

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SÃO PAULO**

**ANA MARIA APARECIDA GONÇALVES**

**A CRIANÇA E A LINGUAGEM MUSICAL NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**SÃO PAULO**

**2014**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**ANA MARIA APARECIDA GONÇALVES**

**A CRIANÇA E A LINGUAGEM MUSICAL NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, como exigência parcial para a obtenção do diploma de Pedagogo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP.

Orientador: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Anita Viviani Martins

SÃO PAULO

2014

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – CURSO DE PEDAGOGIA**

ANA MARIA APARECIDA GONÇALVES

A CRIANÇA E A LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador Prof.(a). Dr.(a). \_\_\_\_\_

1º Examinador Prof.(a). Dr.(a) \_\_\_\_\_

2º Examinador Prof.(a). Dr.(a) \_\_\_\_\_

São Paulo, de 2014

SÃO PAULO

2014

Ao meu filho por me inspirar...

Viver é criar e inventar a própria vida.

## RESUMO

Gonçalves, Ana M.A. A criança e a linguagem musical na educação infantil. Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014

A linguagem musical constitui-se numa importante forma de conhecimento para as crianças, justificando sua presença no contexto da Educação Infantil. O principal objetivo deste trabalho foi dimensionar como a utilização da linguagem musical na educação infantil atua no processo de socialização da criança e desenvolve os aspectos afetivos e cognitivos, contribuindo para a sua formação integral. Estudos e pesquisas demonstram que a música, seja ela classificada como inteligência, linguagem ou área de conhecimento, tem um papel relevante na formação da criança. A música deve ser entendida como um processo contínuo de construção que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir. A linguagem musical, além de colocar a criança em contato com o mundo e sua cultura, permite que ela trabalhe e expresse sensações, sentimentos e pensamentos, elabore hipóteses, levando à reflexão sobre aquilo que a cerca. Trazer a música para o ambiente escolar exige do professor uma postura de disponibilidade com relação à música e disposição para ouvir e observar o modo como as crianças se expressam musicalmente em cada fase do seu desenvolvimento. O trabalho pedagógico-musical deve ser realizado em contextos educativos significativos.

Palavras-chave: Linguagem Musical, Educação Infantil, Desenvolvimento Infantil, Atividades Musicais

# ABSTRACT

Ana Gonçalves, M.A. The child and the musical language in early childhood education. Work of Conclusion of course (CBT) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014

The musical language is an important form of knowledge for children, justifying their presence in the context of early childhood education. The main objective of this work was to scale as the use of musical language in early childhood education plays in the process of socialization of the child and develop affective and cognitive aspects, contributing to their integral formation. Studies and surveys show that the music, whether it be classified as intelligence, language or area of knowledge, has a relevant role in the formation of the child. The music must be understood as an ongoing process of construction which involves perceiving, feeling, experiencing, imitate, create and reflect. The musical language, in addition to placing your child in touch with the world and its culture, allows her to work and express sensations, feelings and thoughts, develop hypotheses, leading to reflection on what it is about. Bring the music to the school environment requires a teacher's stance with respect to music availability and willingness to listen and observe how children express themselves musically in every stage of its development. Pedagogic-musical work should be performed in educational contexts significant.

Keywords: Musical language, Early childhood education, Child development, Musical Activities

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>1 A LINGUAGEM MUSICAL .....</b>	<b>10</b>
1.1 O que é música .....	10
1.2 A música como uma das inteligências do ser humano .....	10
1.3 O fazer musical .....	13
1.4 A legislação brasileira .....	14
<b>2 A CRIANÇA NOS ANOS INICIAIS .....</b>	<b>16</b>
<b>3 A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR .....</b>	<b>23</b>
<b>4 A UTILIZAÇÃO DA LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL ...</b>	<b>28</b>
4.1 O som e o silêncio .....	29
4.2 Como a criança se relaciona com a música .....	31
4.3 O fazer musical .....	35
4.4 As atividades musicais na educação infantil .....	35
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>44</b>

## INTRODUÇÃO

Desde criança, sempre adorei música e sempre adorei cantar, apesar da minha voz não ser das mais potentes. Mas isso não se constituiu num obstáculo para dar meus primeiros passos em direção à música. Ainda jovem, frequentei, durante um curto período de minha vida, um curso de violão. Infelizmente, o abandonei muito cedo, faltou determinação e um incentivo maior. Mas a paixão pela música não desapareceu, somente ficou adormecida. Meu filho foi quem reavivou essa chama. Ouvi-lo cantar, repetidas vezes, tentando lembrar e memorizar a letra e a melodia da música da festa de encerramento do ano letivo da sua escola foi um fato que me chamou a atenção e me deu a motivação para realizar este trabalho. Achei importante, como futura educadora, compreender a importância da música no desenvolvimento da criança a fim de aprender como essa forma de linguagem pode ser utilizada na prática educativa.

