

As relações entre as aulas de música e o desenvolvimento comunicativo infantil: reflexões a partir da Base Nacional Comum Curricular

GTE 10 – Educação Musical na Infância

Comunicação

*Maria Angélica de Toledo Calderano da Costa
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF
calderanodacosta@gmail.com*

Resumo: O presente artigo visou relacionar os conhecimentos fonoaudiológicos com os da educação musical na educação infantil pelo ponto de vista do Processamento Auditivo Central (PAC). Nosso objetivo é propor uma reflexão sobre as potencialidades dos professores de música nessa etapa, tendo como premissa os campos de experiências propostos pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC e o desenvolvimento comunicativo infantil. Apresentamos os campos de experiência propostos pela BNCC e relacionamos com as habilidades do PAC e as possibilidades do fazer musical na educação infantil. Dessa forma, buscamos fortalecer o campo da educação musical, mostrando sua importância não apenas para a vida social da escola, mas também para o desenvolvimento global e comunicativo das crianças.

Palavras-chave: Educação Musical. Desenvolvimento Comunicativo. Educação Infantil.

Notas introdutórias

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), a educação infantil, até a década de 1980, era vista como uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só aconteceria a partir do ensino fundamental. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional em 1996, a educação infantil passou a fazer parte da educação básica, situando-se no mesmo patamar dos ensinos fundamental e médio. Embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a educação infantil se torna obrigatória apenas para crianças a partir de quatro anos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010), vão considerá-la como a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos, que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade, no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e

supervisionados por órgão competente do sistema de ensino. A infância é uma fase rica para se experimentar, explorar, conhecer e tem, na escola, um local que possibilita essas estimulações. Todos os campos de conhecimentos presentes em seu currículo devem proporcionar os dois eixos estruturantes da educação infantil propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e pela Base Nacional Comum Curricular: as interações e as brincadeiras.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BRASIL, 2018, p.35)

A BNCC (BRASIL, 2018, p.36) preconiza como direito de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil a possibilidade de “conviver” com outras crianças, “brincar” de diversas formas, “participar” ativamente dos planejamentos, “explorar” as artes e o corpo, “expressar-se” como sujeito de diálogo, e “conhecer-se”, construindo sua identidade pessoal.

Para tal, a BNCC entende que a organização curricular da educação infantil está estruturada em cinco campos de experiência, que são: 1) o eu, o outro e o nós; 2) corpo, gestos e movimentos; 3) traços, sons, cores e formas; 4) escuta, fala, pensamento e imaginação; e 5) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Quando analisamos a BNCC, não encontramos nenhuma fala explícita sobre o conteúdo de música na educação infantil. Porém, quando aprofundamos sobre os cinco campos de experiências propostos por ela, percebemos que todos eles fazem menção a propostas que podem ser desenvolvidas nas aulas de música. Apresentaremos de forma detalhada a seguir.

Os campos de experiência e as aulas de música

Vislumbrando a prática musical na educação infantil, percebemos o diálogo daquilo que fazemos como educadores musicais com aquilo que o documento regulamenta para esse segmento no ambiente escolar. Dessa forma, realizamos um recorte sobre a definição de cada campo de experiência proposto pela BNCC e estabelecemos relações com o que é proposto pelos professores de música. É importante ressaltar que apresentamos e comentamos os campos de experiências de forma isolada para que a leitura desse trabalho fique mais fluida e didática. Na prática, os campos se misturam e nos oferecem um cardápio de possibilidades com as crianças.

[1] **O eu, o outro e o nós** – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. [...] é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BRASIL, 2018, p.38)

Nas aulas de música, incentivamos o fazer individual e coletivo a partir dos jogos e das músicas que são propostas. São várias as brincadeiras nas quais as crianças precisam se expor sozinhas e se relacionar com o grupo, de forma a entender que o individual atua diretamente no coletivo e vice-versa. Assim, abrimos espaço para o conhecimento e para a convivência com as diferenças. Concordando com a importância desse vínculo e do prazer vivenciado nas aulas de música, Didier, Nogueira e Fernandes (2000) afirmam que:

As experiências musicais da criança, quando realizadas prazerosamente, poderão levá-la a amar a música por toda a vida e relacionar-se melhor com o mundo. O prazer compartilhado de um jogo musical coletivo, o risco de se expor, cantar na frente dos outros, usar a criatividade em primeiro lugar, fazer ligações entre a música e as outras atividades são inúmeras aberturas que a música proporciona [...] Deve-se oferecer-lhe música de qualidade para que ela se enriqueça, e como “música de qualidade” estamos aqui referindo à música que mobiliza o emocional e o intelectual da criança, além do natural efeito do movimento corporal resultante. (DIDIER; NOGUEIRA; FERNANDES, 2000, p.13-14)

Dessa forma, a dinâmica das aulas, as propostas pedagógicas, os jogos musicais, a criatividade e um repertório diversificado darão os subsídios necessários para que a música contemple o desenvolvimento infantil e incentive o prazer vinculado a esta arte.

[2] **Corpo, gestos e movimentos** – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. (BRASIL, 2018, p.38-39)

Uma característica principal da educação infantil é o uso constante de brincadeiras que proporcionam, de forma lúdica, o conhecimento de muitos conceitos essenciais da infância, como a coordenação motora, a consciência corporal, a vivência de atividades individuais e coletivas e a apresentação de regras e combinados. A partir do momento em que se “pode” considerar a brincadeira como um facilitador também ao desenvolvimento musical, as aulas ficam mais dinâmicas, atrativas e proporcionam aos alunos momentos de interação com a música de uma forma mais leve e espontânea.

A criança faz conexões com o mundo que a cerca a partir da exploração que as brincadeiras propõem. Essa experiência concreta é fundamental tanto para o desenvolvimento global quanto para o desenvolvimento musical dos alunos da educação infantil, como relatam Freire e Freire (2013):

A experiência concreta é um elemento fundamental para a aprendizagem da criança. A possibilidade de manipular materiais, brincar com objetos, montar legos, criar castelos de areia e desmanchá-los, empilhar blocos e derrubá-los, tem importante função no processo de construção do conhecimento ao longo do desenvolvimento. [...] o corpo e principalmente as mãos são os elementos de interação e descoberta com o ambiente sonoro. Se para aprender as crianças precisam tocar, manipular e descobrir objetos, no caso da música, torna-se importante oferecer-lhes oportunidades para que toquem e manipulem sinais musicais que favoreçam a descoberta lógica musical melódica e rítmica. (FREIRE; FREIRE, 2013, p. 99-100)

Dessa forma, o educador musical deverá estar sempre atento ao que realmente precisa para ministrar aulas que proporcionem a experiência exemplificada acima, utilizando materiais que captem a atenção do aluno e transmitam os conteúdos ludicamente.

[3] **Traços, sons, cores e formas** – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. (BRASIL, 2018, p.39)

Na educação infantil, a vivência de diferentes linguagens artísticas acontece pelo contato com a pintura livre, repertório diversificado, utilização de massinhas, fotos e registros do cotidiano, dentre outras possibilidades. A educação musical também utiliza estes recursos para propor aulas diversificadas e apropriadas para essa idade. Podemos construir instrumentos com sucatas, fazer desenhos sobre as sensações que a música provoca, utilizar a massinha para representar instrumentos musicais, mostrar vídeos sobre os conteúdos trabalhados, proporcionando o contato com diferentes possibilidades artísticas.

[4] **Escuta, fala, pensamento e imaginação** – Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. As primeiras formas de interação do bebê são os movimentos do seu corpo, o olhar, a postura corporal, o sorriso, o choro e outros recursos vocais, que ganham sentido com a interpretação do outro. Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (BRASIL, 2018, p.40)

Neste aspecto, entendemos que as aulas de música são um verdadeiro laboratório para se trabalhar com a escuta, fala, pensamento e imaginação porque nosso ponto de partida é o som e o silêncio. A partir da qualidade deste ambiente sonoro, as crianças fazem as primeiras relações entre a intencionalidade da palavra e, através da consciência de diferentes timbres, inicia-se a curiosidade para o letramento, facilitando o processo de alfabetização.

Outro fator muito importante no desenvolvimento infantil é a fala. Penna (2012) afirma que a fala oferece uma ponte de contato com a criança, sendo um instrumento eficaz para o desenvolvimento do afeto e das trocas entre professor e aluno. É importante, portanto, que o educador musical que trabalha com a educação infantil tenha conhecimento sobre o desenvolvimento da fala e da linguagem nas crianças, de forma que saiba o que pode esperar

de cada aluno nos primeiros passos da comunicação. Saber quais são as possíveis trocas fonêmicas, dificuldades mais comuns da infância e o tempo máximo para a aquisição dos fonemas, o ajudarão a incentivar a linguagem positivamente, estando atento à demanda de cada idade.

