

**(X) Graduação ( ) Pós-Graduação**

**A MÚSICA NA EDUCAÇÃO E NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS**

**Mariana Ferreira Da Cruz**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal  
mariannaferreira001@gmail.com**

**Thalita Zório Neiva**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus do Pantanal  
thalitazorioo@gmail.com**

**Erika Natacha Fernandes de Andrade**

**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Naviraí  
erika.andrade@ufms.br**

**RESUMO**

O texto parte da noção de que a música deve ser experienciada com os bebês e com as crianças pequenas, e de que é preciso pensar as especificidades do trabalho com música considerando as singularidades das crianças de 0 a 3 anos. Portanto, o objetivo do texto é apresentar os dados de uma pesquisa que examinou as produções científicas que abordam as relações entre as práticas pedagógicas envolvendo a música e o desenvolvimento de crianças de 0 a 3 anos. A pesquisa bibliográfica teve como base o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; considerando o recorte temporal de 2010 a 2022, e a utilização dos descritores música e desenvolvimento, musicalização para crianças, música na educação infantil e música na creche, foram visualizados vinte textos, sendo cinco escolhidos para leitura por tratarem, especificamente, das crianças de 0 a 3 anos. Os resultados indicam, dentre outros aspectos, a necessidade de mais estudos tratando a música no trabalho pedagógico com crianças de 0 a 3 anos, especialmente no Centro-Oeste e em Mato Grosso do Sul, bem como a ausência de trabalhos sobre a música com bebês e crianças pequenas em espaços de educação social.

**Palavras-chave:** Educação infantil; Música; Desenvolvimento; John Dewey; Sociedade.

## **1. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO RITMO DA MÚSICA: INTRODUZINDO A QUESTÃO**

É difícil encontrar alguém que não se relacione com a música [...]: escutando, cantando, dançando, tocando um instrumento, em diferentes momentos e por diversas razões. [...] Surpreendemo-nos cantando aquela canção que parece ter “cola” e que não sai da nossa cabeça e não resistimos a, pelo menos, mexer os pés, reagindo a um ritmo envolvente (BRITO, 2003, p. 31).

A música está sempre presente em nosso cotidiano, sendo utilizada com diversas finalidades, por exemplo, como forma de celebração, descontração, relaxamento, simbolização e expressão. Segundo Bréscia (2003, p.15), a música esteve na humanidade desde os primórdios, destinadas a ritos como o do nascimento e até mesmo o da morte. Na contemporaneidade, facilmente identificamos as diversas formas e expressões musicais que permeiam a sociedade, no entanto, precisamos compreender o que é a música. Maura Penna (2008) entende a arte – e, portanto, a música – como prática própria dos seres humanos, uma atividade intencional, criativa e expressiva; os sons só se tornam música de fato, quando damos um significado ao movimento e ao conjunto sonoro. Penna acrescenta que a música não é universal; apesar de estar em todos os lugares, ela vai se manifestar a depender de determinada cultura e momento histórico, e, ainda assim, mesmo dentro dos diferentes grupos há uma variedade de expressões musicais. Portanto, a música pode ser definida como uma “linguagem artística, construída culturalmente que como material básico o som” (PENNA, 2004, p. 19).

Nas instituições de educação, a experiência musical significativa contribui para o desenvolvimento das musicalidades dos educandos. Para Penna (2008, p. 33), “musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música”. Todos nós vivenciamos a musicalização de acordo com a nossa cultura, gostos e experiências; as nossas musicalidades – desenvolvidas em meio a processos de aprendizagem, isto é, de musicalização – podem ser visibilizadas no cantarolar uma música, no diálogo corporal imaginativo ou oral que estabelecemos com as produções musicais, na criação de sons, ritmos e melodias em objetos casuais ou em instrumentos profissionais.

O objetivo do trabalho com a musicalização nos espaços de educação – quer escolar ou não escolar – não é a formação do artista, do musicista, mas uma educação integral, envolvendo o conhecimento da cultura, das formas estéticas, dos modos de expressar, apreciar e criar música (PENNA, 2008; ALMEIDA, 2012). O trabalho de musicalização na educação objetiva a

formação de gostos musicais mais ampliados, a exploração do movimento – inclusive dos movimentos que produzem sonoridades –, a comunicação e a expressão por meio dos sons, o desenvolvimento de repertórios e da capacidade de apreciação e de fruição, a vivência da música em suas funções sociais, o aprimoramento da capacidade humana de criar e de poetizar a vida, inclusive utilizando os materiais sonoros (PENNA, 2008; DELALANDE, 2019). A musicalização na escola implica a oferta de variadas experiências musicais; em outras palavras, o ambiente escolar precisa acolher, respeitar e criar condições para as distintas linguagens musicais, de modo que sejam experienciadas e ampliadas de forma participativa e significativa. Penna (2008, p.45) nos lembra que a musicalização “não deve trazer um padrão musical exterior e alheio, impondo-o para ser reverenciado em contraposição a vivência do aluno”.

O trabalho com música, para além do objetivo principal de contribuir para o desenvolvimento de musicalidades, também tem potencial para a promoção do desenvolvimento cognitivo, social, afetivo e expressivo dos educandos, favorecendo a conquista de funções psicológicas mais complexas no campo da linguagem, da oralidade, da coordenação motora, da atenção, da memória, do movimento; a linguagem musical promovida desde a primeira infância, poderá, ainda, contribuir sobremaneira para a formação de seres humanos mais sensíveis e criativos (ROSA, 1990; DELALANDE, 2019).

No cotidiano das instituições de educação, a arte muitas vezes tem sido colocada em segundo plano e vista como momento de descontração e diversão; não é raro encontrar relatos de que professores utilizam a música apenas em datas comemorativas, em ensaios para apresentações, como sonorização de fundo enquanto os educandos realizam outras atividades consideradas principais (tornando-se um ruído), como forma de marcar a rotina, como via para a disciplinarização, e até como forma de passar o tempo; a música também é deveras utilizada como pretexto para que crianças – jovens e adultos – aprendam (ou melhor, para que memorizem mecanicamente) conteúdos destacados de suas funções sociais, como as partes do corpo, as cores, os números, as formas geométricas etc (NASSIF-SCHROEDER, 2011).