A música está presente em todas as culturas e nas mais diversas situações da vida humana, tais como: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas, etc. É também utilizada nas mais diversas formas: para fazer adormecer, para dançar, para chorar os mortos, para conclamar o povo a luta, etc. As crianças entram em contato com a cultura musical desde muito cedo (iniciando-se na fase intrauterina, quando o bebê passa a ouvir os ruídos que emanam do corpo de sua mãe), e aprendem assim suas tradições musicais. O dia da música é comemorado internacionalmente no dia 28 de junho.

Considerada como uma das formas de expressão humana e presente de modo intenso na vida cotidiana, constitui-se numa importante forma de conhecimento para as crianças, o que por si só justifica a sua presença no contexto da educação em geral e, mais especificamente, na educação infantil (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998, p.45). Além disso, a música, segundo Howard Gardner, é uma das inteligências do ser humano, o que reforça, ainda mais, a sua importância no processo de formação da criança.

Por tudo isso, este trabalho tem o objetivo de dimensionar como a utilização da linguagem musical na educação infantil atua no processo de socialização da criança e desenvolve os aspectos afetivos e cognitivos, contribuindo para a sua formação integral.

*“O Natal Existe” de Edson Borges*

*Quero ver você não chorar,  
Não olhar para trás,  
Nem se arrepender do que faz.  
Quero ver o amor vencer,  
E se a dor nascer,  
Você resistir e sorrir.  
Se você pode ser assim,  
Tão enorme assim eu vou crer.  
Que o Natal existe,  
E ninguém é triste,  
Que no mundo há sempre amor.  
Bom Natal, um feliz Natal,  
Muito amor e paz para você  
Pra você!*



Ilustração 1

## 1. A LINGUAGEM MUSICAL

### 1.1 O que é música ?

Mas afinal o que é música ? Podemos defini-la como uma “linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio” (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, p.45).

A música também pode ser compreendida como uma forma de conhecimento, constituindo-se num “excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social” (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998, v3, p.49).

Além de uma linguagem e forma de conhecimento, a música é, segundo Howard Gardner <sup>1</sup>, uma das inteligências do ser humano.

### 1.2 A música como uma das inteligências do ser humano

Gardner (1994) concebe a inteligência humana como um potencial múltiplo graças a um cérebro dotado de uma flexibilidade biológica que permite ao ser humano o desenvolvimento de processos cognitivos. Segundo este autor, a aprendizagem depende do relacionamento que o indivíduo estabelece com o mundo e com seus elementos culturais. Então, a inteligência é a capacidade de criar a partir do que o homem aprende culturalmente e do que ele desenvolve em seu cérebro. Ao se afirmar que a inteligência é um potencial múltiplo, quer se dizer que ela pode se

---

<sup>1</sup> Cientista norte-americano, formado no campo da psicologia e neurologia e que causou um grande impacto na área educacional ao conceber a inteligência humana como um potencial múltiplo.

multiplicar, dando origem a diversas habilidades e competências, ou seja, a diferentes inteligências. A música seria uma dessas inteligências.

Segundo Gardner (1994, p.79), a inteligência musical se revela como o potencial do indivíduo para atribuir significados a sons, representá-los e elaborar conhecimentos a partir deles. É como se o indivíduo tivesse “som na cabeça, como se o seu córtex cerebral tivesse uma superfície musical” (Gardner, 1994, p.79), ou seja, como se “em algum lugar perto da consciência, o indivíduo estivesse continuamente detectando sons, ritmos e padrões musicais” (Gardner, 1994, p.79), adquirindo informações e criando a partir delas.

Para Gardner é da máxima importância reconhecer e estimular todas as variadas inteligências humanas e todas as combinações de inteligências: “Nós todos somos tão diferentes em grande parte porque possuímos diferentes combinações de inteligência” (1995, p.18), diz-nos o autor.

O que leva as pessoas a desenvolver capacidades (linguística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal, pessoais, etc.) é: a educação que recebem e as oportunidades que encontram. Cada indivíduo nasceria com um vasto potencial de talentos ainda não moldado pela cultura. A educação, segundo Gardner, erra ao não levar em conta os vários potenciais de cada um e ao sufocar as aptidões pelo hábito nivelador. Preservá-las seria um grande serviço ao aluno. Uma das consequências da valorização exclusiva da inteligência lógico-matemática, que acontece na maioria das escolas, é a tendência a definir o desempenho dos alunos mais pelo que eles não são (dada à impossibilidade de que todos se destaquem numa única área de conhecimento) do que pelo que são. Ainda prevalece nas escolas o hábito de se valorizar as habilidades relacionadas às artes e aos esportes apenas nas chamadas atividades extracurriculares. Para Gardner (1995, p.16), o propósito da escola deve ser o de desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu espectro particular de inteligências. As pessoas ajudadas a fazer isso se sentiriam mais engajadas e competentes, e portanto, mais inclinadas a servirem à sociedade de uma maneira construtiva.