Brito (2003, p. 89) alerta que é função do educador musical observar se entre seus alunos “existem crianças que têm voz rouca, que insistem em falar gritando ou fazendo força excessiva, e, se for o caso, deverá encaminhá-las aos especialistas competentes” como otorrinolaringologista e fonoaudiólogo.

Através da fala, se inicia também o trabalho com o canto. Porém, um fato muito comum quando se utiliza o canto é a existência de uma inibição e timidez por parte dos alunos. Nesses casos, Sobreira (2013) esclarece que:

O professor deve munir-se de todos os exercícios e brincadeiras que resultem em maior flexibilidade do aparelho fonador da criança, estimulando-a a alcançar regiões mais agudas de sua voz como: imitar sirenes, ‘falar’ com voz de formiguinha, imitar o som do cachorrinho recém-nascido, entre outros [...] a timidez pode conduzir o indivíduo a ações como cantar insistentemente em uma pequena região, cantar sem abrir a boca (com pouca articulação), usar um volume baixo, evitando se ouvir e ser ouvido. (SOBREIRA, 2013, p. 25 e 29)

Por isso, ter conhecimentos sobre técnica vocal, exercícios de aquecimento, desaquecimento, respiração e apoio diafragmático poderão fazer com que o professor tenha um diferencial ao trabalhar com o canto e atue com segurança diante da voz infantil. É importante promover atividades que resultem em maior flexibilidade do aparelho fonador, estimulando o canto em regiões mais agudas da voz infantil. Logo, a escolha da tonalidade em que uma canção será cantada deverá ser a primeira preocupação do professor. As principais notas da melodia devem estar entre o dó3 e lá3 (tessitura ideal para as crianças). Ou seja, ainda que a música tenha notas mais graves e mais agudas, se a maioria estiver nesta região, as chances dos alunos desafinarem são menores (SOBREIRA, 2013).

Mesmo reconhecendo que o tempo dedicado às aulas de música e ao treinamento auditivo seja pequeno nas escolas de educação infantil, é preciso estar ciente do rico potencial que o canto coletivo oferece para musicalizar. Através dele, desenvolvemos e aplicamos regras básicas de atenção, concentração e afinação. Por isso, torna-se uma ferramenta fundamental na prática musical escolar.

[5] **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações** – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstram também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação, etc.) e o mundo sociocultural (as relações de parentesco e sociais entre as pessoas que conhece; como vivem e em que trabalham essas pessoas; quais suas tradições e seus costumes; a diversidade entre elas, etc.). (BRASIL, 2018, p.41)

O repertório musical presente no cancionário popular e nas canções dedicadas às crianças apresentam diversas músicas que ilustram esses espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. A música vem dar significado para o que as crianças estão explorando e vivenciando nessa fase, sendo uma excelente ferramenta para ilustrar o que tem sido abordado.

E qual é relação entre as aulas de música e o desenvolvimento da comunicação infantil?

No segmento da educação infantil, por serem crianças pequenas, pensamos com maior facilidade na estimulação que a música pode oferecer à linguagem oral, justamente por ser a fase em que a criança começa a ensaiar as primeiras palavras, tão esperadas pela família. Porém, devemos nos lembrar de que a estimulação auditiva é o principal veículo para o desenvolvimento da fala.

O Processamento Auditivo Central (PAC) se configura como a capacidade que o indivíduo tem em entender o que escuta, e se divide em oito habilidades: localização, fechamento, figura-fundo, síntese ou integração binaural, separação binaural, discriminação, memória e atenção. Tais habilidades se desenvolvem nos 12 primeiros anos de vida. Portanto, entre o final da educação infantil e o início do ensino fundamental encontra-se a fase de transição entre a língua oral e a escrita. Logo, as habilidades sonoras que abordamos nas aulas de música poderão auxiliar o desenvolvimento da leitura e escrita. Isso pode ocorrer a partir de atividades que estimulem a discriminação sonora entre instrumentos como iguais ou diferentes, se o som é curto ou longo, por exemplo. Crianças que apresentam dificuldades em fazer essa distinção, possivelmente terão dificuldades no momento de distinguir os sons de fonemas distintos.