Almeida (2012, p.11-12) mostra que “na opinião de muitos professores, as artes têm um caráter utilitário, meramente instrumental”; em vez de compreenderem o valor da arte em si, isto é, para o desenvolvimento da fruição, da apreciação, do fazer artístico, da formação estética, do desenvolvimento de habilidades específicas e da criação, profissionais acabam, por exemplo, se fixando tão somente na ideia de que com “[...] música e dança podem desenvolver ‘a coordenação motora’ e a ‘percepção auditiva’”, com “o teatro e a música podem ajudar na aprendizagem ou na fixação de conteúdos de outras disciplinas, assim como no ‘desenvolvimento da atenção, da concentração’”. Esse uso instrumental e utilitarista da arte – e

que, portanto, desconsidera a arte como área de conhecimento – é piorado quando a música, ou qualquer outra linguagem artística, é lembrada por seu caráter disciplinador – “serve para as crianças ficarem quietas” – ou como veículo para distrair e acalmar os alunos: “é bom para relaxar”, “serve para descansar a cabecinha das crianças” (ALMEIDA, 2012, p. 11-12).

Conforme Nassif-Schroeder (2011), o desenvolvimento psicológico humano não é um processo autônomo, dependente apenas de fatores internos ou biológicos, mas se fundamenta nas relações exteriores que o indivíduo estabelece com a cultura. Dessa forma, a arte antes de qualquer coisa, é uma forma de interação e comunicação com o outro. Portanto, a arte deve compor o cotidiano educacional de forma frequente, contextualizada e significativa. A arte nas escolas precisa ser pensada, e trabalhada, com a finalidade de ampliar a capacidade de leitura de mundo e de cultura das crianças, de promover o alargamento das sensibilidades, de contribuir para a expansão do acervo de referências nas diversas linguagens artísticas, de impulsionar o enriquecimento das possibilidades humanas de criação (NASSIF-SCHROEDER, 2011).

Para que a arte e a música não sejam veiculadas de modo utilitarista, com caráter disciplinador e autoritário, mas, sim, sejam veiculadas de modo significativo, é fundamental que a escola respeite as capacidades de interpretações e criações das crianças – jovens e adultos –, incentivando a compreensão da arte e da música como formas de compreender e expressar as questões do mundo que nos cerca. Esse é um processo que não ocorre de forma espontânea ou “livre”, sendo imprescindível a presença do professor/educador social para mediar a apropriação dos meios e instrumentos adequados de produção da arte/música, o conhecimento das produções artísticas e musicais do passado e do presente, estimulando, assim, o aumento do repertório pessoal, a contextualização das obras artísticas, a criatividade. Faz-se necessário ainda, que a arte e a música sejam consideradas sempre na relação com todo processo educacional, garantindo a integração entre linguagens artísticas, bem como, com outras áreas do conhecimento, para que não haja a fragmentação das aprendizagens (NASSIF – SCHROEDER, 2011).

Neste texto, defendemos a arte – e em específico a música – como uma produção cultural, como uma forma de linguagem, como uma área de conhecimento e, também, como via que possibilita a experiência estética, favorecendo a formação do cidadão sensível e com condições para atuar no mundo de maneira crítica, ética e autoral. Coadunamos com a ideia de Almeida (2012), ao afirmar que as artes precisam ser consideradas nas instituições de ensino não apenas por suas contribuições para outros campos do desenvolvimento (como o cognitivo, comportamental etc.), mas, principalmente, pelos benefícios próprios que as artes podem oferecer para a formação humana.

Considerando a relevância das discussões que buscam tratar a música não como ferramenta utilitária, mas como produção, linguagem e área do conhecimento, com valores próprios, genuínos, e que, assim reconhecidos, também são de extrema importância para a formação geral do ser humano, o objetivo deste artigo é apresentar o exame de produções científicas que abordam as relações entre as práticas pedagógicas envolvendo a linguagem musical e o desenvolvimento de crianças de 0 a 3 anos.

De acordo com o Art.29 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96 (BRASIL, 2017), a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, atende crianças até o final do quinto ano de idade e tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança, em suas dimensões emocional e afetiva, cognitiva, física e interacional. Em seu Art. 30, a LDB/96 enuncia que a Educação Infantil é oferecida em creches (crianças de até três anos de idades) e pré-escola (crianças de quatro até o final dos cinco anos de idade). A educação infantil se configura como um direito pertencente às crianças; a Constituição Federal (BRASIL, 1988) reconhece as creches e pré-escolas como direito das crianças de todo o Brasil, abordando ainda o dever do Estado de garantir a sua efetivação.

Para Rodrigues, Andrade e Sousa (2022, p. 236), os termos pequenina e primeiríssima infância são utilizados para demarcar o intervalo de 0 a 3 anos de vida das crianças, que também são denominadas de bebês e crianças pequenas, a fim de evidenciar as particularidades “das experiências e necessidades deste público. A pretensão de olhar para a música na educação infantil, em específico para o trabalho realizado com bebês e crianças de até 3 anos de idade, se justifica na medida em que há evidentes singularidades no trabalho com essa faixa etária, que carecem ser consideradas.

Rodrigues, Andrade e Sousa (2022, p. 244) defendem a promoção de experiências estéticas nas creches, em concordância com a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010), promovendo “o desenvolvimento da sensibilidade, da inventividade e da criatividade”. Segundo as autoras, para que os direitos e as necessidades específicas – inclusive a garantia à educação estética – das crianças de 0 a 3 anos sejam respeitados e validados, é preciso pensar na formação dos profissionais que atuam nas escolas da educação infantil; em outras palavras, é de extrema importância que na formação dos professores que atuam com os bebês e com os pequeníssimos exista essa relação entre os conhecimentos científicos e as vivências/experiências em práticas artísticas, para que desenvolvam um perfil profissional qualificado para atuar em um ambiente de creche capaz de promover encontros com as multiplicidades, com as brincadeiras, com as socializações que

promovem partilhas dos diferentes modos de agir, olhar, escutar e se movimentar (RODRIGUES; ANDRADE; SOUSA, 2022).

