança noções básicas de ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade, leitura e escrita musicais. Nesse contexto, a musicalização visa despertar e desenvolver o gosto musical, contribuindo para o desenvolvimento de diversas habilidades.

[...] A música é uma ferramenta que ajuda na formação do indivíduo desde criança, pois com ela é possível ter acesso ao mundo lúdico, onde a mesma se expressa e cria. De certa forma, a música proporciona uma autonomia, criatividade e a produção de novos olhares à cerca de temas diversos já sabidos (Marinheiro; Pereira, 2017, p. 1)

Quanto aos objetivos da musicalização, Bréscia (2003) afirma que o objetivo desse processo não é apenas despertar o gosto pela música, mas também promover o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, do senso de ritmo, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, habilidades foco, atenção, autodisciplina, respeito ao próximo, socialização, amor e consciência corporal. Esses aspectos são enfatizados por Chiarelli e Barreto (2005), que também enfatizam a importância da consciência corporal e do movimento como iniciadores da musicalização.

A educação musical no contexto infantil não deve ser apenas uma atividade aleatória, mas preferencialmente planejada com objetivos claros. Copetti, Zanetti e Camargo (2011) enfatizam que trabalhar com música requer consciência dos objetivos

a serem alcançados, pois simplesmente tocar músicas não garante uma aprendizagem musical eficaz. Neste sentido, o planejamento e a intencionalidade pedagógica são essenciais. A música desempenha um papel importante no processo de adaptação da criança ao ambiente escolar, tornando-se um espaço familiar e convidativo.

[...] a música, como qualquer outra disciplina, tem uma trajetória de desenvolvimento que deve ser construída pela criança paulatinamente, com a intervenção do professor, que deve conhecer, respeitar e promover esse caminho, buscando atividades significativas que se adaptam a cada etapa do desenvolvimento musical das crianças [...] (Lino, 2006, p. 70)

Maffioletti (2001) enfatiza que a música cria vínculos e é utilizada para expressar estados de espírito, principalmente a capacidade das crianças de aprender e reconhecer músicas que proporcionam momentos de relaxamento e alegria. Além disso, o canto é uma atividade social que promove a abertura ao outro e o enriquecimento pessoal. No que diz respeito às estratégias para o ensino da música, Silva (1992) recomenda apresentar a música através de histórias, dramatizações, jogos e brincadeiras que estimulem a participação ativa das crianças. Essa abordagem lúdica e inclusiva ajuda a aumentar o envolvimento dos alunos na aprendizagem musical.

[...] pode-se utilizar essa expressão artística musical para incitar o indivíduo a explorar inúmeras possibilidades de sua utilização no meio educacional e na vida. Utilizando cantigas de roda, canções folclóricas e de domínio público, pode-se fazer uma junção de outras linguagens como a dança e o teatro, além das artes visuais na construção desse processo (Bezerra, 2017, p. 2)

Quando se trata de brincadeiras infantis, as canções infantis se destacam na multidão. Maffioletti (1994) enfatiza que as canções infantis são canções utilizadas em jogos cantados e realizados por adultos e crianças como entretenimento. Essas atividades musicais, que incluem dar as mãos, formar círculos e movimentar-se em um ritmo específico, promovem a socialização e estimulam a participação ativa dos participantes. Bréscia (2003) enfatiza os benefícios de fazer música para o desenvolvimento infantil, que trabalhar com o som melhora a audição, enquanto seguir gestos ou dançar desenvolve a coordenação motora e atenção, e cria relações com o meio ambiente cantando ou imitando sons. Além disso, a educação musical

promove o desenvolvimento emocional, expande a função cerebral, melhora os resultados escolares e promove a integração social de uma pessoa..

### 3.2 A MUSICALIZAÇÃO ENQUANTO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

A musicalização se revela como uma valiosa ferramenta pedagógica que contribui para a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança. Como mencionado por Barreto e Chiarelli (2005), a música não apenas proporciona uma experiência estética, mas também facilita o processo educativo, tornando o ambiente escolar mais acolhedor e alegre. Ela se revela como um bem cultural que promove a criticidade e promove o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo, linguístico e psicomotor dos alunos.

Santos e Coelho (2014) destacam que a música é uma ferramenta que contribui para a formação completa da criança, permitindo o acesso ao mundo lúdico e criativo, bem como ao universo das letras. Por meio da música, os alunos têm a oportunidade de valorizar diferentes gêneros musicais, desenvolvendo autonomia, criatividade e a produção de novos conhecimentos.

A música pode ser explorada de diversas maneiras no contexto educacional. Moreira et al. (2014) ressaltam a possibilidade de utilização de jogos, brincadeiras e paródias musicais para fixação de conteúdos e estímulo à aprendizagem. Essas abordagens tornam o processo de ensino mais dinâmico e envolvente, permitindo que a música se torne um recurso eficaz na sala de aula.

Becker (2006) destaca a importância do educador no planejamento e na construção de técnicas que utilizem a música como auxílio no ensino e aprendizagem. Cabe ao professor relacionar a música com a realidade dos estudantes, considerando critérios didáticos e pedagógicos, a fim de tornar o ambiente escolar propício para o desenvolvimento integral das crianças.

A música, inserida no ambiente escolar, ativa diversas funções da criança, como linguagem e raciocínio, conforme mencionado pela BNCC (2017). Quando trabalhada de maneira prazerosa, ela se torna um elemento transformador, propiciando um melhor relacionamento humano e criando um ambiente propício para múltiplas aprendizagens.

Nascimento (2018) destaca que as atividades lúdicas são uma das melhores formas de trabalhar a música na educação infantil. Por meio delas, o professor pode promover o desenvolvimento da criatividade, da socialização e do sistema sensório-

motor, além de facilitar a aquisição de novos conhecimentos e promover a interação social.

No entanto, é fundamental que o professor faça uma reflexão aprofundada sobre o uso da música em sala de aula, considerando as necessidades e características do público-alvo, conforme ressaltado por Carneiro (2019). É necessário que o educador esteja familiarizado com as orientações propostas pelos Referenciais Curriculares, a fim de embasar um trabalho mais eficaz e significativo.

Observa-se que o foco principal da educação musical não deve ser a formação de possíveis músicos no futuro, mas sim a formação integral da criança no presente, como argumenta Brito (2003). A criança deve ser o sujeito da experiência musical, valorizando-se sua individualidade e promovendo seu desenvolvimento em todas as suas dimensões.

Salienta-se que a musicalização não se limita apenas à aquisição de habilidades musicais, mas também tem um impacto positivo em outras áreas do desenvolvimento infantil. Conforme destacado por Ferreira e Rubio (2012), a música é uma forma de linguagem que promove a comunicação, a interação social e a percepção de si mesmo e dos outros. Essas habilidades são essenciais não apenas na infância, mas ao longo de toda a vida.

Ao envolver-se com a música, as crianças aprendem a ouvir, a discernir diferentes sons, a reconhecer padrões rítmicos e melódicos, desenvolvendo assim sua capacidade de percepção auditiva. Essas habilidades auditivas têm um impacto significativo na aprendizagem da linguagem oral, na alfabetização e no desenvolvimento da leitura.

A musicalização também promove a aprendizagem matemática, como mencionado por Feliciano (2012). Através da música, as crianças experimentam conceitos matemáticos como ritmo, sequência, contagem e proporção. Ao internalizar estes conceitos de forma lúdica e prazerosa, elas constroem uma base sólida para o pensamento matemático.

### 3.3 A MUSICALIZAÇÃO ASSOCIADA AO LETRAMENTO

O ambiente escolar desempenha um papel fundamental na construção de significados e na ampliação dos conhecimentos dos alunos, conforme defendido por Moura (2001). Nesse sentido, a música surge como uma ferramenta pedagógica

poderosa, capaz de proporcionar experiências enriquecedoras que contribuem para o letramento. Como ressalta Matencio (2005), ao situar os sujeitos em contextos específicos e mediados pela escrita, a música pode auxiliar na compreensão dos diferentes letramentos presentes na cultura, promovendo uma abordagem diversificada e significativa.

O letramento vai além da simples aquisição da habilidade de ler e escrever, ele implica em compreender o mundo ao nosso redor e realizar uma aprendizagem autônoma e significativa, como defende Martins (2003). Nesse contexto, o educador desempenha um papel essencial ao criar condições para que os alunos desenvolvam suas próprias aprendizagens, de acordo com seus interesses e necessidades. A música, ao despertar a sensibilidade afetiva e sensorial da criança, colabora para a formação de sua personalidade e estimula o desenvolvimento de suas emoções e estados afetivos, conforme argumenta Martins (2014).

No processo de letramento, a diversidade de textos e gêneros é fundamental para a constituição de um ambiente propício à aprendizagem, como aponta o documento do Brasil (1998). A música, como uma forma de linguagem que expressa sensações, sentimentos e pensamentos, desempenha um papel importante nesse contexto. Ao oferecer às crianças uma variedade de textos musicais, como literatura geral, canções populares, textos publicitários, entre outros, elas têm a oportunidade de entrar em contato com diferentes linguagens escritas e observar práticas sociais de leitura e escrita, enriquecendo seu repertório cultural e ampliando suas habilidades linguísticas.

A música em sala de aula não apenas auxilia no processo de alfabetização, mas também desencadeia o desenvolvimento de habilidades, resgata culturas e promove a construção do conhecimento das crianças, conforme destaca Almeida (2015). Os professores, ao direcionarem sua ação pedagógica através da música, estimulam a formação crítica e sensibilizada dos alunos, permitindo-lhes sentir, expressar e refletir sobre a realidade ao seu redor, conforme enfatizam Soares & Rúbio (2012). A música também desperta a dimensão sensível e criativa dos alunos, conectando-os ao imaginário e aos processos de criação, interpretação e fruição musical.

O ensino da escrita muitas vezes é limitado a uma abordagem técnica, onde as letras são vistas apenas como desenhos, como ressalta Mello (2006). No entanto, é essencial que as crianças compreendam que a escrita é um instrumento cultural

complexo, um objeto da cultura que possui uma função social. A música, por sua vez, pode ser utilizada como uma forma de expressão que permite às crianças explorar diferentes estratégias de escrita, como destacado por Silva (2012). Através da música, elas podem experimentar e criar suas próprias formas de registrar informações, ideias e sentimentos, estimulando sua criatividade e autonomia no processo de escrita.

Ao incorporar a música no contexto educacional, o professor proporciona uma experiência enriquecedora para as crianças, permitindo-lhes vivenciar a linguagem musical em conexão com a linguagem escrita. A música desperta a sensibilidade e o prazer pelo aprendizado, tornando-se um estímulo motivador no processo de letramento. Além disso, ela promove a integração de diferentes habilidades, como a percepção auditiva, a coordenação motora e a memória, que são essenciais para a aquisição da leitura e da escrita.

A utilização da música como recurso pedagógico no letramento possibilita uma aprendizagem significativa e contextualizada, pois as crianças são inseridas em situações reais de uso da linguagem escrita, conforme propõe o documento do Brasil (1998). Através das letras de músicas, rimas e canções, elas desenvolvem habilidades linguísticas, como o reconhecimento de palavras, a compreensão de sentenças e a expressão oral. Além disso, a música amplia o repertório vocabular, enriquece a compreensão de diferentes gêneros textuais e estimula a expressão criativa por meio da escrita.

Notou-se que a música desempenha um papel fundamental no processo de letramento, pois sua integração à prática pedagógica proporciona benefícios significativos. Ela estimula a sensibilidade e a expressividade das crianças, promove a compreensão dos diferentes letramentos presentes na cultura e cria um ambiente de aprendizagem prazeroso e significativo. Ao incorporar a música, o professor enriquece a experiência de leitura e escrita das crianças, permitindo-lhes explorar suas capacidades criativas e desenvolver habilidades linguísticas essenciais para a formação de sujeitos letrados.

### 3.4 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E MUSICALIZAÇÃO

A partir das citações dos autores Oliveira (2020), Guijarro (2005), Mantoan (2009, 2003), Penna (2015), Louro (2015, 2013), Bogaerts (2010), Kebach e Duarte (2012) e Dalcroze (1926 apud Rodrigues, s/d), Batalha (2009), Minetto (2010), Doré

(1997), Blanco (2003), Stainback (1999), Sasaki (1997), Mendes (2002), Mantoan (2006), Zimmermann (2008), Freire (1996), Almeida (2007), Parolin (2006), Menezes (2010), Marques (2003), Fagundes (2001), é possível compreender a importância da musicalização no contexto da educação inclusiva, levando em consideração as transformações na concepção de Educação Especial e a necessidade de eliminar barreiras para a aprendizagem e participação de todos os alunos.

A Educação Especial, como salientado por Oliveira (2020), evoluiu de uma abordagem segregada para uma perspectiva articulada, na qual recursos e serviços são oferecidos de forma a garantir a plena aprendizagem dos estudantes público-alvo. Essa transformação reflete a busca pela inclusão, que, segundo Guijarro (2005), tem como objetivo central modificar a educação comum, eliminando as barreiras que limitam a participação e o aprendizado de diversos alunos.

Na visão de Batalha (2009), a educação inclusiva se assume como respeitadora da capacidade de evolução de todos os alunos acreditando que todos têm a possibilidade ao desenvolvimento, porém a escola deve se constituir num espaço de interação comunicativa e de respeito à diversidade humana. A escola inclusiva se traduz em um novo paradigma que possui como essência estar em conformidade com um propósito humano, solidário e qualitativo para todos.

Com o passar dos anos essas diferenças começaram a ser vistas como doenças, sendo vítimas da segregação. Minetto (2010), explica que no final do século XVIII, princípio do século XIX as pessoas com deficiência eram segregadas em espaços que os tratavam como se fosse uma doença, no entanto houve o surgimento de grandes instituições especializadas em pessoas com deficiência, é a partir de então que se pode considerar o surgimento da educação especial.

Doré (1997), diz que o movimento denominado de inclusão escolar é relativamente novo se for considerado o grande período de exclusão escolar que muitas minorias historicamente marginalizadas viveram, as ações educativas na perspectiva inclusiva têm como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem com a experiência relacional participativa, que produz sentido para o aluno, pois não contempla apenas o seu ingresso na escola, mas dá apoio a todos (professores, alunos, pessoal administrativo) para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. O impacto dessa concepção é considerável, porque ela supõe a abolição completa de serviços segregados.

Assim, conforme explica Blanco (2003), esse processo passou por quatro vertentes distintas:

A primeira delas corresponde ao período anterior ao século XIX, chamada de “fase da exclusão”, na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições excepcionais era tida como indigna da educação escolar. Nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando se observavam anormalidades nas crianças. Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a idéia de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas (Blanco, 2003).

Atualmente a educação inclusiva é vista como a transformação para uma sociedade inclusiva, um processo em que se amplia a participação de todos os alunos nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos: A educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural, em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (Stainback, 1999).

A concretização da escola inclusiva tem por base a defesa dos princípios e valores éticos, os ideais de cidadania e justiça sem exceção. Contrapondo-se aos sistemas hierarquizados de inferioridade e desigualdade. Com isso, a inclusão é o ato de incluir a sociedade em seus sistemas sociais gerais, indivíduos com deficiência e as preparam a assumir seus papéis na sociedade. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (Sasaki, 1997).

Mendes (2002), acrescenta que, para a prática do processo de inclusão, é preciso compreender que as mudanças no sistema educacional dependem de diversos fatores, que envolvem os organismos político, social, econômico e cultural em que a escola se insere, assim como, é preciso compreender as concepções e as propostas pedagógicas que pretendem atender às necessidades dos educandos.

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas, ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada (Mantoan, 2006).

A autora ainda ressalta que desse modo, a inclusão implica mudanças; questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela implica mudanças de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldade de aprender, mas todos os demais, para que obtenha sucesso na corrente educativa geral.

A educação inclusiva é uma força renovadora na escola, ela amplia a participação dos estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma ampla reestruturação da cultura, da práxis e das políticas vigentes na escola. É a reconstrução do ensino regular que, embasada nesse novo paradigma educacional, respeita a diversidade de forma humanística, democrática e percebe sujeito aprendente a partir de sua singularidade, tendo como objetivo principal contribuir de forma que promova a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal para que cada um se construa como um ser global (Zimmermann, 2008).