Gardner (1995, p.16) baseia-se em duas suposições ao estabelecer sua escola ideal: a primeira é a que nem todas as pessoas têm os mesmos interesses e habilidades e não aprendem da mesma maneira, e a segunda é que atualmente ninguém pode aprender tudo o que há para ser aprendido, o que remete a uma escolha inevitável: “o que aprender”. Ele defende a posição de que as escolhas, seja para nós mesmos ou para as pessoas que estão sob nossa responsabilidade, devem ser “escolhas informadas”. O ideal de escola seria “uma escola centrada no indivíduo, rica na avaliação das capacidades e tendências individuais” (1995, p.16).

Segundo o autor, o maior desafio é conhecer cada criança como ela realmente é, saber o que ela é capaz de fazer e centrar a educação nas capacidades, forças e interesses dessa criança. O professor então se constitui num antropólogo, que observa a criança cuidadosamente, e um orientador, que ajuda a criança a atingir objetivos que a escola estabeleceu.

Assim, para ele, aquele que busca trabalhar em salas de aula precisa levar em conta que o aluno pode expressar saberes através de diferentes linguagens e que, devidamente estimulado, pode explorar a sua potencialidade de forma diversificada, ou seja, desenvolver suas inteligências. Além disso, é importante que o educador ou educadora tenha ciência que o conhecimento não é algo que vem de fora ou se capta do meio, mas que é um processo interativo de construção e reconstrução, não podendo ser transferido de um indivíduo para outro.

A teoria de Gardner mudou de forma significativa o conceito de escola e de aula, abrindo novas luzes sobre as competências humanas, influenciando e criando uma nova maneira de ensinar e de conceber a capacidade dos alunos e a aula centrada em sua individualidade. Trabalhos específicos desenvolvidos em sala de aula contribuem de forma efetiva para acordar todas as inteligências nos alunos, ampliando assim sua criatividade. A ideia essencial da sua teoria é assumir que todo o aluno pode expressar saberes através de diferentes linguagens e que, devidamente estimulado, pode explorar sua potencialidade de forma diversificada.

É importante também destacar que, apesar de qualquer faixa etária mostrar-se sensível ao estímulo das inteligências/competências, a fase da vida mais sensível são os anos iniciais, estendendo-se do nascimento a adolescência. Portanto, a educação se torna mais efetiva se as potencialidades pessoais forem reconhecidas e, se houver um empenho dos pais, professores e instituições escolares em desenvolver projetos para efetivamente conhecer e estimular as diferentes inteligências/linguagens presentes em todos os seres humanos. Podemos então afirmar que as inteligências, entre elas a musical, se desenvolvem através de um processo educativo, desde que adequadamente trabalhadas.

*Portanto, a música se constitui não só numa linguagem e forma de conhecimento, mas também numa inteligência do ser humano, reforçando a sua importância no processo de formação da criança. Mas como se dá esse processo? O que é o fazer musical?*

### 1.3 O fazer musical

Teca Alencar de Brito, educadora musical e relatora do Documento de Música do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, no seu livro “Música na Educação Infantil – propostas para a formação integral da criança” (2003), apresenta vários aspectos que envolvem a linguagem musical e ressalta que um trabalho pedagógico-musical se realiza em contextos educativos significativos, ou seja, que entendam a música como um processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir, contribuindo assim para a formação de seres humanos sensíveis, criativos e reflexivos. Neste processo, o que importa é o sujeito dessa experiência, ou seja, a criança. Portanto, segundo a autora, colocar a criança em contato com situações de interação com músicas métricas é bom e, mesmo necessário, mas difere da insistência em submetê-la à realização de exercícios que buscam desenvolver o

pulso<sup>2</sup> como ideal e como única possibilidade de realização musical. “A educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim à formação integral das crianças de hoje” (Brito,2003, p.46).

Segundo Brito (2003, p.35), a criança é um ser brincante e brincando faz música, pois é dessa forma que ela se relaciona com o mundo que descobre a cada dia. As crianças ao fazerem música também pensam sobre música, com base em sua própria experiência. “O modo como as crianças percebem, apreendem e se relacionam com os sons, no tempo-espço, revela o modo como elas percebem, apreendem e se relacionam com o mundo que exploram e descobrem a cada dia” (Brito, 2003, p.41). Portanto, para Brito, é importante considerar esse modo das crianças se relacionarem com a música, respeitando o processo de desenvolvimento da expressão musical infantil, para que a construção do conhecimento musical possa ocorrer em contextos significativos.

Ainda de acordo com Brito (2003), aprender música significaria integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão. Portanto, a linguagem musical deve ser considerada como produção, apreciação e reflexão. Neste contexto, a função do professor seria a de atuar junto às crianças, como um animador, estimulador, provedor de informações e vivências que contribuiriam para o enriquecimento e ampliação da experiência e do conhecimento das crianças.