Em suas pesquisas, Eugênio, Escalda e Lemos (2012) recrutaram crianças de três e seis anos de idade, com diferentes tempos de prática musical e, por meio de avaliação fonoaudiológica, foi verificado que crianças mais novas e com maior tempo de prática musical não possuíam alterações fonoaudiológicas, tais como: língua presa, omissão e/ou distorção de fonemas, rouquidão e alterações auditivas. Já nas crianças mais velhas, foi possível perceber que ainda estavam na fase de aquisição fonêmica, ou seja, aprendendo a falar corretamente.

Podemos vislumbrar várias atividades musicais que estimulam as habilidades do PAC e, por conseguinte à comunicação: jogos de atenção auditiva, memória rítmica e musical, parâmetros sonoros, discriminação de sons como iguais e diferentes, jogos de localização sonora e de associação do som ao movimento. Brincadeiras como da estátua, dança das cadeiras e morto e vivo, promovem ludicamente tal estimulação.

O trabalho do educador musical também se torna importante porque durante suas aulas podem aparecer as primeiras dificuldades com relação à essas habilidades. Logo, um aluno que não consegue reproduzir um ritmo ou canto proposto, pode ter alguma dificuldade musical e/ou emocional, mas também pode ter alguma alteração do PAC.

Eugênio, Escalda e Lemos (2012) reforçam a relação positiva entre a fonoaudiologia e a música da seguinte forma:

Apesar da escassa produção científica sobre o tema, os estudos apresentados apontam relação positiva entre prática musical e desenvolvimento global infantil. O tema mais abordado foi o processamento auditivo, seguido do desenvolvimento cognitivo e da linguagem. [...] A percepção apurada dos elementos sonoros leva ao desenvolvimento adequado das habilidades auditivas, que facilitam o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, bem como os mecanismos cognitivos. (EUGÊNIO; ESCALDA; LEMOS, 2012, p.992-993)

A utilização da música como recurso ao desenvolvimento infantil vem sendo abordada por vários pesquisadores, os quais apontam seus benefícios no que se refere à melhoria do bem estar físico, emocional, mental e social da criança. Por isso, muitas vezes, a música é usada para auxiliar o desenvolvimento do pensamento, da coordenação motora, do ritmo, e de tantas outras características importantes para essa idade.

As primeiras relações entre música e cognição podem ser construídas por meio da expressão corporal vivenciada em jogos. Dessa forma, a memória corporal e visual se torna o

ponto de partida para o entendimento de conceitos musicais, como nos afirmam Freire e Freire (2013):

O material sonoro pode ser representado por meio de sinais corporais. Há alguns gestos musicais que são praticamente universais. Por exemplo, gestos ascendentes indicam movimentos sonoros que ascendem do grave para o agudo, e gestos descendentes, do agudo para o grave. Sinais curtos podem indicar notas curtas, e gestos longos, notas longas. No entanto, faz-se necessário organizar um repertório de sinais que possam demonstrar visualmente uma lógica dos elementos musicais e auxiliar na construção da representação mental da música pela criança. (FREIRE; FREIRE, 2013, p. 100)

Para Martínez e Ilari (2011), o jogo desempenha um papel fundamental para a educação musical no que se refere ao desenvolvimento cognitivo infantil. Alguns dos principais educadores musicais do século XX utilizaram essa ferramenta didática em suas propostas pedagógicas, como Dalcroze, Kodály e Orff.

O jogo é um ato espontâneo e voluntário. As crianças estão dispostas a jogar pelo simples prazer, o que torna o jogo um recurso ideal para levar música para os estudantes. Jogos com música permitem desenvolver determinadas competências musicais ao mesmo tempo em que proporcionam uma experiência real e contextualizada da música. (MARTINEZ; ILARI, 2011, p. 157)

Se preconizarmos também o fazer sonoro como parte da prática de sala de aula, é de se esperar que a criança desenvolva o aspecto da linguagem falada. Sabemos que os parâmetros sonoros da música (altura, duração, intensidade e timbre) também estão presentes na nossa comunicação oral e, por isso, tantos pesquisadores identificam a relação entre a música e o desenvolvimento da linguagem.