Stainback (1999), observa que a inclusão traz vários benefícios como:

- (a) benefícios para todos os alunos, na medida em que, nas salas de aula, todas as crianças enriquecem por terem oportunidade de aprender umas com as outras, aprendem a cuidar umas das outras e a conquistar atitudes, habilidades e valores necessários para a sociedade apoiar a inclusão de todos os cidadãos;
- (b) benefícios para todos os professores, na medida em que eles têm a oportunidade de planejar e conduzir a educação como parte de uma equipe cooperativa, melhoram suas habilidades profissionais e a mantêm-se informados das mudanças que ocorrem em suas áreas e garantem sua participação nas tomadas de decisões;
- (c) benefícios para toda a sociedade, na medida em que a razão mais importante do ensino inclusivo é o valor social da igualdade, pois que se ensina aos alunos que, apesar das diferenças, todos têm direitos iguais. A inclusão reforça a prática de que as diferenças são aceitas e respeitadas. A questão da inclusão não é um direito que os alunos precisam conquistar. Isto é discriminação. O ensino inclusivo é um direito básico e na escola inclusiva a igualdade é respeitada e promovida como um valor na sociedade e os resultados visíveis são os da paz social e os da cooperação. À escola inclusiva cabe a superação das experiências e padrões do passado, ou seja, da segregação e da desigualdade. A ideia tradicional de que pessoas com deficiência poderiam ser ajudadas em escolas e instituições especializadas, ambientes socialmente segregados, só serviu para fortalecer os estigmas sociais e a rejeição (Stainback, 1999).

De uma forma geral, é fundamental educar com e para a heterogeneidade, onde cada professor considera cada aluno como único, que seu aluno, independentemente de suas necessidades, possui um conjunto de características que o torna indivíduo, pertencente à mesma espécie, porém distinto dos demais (Freire, 1996).

A educação orientada pela inclusão é um instrumento eficaz na construção de uma sociedade que respeite as pessoas e suas diferenças, dando condições de uma educação capaz de atender às especificidades de cada indivíduo. Diante disso, quando se trata de inclusão, os aspectos ligados à formação do professor devem ser especialmente considerados, uma vez que, este deve estar preparado e seguro para trabalhar com o aluno com deficiência, ou seja, formar o professor é muito mais que informar e repassar conceitos e prepará-lo para outro modo de educar, que se altere sua relação com os conteúdos disciplinares e com o educando (Almeida, 2007).

Destarte, no processo de educação formal se realiza um modo particular de forma tal que durante o percurso uma parte dos alunos é promovida e atravessam os vários níveis, outra é marginalizada, excluída, ocorre isto porque a escola é uma instituição rígida e tem dificuldades de aceitar e trabalhar as diferenças. “O princípio da Inclusão Escolar é a certeza de que Todos têm o direito de pertencer, de que necessitamos compreender e aceitar as diferenças (Parolin, 2006).

É imperativo tecer práticas pedagógicas envolvendo alunos com deficiência no contexto da educação inclusiva, assim, pensar que o próprio currículo escolar suscita margens de adaptações, ou seja, que são possíveis (re) criar estratégias para atender as particularidades dos alunos e possibilitar um espaço de formação voltado para todos os educandos. Deste modo posso visualizar o conhecimento como aquele em que, o ensino deve contemplar principalmente a expressão, a experiência, a vivência do aluno, utilizando seu capital cultural e seu interesse como base do conhecimento (Saviani, 2010).

A efetivação de uma educação inclusiva implica em uma mudança de postura de todos os envolvidos no processo educacional, abordando práticas corajosas, refletidas e apoiadas, uma vez que se trata de uma abordagem inclusiva. Contudo não há receita pronta, por isso não há caminho a trilhar, mas a abrir. O único instrumento que há hoje é a certeza de que é preciso romper definitivamente com a ideia do

absoluto, do padrão homogeneizante de conduta e de corpos. Assumir a diversidade (Marques, 2003).

De acordo com Sasaki (1999), a organização familiar no processo de inclusão é indispensável no contexto escolar. Neste sentido o envolvimento da família nas práticas inclusivas da escola ocorre quando existe entre a escola e a família, um sistema de comunicação; os pais participam nas reuniões da equipe escolar para planejar, adaptar o currículo e compartilhar sucessos; as famílias são reconhecidas pela escola como parceiros plenos junto à equipe escolar.

A família é fundamental na formação de qualquer indivíduo, culturalmente, socialmente, como cidadão e como ser humano, visto que, todo mundo faz parte da mais antiga das instituições, a família, assim, tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo (Parolin, 2006).

Menezes (2010), afirma que, segundo Vygotsky, a intervenção pedagógica para os estudantes que possuem deficiência deve primar pela ação nas funções psicológicas superiores. Devem-se utilizar recursos pedagógicos variados para a realização das atividades pedagógicas, respeitando sempre as especificidades individuais e usando materiais concretos a serem empregados nas situações de ensino-aprendizagem, por conta da limitação de representação formal inerente aos educandos com deficiência intelectual.

O sucesso da inclusão depende da avaliação constante do processo, da flexibilidade da equipe multidisciplinar para alterar programas e do apoio da família, da escola e da comunidade. Partindo do pressuposto, que a inclusão é um processo lento, pois precisa de um trabalho interdisciplinar com as várias áreas possibilitando o desenvolvimento cognitivo do aluno com deficiência ou transtorno (Fagundes, 2001).

Mantoan (2009) ressalta que a inclusão rompe com os paradigmas conservadores das escolas, questionando modelos ideais e a normalização de perfis específicos de alunos. Nesse sentido, a inclusão desafia os sistemas educacionais em seus fundamentos, promovendo a inserção e/ou exclusão de identidades e diferenças. Além disso, Mantoan (2003) destaca que a inclusão demanda a

modernização e reestruturação das condições escolares, reconhecendo que as dificuldades dos alunos não são apenas individuais, mas também resultam das práticas de ensino e concepções de aprendizagem.

No âmbito da musicalização, Penna (2015) destaca que seu objetivo é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo se torne sensível à música. Essa sensibilidade ocorre quando o material sonoro/musical é relacionado e articulado às experiências acumuladas e aos esquemas de percepção desenvolvidos. No entanto, Louro (2015) ressalta que no contexto brasileiro, a educação musical inclusiva é pouco difundida, prevalecendo a educação musical especial, restrita a grupos de pessoas com deficiências. Poucos são os trabalhos inclusivos que promovem a integração consciente e pedagogicamente direcionada entre pessoas com e sem deficiências.

Bogaerts (2010) destaca que em algumas situações, as aulas de música para alunos com necessidades especiais são momentos de relaxamento ou pano de fundo para atividades recreativas e sociais. Por outro lado, Kebach e Duarte (2012) afirmam que a experiência de fazer, interpretar e apreciar música enriquece o mundo dos alunos da educação especial de forma lúdica e estética. Por isso é importante que os professores de música se especializem em educação musical e não confundam sua expertise com musicoterapia.

Dalcroze (1926 apud Rodrigues, s/d) defende que a educação musical deve se basear principalmente na audição e percepção do fenômeno musical, envolvendo o desenvolvimento do ouvido para captar as relações entre notas, tonalidades, acordes, bem como o uso do corpo inteiro por meio de exercícios específicos. Nesse sentido, Kebach e Duarte (2012) destacam a importância de proporcionar aos alunos a oportunidade de se expressarem musicalmente e se sentirem autorizados a fazê-lo, levando em consideração seus desejos e interesses.

A inserção da música no contexto escolar revela-se como uma urgência, possibilitando a percepção dos inúmeros benefícios que ela proporciona para o desenvolvimento humano. Através de um levantamento teórico, percebe-se que a música é um agente facilitador do raciocínio e da aprendizagem infantil, contribuindo significativamente para a qualidade da educação infantil e favorecendo a formação integral do ser humano (CARNEIRO, 2022).

Entretanto, no contexto do ensino regular, ainda persiste um padrão de comportamento docente empirista, o que gera desafios na inclusão de alunos com

necessidades educativas especiais. Embora as leis garantam essa inclusão, muitos professores se sentem despreparados para lidar com essa clientela, especialmente no ensino da música. A falta de capacitação e orientação específica causa mal-estar e impacto negativo nas dinâmicas escolares. Paradoxalmente, a atitude do professor é determinante para o sucesso da inclusão, o que demanda uma busca constante por formação continuada que qualifique suas práticas didático-pedagógicas (KEBACH & DUARTE, 2012).

Os desafios enfrentados pelos professores do ensino regular no contexto da inclusão e do ensino da música são evidentes. Além das dificuldades de lidar com problemas de disciplina e aprendizagem, os professores se veem sobrecarregados pela necessidade de conciliar a inclusão com o cumprimento dos conteúdos programáticos em prazos pré-estabelecidos. Essa realidade limita a possibilidade de construção de conhecimento sobre os conteúdos valorizados, dificultando, assim, a abordagem adequada para alunos com necessidades educativas especiais (kebach & duarte, 2012).

### **3.4.1 Musicalização de Surdos**

A compreensão da cultura frequentemente se limita a concepções estreitas, relegando-a apenas às expressões artísticas ou identificando-a como um conjunto de festividades, tradições e costumes de um povo. No entanto, no paradigma moderno, a cultura assume nuances mais amplas, sendo considerada tanto uma fonte de sabedoria quanto uma ferramenta ideológica (Strobel, 2008). Esta abordagem crítica destaca como a cultura pode ser instrumentalizada para impor padrões hegemônicos e homogeneizadores, subjugando as identidades e subjetividades das minorias, como é o caso dos surdos.

A cultura, inserida no contexto das lutas sociais, emerge como um terreno de disputa por um futuro mais justo e igualitário. Ela se torna uma realidade a ser apropriada em prol do progresso social e da liberdade, contrapondo-se à exploração e à desigualdade (Santos, 2010). Essa visão coloca em destaque como a cultura pode ser uma ferramenta de empoderamento e resistência para grupos marginalizados, como os surdos.

Na educação dos surdos, a imposição do modelo ouvinte muitas vezes obscurece e desvaloriza suas identidades e subjetividades. Esta imposição busca

moldar os surdos para se assemelharem aos ouvintes, relegando sua diferença à invisibilidade (Sá, 2006). Essa crítica ressalta a necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade surda, desafiando a hegemonia do modelo auditivo na educação e na sociedade em geral.

No campo da educação musical inclusiva, a produção musical por parte dos deficientes auditivos é cada vez mais visível. Historicamente, a música sempre foi uma forma de expressão artística e cultural, mas nem sempre foi acessível a todos. Mas graças à investigação e à consciência da diversidade, os surdos são reconhecidos como parte ativa da comunidade musical, e a educação musical adaptada às suas necessidades especiais tornou-se uma realidade.

Ao abordar a musicalização de crianças surdas, é fundamental compreender que a música é um meio para um fim, não um fim em si mesma. O objetivo final é a integração satisfatória da criança na sociedade ouvinte, muitas vezes alcançada através do desenvolvimento da fala clara e compreensível (Birkenshaw citado por Cervellini, 1986). Essa perspectiva destaca como a musicalização pode ser um meio de facilitar a integração social das crianças surdas, enfatizando a importância do desenvolvimento da linguagem oral.

A musicalização é um processo que visa desenvolver as habilidades perceptivas necessárias para a apreciação e compreensão da música. Ela ocorre dentro de um contexto de experiências acumuladas e esquemas de percepção previamente desenvolvidos (Penna, 1990). Este entendimento ressalta a importância de adaptar abordagens de musicalização para atender às necessidades específicas das crianças surdas, levando em consideração suas experiências e modos de percepção.

O termo "Educação Musical" abrange uma gama diversificada de práticas educativas, desde a iniciação musical formal até o ensino e aprendizagem informal de música (Arroyo, 2002). Esta concepção ampla destaca a variedade de formas pelas quais a educação musical pode ocorrer, oferecendo oportunidades inclusivas para crianças surdas explorarem e se engajarem com a música.

A vivência da música pode proporcionar uma variedade de benefícios para as crianças surdas, incluindo a canalização de estados conflituosos para expressões musicais e o desenvolvimento da comunicação, criatividade e afetividade (Cervellini, 1986). Ela visa promover a audição, a rítmica e a expressividade. desenvolver estas pessoas através de estratégias e recursos adaptados. É importante ressaltar que a

surdez não impede a percepção das vibrações e sensações criadas pela música, e é essa riqueza sensorial que está na base da educação musical. Os surdos conhecem as batidas, ritmos e emoções da música e, a partir desses elementos, os educadores musicais trabalham para estimular sua musicalidade.

Um dos maiores desafios na criação de música para surdos é a comunicação. Neste contexto, a língua de sinais é um recurso fundamental que permite aos professores comunicar de forma eficaz com os alunos surdos. Além disso, o uso de recursos visuais como gráficos e imagens auxilia na compreensão de conceitos musicais e na construção do conhecimento musical.

Outra consideração importante é a seleção de instrumentos adequados para surdos. Neste contexto, por exemplo, instrumentos de percussão que permitem a detecção de vibrações são amplamente utilizados. Outros instrumentos com elementos visuais e táteis que permitem uma melhor ligação com a música também estão sendo explorados. Os surdos podem participar de grupos musicais, corais e até aprender a tocar algum instrumento. O objetivo não é torná-los músicos profissionais, mas sim proporcionar-lhes uma experiência musical significativa e enriquecedora.

Além dos benefícios educacionais, fazer música para surdos também têm efeitos emocionais e sociais. A música promove a integração e a socialização, permitindo que pessoas surdas compartilhem momentos musicais com outras pessoas, independentemente de serem surdas ou com deficiência auditiva. Esta troca de experiências incentiva o respeito pela diversidade e a quebra de estereótipos sobre as pessoas surdas. A abordagem à música surda baseia-se numa avaliação da identidade cultural e linguística deste grupo. É importante reconhecer a comunidade surda como parte integrante de uma cultura rica e única, com língua, tradições e valores próprios. A educação musical personalizada deve respeitar e valorizar essa identidade, proporcionando um ambiente convidativo e inclusivo..

Conforme Glennie (2008 apud Finck, 2009, p.60-61), ouvir é essencialmente uma forma especializada de toque, pois o som é compreendido como a vibração do ar que o ouvido capta e converte em sinais elétricos interpretados pelo cérebro. Todavia, o autor enfatiza que a sensação do ouvir não é exclusiva desse sentido, uma vez que o toque também pode realizar esse processo, especialmente em relação a frequências graves, quando o ouvido torna-se menos eficiente e o sentido do toque passa a predominar. O fato de haver uma distinção entre ouvir um som e sentir uma vibração é, segundo Glennie, uma construção cultural, notando-se que, na língua

italiana, não há essa diferenciação entre "sentire" (ouvir) e "sentirsi" (sentir). A surdez, portanto, não implica na completa inaptidão para perceber os sons, uma vez que mesmo pessoas totalmente surdas podem ainda captar os estímulos sonoros através do toque ou vibrações.

Por sua vez, Keller (1929, apud Haguiara-Cervellini, 2003, p.20) aborda a capacidade de apreciação musical por parte dos surdos, ressaltando que eles podem desenvolver uma notável sensibilidade tátil para perceber a música. O autor relata casos em que surdos foram capazes de "ouvir" com os dedos, tocando instrumentos como piano e violino, e até mesmo "ouvir" rádio ao encostar levemente os dedos em superfícies de ressonância. Keller destaca a habilidade dessas pessoas em identificar locutores e distinguir entre música e fala, reconhecendo até mesmo o gênero e os instrumentos presentes em uma composição musical. Essa capacidade notável de percepção tátil musical é ressaltada por Glennie (2008 apud Finck, 2009, p.178) ao relatar seu próprio aprendizado em detectar vibrações, no qual associava a sensação das notas tocadas no tímpano às vibrações sentidas em partes específicas de seu corpo. Essa interação entre som e tato permitiu-lhe refinar sua habilidade de discernir os diferentes elementos musicais, como sons graves que são predominantemente sentidos em suas pernas e pés, e sons agudos que podem ser percebidos em áreas específicas de seu rosto, pescoço e caixa torácica.

Comparando as ideias de Glennie e Keller, percebemos que ambos enfatizam a interligação entre o sentido da audição e do tato na percepção musical de surdos. Glennie apresenta sua própria experiência ao desenvolver a capacidade de sentir vibrações e associá-las às notas musicais, corroborando os relatos de Keller sobre a habilidade de surdos em perceber e identificar elementos musicais através do tato. Ambos os autores ressaltam que a surdez não impede a apreciação musical, visto que os surdos são capazes de utilizar o sentido do tato para "ouvir" e sentir a música, demonstrando uma notável sensibilidade para o ritmo, gênero e até mesmo a composição instrumental.

Para que a musicalização de surdos seja efetiva, é fundamental o trabalho em equipe e a formação de profissionais capacitados. Os educadores musicais precisam estar sensibilizados para as especificidades da surdez e buscar constantemente atualização e aprimoramento em suas práticas pedagógicas. Além disso, a parceria com profissionais da área da saúde, como fonoaudiólogos, é essencial para

compreender melhor as necessidades individuais dos alunos surdos e adaptar as estratégias de ensino de acordo com suas particularidades.