#### 1.4 A legislação brasileira

E o que nos diz a legislação brasileira sobre o assunto? As Diretrizes Curriculares Nacionais e o Referencial Curricular Nacional constituem-se, hoje, nos principais documentos de referência para a elaboração das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. As analisarmos estes documentos constatamos a relevância dada a música, considerando-a, além de uma forma de linguagem e conhecimento, como um excelente meio para o desenvolvimento da expressão,

---

<sup>2</sup> Pulso: medida referencial de duração constante.

do equilíbrio, da auto-estima e do autoconhecimento da criança. Além disso, a legislação determina que os cursos de formação de docentes para a Educação Infantil deverão formar professores com uma competência polivalente, ou seja, professores capazes de trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas de conhecimento, o que implica dizer que o professor deverá estar preparado para a utilização e ensino das diferentes linguagens.

Apesar disso, hoje percebemos que “muitas instituições enfrentam dificuldades para poder integrar a linguagem musical ao contexto educacional. Constata-se que há uma defasagem nas instituições entre o trabalho realizado na área de Música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução/imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e a elaboração musical, ou seja, nesses contextos a música seria tratada simplesmente como se fosse um produto pronto que se aprende a reproduzir e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói” (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998, p.47).

## 2. A CRIANÇA NOS ANOS INICIAIS

Mas como se dá o desenvolvimento da criança? Podemos afirmar que o desenvolvimento infantil é um processo dinâmico e a criança não é um ser passivo, um mero receptor de informações, mas ela se desenvolve através das relações que estabelece com o meio e com outros. Segundo Jane Felipe, (Educação Infantil: pra que te quero, 2001, Cap. 3, p. 27) é através do contato da criança com seu corpo e com o ambiente, e da interação com as outras crianças e adultos, que a afetividade, a sensibilidade, a autoestima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem se desenvolvem. A articulação entre seus diferentes níveis de desenvolvimento (motor, afetivo e cognitivo) se dá de forma integrada e simultânea. Cabe ao adulto a função de proporcionar à criança experiências diversificadas e enriquecedoras, a fim que ela possa desenvolver suas capacidades e construir conhecimento.

Há décadas o desenvolvimento da criança tem sido tema de estudos e discussões que deram origem a diferentes teorias entre os estudiosos do tema. É o caso de Piaget <sup>3</sup>, Vygotsky <sup>4</sup> e Wallon <sup>5</sup>. Apesar de possuírem diferentes abordagens, estes três importantes teóricos consideram a relação sujeito – meio como um fator que contribui para a aprendizagem e a construção do conhecimento e da inteligência.

A preocupação central de Piaget era estabelecer como o conhecimento se estrutura. Sua teoria postula que o conhecimento se forma através da ação que o sujeito (neste caso a criança) executa sobre o objeto de conhecimento, objeto este inserido dentro de um sistema de relações. Na medida em que a criança estabelece contato com o mundo, experimentando-o de forma ativa, o conhecimento vai se formando, assim como a inteligência.

Em sua concepção, todo o estudo do pensamento humano deve começar postulando um indivíduo que está tentando entender o mundo.

---

<sup>3</sup> Jean Piaget (1896-1980), biólogo e epistemólogo suíço, construiu sua teoria ao long de mais de 50 anos de pesquisa.

<sup>4</sup> Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), estudioso russo na área de história, literatura, filosofia e psicologia. Teve uma intensa produção teórica, apesar de ter morrido ainda muito jovem.

<sup>5</sup> Henri Wallon (1879-1962), médico, psicólogo e filósofo francês. Além de ter desenvolvido vários estudos na área de neurologia, enfatizando a plasticidade do cérebro, dedicou-se a área da educação.

O indivíduo está continuamente construindo hipóteses e, por meio disso, tentando gerar conhecimento: ele está tentando entender a natureza dos objetos materiais no mundo, como eles interagem e como é a natureza das pessoas que estão no mundo, suas motivações e seu comportamento. Enfim, ele deve uni-los todas numa história sensata, um relato coerente da natureza dos mundos físico e mental (Gardner, 1994, p.15).

Para Piaget o desenvolvimento envolve a passagem por 04 estágios: sensório-motor (zero a dois anos); pré-operacional (dois a seis anos); operacional concreto (sete a onze anos) e operacional formal (12 anos em diante). Inicialmente o bebe entende o mundo através de seus reflexos, suas percepções sensoriais e suas ações físicas sobre o mundo. Nos dois primeiros anos de vida a criança depende da sua experiência física e sensória, pois ainda não possui o poder da representação simbólica, chegando a um conhecimento prático ou sensório motor do mundo dos objetos, conforme eles existem no tempo e no espaço. Após os dois primeiros anos a criança torna-se capaz de representar ações na mente, desenvolvendo ações interiorizadas ou operações mentais. Nessa etapa, as ações da criança sobre o meio são mediadas pelos símbolos internalizados e pela linguagem. A partir dos sete anos a criança torna-se capaz de realizar operações concretas, ou seja, ela desenvolve a capacidade de aplicar o pensamento lógico a problemas concretos, construindo a capacidade de efetuar operações lógico-matemáticas, mostrando-se capaz de raciocinar. No último estágio a criança adquire a capacidade de pensar abstratamente, criando teorias e concepções a respeito do mundo que a cerca, aplicando o raciocínio lógico a todas as classes de problemas.