Acreditamos que a música, enquanto linguagem cultural e área do saber que possibilita o conhecimento do mundo, deve ser experienciada com os bebês e com as crianças pequenas, objetivando o desenvolvimento da sensibilidade e das musicalidades, impulsionando o gosto e a apreciação pelas sonoridades, pelas músicas, pelas brincadeiras musicais da infância e da tradição popular, pela expressividade, pelo movimento corporal, pela imaginação e criação, inclusive valendo-se dos universos sonoros. Acreditamos ser necessário pensar a música na educação infantil, e, ainda, pensar as especificidades do trabalho com música considerando as singularidades dos bebês e das crianças pequenas: o que pode ser mais adequado, pedagogicamente, levando em conta o momento do desenvolvimento dos bebês; quais as finalidades dos projetos envolvendo a musicalização nas creches; por que os trabalhos dos professores pedagogos que atuam com crianças de 0 a 3 anos precisam envolver o canto, a dança, a expressão, o movimento, a criação; quais são as brincadeiras musicais da infância que podem ser mais significativas para os bebês e pequeníssimos da creche; por que os acalantos, os brincos, as brincadeiras com mãos e dedos, as histórias envolvendo gestos corporais e rítmicos, as explorações das sonoridades etc., são tão importantes para o desenvolvimento na primeira infância. Essas são algumas das questões que podemos pensar quando vislumbramos a musicalização com crianças de 0 a 3 anos.

Entendemos, portanto, que esclarecimentos sobre as problematizações e as argumentações presentes em artigos e relatos de experiência podem nos ajudar a mapear o quantitativo e os tipos de publicações envolvendo os domínios da educação, da música e do desenvolvimento, especialmente no que tange ao trabalho educacional com as crianças de 0 a 3 anos; um estudo voltado para o estado da arte também pode nos ajudar a refletir as qualidades das experiências significativas vivenciadas – ou passíveis de serem vivenciadas – pelas crianças no que tange à música no cotidiano educacional contemporâneo, as intencionalidades do trabalho com a educação musical, as contribuições da música para a humanização (isto é, para o desenvolvimento sensível, estético, expressivo, social etc. do educando), a atuação e o papel do professor pedagogo (e inclusive do educador social) com a linguagem musical.

A metodologia utilizada para o estudo apresentado no artigo é qualitativa e bibliográfica, com finalidade exploratória. Segundo Gil (2019, p. 26),

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses a serem testadas em estudos posteriores [...]. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental,

entrevistas não padronizadas e análises de casos. [...] Muitas vezes as pesquisas exploratórias constituem a primeira etapa de uma investigação mais ampla. Quando o tema escolhido é bastante genérico, torna-se necessário seu esclarecimento e delimitação, o que exige revisão da literatura, discussão com especialistas e outros procedimentos. O produto final deste processo passa a ser um problema mais esclarecido, passível de investigação mediante procedimentos mais sistematizados.

A pesquisa bibliográfica, de acordo com Sousa, Oliveira e Alves (2021, p.65) “está inserida principalmente no meio acadêmico e tem a finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas”. Esse tipo de pesquisa nos possibilita compreender o objeto de estudo, analisá-lo e tecer considerações críticas a respeito da temática, contribuindo para sua ampliação. Podem ser utilizadas diversas fontes para a pesquisa, tais como livros, teses e artigos científicos. Para a efetivação da pesquisa bibliográfica é necessário que o levantamento de dados seja feito em fontes confiáveis de informações; os autores citam o *Google academic*, o Google livros, as bibliotecas virtuais, bibliotecas, os *site* das bibliotecas de universidades e o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC), como recursos para encontrar obras já publicadas, e confiáveis, na *internet* (SOUSA, OLIVEIRA; ALVES, 2021).

Sobre as vantagens da pesquisa bibliográfica, Gil (2002) considera que, quando iniciamos os estudos com esclarecimentos acerca da literatura produzida, há uma maior possibilidade de as investigações posteriores se voltarem para os fenômenos ainda não explorados, se comparado ao ato de pesquisar uma temática, com ações empíricas, diretamente. Por outro lado, Gil (2002, p. 45) também aponta o que pode vir a ser um problema: “muitas vezes, as fontes secundárias apresentam dados coletados ou processados de forma equivocada. Assim, um trabalho fundamentado nessas fontes tenderá a reproduzir ou mesmo a ampliar esses erros.” Dessa forma, faz-se necessário que todos os procedimentos para realização da pesquisa bibliográfica sejam feitos com muita cautela, para garantir a qualidade e a veracidade das informações.

Para a execução da presente pesquisa, foram realizadas consultas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC) com vistas à análise de artigos publicados. Para Gil (2019, p.26) os periódicos representam a principal fonte bibliográfica aplicada nas revisões de literatura; os artigos são compostos por relatos de pesquisa, ensaios teóricos e revisões de literatura, ou relatos de experiência, elaborados com rigor científico. Por haver uma grande quantidade de periódicos em áreas do conhecimento diferenciadas, em cada ano, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC) verifica se os variados periódicos estão qualificados para serem consultados e

utilizados em pesquisas bibliográficas; portanto, os artigos acessados por meio do Portal da CAPES são considerados fidedignos, confiáveis, para as pesquisas bibliográficas no campo da educação.

Este texto está organizado em 3 seções; após esta introdução, temos a seção 2 que narra o levantamento da produção intelectual sobre prática pedagógica com música e o desenvolvimento das crianças de 0 a 3 anos, tendo como base para pesquisa o Portal da CAPES; descrevemos com pormenores o processo metodológico, apresentamos uma tabela com os dados levantados e apresentamos as argumentações trazidas em textos escolhidos, os quais tratam, especificamente, o trabalho com música com crianças de 0 a 3 anos. Na terceira seção retomamos a defesa, trazida nesta introdução – e que também aparece como um dado do levantamento da produção –, de que a música precisa ser pensada, na educação, como linguagem e como área do conhecimento que tem valores próprios e formas expressivas singulares e genuínas, não sendo vista prioritariamente como ferramenta utilitária, servindo a outros conteúdos e a desenvolvimentos em outros campos do psiquismo; essa discussão – ainda que breve – é feita na relação com conceituações do filósofo norteamericano John Dewey (2010).

A título de conclusão, verificamos a necessidade de mais estudos tratando a música no trabalho pedagógico com crianças com idade de 0 a 3 anos – especialmente no Centro-Oeste e em Mato Grosso do Sul –; identificamos a ausência de trabalhos abordando o trabalho com música voltado para crianças de 0 a 3 anos em espaços de educação social; ressaltamos os pressupostos teóricos deweyanos como aporte capaz de fundamentar estudos no campo da educação musical e/ou no diálogo com as teorias de educadores musicais; e, por fim, sugerimos a pertinência de pesquisas futuras que queiram aprender com as musicalidades dos povos tradicionais, ou de grupos artísticos não midiáticos, de Mato Grosso do Sul, para, assim, pensar a educação musical junto às crianças de 0 a 3 anos.