### **3.4.2 Musicalização de Deficientes Visuais**

A performance musical de pessoas com deficiência, especialmente pessoas com deficiência, é uma área de pesquisa e prática que requer consideração cuidadosa e cuidadosa. Muitas vezes acredita-se que essas pessoas têm uma audição excepcional, o que pode ser parcialmente verdade. Porém, é importante ressaltar que eles não nascem com um sistema auditivo melhorado, mas desenvolvem habilidades auditivas significativas devido às deficiências visuais. A percepção e interpretação do som passa a ser a principal base de seus contatos com o mundo, sendo por isso necessário aumentar essa sensibilidade e o sentido da audição (BERTEVELLI, 2007, p. 163).

A educação musical personalizada surge como uma abordagem inclusiva que tenta atender às necessidades individuais de cada aluno e permite a todos acesso igualitário à música. Professores de música e pedagogos desempenharam um papel crucial no desenvolvimento de métodos e materiais de ensino especiais para deficientes visuais.

A musicografia Braille foi uma ferramenta importante para tornar a música acessível aos deficientes visuais. Braille é um sistema de escrita tátil que consiste em símbolos em relevo que permitem que pessoas cegas ou com visão parcial leiam e escrevam. A musicografia Braille usa símbolos especiais para representar notas, ritmos, dinâmicas e outros elementos musicais..

Um recurso de extrema relevância no ensino musical para deficientes visuais é a Musicografia Braille, cujo uso remonta à invenção do Sistema Braille em 1825, na França, pelo jovem Louis Braille. Esse notável sistema de leitura e escrita em relevo, baseado na combinação de seis pontos dispostos em duas colunas verticais, permitiu também o desenvolvimento da notação musical Braille. Essa forma de representar a música é de fundamental importância para a inclusão musical de pessoas cegas, uma vez que lhes proporciona o acesso às partituras musicais de forma tátil (BERTEVELLI, 2007, p. 164).

Além disso, com o avanço da tecnologia, softwares e aplicativos têm sido desenvolvidos para auxiliar no ensino de música para deficientes musicais, bem como

na transcrição de partituras em Braille. Essas ferramentas permitem a criação de partituras acessíveis e adaptadas para atender às necessidades individuais dos alunos, tornando a experiência musical mais inclusiva.

Contudo, infelizmente, a realidade atual é que muitos professores de música ainda carecem de conhecimento acerca da Musicografia Braille, o que os leva a recusar-se a lecionar para estudantes cegos, considerando ser inviável transmitir-lhes o conteúdo das partituras com eficácia. Essa falta de conhecimento e familiaridade com a notação Braille dificulta sobremaneira a inclusão de músicos cegos nas escolas de música convencionais. Por esse motivo, torna-se essencial que o método Braille seja incorporado nos cursos de licenciatura em música em todo o país, atraindo a atenção de curiosos, pesquisadores e professores interessados em trabalhar com esse público (CARVALHO, 2010, p. 23).

É essencial que a educação musical para deficientes musicais seja estruturada de forma a incentivar a criatividade e a expressão individual, proporcionando um ambiente de aprendizado acolhedor e estimulante. Além disso, o apoio e a compreensão da comunidade são fundamentais para criar uma sociedade mais inclusiva e empática, onde a música seja apreciada e compartilhada por todos.

Destaca-se que a educação musical possibilita a promoção de benefícios terapêuticos para pessoas com deficiências musicais, ajudando no desenvolvimento cognitivo, motor e emocional. Através da educação musical adaptada e da musicografia em Braille, essas pessoas podem explorar e vivenciar a música de maneira significativa, encontrando novas formas de se expressar e se conectar com o mundo ao seu redor.

### **3.4.3 Musicalização e Transtornos Intelectuais e de Aprendizagem**

A música é uma atividade didática que visa aproximar crianças e jovens do mundo da música de forma divertida e criativa. Esta abordagem musical tem se mostrado eficaz com uma ampla gama de públicos, incluindo aqueles com deficiências intelectuais e de aprendizagem. Neste contexto, a música desempenha um papel importante na estimulação mental, emocional e motivacional dessas pessoas, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à inclusão e à vida.

Para crianças e jovens com deficiência intelectual, por exemplo, síndrome de Down, a música pode proporcionar uma oportunidade de expressão e comunicação e pode explorar e desenvolver habilidades musicais e a mente. Por meio da musicalização, eles podem aprender a trabalhar em grupo, melhorar a fala e a coordenação motora e ampliar suas habilidades de escuta e atenção. A música oferece uma forma abrangente de interação que permite que as pessoas se conectem umas com as outras e com o mundo de maneiras significativas.

Da mesma forma, para pessoas com transtornos de aprendizagem, como a dislexia ou o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), a musicalização pode ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e sociais. Através da música, é possível trabalhar o ritmo, a percepção auditiva, a memória e a organização mental, o que pode auxiliar na superação das dificuldades de aprendizagem. A musicalização oferece um ambiente estruturado, mas ao mesmo tempo flexível, permitindo que esses indivíduos explorem suas potencialidades e encontrem maneiras criativas de se expressar.

A abordagem musical deve ser especialmente adaptada para atender às necessidades específicas desses alunos, explorando seus potenciais e estimulando suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Nesse sentido, é essencial que os professores recebam formação adequada para oferecer um ensino musical sensível e inclusivo, considerando as particularidades de cada indivíduo (CARNEIRO, 2022; KEBACH & DUARTE, 2012).

Portanto, a musicalização pode ser uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de habilidades e competências em crianças e jovens com transtornos intelectuais e de aprendizagem. No entanto, é fundamental que os educadores estejam preparados para lidar com as demandas desse público, buscando uma formação continuada que os capacite a oferecer um ensino musical adaptado e sensível às necessidades individuais. Dessa forma, a musicalização pode se tornar um importante recurso no processo de inclusão e no desenvolvimento pleno desses alunos (Carneiro, 2022; Kebach & Duarte, 2012).

## **CAPÍTULO 4: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA MUSICALIZAÇÃO NAS ESCOLAS**

### **4.1 DESAFIOS PEDAGÓGICOS DA MUSICALIZAÇÃO**

A implementação da musicalização nas escolas é um tópico de grande relevância e complexidade, amplamente discutido na literatura educacional. Mendes e Carvalho (2012) apontam que o papel da música muitas vezes não encontra sentido nos espaços de ensino da educação básica, contrastando com a ênfase dada nos grupos de pesquisa e cursos superiores de música.

Del Ben (2010) enfatiza que a música é esperada para cumprir diversas funções na comunidade escolar, incluindo a transmissão de valores socioculturais, o desenvolvimento psicológico, motor e cognitivo, além de fomentar a cooperação e integração entre os alunos.

A visão proposta por Brito (2003, p. 52) enfatiza a importância de abordagens que considerem a pesquisa e a criação musical como parte integrante do processo educacional. Nesse sentido, as práticas musicais devem ser capazes de integrar aspectos subjetivos e objetivos, respeitando a individualidade, cultura e motivações dos alunos. Em paralelo, Natal (2010, p. 7) sugere que as oficinas artísticas e projetos pedagógicos que enfatizam habilidades musicais podem ser conduzidos no contraturno dos alunos, proporcionando uma experiência mais abrangente e intensiva.

No entanto, a implementação efetiva da musicalização nas escolas não se dá sem desafios significativos, como aponta Wolffenbüttel (2010). Ele ressalta que a integração das atividades musicais ao projeto político pedagógico das instituições de ensino pode muitas vezes encontrar obstáculos.

A harmonização das atividades musicais com as metas e objetivos mais amplos da educação básica é uma tarefa complexa que requer um equilíbrio cuidadoso. A necessidade de uma integração sólida entre os elementos musicais e os objetivos educacionais é essencial para que a musicalização não seja apenas uma atividade isolada, mas sim um componente coeso do ambiente de aprendizado (Wolffenbüttel, 2010).

Lazzarin (2004) expande essa discussão ao destacar a tensão existente na educação musical, especialmente no que diz respeito à concepção de música "séria". A separação entre a música considerada erudita e as manifestações populares pode criar uma divisão entre os gêneros musicais e uma valorização desigual. Alguns

elementos musicais são vistos como desafiadores às normas sociais e culturais, sendo rotulados como perigosos ou subversivos. Esse preconceito pode influenciar a maneira como a educação musical é abordada nas escolas, afetando o repertório escolhido e a abordagem pedagógica. A superação desse desafio requer um esforço em promover uma apreciação mais ampla e inclusiva da diversidade musical (Lazzarin, 2004).

É evidente que a relação entre a música e a moralidade é complexa e multifacetada. A visão moral sobre a música influencia as escolhas educacionais, moldando o repertório selecionado e a maneira como ele é abordado em sala de aula. No entanto, é importante evitar uma abordagem excessivamente restritiva, que poderia inibir a criatividade e a exploração musical por parte dos alunos. Uma educação musical aberta a diferentes expressões musicais pode contribuir para a formação de indivíduos mais críticos, capazes de compreender e respeitar a diversidade cultural e musical (Lazzarin, 2004).

A abordagem pedagógica da música também deve considerar o contexto sociocultural em que os estudantes estão inseridos. A diversidade de gostos e influências musicais é um reflexo da sociedade contemporânea, que é permeada por uma variedade de gêneros e estilos. A educação musical deve reconhecer e valorizar essa diversidade, buscando incorporar diferentes gêneros musicais em suas práticas. A abertura para diferentes manifestações musicais pode promover uma educação mais relevante e envolvente, atendendo às preferências dos alunos e enriquecendo sua experiência musical (Lazzarin, 2004).

A superação das tensões entre música "séria" e popular, assim como a integração das atividades musicais no contexto educacional, exige uma conscientização cuidadosa por parte dos educadores e administradores escolares. A busca por uma educação musical inclusiva, que respeite a diversidade cultural e musical, pode criar um ambiente enriquecedor onde os alunos possam explorar, criar e apreciar a música em todas as suas formas (Lazzarin, 2004; Wolffenbüttel, 2010).

Dias (2011) enriquece o debate ao explorar a importância de uma aprendizagem musical que seja verdadeiramente significativa para os alunos. Especialmente quando a inclusão da música no currículo é imposta, em vez de ser uma escolha motivada pelos próprios estudantes, a criação de experiências musicais relevantes e cativantes torna-se uma responsabilidade primordial. Isso envolve considerar as preferências musicais dos alunos, suas vivências culturais e seus

interesses pessoais, a fim de tornar o processo de aprendizagem musical mais autêntico e envolvente. A imposição de um currículo musical inflexível pode não apenas resultar em falta de engajamento, mas também falhar em atender às necessidades individuais e coletivas dos alunos (Dias, 2011).

No contexto das abordagens tradicionais da educação musical, Barreto (2008) questiona a ênfase exclusiva na escrita musical convencional como uma barreira para o desenvolvimento musical eficaz. A valorização excessiva da notação musical pode levar a uma visão limitada e reducionista da música, negligenciando outros aspectos cruciais, como a improvisação e a compreensão das linguagens musicais contemporâneas. A compreensão musical vai além das notas no papel e deve abranger a expressão criativa e a interação musical genuína. A abordagem de Barreto (2008) convida a repensar as metodologias educacionais, a fim de abranger as várias dimensões da prática musical e proporcionar aos alunos uma compreensão mais completa da música em suas diversas formas.

A relação entre os alunos e os seus instrumentos é também uma área muito importante. Barreto (2008) destaca que a escolha de softwares e recursos de aprendizagem pode afetar significativamente a motivação e o progresso dos alunos. O repertório escolhido deverá refletir as preferências musicais dos alunos e ser contextualizado em relação às suas experiências culturais e sociais. Isto não só torna a aprendizagem mais envolvente, mas também cria uma ligação mais profunda com a música, contribuindo para uma experiência musical mais enriquecedora e pessoal. A abordagem pedagógica deve ser sensível à influência multifacetada das influências musicais envolvidas pelos alunos, a fim de criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e enriquecedor (Barreto, 2008).

Por outro lado, Lazzarin (2004) investiga a dimensão estética da música e sua relação com a experiência da arte. Enfatizando a diferença entre uma peça musical e a vida cotidiana, ele enfatiza a necessidade de preservar a autonomia da música como expressão artística única. A compreensão da música vai além da funcionalidade cotidiana e inclui a apreciação da criação artística e da expressão humana. A educação musical deve promover uma apreciação mais profunda da música como forma de arte independente, capaz de gerar emoções, reflexões e relações humanas. Esta perspectiva pode enriquecer as práticas musicais nas escolas e ajudar os alunos a desenvolver músicas mais complexas e sensíveis (Lazzarin, 2004).

Dessa forma, as contribuições de Dias (2011), Barreto (2008) e Lazzarin (2004) iluminam aspectos fundamentais da educação musical. A aprendizagem significativa, a abordagem pedagógica sensível às preferências e vivências dos alunos e a apreciação estética da música são todos elementos vitais para a construção de uma experiência musical enriquecedora nas escolas. Essas perspectivas desafiam as abordagens tradicionais e incentivam uma reavaliação das práticas educacionais, em busca de uma educação musical mais autêntica, envolvente e contextualizada. Em conjunto, essas ideias oferecem um caminho para moldar uma abordagem pedagógica mais abrangente e integradora da musicalização nas escolas (Dias, 2011; Barreto, 2008; Lazzarin, 2004).

Penna (2014) direciona o foco para a presença onipresente da música da mídia na vida diária dos cidadãos. Sua análise destaca a complexidade inerente à relação entre a música popular e aquelas formas tradicionalmente consideradas "superiores". A advertência contra uma polarização excessivamente simplista entre esses dois extremos é um apelo à compreensão das múltiplas dimensões da música e suas implicações culturais e sociais. A música da mídia, muitas vezes rotulada como efêmera ou comercial, não deve ser automaticamente desqualificada em relação às formas artísticas mais tradicionais. É importante reconhecer que a música da mídia desempenha um papel significativo na formação da cultura contemporânea e pode ser objeto de análise e crítica tão substancial quanto qualquer outra forma de expressão musical (Penna, 2014).

A advertência de Canen (2002) fornece um ponto de vista crítico sobre a abordagem ao multiculturalismo na educação musical. Reduzir o multiculturalismo a aspectos folclóricos e exóticos de diferentes culturas é uma abordagem superficial e limitante. A riqueza da diversidade cultural deve ser reconhecida em sua plenitude, indo além das manifestações superficiais e espetaculares. Isso envolve uma abordagem curricular que promova uma compreensão mais profunda das diferentes culturas, explorando suas nuances, valores, contribuições históricas e interações contemporâneas. Uma educação musical multicultural abrangente pode enriquecer a compreensão dos alunos sobre o mundo e fomentar uma apreciação mais autêntica e significativa das diversas expressões musicais (Canen, 2002).

A crítica de Campos (2005, p. 81) à influência dos meios de comunicação de massa nas práticas musicais escolares ressalta a questão da passividade e da estandardização. Ele chama a atenção para o perigo de as atividades musicais se

tornarem meras reproduções automáticas daquilo que é veiculado pelos meios de comunicação, em vez de promover a participação ativa e a exploração musical criativa. A standardização pode resultar na perda da singularidade e da diversidade das práticas musicais, limitando as experiências dos alunos a uma cópia superficial de padrões preestabelecidos. Promover o pensamento crítico e a análise musical é uma maneira de contrapor essa tendência e incentivar os alunos a se tornarem consumidores mais conscientes e participantes ativos na cena musical contemporânea (Campos, 2005).

Nesse contexto, a crítica de Campos (2005) se alinha à perspectiva de Penna (2014) e Canen (2002) ao enfatizar a importância da análise crítica da música. A educação musical deve ir além do consumo passivo e incentivá-los a refletir sobre as implicações culturais, sociais e estéticas da música que eles consomem. A análise crítica não apenas amplia a compreensão dos alunos sobre a música, mas também desenvolve habilidades analíticas e reflexivas que são valiosas em diversos contextos. Ao abordar o conteúdo musical de maneira crítica, os alunos se tornam participantes mais ativos e informados na cena musical contemporânea, contribuindo para a formação de uma sociedade mais culturalmente consciente (Campos, 2005; Penna, 2014; Canen, 2002).

Portanto, as ideias de Penna (2014), Canen (2002) e Campos (2005) convergem em torno da necessidade de uma educação musical que vá além do superficial, do standardizado e do polarizado. Uma educação musical eficaz deve abraçar a diversidade e a complexidade da música, encorajar o pensamento crítico e permitir aos alunos uma compreensão mais profunda e significativa das dimensões musicais, culturais e sociais da sociedade contemporânea. A análise e crítica da produção musical contemporânea não apenas enriquecem a experiência musical dos alunos, mas também contribuem para o desenvolvimento de cidadãos informados, reflexivos e culturalmente conscientes (Campos, 2005; Penna, 2014; Canen, 2002).