Segundo Yves de La Taille (1992), pode-se afirmar que Piaget, em sua teoria, não desprezou o papel dos fatores sociais no desenvolvimento humano, mas que ele não se deteve longamente sobre a questão. Na verdade, Piaget definiu diversos graus de socialização que acompanham as etapas do desenvolvimento cognitivo estabelecidas em sua teoria.

Sua teoria baseia-se na relação sujeito – objeto (ações que o sujeito exerce sobre os objetos) que leva a construção de estruturas mentais (que permitem o entendimento dos elementos presentes na natureza e na cultura) e, conseqüentemente, do conhecimento. A busca do conhecimento representa a busca de necessidades da vida social e não de indivíduos isolados (La Taille, 1992, p.17 e 18).

Quando se discutem as influências da interação social no desenvolvimento cognitivo, logo se pensa na questão da cultura: ideologias, religiões, classes sociais, sistema econômico. Piaget pouco se remete a fatores dessa ordem. Ele trabalha com conceitos como coação, que leva ao empobrecimento das relações sociais, uma vez que o indivíduo coagido não tem participação racional na produção e divulgação das ideias, e cooperação, que tem o efeito oposto, propiciando um alto nível de socialização.

Para Vygotsky, segundo Jane Felipe (Educação Infantil: pra que te quero, 2001, Cap. 3), o desenvolvimento psicológico se dá a partir das relações sociais que o indivíduo estabelece com o meio. Estas relações ocorrem dentro de um contexto histórico e social, no qual a cultura desempenha um papel fundamental, fornecendo ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade que permitem a interpretação do mundo real. Vygotsky afirma que a relação dos indivíduos com o mundo é mediada por sistemas simbólicos, onde a linguagem ocupa um papel central, pois além de possibilitar o intercâmbio entre os indivíduos, é através dela que o sujeito consegue abstrair e generalizar o pensamento.

Em sua teoria Vygotsky estabelece o conceito de zona de desenvolvimento proximal ou potencial. Ele observa que existem atividades que a criança não é capaz de realizar sozinha, mas que poderá conseguir caso alguém lhe de suporte. O nível de desenvolvimento real diz respeito a coisas que a criança consegue fazer sozinha, sem a ajuda de outras pessoas. Já o nível de desenvolvimento potencial diz respeito à capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de outros. Essa possibilidade de alteração no desempenho de uma pessoa pela interferência da outra é importante em Vygotsky. Para este autor, a zona de desenvolvimento proximal ou potencial consiste na distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. Cabe à escola fazer a criança avançar na sua compreensão do mundo a partir do desenvolvimento já consolidado, tendo como meta etapas posteriores, ainda não alcançadas.

Santos (2011) coloca que para Wallon as emoções têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o sujeito exterioriza seus desejos e suas vontades estabelecendo sua relação com o meio. Wallon

fundamentou suas ideias em quatro elementos básicos: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa. Para ele o desenvolvimento da inteligência depende das experiências oferecidas pelo meio e do grau de apropriação que o sujeito faz delas. Neste sentido, os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem, bem como os conhecimentos presentes na cultura contribuem efetivamente para formar o contexto de desenvolvimento.

Segundo Jane Felipe (Educação Infantil: pra que te quero, 2001, Cap. 3), Wallon assinala que o desenvolvimento se dá de forma descontínua, sendo marcado por rupturas e retrocessos. A opção metodológica adotada por Wallon é o materialismo dialético (Dantas, Heloysa. Teorias psicogenéticas em discussão. 1992 pg. 86). Isso quer dizer que não dá para pensar o desenvolvimento como um processo linear, continuista, que só caminha para a frente. Pelo contrário, é um processo com idas e vindas, contraditório.

Wallon estabelece cinco estágios no desenvolvimento: impulsivo-emocional (primeiro ano de vida); sensório-motor e projetivo (uma a três anos); personalismo (três a seis anos); categorial (seis a onze anos) e puberdade e adolescência (a partir dos onze anos). A cada estágio de desenvolvimento infantil há uma reformulação e não simplesmente uma adição ou reorganização dos estágios anteriores.