Por isso, ter acesso à singularidade de cada aluno, respeitando a individualidade e o estágio em que cada um se encontra, atrelando afeto, responsabilidade e a especialização do educador musical, poderá fazer com que as aulas se tornem, para além de aulas de música, um espaço de trocas e estímulos.

Notas finais

No dia a dia da educação infantil brasileira, a música vem atendendo a propósitos diversos, segundo concepções pedagógicas presentes em nosso país ao longo do tempo. Ainda há fortes resquícios de uma concepção de ensino de música como suporte para a aquisição de

conhecimentos gerais, para a formação de hábitos e atitudes, disciplina, condicionamento, estabelecimento de rotina, comemoração de datas diversas, etc..

Pacheco (2013) defende a autonomia da música na educação infantil como uma competência que deve ser ensinada e desenvolvida com contornos próprios, não se resumindo a auxiliar o aperfeiçoamento em outras áreas do conhecimento ou emocionando familiares em apresentações e datas comemorativas. Há também uma vertente onde a música faz parte de uma “lista de benefícios”, que muitas escolas privadas utilizam para atrair matrículas.

Ao mesmo tempo, na literatura, encontramos várias publicações que mostram o quanto a música estimula o desenvolvimento do PAC, porém, de forma geral, não apontam como isso acontece. Logo, em nosso artigo, buscamos exemplificar tais atividades, mostrando o quanto tais habilidades estão presentes no trabalho do educador musical na educação infantil, dialogando sempre com o que é proposto pelas DCNEI e BNCC, em relação aos campos de experiências, a partir das interações e brincadeiras.

Essas reflexões não têm a intenção de aumentar os encargos do educador musical, transferindo para ele a responsabilidade pela identificação e diagnóstico de problemas relacionados à fala ou à linguagem. Pelo contrário, o intuito é de, tendo em vista as reflexões propostas nesse artigo, valorizar o empenho desses profissionais, os quais, ainda que de forma intuitiva, trabalham com o desenvolvimento da linguagem infantil.

Também não se pretende reduzir a educação musical ao trabalho técnico com os sons. Destaca-se aqui essa dimensão, dentre tantas outras próprias do trabalho com música e mais ligadas ao social, à cultura, por sua importância no desenvolvimento da comunicação infantil.

Ressaltando que a primeira infância corresponda à etapa do nascimento até os seis anos de idade, é possível imaginar a importância dos múltiplos desenvolvimentos que ocorrem neste período. Logo, é necessário que o professor tenha clareza do que pode esperar das crianças, reduzindo assim, possíveis frustrações relacionadas a expectativas prévias e facilitando a criação de vínculos essenciais no decorrer do processo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_-versaofinal.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2018.

_____. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

DIDIER, Adriana Rodrigues; NOGUEIRA, Marcos; FERNANDES, José Nunes. *O Uso da Voz*. Rio de Janeiro: Prefeitura do Rio, 2000.

EUGENIO, Mayra Lopes; ESCALDA, Júlia; LEMOS, Stela Maris Aguiar. Desenvolvimento cognitivo, auditivo e linguístico em crianças expostas à música: produção de conhecimento nacional e internacional. *Rev. CEFAC*, São Paulo, v. 14, n. 5, p. 992-1003, Out. 2012.

FREIRE, Ricardo Dourado; FREIRE, Sandra Ferraz de Castillo Dourado. Sinais Musicais: o corpo como a primeira representação da lógica musical pela criança. In: ILARI, Beatriz; BROOCK (Org.). *Música e educação infantil*. Campinas: Papirus, 2013.

MARTÍNEZ, Elizabeth Carrascosa; ILARI, Beatriz Senoi. A música e o Jogo na Educação Infantil. In: II SEMINÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO MUSICAL INFANTIL – V ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2011, Salvador. *Anais...* Salvador: PPGMUS, 2011.

PACHECO, Caroline Brendel. Habilidades Musicais e Consciência Fonológica: refletindo sobre o desenvolvimento infantil. In: ILARI, Beatriz; BROOCK, Angelita (Org.). *Música e Educação Infantil*. Campinas: Papirus, 2013.

PENNA, Maura. *Músicas e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SOBREIRA, Silvia. O canto como elemento de musicalização. In: SOBREIRA, Silvia. (Org.). *Desafinando a escola*. Brasília: Musimed, 2013, p. 11-31.