Diante das diversas perspectivas apresentadas pelos autores, torna-se claro que a implementação da musicalização nas escolas envolve desafios multifacetados, desde a integração das atividades musicais ao currículo até a abordagem pedagógica adotada. A confrontação dos dados e ideias teóricas destes autores pode ser associada aos resultados de pesquisas práticas, indicando a complexidade e a importância de abordar a musicalização de maneira holística, considerando tanto as dimensões culturais e históricas quanto as necessidades e motivações dos alunos.

## 4.2 MUSICALIZAÇÃO INFANTIL ONLINE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A musicalização infantil é uma disciplina pedagógica intrinsecamente voltada para a construção de uma base sólida no desenvolvimento musical das crianças. Conforme defendido por Madalozzo e Costa (2016), sua essência reside na promoção da ludicidade, proporcionando experiências de profundo significado no âmbito da linguagem musical. Para alcançar esse objetivo, atividades musicais são cuidadosamente projetadas, seguindo um processo gradual que amplia o contato das crianças com a linguagem musical. Este processo visa primordialmente o desenvolvimento das habilidades perceptivas, com a finalidade de tornar as crianças mais sensíveis e responsivas aos fenômenos sonoros que permeiam seu ambiente.

É imperativo destacar que o processo de musicalização, conforme exposto por Madalozzo (2019), envolve uma sensibilização sonora profunda. Essa sensibilização é inerentemente ligada ao processo de atribuição de sentido aos conceitos musicais por meio de práticas ativas que são, por sua vez, intrinsecamente significativas para a criança. O contato direto com a música, seja por meio da exploração de instrumentos musicais, da vivência de diferentes gêneros musicais, ou da criação musical, desempenha um papel crucial nesse processo de construção do conhecimento musical.

Entretanto, a migração das atividades musicais para o ambiente online, conforme mencionado por Souza, Brook e Lopes (2020), implica em desafios complexos. Esses desafios incluem a manutenção da atenção e concentração das crianças, bem como a preservação dos vínculos entre elas e a música. A experiência virtual pode comprometer a interação direta com os estímulos musicais, o que, por sua vez, influencia o aprendizado musical.

A necessidade de adaptação das práticas e instrumentos musicais convencionais ao ambiente online é uma preocupação central, conforme argumentado por Barros (2020). Os educadores musicais se veem compelidos a explorar novas possibilidades e ferramentas digitais para manter o engajamento e promover o desenvolvimento musical das crianças. Isso demanda não apenas proficiência musical, mas também competência tecnológica por parte dos educadores.

Bastos e Mazzardo (2004) apresentam uma perspectiva esclarecedora sobre a necessidade premente de capacitação dos professores na era dos meios tecnológico-

comunicativos. Eles enfatizam que, diante da crescente digitalização do ensino, especialmente com o advento das ferramentas informáticas, os educadores devem se adaptar a novas concepções de ensino-aprendizagem. Esse apelo à adaptação reflete diretamente os desafios impostos pela contemporaneidade, conforme destacado por Ray (2020).

A explosão das interações remotas no contexto musical, conforme salientado por Ray (2020), traz à tona uma nova dimensão na educação musical. A autora realça a importância da colaboração entre músicos de diferentes regiões do mundo como um elemento transformador no cenário musical online. Essa colaboração, possibilitada pelas tecnologias, não apenas amplia as possibilidades de criação coletiva, mas também cria um espaço para performances musicais globais que transcendem fronteiras físicas.

Nesse sentido, a abordagem de Bastos e Mazzardo (2004) adquire uma urgência ainda maior. A formação dos professores torna-se fundamental, não apenas para garantir a eficácia do ensino online, mas também para capacitar os educadores a explorar as oportunidades colaborativas globais. Essa capacitação deve abranger tanto o domínio das tecnologias informáticas quanto à compreensão das dinâmicas colaborativas internacionais, refletindo a interseção crucial entre o pedagógico e o tecnológico.

A visão apresentada por Ray (2020) sobre a colaboração musical global reforça a importância dessa capacitação. A música, que há muito tempo transcende fronteiras culturais, agora transcende fronteiras geográficas graças à tecnologia. Os professores, portanto, desempenham um papel vital na orientação dos alunos nessa nova era musical, onde a colaboração e a criatividade podem florescer em uma escala verdadeiramente global.

A pesquisa de Souza, Brook e Lopes (2020) evidencia uma faceta importante do ensino musical online, que é a centralidade do papel dos cuidadores. Como indicado por esses autores, os cuidadores desempenham um papel crucial ao atuarem como mediadores entre a criança, o professor e a música. Esta mediação é essencial para facilitar a conexão entre o ensino musical virtual e a criança, garantindo uma experiência educacional mais rica e significativa.

É notável, como apontado por Souza, Brook e Lopes (2020), que muitos desses cuidadores não possuem uma formação musical substancial. Essa lacuna na formação musical dos cuidadores acrescenta uma camada adicional de complexidade

ao processo de ensino musical online. Nesse contexto, a necessidade de fornecer orientação e suporte aos cuidadores se torna evidente. Estratégias de apoio, como workshops ou materiais de referência específicos, podem ser cruciais para capacitar os cuidadores a desempenhar eficazmente seu papel de mediadores na educação musical online.

A falta de formação musical entre os cuidadores destaca a importância do planejamento cuidadoso das atividades musicais online. Segundo Madalozzo e Costa (2016), as atividades musicais devem ser concebidas de forma progressiva e significativa para promover a participação ativa das crianças e o desenvolvimento de habilidades de pensamento. Caso o cuidador não tenha formação musical, os materiais e atividades recomendados pelo professor devem ser mais flexíveis e organizados para que a criança possa participar de forma independente.

Além disso, a colaboração entre professores e cuidadores, como sugere a pesquisa de Souza, Brook e Lopes (2020), torna-se crucial. Os professores podem desempenhar um papel orientador ao fornecer recursos, orientações e estratégias específicas para envolver as crianças nas atividades musicais online. Essa colaboração entre educadores e cuidadores pode ser um fator determinante no sucesso do processo de ensino musical virtual.

Cruz e Leite (2021) oferecem uma visão otimista sobre o potencial das aulas musicais online, destacando que, apesar dos desafios inerentes, tanto educadores quanto educandos podem extrair benefícios substanciais desse formato de ensino. É essencial reconhecer que essa adaptação ao ensino virtual não apenas possibilita uma continuidade no processo de aprendizado, mas também instiga novas perspectivas e promove a evolução dos métodos de avaliação no contexto musical.

A observação de Cruz e Leite (2021) de que a transição para o ensino musical online pode gerar aprendizados sob perspectivas diferentes é valiosa. Isso implica em uma mudança paradigmática na educação musical, pois os docentes se veem desafiados a reconfigurar seus conceitos tradicionais. É um momento de reflexão profunda, no qual os professores devem reconsiderar quais conteúdos musicais são mais adequados para serem trabalhados e mediados pelas plataformas virtuais disponíveis.

Nesse sentido, a pesquisa de Gohn (2013) sobre videoconferências na educação musical a distância se torna relevante. As videoconferências, conforme destacado por Gohn, podem viabilizar interações síncronas entre docentes e

discentes durante os processos de ensino e aprendizagem na modalidade a distância. Esse recurso tecnológico pode ser particularmente útil para os docentes que buscam explorar práticas musicais digitais participativas.

Além disso, Solomon e Verrilli (2021) ressaltam a importância das aulas síncronas no ensino online. Eles observam que, quando bem executadas, as aulas síncronas podem replicar de forma eficaz o ambiente escolar tradicional. Isso implica que os docentes podem manter um nível de engajamento e interação comparável ao da sala de aula presencial, o que é crucial para o ensino musical.

A videoconferência, conforme ressaltado por Gohn (2013) e Solomon e Verrilli (2021), emerge como uma ferramenta de destaque na musicalização online. A pesquisa de Gohn (2013) enfatiza que a videoconferência possibilita a realização de aulas síncronas, nas quais professores e alunos podem interagir em tempo real. Essa capacidade de interação em tempo real é fundamental para a eficácia do ensino musical online, pois permite a troca de informações e experiências de maneira imediata, replicando em certa medida a dinâmica da sala de aula presencial.

É relevante destacar que a utilização de videoconferências na educação musical online também pode promover a aproximação entre educadores e alunos. A pesquisa de Gohn (2013) aponta que o uso de aplicativos de videoconferência permite não apenas a comunicação verbal, mas também a partilha de recursos visuais, como partituras e demonstrações práticas de instrumentos musicais. Isso enriquece significativamente a experiência de aprendizado musical.

Além disso, a visão de Solomon e Verrilli (2021) sobre as aulas síncronas complementa a perspectiva de Gohn (2013). Eles observam que as aulas síncronas, quando bem conduzidas, podem manter o engajamento dos alunos. Isso é essencial para o ensino musical, uma vez que o engajamento é um fator crítico para o aprendizado musical eficaz. A capacidade de interagir ao vivo com professores e colegas cria um ambiente propício para a participação ativa dos alunos.

Ainda mais importante, as aulas síncronas, como mencionado por Solomon e Verrilli (2021), permitem a replicação de muitos aspectos da sala de aula presencial. Isso inclui não apenas a interação ao vivo, mas também a oportunidade de ver e ouvir os professores em tempo real, bem como a possibilidade de fazer perguntas e receber feedback imediato. Essa fidelidade ao ambiente presencial contribui para a continuidade da experiência musical, independentemente do formato de ensino.

#### 4.3 ESTRATÉGIAS PARA A MUSICALIZAÇÃO INFANTIL

A musicalização infantil, como disciplina pedagógica, tem sido objeto de crescente atenção por parte dos educadores e pesquisadores no âmbito da pedagogia musical. Neste contexto, Kater (2012) destaca a importância do cultivo de valores e habilidades essenciais no processo de desenvolvimento infantil, tais como sensibilidade, criatividade, escuta, percepção, atenção, imaginativo, liberdade de experimentar, coragem do risco, respeito pelo novo e pelo diferente, construção do conhecimento com autonomia, responsabilidade individual e integração no coletivo. Estas premissas são cruciais para o pleno desenvolvimento das capacidades cognitivas, emocionais e sociais das crianças.

A abordagem coletiva da educação musical também é destacada por Souza e Joly (2010), que ressaltam como as aulas de música em grupo fomentam aspectos como o respeito pelos colegas, a cooperação necessária para atividades coletivas e a união da turma na consecução de objetivos comuns, como cantar e dançar em conjunto. Esta perspectiva colaborativa é fundamental para o amadurecimento das relações interpessoais e para a construção de um ambiente de aprendizado enriquecedor.

Chiarelli e Barreto (2005) adicionam uma dimensão inclusiva à discussão ao enfatizar como as atividades de musicalização podem ser um instrumento eficaz na inclusão de crianças com necessidades especiais. O caráter lúdico e de livre expressão das atividades musicais cria um espaço propício para o desenvolvimento da criança, aliviando pressões e promovendo a desinibição. Além disso, essas atividades contribuem para o envolvimento social, instigando noções de respeito e consideração pelo próximo, ao mesmo tempo em que possibilitam a exploração de novas oportunidades de aprendizado.

No entanto, Petraglia (2012) adiciona um matiz importante à discussão, ao salientar a necessidade de equilibrar a liberdade de expressão individual com a estruturação proporcionada pelos conteúdos pré-definidos pelo professor. Nesse contexto, são propostas atividades como improvisações, conversas musicais, perguntas e respostas, e histórias sonoras. Essas dinâmicas, seja vocalmente ou instrumentalmente, enriquecem o processo de aprendizagem musical ao permitir a expressão individual e a exploração criativa dentro de um contexto estruturado.

Dentre essas atividades, destacam-se o desenvolvimento vocal, o desenvolvimento rítmico motor, o desenvolvimento da audição, o aprendizado instrumental, a prática musical conjunta, o processo criativo, a apreciação das manifestações universais da música e sua relação com diferentes culturas e períodos históricos, bem como a conceituação dos elementos musicais e a leitura musical (Petraglia, 2012).

Os métodos de ensino da música mostram que a educação musical não pode ser promovida apenas por atividades cantadas. Deslocar-se pela sala adequando o passo ao andamento da música; as atividades de produção e reprodução de ritmos utilizando o próprio corpo; a execução de instrumentos musicais criados pelas crianças e a criação de pequenas melodias e ritmos também devem fazer parte do planejamento. (Craidy; Kaercher; 2001, p. 134)

A aprendizagem colaborativa, como proposta por Torres, Alcântara e Irala (2004), enfatiza a construção do conhecimento por meio do diálogo e da cooperação entre membros de uma comunidade de aprendizado. Nesse contexto, a musicalização infantil emerge como uma ferramenta eficaz para promover a interação e o consenso entre as crianças, à medida que elas exploram e compartilham experiências musicais.

Um aspecto relevante que se destaca na literatura é o uso das paródias musicais como estratégia pedagógica, conforme evidenciado por Silva et al. (2017). Estas paródias são direcionadas não apenas ao ensino da música, mas também a outras disciplinas, como a biologia. Além de promoverem a compreensão de conteúdos de forma lúdica, as paródias musicais incentivam o trabalho em grupo, fomentando a discussão, a aprendizagem colaborativa e a formação de ideias coletivas. Isso, por sua vez, resulta em um desempenho positivo dos alunos em avaliações, corroborando a eficácia dessa abordagem.

No contexto da matemática, Silva (2017) propõe uma estratégia inovadora, o jogo "A música X", que utiliza fichas numeradas e problemas contextualizados para abordar as operações fundamentais. Essa abordagem, que integra música e matemática, visa aprimorar a aprendizagem dessas operações de forma mais envolvente e dinâmica. Esse método, baseado em evidências empíricas, demonstra a versatilidade da musicalização infantil como ferramenta pedagógica em diversas áreas do conhecimento.

Destacando a amplitude de aplicação das estratégias de musicalização, Barbosa et al. (2017) ressaltam a versatilidade das paródias musicais como recurso pedagógico em todos os níveis de ensino, do fundamental ao superior, abrangendo

diversas disciplinas. Essa convergência na utilização das paródias reforça sua eficácia como instrumento de ensino multidisciplinar.

Por outro lado, Antero, Sousa e Antero (2017) enfatizam a importância da formação continuada dos professores no contexto da musicalização infantil. O desenvolvimento adequado das estratégias de ensino requer que os educadores compreendam o impacto positivo da musicalização no desenvolvimento cognitivo das crianças. Essa ênfase na formação docente diverge das abordagens anteriores, que se concentram nas estratégias diretas com os alunos.

Bezerra (2007) oferece uma perspectiva que vai além do ensino formal, destacando o potencial da expressão artística musical, que inclui cantigas de roda e canções folclóricas, como uma ferramenta para explorar inúmeras possibilidades educacionais. A interligação com outras linguagens artísticas, como a dança, o teatro e as artes visuais, revela uma abordagem mais abrangente da musicalização infantil, proporcionando uma experiência holística e enriquecedora para as crianças.

A análise das aulas descritas por Madalozzo (2019) oferece reflexões sobre estratégias de ensino que empregam a música como ferramenta pedagógica, destacando convergências e divergências em relação à abordagem adotada.

A abordagem inicial observada nas aulas de Madalozzo (2019) destaca-se pelo uso de objetos do cotidiano, como baldes, para envolver as crianças em atividades rítmicas e percussivas. A prática colaborativa é evidente, pois as crianças imitam as instruções da professora e, gradualmente, criam variações e improvisos.

Outro aspecto relevante abordado por Madalozzo (2019) envolve o uso de instrumentos musicais, como os xilofones. Nesse contexto, as crianças são orientadas a reproduzir sequências de notas musicais, desenvolvendo suas habilidades auditivas e motoras.

As convergências entre as aulas descritas por Madalozzo (2019) e a literatura especializada residem na ênfase na prática musical colaborativa, na exploração sensorial, e no desenvolvimento da habilidade de tocar instrumentos musicais. No entanto, as divergências também são evidentes, principalmente em relação ao uso de instrumentos, uma vez que Madalozzo (2019) destaca a improvisação e o uso de objetos não convencionais.

É importante mencionar que a receptividade das crianças às estratégias apresentadas parece variar, como evidenciado pelo caso de Jorge, que se mostrou encabulado ao tocar a bateria. Esse aspecto ressalta a necessidade de considerar as

preferências e os níveis de conforto das crianças ao planejar atividades de musicalização infantil (Jellison, 2015).

As lições descritas por Madalozzo (2019) oferecem uma visão prática e inspiradora das estratégias de produção musical infantil, enfatizando a importância da experiência musical colaborativa e da exploração sensorial. Embora algumas diferenças em relação à literatura especializada sejam significativas, essas diferenças podem ser interpretadas como uma abordagem única e criativa para promover a musicalidade infantil, que valoriza a espontaneidade e a participação ativa das crianças.