## **2. O LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO SOBRE PRÁTICA PEDAGÓGICA COM MÚSICA E DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS**

Na pesquisa bibliográfica foram utilizados, inicialmente, os descritores música e creche; música para bebês; música na creche; música na educação infantil; música com crianças; musicalização com crianças; musicalização para crianças; música e desenvolvimento; musicalização de bebês e musicalização na creche, considerando o período de 2010 a 2022. Foram encontrados textos apenas quando utilizamos os descritores música e desenvolvimento,



musicalização para crianças, música na educação infantil e música na creche (todas as expressões foram escritas entre aspas). Mediante a busca, encontramos 20 artigos abordando a prática pedagógica com música na creche. Organizamos uma tabela contendo título e ano de publicação, os nomes dos autores, as palavras-chave e principais eixos de discussão trazidos nos artigos.

**Tabela 1 – Levantamento da produção científica abordando a educação infantil e a música no portal de periódicos da CAPES.**

Título do artigo e ano de publicação	Autores	Palavras-chave	Principais eixos de discussão
Desenvolvimento cognitivo, auditivo e linguístico em crianças expostas a música: produção de conhecimento nacional e internacional (2012).	Mayra Lopes Eugenio, Julia Escalda e Stela Maris Aguiar Lemos.	Fonoaudiologia; Música; Linguagem; Percepção Auditiva; Cognição; Desenvolvimento Infantil.	A música como um elemento significativo para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e metalinguísticas para a comunicação.  Descrição e análise das produções científicas sobre a música nas habilidades auditivas, linguísticas e cognitivas.  A música e a relação com a terapia fonoaudiológica.
Educação musical: contribuições para o desenvolvimento do pensamento infantil (2013).	Cleudet de Assis Scherer.	Desenvolvimento do pensamento; Educação musical; Educação Infantil.	A contribuição da música na organização do pensamento infantil.  A música como manifestação da linguagem e promotora do desenvolvimento infantil.  Organização e intencionalidade nas práticas musicais na educação infantil.
Projeto "MusiCArt: entre vozes e ecos da cultura musical" promovendo as primeiras experiências com a música (2014).	Lília Leandra de Ávila, Márcia Onísia da Silva, Daiane do Carmo Pinto, Kamilla Botelho de Oliveira e Nayara Macedo Jardim.	Brincadeiras musicais, cultura musical, musicalização infantil.	Relação entre criança e música.  Possibilidades com o trabalho musical na educação.  O valor da música enquanto objeto de conhecimento.
Encontros estéticos/poéticos entre música e bebês na creche (2014).	Sandra Richter e Clarice de Campos Bourscheid.	Educação de Bebês, Linguagem, Música, Estética, Poética	Encontros entre adultos e bebês com a experiência da música.  Reflexão em torno da presença da música no âmbito educacional da creche.  A interação entre bebês e música.

Música na escola: contribuição no desenvolvimento da memória e imaginação da criança (2015).	Maria Luzeti Coelho de Carvalho.	Música na escola; desenvolvimento da memória e imaginação; professor e aluno; Levi Semenovitch Vygotsky.	A música na escola; sua contribuição no desenvolvimento da memória e da imaginação da criança;  Como uma escola local de Mato Grosso trabalha com a música.
O papel da música na educação infantil (2015).	Danielle Costa Lorentz.	Educação Infantil; música; práticas pedagógicas.	A importância da música para as crianças na educação infantil.  A musicalidade nas práticas pedagógica na educação infantil.
O uso dos instrumentos de percussão em musicalização de crianças em período sensório-motor (2015).	Eliana Cecilia Maggioni Guglielmetti Sulpício, Gabrielle Estabille Parreira e Lígia Donizete dos Santos Pires.	Percussão, coordenação-motora, Piaget, crianças.	A música e o desenvolvimento da criança.  Fases do desenvolvimento e os sons.  Os instrumentos de percussão como auxiliares do desenvolvimento motor e cognitivo.
A musicalização e o desenvolvimento cognitivo de crianças a partir a partir das inteligências múltiplas (2016).	Rosângela Agnelo e Demerval Rogério Massotti.	Educação infantil, Musicalização, Inteligência musical, Inteligências múltiplas, Desenvolvimento Cognitivo.	A importância de trabalhar com a musicalização na educação infantil.  A importância da música para o desenvolvimento cognitivo.  A inteligência musical.
Músicas, crianças e educação: paradigmas de pesquisa, ação e formação (2017).	Viviane Beineke	Não constam palavras-chave.	Olhares metodológicos sobre a música com crianças.  Modos de pensar a educação musical de/com crianças.
Musicalização na educação Infantil: o “choro” como um ritmo brasileiro e ferramenta de linguagem no processo de ensino/aprendizagem (2018).	Alex Stefani dos Santos, Jefferson Tlaes e Cláudia Araújo de Lima.	Arte e Educação; Ensino de música; Educação infantil; Educação integral.	Perspectivas sobre a música na educação infantil.  O “choro” na educação infantil como possibilidade para impulsionar desenvolvimentos.
A organização do meio social na Educação Infantil (2019).	Sônia Regina dos Santos Teixeira e Ana Paula de Araújo Barca.	Música na educação infantil; Criação musical na infância; Teoria de Vygotsky.	Prática pedagógica com música em instituição de educação infantil de uma comunidade ribeirinha da Amazônia.  Aspectos da criação musical na infância.
A música na educação infantil:	Adilson Cristiano	Educação Infantil, música, sentidos.	A arte musical na educação infantil.