No primeiro ano de vida predominam nas crianças as relações afetivas com o ambiente e a criança estabelece com a mãe um diálogo tônico: toques, voz e contatos visuais. É uma fase voltada para o desenvolvimento motor e para a construção do eu, em que a atividade cognitiva se acha indiferenciada da atividade afetiva. Nesta fase as condições sensório-motoras (olhar, pegar, andar) desenvolvem-se e permitirão, ao longo do segundo ano de vida, intensificar a exploração sistemática do ambiente. Em seguida, no estágio sensório-motor, ocorre uma intensa exploração do mundo físico pela criança, onde predominam as relações cognitivas com o meio. Com a linguagem inicia-se o domínio do simbólico. A criança desenvolve a inteligência prática e a capacidade de simbolizar. No personalismo ocorre a construção da consciência de si. A preocupação é construir-se como ser distinto dos demais. Com o aperfeiçoamento

da linguagem desenvolve-se o pensamento discursivo. Sucedem-se uma etapa de rejeição (atitudes de oposição), outra de sedução do outro e conciliação (idade da graça) e outra de imitação (toma o outro como modelo). No estágio categorial a criança volta seu interesse para o conhecimento e a conquista do mundo exterior. É uma fase voltada para o cognitivo, é a fase escolar. Ao seu final a criança torna-se capaz de diferenciações intelectuais (pensamento por categorias). Na puberdade e adolescência a criança volta-se novamente para a construção da pessoa. O jovem tem a tarefa de manter um eu diferenciado dos outros e, ao mesmo tempo, integrado ao mundo.

*Portanto, podemos afirmar que as teorias do desenvolvimento infantil indicam que o título sensório motor reflete de forma razoável os primeiros dezoito meses de vida da criança e o título simbólico é adequado para cobrir os anos pré-escolares restantes. Vale ressaltar que o repertório simbólico da criança não se limita somente a linguagem nesta faixa etária, ele se estende para outras áreas: desenhar, gesticular, dançar, cantar, construir com blocos, modelar com argila, lidar com números e uma série de outros domínios repletos de símbolos. Ao fazer uso da linguagem musical na educação infantil, o educador deve levar em conta esses aspectos relativos ao desenvolvimento infantil, para poder criar situações educativas significativas, propiciando à criança a construção de conhecimento e integração dos seus aspectos motores, cognitivos e afetivos.*

A música poderia ser descrita somente a partir dos seus aspectos objetivos: o tom, o timbre, os aspectos rítmicos e as formas de composição. No entanto, é difícil não levarmos em conta suas implicações emocionais: os efeitos que a música exerce sobre os indivíduos e as tentativas feitas por compositores ou músicos de imitar ou comunicar determinadas emoções. Podemos até alegar que, se a música não transmite em si mesma emoções ou afetos, ela capta formas destes sentimentos. Segundo Sessions: “a música não pode expressar medo, que é certamente uma emoção autêntica, mas seu movimento, seus sons e padrões rítmicos podem ser inquietos, agudamente agitados, violentos e até mesmo repletos de suspense...” (Sessions, 1970<sup>6</sup>, apud Gardner, 1994, p. 83)

---

<sup>6</sup> Sessions, Roger. Questions about Music. Nova Iorque: W. W. Norton, 1970, p 14.

Mas se a música pode ser definida como uma linguagem que expressa e comunica sentimentos e sensações, além de pensamentos, como cada teoria analisa a questão da afetividade no desenvolvimento ?

Podemos afirmar que Piaget não discute em sua teoria a questão da afetividade ou sentimento. Segundo, Yves de La Taille a obra "O julgamento moral da criança" (1932) traz implícita uma relação que existe entre afetividade e cognição para Piaget, bem como a importância que ele atribui à autonomia moral. No entanto, para ele, o estudo sobre o juízo moral poderia ter sido completado por outros que se detivessem mais nos aspectos afetivos do problema.

Para Vygotsky (Oliveira, 1992) é difícil compreender cada função mental isoladamente, pois sua essência é ser inter-relacionada com outras funções. Ele afirma que não dá para dissociar interesses e inclinações pessoais (aspectos afetivos) do ser que pensa (aspectos intelectuais) e questiona a divisão entre as dimensões cognitivas e afetivas do funcionamento psicológico. Ele usa o termo consciência para explicar a relação dinâmica (de interfuncionalidade) entre o afeto e intelecto. Vygotsky, apesar de nunca ter usado o termo cognição (mas sim função mental e consciência) pode ser considerado um cognitivista na medida em que investigou os processos internos relacionados ao conhecimento e sua dimensão simbólica.

E para Wallon (Dantas, 1992) a dimensão afetiva ocupa um lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. A emoção seria o instrumento de sobrevivência da espécie humana, tem raízes na vida orgânica e também a influencia. A consciência afetiva cria no ser humano um vínculo com o ambiente social e garante o acesso ao universo simbólico da cultura elaborado e acumulado pelos homens ao longo de sua história. A atividade emocional é simultaneamente biológica e social; faz a transição entre o estado orgânico e cognitivo do ser humano; dá origem à atividade cognitiva e mantém com esta uma relação de antagonismo: "a razão nasce da emoção e vive da sua morte" (Dantas, 1992, p 86). Daí vem sua natureza contraditória de participar de dois mundos e sua função de fazer a transição entre eles. Segundo Dantas (1992, p 86), a teoria da emoção de Wallon "é dialética, para melhor dar conta da sua natureza paradoxal, e genética para acompanhar as mudanças funcionais".