Uma das estratégias propostas por Alencar e Levicoy (2018) envolve o uso de bolas de vários tamanhos em atividades em grupo. Professores e crianças podem girar a bola ao ritmo da música. Esta atividade promove a coordenação motora e a percepção do ritmo e é adaptada para crianças menores que trabalham em duplas com bolas maiores. A convergência aqui é a ênfase na exploração do ritmo musical como uma experiência tátil e colaborativa, embora a adaptação para crianças mais novas seja um afastamento significativo das estratégias tradicionais.

Outra abordagem interessante apresentada por Alencar e Levicoy (2018) envolve a utilização de um tecido de TNT, no qual docentes em duplas seguram objetos relacionados à música, como um barco de papel e um peixe. Eles devem seguir o balanço das ondas do mar e caminhar de acordo com o ritmo da música, que neste caso é a canção "Minha Jangada Vai Sair para o Mar" de Dorival Caymmi em diferentes ritmos. A adaptação desta atividade para alunos mais jovens, reunidos em grupo sentados, destaca uma divergência em relação às práticas tradicionais, que geralmente enfatizam o movimento físico.

A terceira estratégia proposta, a "Rumba e o Bambolê," destaca-se pelo envolvimento ativo do corpo. Os docentes são desafiados a quicar o bambolê no chão e realizarem movimentos de vai e vem de acordo com o ritmo da música. Alencar e Levicoy (2018) enfatizam que essa atividade é a que mais envolve o movimento. No entanto, não é mencionada nenhuma adaptação para crianças mais jovens, o que pode ser uma limitação, uma vez que o uso de bambolês pode ser desafiador para crianças muito pequenas.

Em resumo, as estratégias propostas por Alencar e Levicoy (2018) ressaltam a importância do ritmo e do movimento na musicalização infantil. As atividades são inovadoras e adaptáveis para diferentes faixas etárias, o que demonstra uma

abordagem flexível e inclusiva. No entanto, as divergências em relação às práticas convencionais também são evidentes, o que pode exigir uma avaliação cuidadosa da adequação das atividades para diferentes contextos educacionais.

A ludicidade na musicalização infantil revela-se como uma ferramenta pedagógica de extrema relevância, proporcionando um ambiente propício ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor das crianças, por meio de atividades lúdicas e musicais que estimulam a criatividade, a expressão e a socialização. Conforme evidenciado por Cordeiro et al. (2016), a ludicidade se manifesta em práticas como a confecção de fantasias e a realização de jogos musicais, as quais são estratégias eficazes para engajar os alunos e promover aprendizagens significativas.

Ao engendrar atividades como a confecção de fantasias inspiradas no folclore, tal como o Boi de Mamão, os educadores fomentam a imaginação e a expressão artística das crianças, proporcionando-lhes um espaço para explorar sua criatividade e desenvolver habilidades manuais, conforme observado por Cordeiro et al. (2016). Nesse contexto, a participação ativa dos bolsistas no processo de criação das fantasias demonstra o papel do educador como mediador do conhecimento, incentivando a interação e a cooperação entre os alunos.

Ademais, a ludicidade se entrelaça com a musicalização ao propor atividades que integram música, movimento e brincadeira, como exemplificado pelo "Jogo da Bernunça" descrito por Cordeiro et al. (2016). Tal jogo não apenas envolve a execução de cantigas tradicionais, mas também requer coordenação motora e percepção rítmica por parte das crianças, desafiando-as a integrar elementos musicais com ações físicas de forma sincronizada.

Contudo, é pertinente considerar que a complexidade das atividades propostas deve ser adaptada à faixa etária e ao nível de desenvolvimento dos alunos, como destacado por Cordeiro et al. (2016). Diante disso, os educadores devem estar atentos às necessidades individuais de cada criança, promovendo uma abordagem pedagógica que seja ao mesmo tempo desafiadora e acessível.

Além disso, a ludicidade na musicalização infantil não se restringe apenas ao ambiente da sala de aula, mas pode ser estendida para eventos comemorativos e apresentações públicas, como evidenciado por Cordeiro et al. (2016). Essas ocasiões proporcionam às crianças a oportunidade de compartilhar suas experiências musicais com um público mais amplo, fortalecendo sua autoconfiança e senso de realização.

### 4.3.1 O uso de TICS na musicalização infantil

A evolução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tem desencadeado uma metamorfose nas práticas sociais, transformando substancialmente a relação humana com o conhecimento e o poder. Como salientado por Campos (2007), essas inovações não apenas modificam, mas continuam a modificar, as formas de assimilação, produção, acumulação e transmissão do saber, exigindo o desenvolvimento de novas competências cognitivas e relacionais. Nesse contexto, a intermediação tecnológica se torna crucial para acessar a complexidade do mundo contemporâneo.

Tal intermediação é percebida por Prado (2003) como um meio para alcançar uma compreensão mais profunda e sensível do mundo, mesmo em face das preocupações com a possível uniformização ou perda do sensível. De fato, a sociedade atual, caracterizada como sociedade da informação ou multimídia, demanda inovações que simplifiquem as tarefas diárias e permitam interatividade, conforme destacado por Colares e Brandão (2011).

No contexto da educação musical infantil, a introdução de tecnologias assume um papel crucial. Oliveira (2001) ressalta que o processo de musicalização visa não apenas desenvolver o senso musical das crianças, mas também sua sensibilidade, expressão e ritmo, inserindo-as em um amplo universo sonoro. Contudo, Gouveia (2015) adverte que as tecnologias educacionais não devem ser vistas como meros dispositivos de ensino, mas sim como facilitadoras do processo de aprendizagem, exigindo dos educadores a criação de ambientes propícios ao desenvolvimento intelectual dos alunos.

Neste cenário, surgem iniciativas como o CompMUS, o Mini Maestro, o Musikinésia e o Tuhu Musical, conforme discutido por Prado et al. (2018). O CompMUS e o Mini Maestro são recursos digitais voltados para a composição musical, enquanto o Musikinésia e o Tuhu Musical são jogos educacionais que exploram diferentes aspectos da música, como o teclado musical, ritmo, melodia e harmonia.

O Tuhu Musical, em particular, é destacado por Moreira, Freitas e Silva (2018) como uma ferramenta inovadora que utiliza a aprendizagem baseada em videojogos para ensinar os fundamentos da música de forma lúdica e criativa. Com características

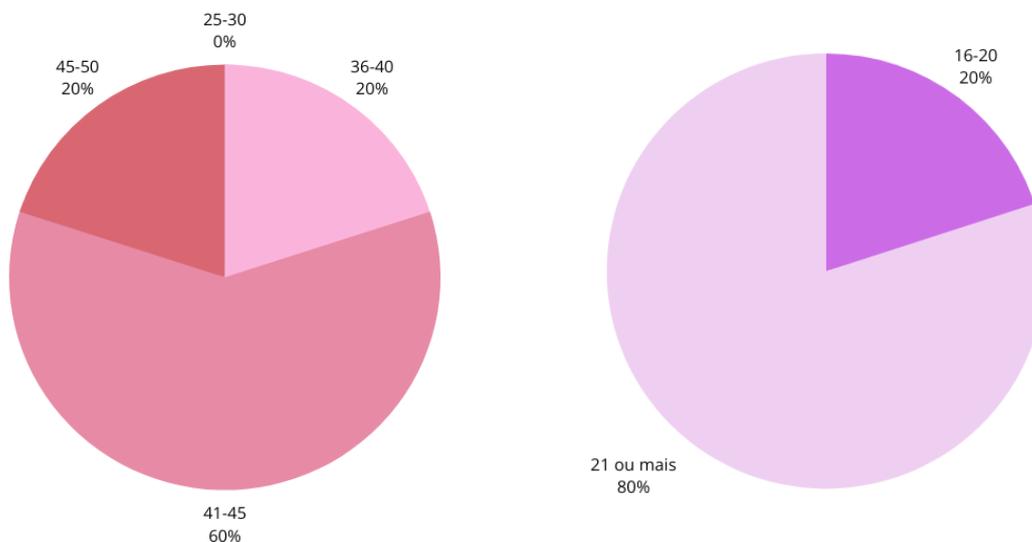
como a possibilidade de utilizar instrumentos reais e desafios rítmicos fundamentados pedagogicamente, o aplicativo se apresenta como uma abordagem promissora para a educação musical infantil.

Nesse contexto, é perceptível o potencial das tecnologias como estratégias para a musicalização infantil, proporcionando novas formas de interação e aprendizado. No entanto, é essencial que tais ferramentas sejam utilizadas de maneira consciente e integradas a uma abordagem pedagógica adequada, garantindo assim o pleno desenvolvimento das habilidades musicais das crianças.



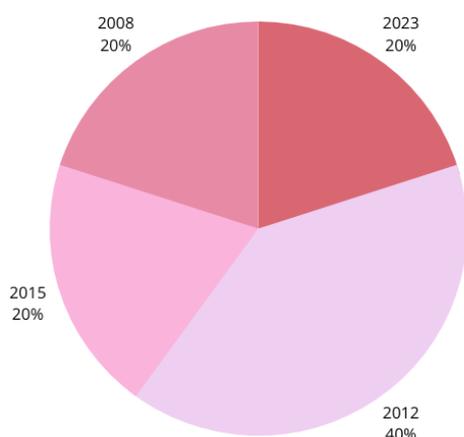
## CAPÍTULO 5: RESULTADOS

**Gráfico 1 - Idade das Professoras Entrevistadas | Gráfico 2 - Tempo de docência**

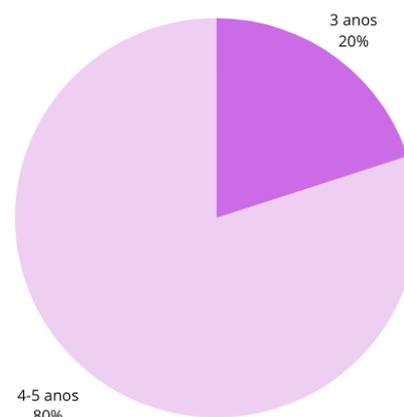


A análise aprofundada dos resultados desta pesquisa sobre a musicalização infantil oferece dados valiosos sobre o perfil e as percepções dos professores de educação infantil. O grupo de participantes, composto majoritariamente por mulheres, exibe uma diversidade notável em termos de idade, com a faixa predominante situada entre 40 e 45 anos, seguida por profissionais com mais de 50 anos. No que diz respeito à experiência profissional, a maioria dos professores acumula mais de 21 anos de atuação na educação infantil, refletindo uma considerável bagagem profissional.

**Gráfico 3 - Ano de Formação**

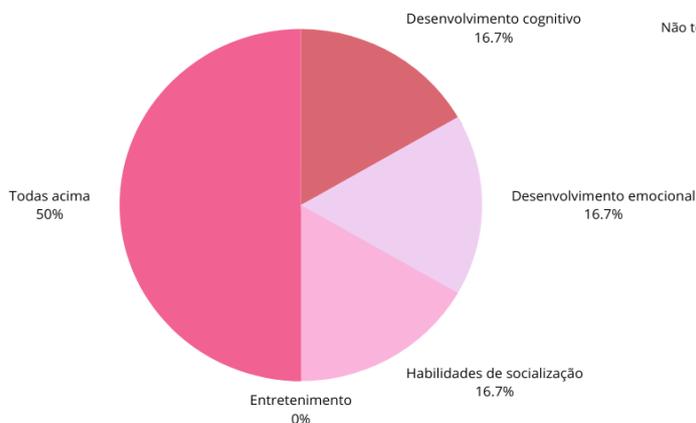


**Gráfico 4 - Idade Média dos Alunos**

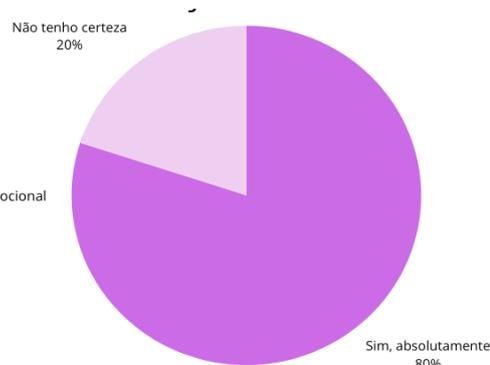


Os anos de formação dos professores variam amplamente, abrangendo desde 2008 até 2023, indicando uma diversidade temporal nas bases educacionais do grupo. Quanto à idade média dos alunos observa-se que a maioria possui entre 4 e 5 anos.

**Gráfico 5 - Principais Benefícios**



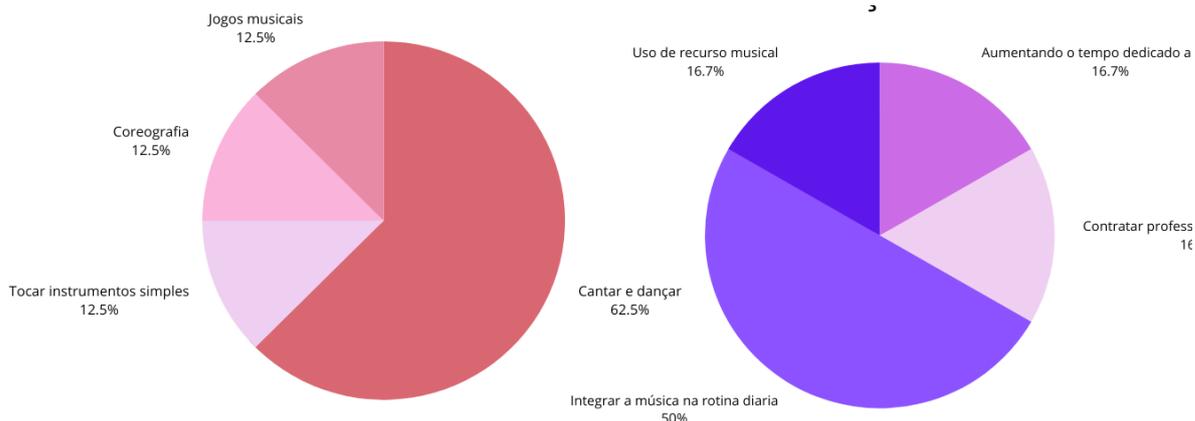
**Gráfico 6 - A musicalização é importante?**



Quanto às percepções sobre a importância da musicalização, destaca-se que a esmagadora maioria dos participantes acredita firmemente em seu impacto positivo no desenvolvimento infantil, sendo quatro em cinco professores que afirmam acreditar absolutamente na relevância dessa prática.

Quando questionados sobre o benefício primordial que a musicalização proporciona às crianças, as respostas divergem, abrangendo desde o desenvolvimento cognitivo e emocional até habilidades de socialização, indicando uma compreensão abrangente dos benefícios múltiplos dessa prática.

## Gráfico 7 - Atividades Preferidas | Gráfico 8 - Como incorporar a musicalização no currículo?



Quanto às atividades de musicalização preferidas, os participantes destacam unanimemente o canto e a dança, demonstrando uma preferência por métodos interativos e envolventes. Outras atividades, como tocar instrumentos musicais simples, coreografia e jogos musicais, também foram mencionadas, adicionando uma camada de diversidade às preferências.

Quando se trata da incorporação da musicalização ao currículo, as estratégias propostas pelos professores variam, com a integração da música na rotina diária emergindo como a opção mais enfatizada. Esta escolha é seguida pela sugestão de aumentar o tempo dedicado à música, enquanto a contratação de professores de música especializados, o uso de recursos musicais e a realização de concertos não foram tão enfatizadas.

Em conjunto, esses resultados pintam um retrato abrangente das visões e práticas dos professores em relação à musicalização infantil. A diversidade nas respostas reflete a pluralidade de abordagens e experiências dentro deste grupo de educadores comprometidos com o desenvolvimento integral das crianças por meio da música.

A presente pesquisa também investigou a perspectiva de professoras sobre a musicalização infantil, focalizando na influência de sua formação, principais desafios enfrentados e os resultados alcançados. Os dados coletados foram organizados na Tabela 1, que apresenta de forma sistemática as respostas das professoras P1, P2, P3 e P4.