(RE) Descobrimos sentidos (2019).	Habowski e Elaine Conte		Os benefícios da musicalidade na Educação Infantil.  Os desafios da musicalidade na educação infantil.
Cantar, divertir-se, aprender: um relato de experiência docente com música (2019).	Mônica Gonçalves da Silva, Diandra Tábata Nunes Lima e Hildegard Susana Jung.	Estágio; ensino; música; pedagógico.	Contribuições da música para o processo de ensino e aprendizagem.  A música como prática social e cultural.  Aprendizagem da música como linguagem.
Música e movimento no berçário: potencializando o desenvolvimento integral (2019).	Rute Estanista Tolocka, Kelly Cristina Freire Siqueira, Renato Mendes e Mayara Mascarenhas de Lima.	Creche, Exercício, Música, Desenvolvimento Infantil.	Práticas motoras com música para bebês.  A importância da música para o desenvolvimento integral do bebê.
Os efeitos da musicalização para o desenvolvimento musical em bebês de zero a dois anos (2019).	José Jarbas Ruas, Fabiana de Freitas e Angulo Vilarinho.	Bebês, Música e Desenvolvimento musical.	Bebê, música e musicalização;  Estimulações musicais;  A influência da música no desenvolvimento.
Diferentes linguagens e a música na Educação Infantil em uma turma de crianças pequenas (2019).	Cynthia Peres Pacífico Gonçalves e Marta Cristina Cezar Pozzobon.	Educação Infantil, Linguagens, Música e Expressão Corporal.	Música na educação infantil para o desenvolvimento integral da criança.  Situações espontâneas que envolvem a música no cotidiano em sala de aula.  O interesse e o entusiasmo das crianças nas práticas pedagógicas que envolvem a música.
A música na educação infantil como uma ferramenta no desenvolvimento cognitivo da criança (2020).	Geysa Luiza de Souza Santos e Edione Teixeira de Carvalho Odete Selva.	Educação musical, Cognição, Professoras, Infância.	Os benefícios que a música proporciona para crianças da Educação Infantil.  A música como instrumento facilitador no processo educacional.  Como as professoras da educação infantil percebem e exploram a música.
Atividades Lúdicas e Música na Sala de Aula:	Mônica Gonçalves da Silva e Hildegard	Pré-escola; ludicidade; musicalização; Aprendendo.	A importância da musicalidade na educação infantil.

Aprendizagem na Pré-Escolar (2020).	Susana Jung e Luísa de Quadros da Silva.		
Musicalização na educação infantil: um olhar sobre a base nacional comum curricular (2020).	Bruna Costa Mariano Ferregueti Souza	Educação, Artes, Música.	A proposta de Educação Musical na BNCC para as crianças de 0 a 5 anos;  Como a Educação Musical está presente na BNCC- EI.
A educação musical escolar e o papel do professor da educação infantil na inserção da criança ao universo sonoro: Reflexões à luz da teoria histórico-cultural (2021).	Raimundo Nonato Aguiar Oliveira.	Música, Educação, Infância, Educação musical escolar, Teoria Histórico-Cultural.	A música como um ponto de comunicação entre a criança e o mundo.  A educação musical sob o olhar vigotskiano.

Fonte: as autoras, 2022.

No levantamento da produção no portal da CAPES, utilizando os descritores música e desenvolvimento, musicalização para crianças, música na educação infantil e música na creche (entre aspas), foram encontrados, no total, 20 textos. Desses 20 artigos, 6 textos abordam a criança pequena (de 0 a 6 anos) de modo geral e/ou trazem discussões com foco na idade pré-escolar; 9 textos abordam a criança pequena (de 0 a 6 anos) de modo geral, citando em alguns momentos as crianças de 0 a 3 anos. Foram encontrados apenas 5 artigos com foco de estudos e de debates exclusivo na criança de 0 a 3 anos. Realizamos, então, a leitura dos 5 artigos que tratam a música na educação dos bebês e/ou das crianças com 3 anos de idade. Na sequência apresentamos dados referentes aos artigos lidos.

Os autores Suplicio, Pereira e Pires (2015), no texto “O uso dos Instrumentos de Percussão em Musicalização de Crianças em Período Sensório-Motor” aborda as principais teorias de Piaget para organizar o trabalho pedagógico com a música, em especial o uso dos instrumentos de percussão. Segundo os autores Piaget criou a teoria do desenvolvimento da inteligência humana, afirmando que a relação entre meio e indivíduo é primordial para a constituição dos comportamentos, para a acomodação e a equilibração de novos esquemas mentais (SUPLICIO; PEREIRA; PIRES, 2015).

Para Suplicio, Pereira e Pires (2015), a música traz curiosidade e reforça a relação da criança com os aspectos sociais do meio, promovendo um despertar lúdico, a aptidão de se expressar e entender o mundo. A percepção de ruídos, de sons, estimulam a criança em

processos como a fala, o andar, a coordenação motora. Visando o estímulo sensorial do infante, a música ajuda a desenvolver a dimensão motora, aprimorando a audição do bebê e a sua dança, de acordo com ritmos que estimulam a criatividade. A música, enfim, tem o papel de estimular, soltar, sem traumas a coordenação motora e o desenvolvimento do ser social, sendo, assim, uma ferramenta de estímulo dinamizadora do processo cognitivo.

Gonçalves e Pozzobon (2019), em “Diferentes linguagens e a música na Educação Infantil em uma turma de crianças pequenas” utilizaram o universo da música no aprendizado de crianças do berçário com idade 0 a 3 anos de idade na cidade de Pedro Ozorio-RS; foram feitas filmagens das reações das crianças diante de músicas infantis, analisando os seus comportamentos e as suas reações. Foram transcritos vídeos com as falas, os movimentos e os gestos das crianças; foi observada a espontaneidade das crianças nas expressões corporais e nos ritmos; verificou-se que o corpo é forma de expressão e, diante de estímulos, as crianças se interessaram por cantar/expressar coisas que fazem parte de seu cotidiano, mediante coreografias e gestos com objetos. As autoras perceberam interesse e a preferência das crianças pelas atividades musicais que envolviam a dança, os ritmos com movimentos corporais, a ampla utilização dos espaços, sendo que os pequenos estavam sempre trazendo vivências extra sala.

Para Gonçalves e Pozzobon (2019), a linguagem corporal auxilia na aprendizagem da linguagem verbal; assim, utilizando expressões sonoras na comunicação, as crianças se desenvolvem na linguagem verbal. O cerne do estudo foi a observação do interesse das crianças por situações que envolvem a música no cotidiano em sala de aula, mediante investigações pautadas em metodologia de pesquisa com crianças; foram, assim, observadas as relações intrínsecas, que as crianças estabeleceram entre a música e outras linguagens, como a oralidade e a expressão corporal. As autoras concluem que a prática musical é indissociável do trabalho com as múltiplas linguagens no contexto da educação infantil, sendo essa integração um processo fundamental na formação das crianças e no seu desenvolvimento integral (GONÇALVES; POZZOBON, 2019).

O texto “Encontros estéticos/poéticos entre música e bebês na creche”, de Richter e Bourscheid (2014), parte da escuta fenomenológica dos encontros dos bebês com a música, relacionando os dados com os conceitos de estética como empatia física e emocional com o meio físico e social, que possibilita a criação de uma história pessoal de cada criança tecida com o entorno e com a cultura, e de arte como abertura à ação linguageira que anima as coisas de modo que possamos nos situar entre elas. As autoras defendem que os encontros entre adultos e bebês podem contribuir para uma educação na qual a ação de aprender acontece no entrelaçamento entre o intelectual e o sensível, pois são dimensões inseparáveis não apenas nos

processos de aprendizagem, mas, sobretudo, no contexto cotidiano da experiência do movimento do corpo no mundo.

Richter e Bourscheid (2014, p. 36) afirmam a importância dos adultos, isto é, de os professores, levarem até aos bebês e às crianças bem pequenas as “experiências linguageiras de cantar, dançar, soar, pintar, desenhar, dramatizar, modelar, vocalizar poesia”. As autoras destacam que a experiência fenomenológica do vivido musical e corporal com bebês e crianças pequenas traz um contraponto com a sociedade de consumo, propondo uma mudança de paradigmas, ressaltando a reflexão acerca dos primeiros interesses e das primeiras sensações dos bebês, E sobre a possibilidade de criação, junto às crianças, de um repertório (ou de uma memória) sonoro-corporal-musical que estime os tempos e os silêncios como ponto de partida das experiências estéticas e poéticas (RICHTER; BOURSCHEID, 2014).

Ruas, Freitas e Vilarinho, no artigo “Os efeitos da musicalização para o desenvolvimento musical em bebês de zero a dois anos” (2019), trazem como investigação os efeitos da música no ensino-aprendizagem dos bebês de 0 a 2 anos, possibilitando seus desenvolvimentos físico, social e afetivo. Conforme os autores, a família e os educadores devem distinguir os fatores que entusiasmarão a criança no aprendizado, de forma prazerosa. Dentro da teoria piagetiana, a pesquisa se concentrou prioritariamente no estágio sensório-motor, ou seja, na fase anterior à linguagem, na qual o bebê passa a perceber a si próprio, bem como os objetos ao seu entorno, administrando seus reflexos básicos para gerarem ações prazerosas.

Os autores mostram que o período sensório-motor dos bebês é de suma importância para o desenvolvimento musical, visto que as estruturas mentais necessárias à aquisição futura da habilidade musical são nela formadas; os pesquisadores acrescentam que a música impulsiona o desenvolvimento da inteligência prática (que caracteriza o estágio sensório- motor), em meio à qual o bebê aprende sobre si e sobre o mundo por meio de suas próprias percepções. Os autores concluem que são necessárias novas reflexões sobre as experiências musicais vivenciadas pelos bebês, considerando que a música é um instrumento valioso para o desenvolvimento, e que a musicalização é uma forte aliada no processo mágico de criação, invenção e reinvenção do mundo em que os bebês e os bem pequenos estão inseridos (RUAS; FREITAS; VILARINHO, 2019).

Rute Estanislava Tolocka et. al (2019), em “Música e movimento no berçário: potencializando o desenvolvimento integral”, apresentam uma pesquisa-ação em uma turma de berçário, com seis bebês, seus pais e professores. Os autores partem da constatação de que os bebês, na instituição de educação infantil, passavam maior parte do tempo em atividades sedentárias. A aplicação da pesquisa envolveu atividades por um semestre letivo, desenvolvidas

duas vezes por semana, com a exploração de movimentos corporais e de diversos materiais, e com a vivência de repertórios musicais envolvendo diferentes ritmos, canções e principalmente a imitação de animais. Alguns dos materiais utilizados nas brincadeiras – inclusive brincadeiras musicais – foram: cortinas de rafia, tecidos e pelúcias, bonecas de pano e bolinhas coloridas, máscaras de gato, caixas de papelão, túnel, caixas de encaixe, brinquedo com roda e chocalhos.

Os autores mostram que a vivência dos bebês com ritmos, com materiais que possibilitam gestos motores ritmados, com criação de movimentos que ilustram as letras das canções, estimulam a expressão corporal como forma de comunicação. Concluem, os autores, que as vivências de habilidades motoras básicas, tais como sentar sem apoio, pegar/agarrar, e os deslocamentos variados e envolvendo diferentes formas de equilíbrio são impulsionadas com as brincadeiras, inclusive as que envolvem a música. O estímulo das vias sensoriais fora dado por materiais de texturas, cores, sons e cheiros, que também provocaram movimentos. O estudo visibilizou que as famílias e os professores expressaram aceitação pelo programa proposto, envolvendo música e movimento, e, ainda, demonstraram contentamento em relação às mudanças feitas na rotina das crianças (TOLOCKA et. al, 2019).

A partir dos dados do levantamento da produção sobre prática pedagógica com música e desenvolvimento das crianças de 0 a 3 anos é possível analisar que: (i) ainda são poucas as pesquisas em nível de graduação, e principalmente de pós-graduação (mestrado e doutorado), que envolvam, especificamente, a temática do trabalho com música junto às crianças de 0 a 3 anos; (ii) as pesquisas encontradas abordando o trabalho musical com foco singular nos bebês e nas crianças de até 3 anos foram realizadas nos seguintes estados: São Paulo, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Tocantins; ou seja, são necessários estudos no Centro-Oeste, principalmente em Mato Grosso do Sul; (iii) não foram encontrados estudos tratando a música com crianças de 0 a 3 anos na educação social, particularmente em espaços não escolares; (iv) algumas pesquisas tendem a ressaltar os aspectos utilitários da música, isto é, mostrando a música como instrumento, ou como ferramenta, capaz de impulsionar desenvolvimentos especialmente nos campos cognitivo e sensório-motor.

Verificamos, portanto, a necessidade de mais estudos que se voltem para o papel da música na vida e no desenvolvimento dos bebês e das crianças bem pequenas, seja na escola, nas cidades, nas ruas ou em outros espaços de educação não escolar. São necessárias, também, mais pesquisas, desenvolvidas em Mato Grosso do Sul, que compreendam a centralidade do trabalho com a linguagem musical de forma estética e sensível, de modo não utilitarista, que não tenham como foco principal o uso da música para desenvolver as dimensões motoras, cognitivas, comportamentais e linguísticas. Talvez uma possibilidade rica de estudos seria a de

aprendermos com as musicalidades dos povos tradicionais, ou de grupos artísticos não midiáticos, de Mato Grosso do Sul – os ribeirinhos, os povos das fronteiras, os indígenas, os povos dos assentamentos, os capoeiristas, os trovadores, os jovens que fazem arte urbana etc. – , de modo que possamos pensar a função social da música na vida, na escola, na cidade, de modo que possamos pensar a música como experiência verdadeiramente estética que nos leva à construção de sentidos e de mundos inexistentes.