**Tabela 1 - Tabela de Resultados da Pesquisa sobre Musicalização Infantil**

Professora	Influência da Formação dos Professores	Principais Desafios	Resultados Alcançados	Perspectivas da Música na Educação Especial.
P1	A musicalização para as crianças favorece o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e o senso rítmico.	Falta de formação dos professores; Ausência do apoio familiar; Carência dos alunos;	Integridade; Sensibilidade; Expressão corporal; Socialização;	Proporciona a autonomia das crianças, o desenvolvimento crítico, social, corporal, linguístico e mental.
P2	A formação do professor da educação infantil desempenha um papel fundamental na eficácia do ensino de musicalização. Envolve o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.	Falta de tempo para planejar e de suporte material.	A musicalização ajuda no desenvolvimento da linguagem, memória, concentração e habilidades matemáticas, pois envolve ritmo e melodias, desenvolve a criatividade e a coordenação motora.	Usar a comunicação não-verbal, estímulos sensoriais, desenvolvimento motor. É uma ferramenta que promove o desenvolvimento, interação social como uma forma de garantir que todas as crianças tenham acesso a educação personalizada para atender suas necessidades.
P3	Quando a criança entra em contato com a música seus conhecimentos se tornam mais amplos e este contato vai envolver também o aumento de sua sensibilidade e fazê-la descobrir o mundo à sua volta de forma prazerosa.	Falta de espaço adequado e capacitação de professores.	Além de desenvolver movimentos e conhecer culturas diferentes, resgata as tradições culturais que ao longo do tempo vêm sendo esquecidas pela geração atual e ainda proporciona momentos de lazer e descontração.	Desenvolver a autonomia da criança, o desenvolvimento crítico, social, corporal, a linguagem e a mente.
P4	Se for só a formação pedagógica, não haverá eficácia. Acredito que para haver eficácia na musicalização, precisa de uma formação continuada para que o educador tenha condições de fazer uma abordagem protagonista.	Há disponibilidade reduzida ou até ausência total de recursos adequados para o desenvolvimento da musicalização; Falta de apoio dos gestores; Formação do professor;	Ajuda no raciocínio, memória, linguagem e concentração. Também contribui pro desenvolvimento motor pois estimula a expressão corporal das crianças. Desenvolve a socialização, promove a disciplina e estimula a criatividade.	Contribui para a interação e comunicação social, dando significado a linguagem musical. Favorecendo o desenvolvimento afetivo e o desempenho escolar.

As professoras expressaram variadas visões sobre a influência da formação na prática da musicalização. Enquanto P1 destaca a falta de formação dos professores como um desafio, P2 enfatiza o papel crucial da formação do professor na eficácia do ensino de musicalização. No entanto, um ponto de convergência é evidente, pois ambas reconhecem a importância da formação contínua para garantir uma abordagem protagonista na musicalização.

Os desafios mencionados pelas professoras apresentam semelhanças e distinções. A falta de apoio familiar e a carência dos alunos são pontos ressaltados por P1, enquanto P2 destaca a falta de tempo para planejar e a ausência de suporte material. A necessidade de espaço adequado e a capacitação de professores são apontadas por P3 como obstáculos, enquanto P4 destaca a disponibilidade reduzida de recursos adequados. Embora as professoras identifiquem desafios distintos, há uma convergência notável na importância atribuída à formação do professor como elemento crucial para superar tais obstáculos.

As professoras apresentam resultados positivos alcançados por meio da musicalização infantil, destacando a promoção da autonomia, desenvolvimento crítico, social, corporal, linguístico e mental das crianças. O estímulo à expressão corporal, a socialização e a integridade são aspectos enfatizados por todas. As respostas convergem na percepção de que a musicalização contribui significativamente para o desenvolvimento holístico das crianças.

Observa-se uma discrepância significativa na interpretação da pergunta sobre a influência da formação dos professores entre as professoras participantes. Enquanto P2 e P4 demonstram clareza ao reconhecer a importância da formação na eficácia do ensino de musicalização, P1 e P3 parecem ter direcionado suas respostas para a influência da musicalização na vida dos alunos, em vez de abordar especificamente a influência da formação do professor. Essa diferença de entendimento sublinha a necessidade crucial de uma formulação mais precisa e inequívoca de perguntas em futuras pesquisas, visando assegurar uma interpretação uniforme e coesa por parte dos participantes.

## CAPÍTULO 6: ANÁLISE E DISCUSSÃO

No contexto da diversidade temporal e das bases educacionais, observa-se que os anos de formação dos professores abrangem um amplo espectro, indo de 2008 até 2023. Essa variabilidade temporal, como indicado por Muszkat (2012), reflete diferentes contextos educacionais ao longo do tempo, influenciando as abordagens pedagógicas e métodos utilizados pelos professores.

Conectando-se à teoria do desenvolvimento cognitivo e emocional apresentada por Maura Penna (2015), os resultados da pesquisa destacam que os professores reconhecem a relevância da musicalização nesses aspectos. O estímulo ao desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, conforme indicado por Penna, está alinhado com a compreensão dos educadores sobre os benefícios abrangentes dessa prática.

A análise dos resultados sugere que os professores reconhecem a musicalização como uma ferramenta eficaz para estimular o desenvolvimento emocional das crianças. As respostas convergentes indicam que a prática da musicalização contribui significativamente para a expressão emocional, socialização e integridade, aspectos ressaltados por diversos teóricos, como Moura (2001) e Penna (2015). Essa associação fortalece a compreensão da música como uma linguagem emocional que enriquece a experiência emocional da criança.

No âmbito psicomotor, os resultados revelam que atividades como canto, dança e uso de instrumentos são as preferidas, destacando a importância da musicalização na coordenação motora e expressão corporal. Essa correlação é respaldada por teorias de Moura (2001) e Oliveira (2020), que enfatizam a influência positiva da musicalização no desenvolvimento motor e sensorial.

A pesquisa revela que a maioria dos participantes acredita que a musicalização contribui para a autonomia das crianças, promovendo habilidades críticas, sociais e corporais. Essa percepção encontra eco nas teorias que destacam a música como uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento holístico, como proposto por Moura (2001) e Penna (2015).

No âmbito da linguagem, os resultados indicam que a musicalização impacta positivamente o desenvolvimento da linguagem verbal, conectando-se à teoria de Simionato e Tourinho (2007). O estímulo proporcionado pela aprendizagem de

canções é destacado como contribuinte para o enriquecimento da linguagem das crianças.

Ao explorar as respostas das professoras participantes, torna-se evidente que existe um entendimento compartilhado quanto à importância da formação continuada para garantir uma abordagem eficaz na musicalização. Esta conclusão alinha-se às teorias discutidas por Wiggins (2001), que enfatiza a necessidade de uma preparação adequada para os educadores que desejam integrar a música de maneira eficiente no contexto escolar.

Embora haja uma convergência em relação à importância da formação, as respostas das professoras P1 e P3 destacam a falta de formação dos professores como um desafio significativo. Essa observação reflete a necessidade urgente de investimentos na formação inicial e contínua dos educadores, conforme advogado por Wiggins (2001), que argumenta que a falta de preparo pode ser uma barreira para a implementação efetiva da musicalização.

O reconhecimento de P2 sobre o papel crucial da formação do professor na eficácia do ensino de musicalização ressoa com as teorias de Moura (2001) e Penna (2015), que destacam a importância de educadores capacitados para criar ambientes musicais enriquecedores. A ideia de que a formação do professor desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, especialmente na promoção da criatividade e coordenação motora, é reforçada pelos resultados dessa pesquisa.

A falta de tempo para planejar e a ausência de suporte material, apontadas por P2, são desafios que se alinham às preocupações teóricas de Wiggins (2001) sobre as barreiras práticas enfrentadas pelos professores na implementação da musicalização. Esse paralelo destaca a necessidade de não apenas formação teórica, mas também de suporte prático e recursos adequados para facilitar a prática da musicalização nas escolas.

Os dados da pesquisa revelam que, apesar dos desafios, as professoras relatam resultados positivos alcançados por meio da musicalização infantil. Esses resultados, que incluem promoção da autonomia, desenvolvimento crítico, social, corporal, linguístico e mental, corroboram as teorias que enfatizam a música como uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento holístico das crianças no contexto escolar (Moura, 2001; Penna, 2015).

Entretanto, é importante notar que P1 e P3, ao responderem sobre a influência da formação, parecem ter interpretado a questão em termos da influência da musicalização na vida dos alunos, em vez de abordar especificamente a influência da formação do professor. Essa discrepância destaca a necessidade de formulações de perguntas mais precisas em futuras pesquisas para garantir consistência nas respostas.

No que diz respeito à incorporação da musicalização no currículo, a diversidade de estratégias propostas pelos professores, com ênfase na integração na rotina diária, ressoa com as ideias apresentadas por Wiggins (2001), que destaca a importância de uma abordagem orgânica e regular da música na educação infantil para otimizar os benefícios.

O destaque dado pelos participantes à integração da música na rotina diária, conforme evidenciado nos gráficos e respostas, reflete a convergência com a teoria de Moura (2001), que advoga pela imersão contínua da música no cotidiano escolar. Essa abordagem reforça a ideia de que a musicalização não deve ser uma atividade isolada, mas sim uma parte integrante do ambiente educacional.

A sugestão dos participantes de aumentar o tempo dedicado à música na rotina escolar também está alinhada às teorias de Moura (2001) e Penna (2015), que enfatizam a necessidade de uma exposição consistente à música para colher benefícios significativos. O reconhecimento da importância de incorporar a música como parte fundamental do currículo infantil, como indicado pelos professores, encontra eco na teoria de Penna (2015), que defende uma abordagem ampla e integrada da música na educação.

No entanto, é notável que a contratação de professores de música especializados, o uso de recursos musicais e a realização de concertos não foram tão enfatizados pelos participantes. Essa observação pode indicar desafios práticos ou orçamentários enfrentados pelas instituições educacionais. Essa desconexão entre a teoria e a prática aponta para a necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre como superar obstáculos específicos à implementação dessas estratégias, conforme sugerido por Moura (2001).

A variedade de estratégias propostas pelos professores para incorporar a musicalização no currículo, incluindo atividades interativas como canto, dança, tocar instrumentos musicais e jogos, destaca a compreensão abrangente dos benefícios da música. Essa diversidade reflete as teorias de Moura (2001) e Penna (2015), que

destacam a importância de uma abordagem holística para a musicalização, envolvendo diferentes aspectos sensoriais, cognitivos e emocionais das crianças.

Os resultados dessa pesquisa corroboram a ideia central de que a musicalização não apenas enriquece o ambiente escolar, mas também desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral da criança. Através da incorporação efetiva da musicalização na rotina e no currículo infantil, as instituições de ensino podem criar ambientes mais ricos e estimulantes que promovam não apenas o desenvolvimento musical, mas também o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Essa integração, embasada nas teorias de Moura (2001) e Penna (2015), destaca a música como uma linguagem universal e poderosa na educação infantil.

A falta de formação adequada, mencionada por P1 como um desafio, pode ser interpretada à luz das propostas de Nascimento (2018) e Penna (2015), que destacam a importância da capacitação dos educadores para uma abordagem eficaz da musicalização. A ausência de suporte familiar, apontada por P1, é um desafio que encontra eco na perspectiva de Rego (2013), que enfatiza a necessidade de envolvimento e apoio da família para fortalecer a educação musical na infância.

A falta de tempo para planejar, um desafio apontado por P2, é congruente com a teoria de Moura (2001), que destaca a necessidade de tempo dedicado à musicalização para garantir sua eficácia. O destaque de P3 para a falta de espaço adequado e a carência de capacitação de professores como desafios reflete as preocupações de Penna (2014) sobre a importância da infraestrutura e da formação docente na implementação da musicalização.

A escassez de recursos adequados, mencionada por P4, pode ser compreendida à luz das ideias de Weigsdin e Barbosa (2014), que ressaltam a influência da música no comportamento humano e, por conseguinte, a necessidade de recursos que promovam uma experiência musical enriquecedora. A falta de apoio dos gestores, também mencionada por P4, pode ser associada à teoria de Moura (2001), que destaca a importância do apoio institucional para o sucesso de programas de musicalização.

A divergência nos desafios identificados pelas professoras reflete a complexidade da implementação da musicalização na educação infantil. Enquanto P1 destaca a falta de formação, P2 menciona a falta de tempo, e P3 aponta para a carência de espaço adequado e capacitação. Essas divergências indicam que as

estratégias para superar esses desafios precisam ser multifacetadas, abordando as diferentes necessidades e contextos dos educadores.

A falta de apoio dos gestores, mencionada por P4, destaca um desafio sistêmico que vai além das salas de aula. Isso ressalta a importância de uma abordagem holística e colaborativa, conforme sugerido por Torres et al. (2004), para superar desafios institucionais e garantir uma implementação efetiva da musicalização.

A ausência de suporte familiar, apontada por P1, é uma barreira que pode ser abordada através de estratégias de envolvimento parental, conforme proposto por Rego (2013). Estabelecer parcerias com a comunidade e criar eventos que envolvam os pais podem ser estratégias eficazes para superar esse desafio.

A falta de tempo para planejar, mencionada por P2, destaca a necessidade de estratégias pedagógicas que integrem a musicalização de maneira eficiente no planejamento curricular. Abordagens que integram música a outras atividades pedagógicas podem otimizar o tempo disponível, conforme sugerido por Moura (2001).

A carência de espaço adequado e capacitação de professores, ressaltada por P3, destaca a importância do investimento em infraestrutura e formação docente. Estratégias como a realização de oficinas e cursos de capacitação podem endereçar essas necessidades, contribuindo para uma implementação mais efetiva da musicalização.

A escassez de recursos adequados, mencionada por P4, aponta para a necessidade de investimentos em materiais e instrumentos musicais. Estratégias de captação de recursos, parcerias com entidades culturais e a busca por patrocínios podem ser exploradas para superar essa limitação, alinhando-se às ideias de Weigsdin e Barbosa (2014).

A perspectiva de Souza, Broock e Lopes (2020) destaca a importância da musicalização online para a primeira infância em tempos de pandemia, sugerindo que, mesmo em situações desafiadoras, a musicalização pode ser adaptada para atender às necessidades das crianças em ambientes inclusivos.

A falta de espaço adequado e a carência de capacitação de professores, mencionadas por P3 como desafios, são elementos cruciais quando se trata de educação inclusiva. A teoria de Rezende et al. (2011) enfatiza a interseção entre psicomotricidade e educação musical, indicando que a formação docente e a

disponibilidade de recursos adequados são fundamentais para o sucesso da musicalização inclusiva.

A disponibilidade reduzida ou ausência total de recursos adequados, citada por P4, destaca um desafio específico para a inclusão. A teoria de Teles, Neri e da Silva (2022) sobre as contribuições da música no processo de aprendizagem das crianças na Educação Infantil reforça a necessidade de recursos acessíveis e adaptados para atender a diversidade de necessidades presentes em ambientes inclusivos.

Os benefícios alcançados pelas professoras na perspectiva da educação inclusiva, como o estímulo à expressão corporal, socialização e desenvolvimento crítico, encontram respaldo nas ideias de Santos e Coelho (2014). Eles ressaltam a importância da música como recurso didático, capaz de promover a interação e a socialização no ambiente escolar inclusivo.

A falta de tempo para planejar e a ausência de suporte material, apontadas por P2, são desafios que demandam estratégias específicas para a inclusão. A teoria de Solomon e Verrilli (2021) sobre aprendizagem síncrona e assíncrona destaca a necessidade de flexibilidade e adaptação das práticas pedagógicas, especialmente em contextos inclusivos, onde as necessidades variam amplamente.

A influência da formação do professor na eficácia do ensino de musicalização, como enfatizado por P2, é crucial na educação inclusiva. A teoria de Rego (2013) sobre a perspectiva histórico-cultural da educação ressalta a importância da formação continuada para garantir que os educadores estejam preparados para atuar de maneira eficaz em ambientes inclusivos.

Os resultados apontam para a importância da autonomia das crianças, desenvolvimento crítico e social, destacados por P1 e P4, na perspectiva da educação inclusiva. Santos, Halinna, e Coelho, Irene da (2014), ao discutirem a música na sala de aula como recurso didático, também destacam a contribuição da música para o desenvolvimento crítico e social das crianças em ambientes inclusivos.

A falta de apoio dos gestores, mencionada por P4, revela um desafio institucional na promoção da educação inclusiva na musicalização. A teoria de Torres, Alcantara e Irala (2004) sobre grupos de consenso destaca a importância da aprendizagem colaborativa, evidenciando a necessidade de envolvimento e apoio institucional para a inclusão efetiva.

A escassez de recursos adequados, apontada por P4, pode ser confrontada com a teoria de Wisnik (1998), que destaca a influência da música no comportamento

humano. Investimentos em recursos específicos, adaptados às necessidades inclusivas, são essenciais para garantir que a musicalização beneficie todas as crianças, independentemente de suas condições.

A ausência de suporte familiar, mencionada por P1, destaca um desafio que pode ser abordado por meio de estratégias de envolvimento parental, conforme proposto por Rego (2013). A colaboração entre escola e família é fundamental para criar ambientes inclusivos que atendam às necessidades de todas as crianças, alinhando-se às ideias de Vygotsky (2013) sobre a importância da interação social no processo educacional.