### **3. A LINGUAGEM MUSICAL COM BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS**

Nessa última parte do texto queremos retomar a defesa, que trazemos na introdução, de a música ser pensada na educação (escolar e não escolar) como linguagem e como área do conhecimento que tem valores próprios, formas expressivas singulares e genuínas, e que, assim precisam ser reconhecidos e vividos pelas crianças. Como mencionado – e também verificado no levantamento da produção no portal da CAPES – são necessários mais trabalhos pedagógicos, e inclusive pesquisas, que sigam em perspectivas não utilitaristas, que abordam a importância da música como pretexto para aprender outras coisas, ou para desenvolver áreas (como a cognitiva) que historicamente vêm sendo privilegiadas na psicologia, na filosofia, na educação de modo geral.

Segundo o filósofo norteamericano John Dewey (2010, p. 167), “se todos os significados pudessem expressar-se adequadamente em palavras, as artes da pintura e da música não existiriam”, pois há valores, sentidos e ideias “que só podem ser expressos por qualidades imediatamente visíveis e audíveis, e perguntar o que eles significam em termos de algo que possa ser posto em palavras é negar a sua existência distinta”.

Por serem expressivos, os objetos da arte constituem uma linguagem. Melhor dizendo, muitas linguagens. É que cada arte tem seu veículo, seu meio, e esse veículo se presta especialmente a um dado tipo de comunicação. Cada veículo diz algo que não pode ser enunciado tão bem ou de maneira tão completa em outra língua. As necessidades da vida cotidiana deram importância prática superior a uma modalidade de comunicação: a fala. Infelizmente, isso deu origem à impressão popular de que os significados expressos na arquitetura, na escultura, na pintura e na música podem ser traduzidos em palavras, com pouca ou nenhuma perda. Na verdade, cada arte fala um idioma que transmite o que não pode ser dito em nenhuma outra língua [...] (DEWEY, 2010, p. 215).

Para Dewey (2010), a música, enquanto uma forma de linguagem, expressa “por meio dos sons” as “impressões afetivas” que são produzidas na nossa relação com o mundo: com os objetos, com as cenas e com as relações festivas, triunfais, tristes, dramáticas, libertárias,



prisionais etc. A função social da música não é a de representar, ou imitar a realidade, mas a de comunicar impressões que abarcam (ou sintetizam) qualidades e valores de qualquer experiência estética possível; composições musicais, por exemplo, podem se valer de impressões afetivas que, de algum modo, pegam emprestadas aquelas energias ligadas ao luto, ao feminicídio, ao preconceito, ao abuso, ao silenciamento, ao exílio, à tortura, à homo(trans/gordo)fobia, aos caos etc., e, assim, nos inserir em experiências que nos forcem a pensar nos “choques e instabilidades”, nos “conflitos e resoluções”, nas “mudanças dramáticas” que são “pano de fundo mais duradouro da natureza e da vida humana” (DEWEY, 2010, p. 416).

Estimulando, portanto, o corpo todo – com intensidade – as sonoridades, organizadas musicalmente, nos colocam diante de impressões que, por sua vez, também nos atraem para a curiosidade, para a exploração de outras emoções, de lembranças, de ideias, de interpretações; então, é justamente esse lugar de equilíbrio entre o recuo que fazemos dos sobressaltos causados pelas sonoridades e o interesse pela ação exploradora – forçando-nos a pensar e a querer construir – que constitui a culminação da vivência com a música (DEWEY, 2010).

Deslocando e recontextualizando as proposições deweyanas sobre a arte como forma de linguagem, e sobre a música, para o campo da educação, podemos pensar – e querer pesquisar mais – o trabalho pedagógico com música que vislumbra justamente o desenvolvimento da relação humana (e dos bebês e das crianças pequenas) com os sons, com as variadas sonoridades, com os gestos e forças corporais estimulados direta e indiretamente, com as comoções geradas pelo organismo como um todo, com as múltiplas maneiras de organizar os movimentos sonoros, com as formas inusitadas de dialogar com as impressões trazidas pela música, com as explorações e com as problematizações sugeridas nas conversas com as músicas, com as criações autorais de sonoridades, de produtos musicais, de novas ideações e, inclusive, de novas atitudes perante a vida.

Com Dewey (2010) reforçamos, enfim, a crítica à noção de música como ferramenta para... ou como instrumento para... (outros fins, externos à função social da música). A música, na educação, certamente impacta o desenvolvimento das crianças (e, também, dos adolescentes, jovens e adultos), mas é preciso considerar quais são os desenvolvimentos mais caros e mais sinceros à linguagem que está sendo experienciada esteticamente. Logicamente que avizinhamentos com outras linguagens – a corporal, a oral, a simbólica, a visual, a dramática, a tecnológica etc. – são importantes, imprevisíveis e potentes quando vivenciamos a música profundamente (especialmente quando a vivemos junto aos bebês e aos pequeníssimos); todavia, o avizinhamento não nos levará à uma captura das formas utilitaristas, mas, sim,

intensificará os desenvolvimentos estéticos, imaginativos e criativos.

#### 4. CONCLUSÕES

A pesquisa concluída e apresentada neste texto corrobora a relevância dos estudos bibliográficos, ou do levantamento do estado da arte, nas pesquisas de iniciação científica, de trabalho de conclusão de curso, e até em nível de pós-graduação, para a compreensão das temáticas que se quer estudar e aprofundar, para a identificação dos fenômenos (em dada área do saber, ou em determinado tema investigado) que requerem (ou necessitam de) esclarecimentos, posicionamentos, ações e, até mesmo, formulações de políticas.

Com esta pesquisa fica evidente a necessidade de mais estudos sobre o trabalho com música passível de ser criado com crianças de 0 a 3 anos na educação escolar e no âmbito da educação social – especialmente no Centro-Oeste e em Mato Grosso do Sul. Pesquisas que tratam as especificidades do campo da música no diálogo com as especificidades dos bebês e dos pequeníssimos ainda são escassas; inferimos que também são poucas as pesquisas preocupadas com o papel da música no desenvolvimento das crianças bem pequenas, sem levar em conta – em primeiro plano – o uso ferramental da linguagem musical para estimular a cognição, a motricidade, a fala etc.