Em resumo, ao integrar os resultados da pesquisa com a teoria apresentada nos capítulos anteriores, emerge uma compreensão mais profunda das práticas e percepções dos professores de educação infantil em relação à musicalização. Essa análise reforça a importância da formação contínua e da integração orgânica da música no ambiente educacional para otimizar os benefícios para as crianças, destacando a complexidade e a riqueza dessa abordagem pedagógica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os resultados desta pesquisa sobre a musicalização infantil no contexto escolar, é possível destacar vários achados que contribuem significativamente para a compreensão das práticas e percepções dos professores. A diversidade de respostas evidenciou a pluralidade de abordagens e experiências dentro do grupo de educadores, revelando uma riqueza de perspectivas sobre a musicalização no ambiente educacional.

Um dos achados mais notáveis foi a unanimidade entre os participantes quanto à crença na importância da musicalização no desenvolvimento infantil. A esmagadora maioria dos professores expressou convicção na relevância positiva dessa prática, destacando seus benefícios cognitivos, emocionais e sociais. Essa convergência de opiniões fortalece a ideia de que a musicalização é percebida como uma ferramenta valiosa para enriquecer a experiência educacional das crianças.

Ao examinar os resultados específicos sobre as atividades preferidas pelos professores e as estratégias para incorporar a musicalização ao currículo, emergiram padrões que indicam uma preferência por métodos iterativos, como canto e dança. Essa inclinação pode ser associada às teorias de autores como Scherer (2013), que destaca a contribuição da educação musical para o desenvolvimento do pensamento infantil, ressaltando a importância do envolvimento corporal e emocional.

As respostas das professoras sobre a influência da formação dos professores revelaram divergências interpretativas, evidenciando a necessidade de formulações de perguntas mais precisas em futuras pesquisas. Contudo, a percepção geral da importância da formação continuada, conforme enfatizado por P2 e P4, está alinhada com as teorias de Rego (2013) e Vygotsky (2013), que ressaltam a importância da formação do professor na eficácia do ensino e no desenvolvimento infantil.

Os desafios apontados pelas professoras, como falta de tempo para planejar, ausência de suporte material e falta de espaço adequado, ressoam com as complexidades discutidas por diversos autores. A teoria de Solomon e Verrilli (2021) sobre aprendizagem síncrona e assíncrona, por exemplo, destaca a necessidade de flexibilidade em estratégias pedagógicas, o que pode ser fundamental para superar obstáculos como a falta de tempo e recursos.

No contexto da educação inclusiva, os resultados destacam a importância da formação do professor, recursos adequados e estratégias específicas para garantir

que a musicalização atenda às necessidades de todas as crianças. Os desafios identificados, como a escassez de recursos e o apoio institucional limitado, chamam a atenção para a necessidade de abordagens inclusivas mais abrangentes, alinhando-se às teorias de autores como Vygotsky (2013) e Wisnik (1998).

As limitações desta pesquisa merecem uma análise mais aprofundada, pois impactam diretamente na interpretação e generalização dos resultados. Uma das limitações notáveis está relacionada às divergências interpretativas nas respostas sobre a influência da formação dos professores na musicalização. Essas divergências podem ser atribuídas à formulação ambígua das perguntas ou a diferentes perspectivas dos participantes sobre o papel da formação na prática pedagógica. Tal complexidade sugere a necessidade de uma abordagem mais cuidadosa na elaboração de questionários, a fim de evitar ambiguidades e garantir uma interpretação uniforme.

Além disso, a predominância de participantes do sexo feminino na amostra pode ser considerada uma limitação potencial. Dada a variação nas experiências e perspectivas entre professores de diferentes gêneros, a generalização dos resultados para um contexto mais amplo pode ser questionável. A inclusão de uma representação mais equitativa em futuras pesquisas pode enriquecer a compreensão das práticas de musicalização no ambiente escolar.

Outra limitação relevante está relacionada à falta de exploração detalhada das características demográficas dos professores, como sua formação específica em educação musical. Essa lacuna impede uma análise mais precisa da influência dessas características nas percepções e práticas dos professores em relação à musicalização. Pesquisas futuras poderiam incluir uma abordagem mais detalhada das qualificações específicas dos participantes para fornecer uma compreensão mais holística.

Além disso, a pesquisa focou predominantemente nas percepções dos professores, sem incorporar a voz direta das crianças. Uma abordagem mais inclusiva, envolvendo as crianças na coleta de dados, poderia oferecer uma visão mais completa e contextualizada dos impactos da musicalização em seu desenvolvimento. A perspectiva dos alunos pode ser vital para avaliar o verdadeiro alcance e as nuances dos benefícios da musicalização.

A ausência de um acompanhamento longitudinal é outra limitação a ser considerada. Uma abordagem longitudinal permitiria a observação das mudanças ao

longo do tempo nas práticas e percepções dos professores em relação à musicalização. Esse tipo de análise temporal poderia identificar tendências, padrões e variações que uma pesquisa transversal pode não capturar totalmente.

A falta de diversidade geográfica na amostra é também uma limitação. A pesquisa concentrou-se em um local específico, o que pode limitar a generalização dos resultados para diferentes contextos culturais e socioeconômicos. Incluir participantes de diversas regiões poderia fornecer uma compreensão mais abrangente das práticas de musicalização em ambientes escolares variados.

Ao avaliar os objetivos propostos nesta pesquisa sobre musicalização infantil no contexto escolar, é possível destacar uma série de realizações e, ao mesmo tempo, identificar áreas que demandam maior atenção e aprofundamento. O primeiro objetivo, que visava compreender as percepções dos professores sobre a importância da musicalização, foi alcançado com sucesso. Os dados coletados revelaram uma forte convicção por parte dos professores sobre o impacto positivo da musicalização no desenvolvimento infantil.

O segundo objetivo, que se propôs a explorar as práticas de musicalização adotadas pelos educadores, também foi atingido de maneira satisfatória. Os resultados revelaram uma diversidade de abordagens, com destaque para atividades como canto e dança, indicando uma preferência por métodos interativos e envolventes. No entanto, apesar da riqueza de informações, algumas nuances sobre a aplicação específica dessas práticas no dia a dia das salas de aula podem necessitar de uma investigação mais detalhada.

No entanto, é importante reconhecer que a pesquisa pode ter deixado lacunas na compreensão dos desafios específicos enfrentados pelos professores no processo de implementação da musicalização. Embora tenham sido identificados obstáculos como falta de tempo, suporte material e apoio familiar, uma análise mais profunda dessas questões poderia fornecer informações mais detalhadas sobre estratégias eficazes para superá-las. Nesse sentido, uma abordagem mais focada na investigação das estratégias pedagógicas para contornar esses desafios pode ser uma área de desenvolvimento futuro.

Ademais, o terceiro objetivo, que buscava compreender a influência da formação dos professores na abordagem da musicalização, foi parcialmente alcançado. Embora tenham sido obtidas valiosas informações sobre a percepção das professoras sobre a importância da formação continuada, a discrepância nas

respostas sugere a necessidade de uma formulação mais precisa das perguntas em futuras pesquisas. Isso garantiria uma interpretação uniforme e coesa por parte dos participantes, contribuindo para uma compreensão mais precisa dessa influência.

Considerando as lacunas identificadas nesta pesquisa, várias sugestões podem orientar pesquisas futuras no campo da musicalização infantil no contexto escolar. Em primeiro lugar, uma abordagem longitudinal que acompanhe professores e alunos ao longo do tempo permitiria uma compreensão mais profunda das mudanças nas práticas e percepções dos educadores em relação à musicalização. Isso possibilitaria identificar tendências, variações sazonais e eventuais transformações que podem ocorrer com o desenvolvimento profissional dos professores e o crescimento das crianças.

Uma sugestão complementar é investigar mais profundamente as características demográficas dos professores, como sua formação específica em educação musical. Compreender como diferentes qualificações e experiências impactam suas práticas pedagógicas e percepções sobre a musicalização pode enriquecer significativamente nossa compreensão do tema. Pesquisas específicas que explorem as influências da formação musical na abordagem dos professores podem trazer novas estratégias para aprimorar a formação docente.

Outro caminho promissor seria realizar estudos mais abrangentes e diversificados geograficamente, abarcando diferentes contextos culturais e socioeconômicos. Isso proporciona uma visão mais holística das práticas de musicalização, considerando as variações regionais e culturais que podem influenciar as abordagens pedagógicas. Comparar as práticas em ambientes urbanos e rurais, por exemplo, poderia revelar nuances importantes para uma implementação mais eficaz da musicalização.

A incorporação da perspectiva direta das crianças em pesquisas futuras é uma sugestão crucial, com ênfase em buscar entender como os alunos percebem a musicalização e seus efeitos em seu próprio desenvolvimento. Métodos participativos, como entrevistas e atividades práticas, podem ser empregados para capturar as vozes das crianças, proporcionando uma compreensão mais completa e autêntica dos impactos da musicalização em suas vidas.

Além disso, investigar estratégias específicas para superar desafios identificados, como a falta de apoio familiar e recursos adequados, poderia fornecer orientações práticas para educadores e formuladores de políticas. Pesquisas que

explorem intervenções eficazes nessas áreas podem contribuir para o desenvolvimento de políticas educacionais mais efetivas e práticas pedagógicas mais inclusivas.

É importante que toda a comunidade escolar e a família compreendam que há uma diversidade entre os alunos e a equipe escolar, assim os educadores devem saber que todos são diferentes e cada um possui seu próprio tempo de aprendizagem, deste modo é imprescindível que se reflita sobre o planejamento de atividades que atendam a todos, sem exceção. Assim cada aluno terá um bom desempenho em seu processo de aprendizagem.

A autonomia na prática de estudos é outro ponto que se deve atentar, tornando o aluno capaz de realizar atividades do cotidiano, atuando no desenvolvimento da autonomia da criança com deficiência ou transtornos.

Para a conclusão da pesquisa, a lição aprendida é que o professor precisa conhecer as diferenças presentes na sua sala e assumir seu papel de mediador do conhecimento de todos os presentes, tendo em vista que a inclusão é necessária para o aluno com deficiência ou transtornos ou não.

As estratégias podem ser variadas tornando a escola acessível a todos, mas não é uma regra única, cada profissional tem uma base de incentivo para trabalhar da melhor forma. O importante é declarar que todas as estratégias são fundamentais para que a criança com deficiência ou transtornos se desenvolva socialmente e cognitivamente, elevando o bem-estar psicológico da criança.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Edvonete Souza; LEVICOY, Danilo Diaz. Minha jangada vai sair para o mar: O letramento estatístico em atividades de musicalização na educação infantil. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 9, n. 2, p. 182-192, 2018.
- ALMEIDA, T. M. M. **Quem canta seus males espanta**. São Paulo: Caramelo, 1998.
- ALMEIDA, Dulce Barros de. **Da educação especial à educação inclusiva? A proposta de inclusão escolar**. Anped, 2007.
- ALVES, F. **Psicomotricidade: corpo, ação e emoção**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2008.
- AMORIM, Carla Patricia Carvalho de. **Batuca Bebê: a educação do gesto musical**. Orientadora: Patrícia Lima Martins Pederiva. 2018. 150 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília-UnB, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31272>. Acesso em: 12 maio 2023.
- ANTERO, Anderson Franklin do Rego; SOUSA Eraldo Alves de; ANTERO, Kátia Farias. Formação continuada: a necessidade da musicalização para crianças. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. 4., 2017, Campina Grande, Anais... Campina Grande: Editora Realize, 2017.
- ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, v. 2, p. 18-29, 2002. Disponível em <http://www.musicaeeducacao.ufc.br>. Acesso em: 11 maio 2019.
- BARBOSA, Lenita da Silva e colaboradores. A utilização de paródias musicais como recurso didático no ensino de zoologia. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. 4., 2017, Campina Grande, Anais... Campina Grande: Editora Realize, 2017.
- BARRETO, S.de J. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. 2. Ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.
- BARRETO, M. S. Teixeira. **Ensino coletivo de violão: diferentes escritas no aprendizado de iniciantes**. 2008. 40 f. Monografia (Licenciatura em Música) - Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008
- BARROS, Matheus Henrique da Fonseca. Educação musical, tecnologias e pandemia: reflexões e sugestões para o ensino remoto emergencial de música. **ouvirOUver**, v. 16, n. 1, 2020.
- BASTOS, Fábio da Purificação; MAZZARDO, Mara Denize. Investigando as potencialidades dos ambientes virtuais de ensino aprendizagem na formação continuada de professores. **RENOTE**, v. 2, n. 2, 2004.

BATALHA, Denise Valduga. **Um Breve Passeio Pela Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva Brasileira**. 2009.

BECKER, V. E. **A música na escola: uma estratégia pedagógica**. Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC Curso de Pós-Graduação Especialização em Metodologia e Didática do Ensino Superior. Criciúma, 2006. Disponível em: <<http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000037/00003796.pdf>> Acesso em: 10 de maio de 2023.

BERGER, P.; BERGER, B. **Sociologia e Sociedade**, Leituras de Introdução a Sociedade, LTC, 2004.

BERTEVELLI, Isabel C. D. **O Ensino da Musicografia Braille Dentro do Contexto da Inclusão de Cegos: Desvendando a Notação Musical em Relevô**. ANAIS - 13º Simpósio Paranaense de Educação Musical. Paraná, 2007, p. 163-165.

BEZERRA, Antero Reis. **A música no desenvolvimento cognitivo e intelectual de crianças com necessidades especiais (t.o.d.)**. Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/35487>>. Acesso em: 07/03/2024 14:39

BEYER, Esther Sulzbacher Wondracek. A interação musical em bebês: algumas concepções. Educação (UFSM): **Revista do Centro de Educação**, v. 28, n. 2, p. 87-98, jul./dez. 2003.

BLANCO, R. **Aprendendo na diversidade: Implicações educativas**. Foz do Iguaçu: 2003 Disponível em: ><https://silo.tips/download/aprendendo-na-diversidade-implicacoes-educativas#>>. Acesso em: 24 mar. 2024.

BOGAERTS, Jeanine. Educação musical inclusiva: considerações sobre aulas de música em uma escola regular. In: **CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**. 2010. p. 787-795.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Volume 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. v.1, Ed. MEC/SEF, Brasil, 2017

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva. **São Paulo: Átomo**, p. 18-9, 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.

BRITO, T. A. **Música na educação infantil: proposta para formação integral da criança**. 4ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.208p

CAMPOS, Nilceia Protásio. Luz, câmera, ação e... música!: os efeitos do espetáculo nas práticas musicais escolares. **Revista da ABEM**, v. 13, n. 13, 2014.

CAMPOS, Simone Ballmann de. O impacto das Tecnologias no cotidiano escolar: Um saber necessário na educação contemporânea. **PerCursos (Florianópolis)**, v. 8, n. 1, p. 77-86, 2007.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. **Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez**, v. 2, 2002. CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. **Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez**, v. 2, 2002.

CARNEIRO, Francilene Pereira. **A Importância da Música no Desenvolvimento Infantil**. Orientador: Profa. Ma. Maria Fernandes de Andrade Praxedes. 2019. 29 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Catolé da Rocha, 2019. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/19994/1/PDF%20-%20Francilene%20Pereira%20Carneiro.pdf>. Acesso em: 12 maio 2023.

CARVALHO, Maressa Miquelino de. **O Ensino específico de Música para deficientes visuais: o Método Musibraille**. Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação Musical da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2010

CERVELLINI, Nadir Haguiara. A criança deficiente auditiva e suas reações à música. **São Paulo: Editora Moraes**, 1986.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti; BARRETO, S. de J. A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recre@rte**, v. 3, n. 1, p. 1699-1834, 2005.

COLARES, J.; BRANDÃO, R. **Planejamento e produção de recursos didáticos interativos: Processos e procedimentos para integração dos objetos sonoros. Sociedade do conhecimento e meio ambiente: sinergia científica gerando desenvolvimento sustentável**. Primeira ed., p.51–8, 2011. Manaus: Reggo Edições.

CONSONI, Inilcéia Aparecida Guidotti. A contribuição da música na educação. **Psicopedagogiaonline. São Paulo**, v. 2013, 1998

COPETTI, Aline Aparecida Oliveira; ZANETTI, Adriane; CAMARGO, Maria Aparecida Santana. A música enquanto instrumento de aprendizagem significativa: a arte dos sons. **XVI Seminário Interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão**, 2011.

CORDEIRO, Elisa Maria et al. BRINCANDO DE BOI DE MAMÃO: FOLCLORE E MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Revista de Divulgação Interdisciplinar**, v. 4, n. 1, 2016.

COSTA, Synésio Batista da. A importância da música para as crianças. **São Paulo: Abemúsica**, p. 16, 2002.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (Orgs). Educação Infantil: Pra que te quero?1. ed. **Porto Alegre: Artmed**, 2001.164 p.