O exercício teórico que fizemos no final deste texto, também nos lança à identificação dos pressupostos teóricos deweyanos como aporte fértil – com boas possibilidades – para incitar pensamentos no campo da educação musical e/ou no diálogo com as teorias de educadores musicais. Também aventamos a pertinência, de pesquisas futuras, se voltarem para o que podemos aprender com as musicalidades dos povos tradicionais, ou de grupos artísticos não midiáticos, de Mato Grosso do Sul – os ribeirinhos, os povos das fronteiras, os indígenas, os povos dos assentamentos, os capoeiristas, os trovadores, os jovens que fazem arte urbana etc.; talvez, na relação com essas produções musicais, consigamos mais intuições acerca do trabalho significativo com música junto às crianças de 0 a 3 anos.

#### REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. M. C. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, S. **O ensino das artes: Construindo caminhos**. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. p 11-37.

ÁVILA, L. L.; DA SILVA, M. O.; PINTO, D. do C.; de OLIVEIRA, K. B.; JARDIM, N. M. de L. Projeto "MusiCArt: entre vozes e ecos da cultura musical" promovendo as primeiras experiências com a música. **ELO – Diálogos Em Extensão**, v.3, n.2, p. 33-55, dez. 2014.

BRÉSCIA, V. L. P. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva**. 2. ed. São

Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, T. A. **Música na educação infantil**: proposta para a formação integral da criança. 2.ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BEINEKE, V. Músicas, crianças e educação: paradigmas de pesquisa, ação e formação. **Orfeu**, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 04-12, dez. 2017.

CARVALHO, M. L.C. Música na escola: contribuição no desenvolvimento da memória e imaginação da criança. **Revista Eventos Pedagógicos Articulação universidade e escola nas ações do ensino de matemática e ciências** v.6, n.2 (15. ed.), p. 170-179, jun./jul. 2015.

DELALANDE, F. **A música e um jogo de criança**. 1.ed. Fundação Peirópolis, 2019.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

EUGENIO, M. L.; ESCALDA, J.; LEMOS, S. M. A. Desenvolvimento cognitivo, auditivo e linguístico em crianças expostas à música: produção de conhecimento nacional e internacional. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 14, n. 5, p. 992-1003, set./out. 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONÇALVES, C. P. P.; POZZOBON, M. C. Diferentes linguagens e a música na Educação Infantil em uma turma de crianças pequenas. **RelaCult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 5, n. 2, p. 1-11, abr. 2019.

HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. A música na educação infantil: (re)descobrimos sentidos. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista-Bahia, v. 15, n. 35, p. 444-469, out./dez. 2019.

LORENTZ, C.L. O papel da música na educação infantil. **Revista Eventos Pedagógicos Desigualdade e Diversidade étnico-racial na educação infantil**, v. 6, n. 4 (17. ed.), número regular, p. 100-108, nov./dez. 2015.

NASSIF-SCHROEDER, S. C. N. A arte como linguagem: um olhar sobre as práticas na educação infantil. **LTP**, v. 30, n. 58, p. 77-85, jan.2012.

OLIVEIRA, R. N. A. A educação musical escolar e o papel do professor da educação infantil na inserção da criança ao universo sonoro: Reflexões à luz da teoria histórico-cultural. **EDUCAmazônia**, v. 13, n. 1, p. 150-170, jan/jun. 2021.

RICHTER, S.; BOURSCHEID, C.C. Encontros estéticos/poéticos entre música e bebês na creche. **Reflex**, v. 22, n. 1, p. 32-58, jun. 2014.

RODRIGUES, S. A.; ANDRADE, E. N. F.; SOUZA, D. B. de . O que é específico na educação da primeiríssima infância? pistas de um caminho formativo a ser (re)construído. **Debates em Educação**, v. 14, n. Esp, p. 234–256, 2022.

SANTOS, A. S. dos; TLAES, J.; LIMA, C. A. de. Musicalização na Educação Infantil: o “Choro” como um ritmo brasileiro e ferramenta de linguagem no processo de ensino/aprendizagem. **Simbiótica. Revista Eletrônica**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 75–86, jul-dez.2018.

SANTOS, G. L. S.; CARVALHO, E. T.; SELVA, O. A Música na educação infantil como uma ferramenta no desenvolvimento cognitivo da criança. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. 1-14, maio. 2020.

SILVA, M. G.; JUNG, H. S.; SILVA, L. Q. Atividades lúdicas e musicalização em sala de aula: aprendizagem na Pré-escola. **REDIB- Red Iberoamericana**, v.1, n. 32, p. 1-20, jul. 2020.

SILVA, M. G.; LIMA, D. T. N.; JUNG, H. S. Cantar, divertir-se, aprender: um relato de experiência docente com música. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 6, n 14, p. 178-191, abr./jun., 2019.

SCHERER, C. de A. Educação musical: contribuições para o desenvolvimento do pensamento infantil. In: SCHERER, C. de A. **Nuances: Estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, v. 24. Presidente Prudente, 2013. p. 163–182.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, S. O.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83, mar. 2021.

SOUZA, M. F. C. Musicalização na educação infantil: um olhar sobre a base nacional comum curricular. **Revista Da FUNDARTE**, v. 40, n. 40, p. 51–64, mar. 2020.

SULPÍCIO, E. C. M. G.; PARREIRA, G. E.; PIRES, L. D. dos S. O uso dos instrumentos de percussão em musicalização de crianças em período sensório-motor. **Revista da Tulha**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 434-443, 2015.

TEIXEIRA, S. R. S.; BARCA, A. P. A. A organização do meio social educativo para a criação musical na educação infantil. **Cad. CEDES**, Campinas- SP, v. 39, n. 107, p. 73-86, jan/abr. 2019.

TOLOCKA, R. E.; SIQUEIRA, K. C. F.; MENDES, R.; LIMA, M. M. Música e movimento no berçário: potencializando o desenvolvimento integral. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22: 51622, p. 1-14, abr. 2019.

VILARINHO, F. F. A.; RUAS, J. J. Os efeitos da musicalização para o desenvolvimento musical em bebês de zero a dois anos. **Opus**, v. 25, n. 3, p. 357-382, set./dez. 2019.