CRESPI, Livia; NORO, Deisi; NÓBILE, Márcia Finimundi. As potencialidades do brincar para o desenvolvimento das funções executivas na Primeira Infância. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, p. 158-177, 2020.

CRUZ, Jevison Cesário Santa; LEITE, Maria do Rosário Alves. Educação musical durante a pandemia da covid 19 em 2020: um relato de experiência: Musical education during the covid 19 pandemic in 2020: an experience report. **Revista Cocar**, v. 15, n. 32, 2021.

DAYRELL, Juarez. **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude**. Editora UFMG, 2005.

DEL-BEN, Luciana. Sobre os sentidos do ensino de música na educação básica: uma discussão a partir da Lei n 11.769/2008. **Música em perspectiva**, v. 2, n. 1, 2010.

DIAS, Leila M. Martins. entrevista concedida a autora em 01 de out. de 2004. Anotação em diário de campo. In: SANTA ROSA, Amélia Dias Martins. **A construção do musical como prática artística interdisciplinar na educação musical**. 2006. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) - Escola de Música, Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Bahia 2006.

DORÉ, R.; WAGNER, S.; BRUNET, J. P. **A integração escolar: os principais conceitos, os desafios de sucesso no secundário**. 1997.

FAGUNDES, Carlos Magalhães de. **Os novos desafios para a educação especial**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

FARIA, Vitória Libia Barreto d, DIAS, Fátima Regina Teixeira de Salles. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2007.

FELICIANO, S. A. A música na Educação Infantil. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia Pelo Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium. Lins, São Paulo, 2012.

FELIX, Daniela da Costa et al. A música como ferramenta pedagógica na educação infantil: uma pesquisa exploratória. **Cadernos da Pedagogia**, v. 15, n. 33, 2021.

FERREIRA, Lúcia Aparecida; RUBIO, J. A contribuição da música no desenvolvimento da psicomotricidade. *Revista eletrônica saberes da educação*, v. 3, n. 1, 2012.

FINCK, Regina. **Ensinando música ao aluno surdo: perspectivas para a ação pedagógica inclusiva.** Pós Graduação (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** Unesp, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAINZA, Violeta Hemsy. Estudos de psicopedagogia musical. Grupo Editorial Summus, 1988.

GONÇALVES, Adriana Rodrigues; SIQUEIRA, Geiza Mara; SANCHES, T. A importância da música na educação infantil com crianças de 5 anos. II Simpósio de Educação Unisalesiano. Lins: São Paulo, 2009.

GOHN, Maria da Glória; STAVRACAS, Isa. O Papel da Música na Educação Infantil. **ECCOS Revista Científica**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 85-103, 2 jul. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71518580013.pdf>. Acesso em: 12 maio 2023.

GOHN, Daniel Marcondes. A internet em desenvolvimento: vivências digitais e interações síncronas no ensino a distância de instrumentos musicais. **Revista da ABEM**, v. 21, n. 30, 2013.

GOUVEIA, A. **Educação Musical e as Novas Tecnologias.** Ferramentas de Apoio ao Docente de Música, 2015. Instituto Politécnico de Coimbra

GUIJARRO, María Rosa Blanco. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. **MEC. Ministério da Educação. Ensaio Pedagógico: Construindo Escolas Inclusivas.** Brasília: MEC, SEESP, p. 7-14, 2005.

GUILHERME, Claudia Cristina Fiorio. Musicalização Infantil: trajetórias do aprender a aprender o quê e como ensinar na educação infantil. **Educação Infantil: para quem, para quem e por quê**, v. 4, p. 157-162, 2006.

HAGUIARA-CERVELLINI, Nadir. **A musicalidade do surdo: representação e estigma.** Plexus Editora, 2003.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**, v. 11, n. 9, 2014.

KATER, Carlos. "Por que Música na Escola": algumas reflexões. In: JORDÃO, Gisele et al. **A música na escola.** São Paulo: [Sn], 2012. p. 42 – 45.

KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosângela. Educação Musical e Educação Especial: processos de inclusão no sistema regular de ensino. **Textos e Debates**, n. 15, 2008. UFRGS, 2012.

KRAMER, Sonia. O papel social da educação infantil. Revista textos do Brasil. Brasília, Ministério das Relações Exteriores, 1999.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Uma compreensão da experiência com música através da crítica das duas filosofias da educação musical**. 2004. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LIMA, E. S.. Currículo, cultura e conhecimento. São Paulo. Sobradinho 107, 2005.

LINO, Dulcimarta Lemos. Música é... cantar, dançar... e brincar! Ah, tocar também! In: CUNHA, Suzana Rangel Vieira da. (Org.). **Cor, som e movimento a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança**. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 59-92.

LINO, Dulcimarta Lemos. Música tradicional da infância. **Reflexão e Ação**, v. 22, n. 1, p. 273-282, 2014.

LOURO, Viviane. Educação musical inclusiva: desafios e reflexões. **SILVA, Helena Lopes da; ZILLE, José Antônio Baêta. Música e educação**. Barbacena: Ed. UEMG, 2015.

LOURO, Viviane. Educação musical e musicoterapia frente a pessoa com deficiência. **Música e inclusão**, 2013.

MADALOZZO, T. A prática criativa e a autonomia musical infantil: Sentidos musicais e sociais do envolvimento de crianças de cinco anos de idade em atividades de musicalização. **Unpublished doctoral dissertation. Federal University of Parana**. <https://hdl.handle.net/1884/63394>, 2019.

MADALOZZO, Tiago; DA COSTA, Vitor Silveira. Musicalização infantil no Brasil: um estudo sobre cursos de educação musical para crianças vinculados a instituições de ensino superior. In: **XVII ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM**. 2016.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Práticas musicais na escola infantil. **Educação Infantil pra que te quero**, p. 111-122, 2001.

MAFFIOLETTI, Leda. **Cantigas de roda**. 6. Ed. Porto Alegre: Magister, 1994

MARINHEIRO, Diego Emmanuel Aquino; PEREIRA, Auricélia Lopes. Benefícios da implantação da música em sala de aula. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. 4., 2017, Campina Grande, Anais... Campina Grande: Editora Realize, 2017.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. Infâncias Musicais: O desenvolvimento da musicalidade dos bebês. Orientador: Profa. Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva. 2017. 307 p. Tese (Programa de Pós Graduação em Educação) - Universidade de Brasília- UnB, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31631>. Acesso em: 12 maio 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. Inclusão escolar: o que é. **Por quê**, v. 12, 2003.

MANTOAN, Maria T.. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: Maria Teresa Égler Mantoan. (Org.). O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis / RJ: Vozes, 2008, v. 1, p. 29-41.

MANTOAN. M.T.E. **Sobre Identidade e Diferenças nas Escolas**. 2009. Disponível em: <https://www.inclusive.org.br/arquivos/9639>. Acesso em 25 de jun de 2023.

MARQUES, Carlos A.; MARQUES, Luciana P. **do universal a múltiplo: os caminhos da inclusão**. (orgs.). Práticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar. Rio de Janeiro. DPA, 2003.

MARTINS, Maria Helena Franco. O que é leitura. São Paulo: Brasiliense. 2003 (Coleção Primeiros Passos)

MENDES, Jean Joubert Freitas; CARVALHO, Valéria Lázaro. Ações para a implementação do ensino de música na escola: uma experiência no município de Natal/RN. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 28, p. 118-130, 2012.

MENDES, E. G. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil**. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. Escola inclusiva. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p.61-85

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. **Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência mental**. Universidade de Santa Maria – RGS/Eproinfo / 2010. Módulo V

MINETTO, M. F. **Diversidade na aprendizagem de pessoas portadoras de necessidades especiais**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.

MONTEIRO, Maria Francisca Ribeiro Barbosa; ACAMPORA, Bianca Isabela; FERREIRA, Silva. A MÚSICA COMO POTENCIALIZADORA DAS EMOÇÕES E DA APRENDIZAGEM: O VIÉS DA NEUROCIÊNCIA. **Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons: by-nc-nd. Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural pelo autor para esta obra. Qualquer parte ou a totalidade do conteúdo desta publicação pode ser reproduzida ou compartilhada. O conteúdo publicado é de inteira responsabilidade do autor, não representando a posição oficial da Pimenta Cultural.**, p. 154, 2019.

MOREIRA, Dulcianne da Silva; FREITAS, Regina dos Santos; SILVA, Jackson Colares da. Tics e educação musical: integrando apps na musicalização infantil no contexto da escola de artes da ufam. **X Encontro Regional Norte da Associação Brasileira de Educação Musical - Educação Musical em tempos de crise: percepções, impactos e enfrentamentos** Macapá/AP, 2018.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. A atividade de ensino como ação formadora. Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média, 2001.

MUSZKAT, Mauro. in *Música, neurociência e desenvolvimento humano in A Música na Escola*. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012

NASCIMENTO, Ana Maria. *A música na Educação Infantil e suas contribuições na aprendizagem: uma análise a partir do olhar dos professores*. Pará: Mãe do Rio, 2018.

NATAL. Resolução no. 006/2009. **Estabelece a Matriz Curricular para o Ensino Fundamental nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Natal/RN**. Diário Oficial do Município de Natal, ano X, n. 1732, de 28/01/2010b, p. 6-7.

OLIVEIRA, Amanda Maria Domingos de. **Atividades desplugadas na formação de professores do atendimento educacional especializado: o pensamento computacional no contexto inclusivo**. 2020. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

OLIVEIRA, M. S. L.; BERNARDES, M. J.; RODRIGUEZ, M. A. M. A música na creche. In: ROSSETI-FERREIRA, M. C. et all (Orgs.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 103-104.

OLIVEIRA, Débora Alves. Musicalização na educação infantil. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 3, n. 1, p. 90-105, 2001.

PALLARES, Zaida M. **Atividades rítmicas para o pré-escolar**. REDACTA/PRODIL, 1981.

PAROLIN, Isabel Cristina Hierro. **Aprendendo a incluir e incluindo para aprender**. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2006.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. **Revista da ABEM**, v. 13, n. 13, 2014.

PENNA, Maura. **Música (s) e seu ensino**. Sulina, 2015.

PENNA, Maura. **Música(s) e seus ensinios**, 1 ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

PESSOTI, Isaias. **Sobre a gênese e evolução do conceito de deficiência mental**. In: Revista Brasileira de Deficiência Mental. Vol. 16, nº 1, Florianópolis, 2001.

PETRAGLIA, Marcelo S. Educação musical: da impressão à expressão. **Jordão, G.; Allucci, RR; Molina, S. Terahata, A. M (Coord.) A música na escola**. São Paulo: Allucci& Associados Comunicações, 2012.

PINTO, Rogério da Silva. **A Música no Processo de Desenvolvimento Infantil**. 2009. 38 p. Monografia (Licenciatura em Música) - Instituto Villa-Loboss, Centro de Letras e Artes da UNIRIO, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/rogeriopinto.pdf>. Acesso em: 12 maio 2023.

PRADO, Rafael et al. *Musique: um jogo mobile para musicalização infantil*. **SBC- Proceedings of SBGames Art e Design Track**, p. 304-307, 2018.

RAY, Sonia. Ações, interações e transformações da Performance musical no confinamento. **Revista Música**, v. 20, n. 2, p. 283-296, 2020.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Editora Vozes Limitada, 2013.

REZENDE, E. N. et al. Psicomotricidade e educação musical: pontos de interseção. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 3, n. 5, Jan./Jul., 2011. Disponível em: <http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo41.pdf>. Acesso em 11/05/2023

RODRIGUES, Francis Helena Mendonça. **A Formação Estético Musical da Criança: Um Olhar Especial Para a Educação Infantil e Ensino Fundamental I**. 2022. 59 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI, Ijuí - RS, 2022. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/7451/Francis%20Helena%20Mendon%ca7a%20Rodrigues.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 maio 2023.

RODRIGUES, Iramar. **A Rítmica de Emile Jaques Dalcroze**: Uma Educação por e para a Música. Genebra, Instituto Jaques Dalcroze, s/d.

RUIZ, Rafael. Novas formas de abordar o ensino de história. **KARNAL, Leandro. História na Sala de Aula. São Paulo: Contexto**, 2003.

SÁ, Nídia Regina Limeira. Cultura, poder e educação de surdos. São Paulo: Paulinas, 2006.

SANTOS, Camilla Martins et al. Musicalização na Educação Infantil: uma influência no processo de ensino-aprendizagem.. **Revista Científica da FacMais**, v. 9, n. 1, 2022.

SANTOS, Halinna; COELHO, Irene da. A música na sala de aula-a música como recurso didático. **Unisanta Humanitas**, v. 3, n. 1, p. 41-61, 2014.

SANTOS, Laízi da Silva; PARRA, Claudia Regina. Música e neurociências–inter-relação entre música, emoção, cognição e aprendizagem. **Psicologia. pt. Recuperado de: [https://www.psicologia.pt/artigos/ver\\_artigo.php](https://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php)**, 2015.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 6ª ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SCHERER, Cleudet de Assis. Educação musical: contribuições para o desenvolvimento do pensamento infantil. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 24, n. 1, p. 163-182, 2013.

SIMIONATO, L. Cristina; TOURINHO, Cristina. Contribuição do aprendizado de canções no desenvolvimento da linguagem verbal. **ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS**, p. 371-377, 2007.

SILVA, Leda Maria Giuffrida. A expressão musical para crianças de pré-escola. **Revista Idéias. São Paulo**, n. 10, p. 88-96, 1992.

SILVA, Rita de Cássia Angelo; ARAÚJO, Anna Cláudia Chagas de; SENA, Thaísa Salustino de. A música como aliada no processo ensino aprendizagem.. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. 4., 2017, Campina Grande, Anais... Campina Grande: Editora Realize, 2017.

SILVA, Rosália Gomes da. Criação do jogo a música "X" no auxílio das aulas de matemática. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. 4., 2017, Campina Grande, Anais... Campina Grande: Editora Realize, 2017.

SILVA, Hiara Jane da. A relevância do lúdico na educação infantil. 2018.

SELBACH, Simone et al. História e didática. **Petrópolis, RJ: Vozes**, 2010.

SOMMERHALDER, Aline; ALVES, Fernando Donizete. Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender. **Curitiba: CRV**, 2011.

SOLOMON, Hannah; VERRILLI, Beth. Aprendizagem síncrona e assíncrona. **Ensinando na sala de aula on-line-sobrevivendo e sendo eficaz no novo normal. Porto Alegre: Penso**, p. 11-26, 2021.

SOUZA, Isaac; BROOCK, Angelita; LOPES, Helena. Musicalização on-line para a primeira infância em tempos de pandemia: reflexões sobre práticas em construção. **ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**, v. 12, p. 1-12, 2020.

SOUZA, Carlos Eduardo; JOLY, Maria Carolina Leme. A importância do ensino musical na educação infantil. **Cadernos da Pedagogia**, v. 4, n. 7, 2010.

STAINBACK S.; STAINBACK W. **Inclusão: Um guia para Educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

STROBEL, Karin. Surdos: vestígios não registrados na história. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2008b.

TELES, Jane Nunes; NERI, Sidônia Vieira; DA SILVA, José Carlos Ribeiro. As Contribuições da Música no Processo de Aprendizagem das Crianças na Educação Infantil. **Epitaya E-books**, v. 1, n. 25, p. 38-52, 2022.

TEZANI, T. C. R. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. **Educação em Revista, [S. l.]**, v. 7, n. 1-2, p. 1–16, 2021. DOI: 10.36311/2236-5192.2006.v7n1-2.603. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/603>.

Acesso em: 11 nov. 2023.

TOMICH, A. L. L. **Lydia Hortélio, uma menina do sertão**: educação musical na cultura da criança. 2015. 133 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

TORRES, Patrícia Lupion; ALCANTARA, Paulo R.; IRALA, Esrom Adriano Freitas. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista diálogo educacional**, v. 4, n. 13, p. 1-17, 2004.

VYGOTSKY, Lênin. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WEIGSDING, J. A.; BARBOSA, C. P. **A influência da música no comportamento humano**. Arquivos do MUDI, 2014, v 18, n 2, p 47-62.

WISNIK, J.M. O som e o sentido. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 284p

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. A inserção da música no projeto político pedagógico: o caso da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS. **REVISTA DA ABEM**, v. 18, n. 24, 2014.

ZAMPRONHA, Maria de Lourdes Sekeff. Da música, seus usos e recursos. **São Paulo: Editora UNESP**, 2002.

Zimmermann. B.J. (2008). **Investigando a autorregulação e motivação: Antecedentes históricos, desenvolvimentos metodológicos e perspectivas futuras**. American Educational Research Journal, vol.45, n.1, pp.166-183.