*Portanto, apesar das teorias colocarem que o desenvolvimento infantil e a construção do conhecimento decorrem das relações que a criança estabelece com o meio, fica claro que o desenvolvimento também depende da articulação das funções motoras, cognitivas e afetivas da criança. Não somente o aspecto motor e cognitivo exerce um papel importante no desenvolvimento e construção do conhecimento, mas o aspecto afetivo participa ativamente deste processo. O educador deve ter em mente esta questão ao desenvolver o seu trabalho educativo nas instituições de educação infantil.*

### 3. A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR

Segundo Gardner (A criança pré-escolar, 1994), alguns aspectos relativos ao desenvolvimento humano, ao processo de aprendizagem e ao processo educacional, precisam ser levados em conta para compreendermos como podemos contribuir para a aprendizagem da criança em seus anos iniciais.

Devemos lembrar que:

- O ser humano possui limites (cerceamentos) neurobiológicos e de desenvolvimento (por pertencer à espécie, pela constituição física do mundo, a estrutura do sistema nervoso, aspectos da personalidade individual, tendências cognitivas e a bagagem sociocultural) que afetam a forma como ele se refere ao mundo;
- A criança durante os primeiros anos de vida domina um conjunto de habilidades com pouco auxílio formal (aprende a falar, a cantar canções, executar danças, andar de bicicleta) e desenvolve teorias sobre como o mundo funciona, elaborando concepções. No entanto, ao entrar na escola ela experimenta grandes dificuldades. “Falar e compreender a linguagem mostra-se simples, mas ler e escrever pode colocar severos desafios; contar e realizar jogos numéricos é divertido, mas aprender matemática pode mostrar-se inquietante” (Gardner, A criança pré-escolar, 1994, p 6). De alguma forma parece que a aprendizagem natural e intuitiva que acontece no lar e fora da escola é diferente da aprendizagem escolar.
- Os estudantes, mesmo aqueles que têm um bom desempenho na escola, podem não demonstrar compreensão efetiva sobre os conceitos, princípios e habilidades aprendidos, quando testados fora do ambiente escolar. Não existe uma compreensão real dos fatos.
- Os estudantes aprendem, desempenham e compreendem de forma diferente, em função disso os conteúdos devem ser apresentadas de

diversas formas e a aprendizagem deve ser abordada através de meios variados.

Fica claro, depois do acima exposto, que o educador precisa dominar conteúdos relativos ao desenvolvimento infantil e entender a função da escola e do educar, para efetivamente contribuir para uma educação para a compreensão: uma educação que permita que a criança efetivamente apreenda os conceitos, princípios e habilidades específicos da sua idade.

### **O que é o educar nos anos iniciais ?**

A educação da criança nos anos iniciais envolve dois processos: cuidar e educar. Estes devem ser incorporados pelas instituições de educação infantil, no seu dia-a-dia, de forma integrada, sem priorização de um processo em detrimento do outro.

Portanto, as instituições de educação infantil possuem funções que envolvem aspectos que vão desde os cuidados primários (higiene, sono e alimentação), organização dos horários e espaços, diversidade dos materiais oferecidos até o respeito às manifestações da criança e sua acessibilidade aos elementos da cultura.

Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, volume 1, 1998, p.23).

### **E como a criança deve ser vista?**

Sabemos que as concepções de infância e criança são noções historicamente construídas, não se apresentando de forma homogênea mesmo dentro de uma mesma sociedade e época. Podemos considerar a criança como “um sujeito

social e histórico que faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura e em um determinado momento histórico” (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, volume 1, 1998, p.21).

No entanto, a criança deve também ser entendida como

Um ser que sente e pensa o mundo de um jeito próprio, construindo o conhecimento a partir das interações que estabelece com as pessoas e com o meio em que vive. Neste processo de construção de conhecimento, a criança utiliza as mais diferentes linguagens e exerce sua capacidade de ter ideias e hipóteses sobre aquilo que busca desvendar. Portanto, o conhecimento não se constitui para criança numa cópia da realidade, mas sim num fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, volume 1, 1998, p. 21-22).

O reconhecimento da criança como um ser social que nasce com capacidades físicas, afetivas e cognitivas e que aprende a ser e conviver consigo própria, com os demais e o próprio ambiente, de maneira articulada e gradual, contribui para a construção dos seus conhecimentos e valores, ou seja, para a sua formação.

### **E como se dá a aprendizagem ?**

A criança aprende interagindo com as pessoas, sejam adultos ou crianças, e com o meio em que vive, através de situações de brincadeiras e/ou aprendizagens direcionadas, onde pode exercer a capacidade de criar.

Dentre os recursos que as crianças utilizam no seu processo de aprendizagem encontram-se: a imitação (capacidade da criança observar e aprender com os outros e se identificar com eles. Não deve ser entendida como uma cópia ou repetição mecânica, mas como uma reconstrução interna); o brincar; a oposição (situações que permitem que a criança diferencie-se do outro e afirme seu ponto de vista e desejos); a linguagem e a apropriação da imagem corporal (consciência dos limites do corpo) (Referencial Curricular para Educação Infantil, volume 2, 1998, p 21).

O brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da criança. No ato de brincar “as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando” (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, volume 1, 1998, p. 27). O brincar pode ser classificado em três modalidades diferentes: brincadeiras de faz-de-conta ou com papéis; jogos de construção e jogos com regras. Através das brincadeiras as crianças estabelecem relação entre os objetos e suas propriedades físicas; utilizam a linguagem oral e gestual; trabalham conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes; aprendem regras e a trabalhar sua mobilidade física; desenvolvem algumas capacidades importantes, tais como atenção, imitação, memória e imaginação, ou seja, as crianças através do brincar ampliam seus conhecimentos por meio de uma atividade lúdica.

No entanto, não podemos esquecer que as situações de cuidado também são de grande importância nessa faixa etária.

É por meio dos primeiros cuidados que a criança percebe seu próprio corpo como separado do corpo do outro, organiza suas emoções e amplia seus conhecimentos sobre o mundo. O outro é, assim, elemento fundamental para o conhecimento de si. Quanto menor a criança, mais as atitudes e procedimentos de cuidados do adulto são de importância fundamental para o trabalho educativo que realiza com ela. Na faixa de zero a seis anos os cuidados essenciais assumem um caráter prioritário na educação institucional das crianças (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, v2, p 15 e 16).

### **E quais capacidades a criança deve desenvolver ?**

A educação tem a função de propiciar situações que possibilitem o desenvolvimento de capacidades de ordem: física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social.

As capacidades de ordem física estão associadas à possibilidade de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, ao autoconhecimento, ao uso do corpo na expressão das emoções, ao deslocamento com segurança.

As capacidades de ordem cognitiva estão associadas ao desenvolvimento dos recursos para pensar, o uso e apropriação de formas de representação e comunicação envolvendo resolução de problemas.

As capacidades de ordem afetiva estão associadas à construção da autoestima, às atitudes no convívio social, à compreensão de si mesmo e dos outros.

As capacidades de ordem estética estão associadas à possibilidade de produção artística e apreciação desta produção oriundas de diferentes culturas.

As capacidades de ordem ética estão associadas à possibilidade de construção de valores que norteiam a ação das crianças.

As capacidades de relação interpessoal estão associadas à possibilidade de estabelecimento de condições para o convívio social. Isso implica aprender a conviver com as diferenças de temperamentos, de intenções, de hábitos e costumes, de cultura etc.

As capacidades de inserção social estão associadas à possibilidade de cada criança perceber-se como membro participante de um grupo de uma comunidade e de uma sociedade (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, v1, p 48).

*Portanto, a criança constitui-se num sujeito que vive em um momento no qual predominam a fantasia, a afetividade e as brincadeiras e, onde a interação com as pessoas e coisas do mundo leva-a a atribuir significados para o que a cerca. O educador ao utilizar a linguagem musical deve propiciar situações que possibilitem à criança o desenvolvimento das capacidades acima mencionadas, seja através de situações de brincadeiras ou aprendizagens orientadas.*

#### 4. A UTILIZAÇÃO DA LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Constata-se que as atividades musicais desenvolvidas nas instituições de educação infantil sempre foram mais voltadas para atividades onde predominam a reprodução e imitação, em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração musical. A música foi e ainda tem sido utilizada para a formação de hábitos e comportamentos (lavar as mãos, escovar os dentes), para comemorações de datas (dia da árvore, do soldado, do índio, das mães) e para a memorização de conteúdos (letras do alfabeto, números, cores). Normalmente, as canções usadas nesses eventos são acompanhadas por gestos corporais que são reproduzidos pelas crianças de forma mecânica e estereotipada. Outra prática habitual das instituições infantis era o uso de bandinhas para o desenvolvimento motor, da audição e do domínio rítmico. Dessa forma a música foi tratada, e ainda é tratada muitas vezes, como se fosse “um produto pronto que se aprende a reproduzir e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói” (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, v3, p.47).

Continuamos apenas cantando canções que já vem prontas, tocando os instrumentos única e exclusivamente de acordo com as indicações prévias do professor, batendo o pulso, o ritmo, etc., quase sempre excluindo a interação com a linguagem musical, que se dá pela exploração, pela pesquisa e criação, pela integração do subjetivo e objetivo, de sujeito e objeto, pela elaboração de hipóteses e comparação de possibilidades, pela ampliação de recursos, respeitando as experiências prévias, a maturidade, a cultura do aluno, seus interesses e sua motivação interna e externa (Brito, 2003, p.52)

O contato espontâneo e intuitivo da criança com a música desde os primeiros anos de vida é importante para o início do processo de musicalização. Portanto, ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, constituem-se em atividades que estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical e que auxiliam no processo de expressão.

Ao trabalhar a linguagem musical, o educador deve respeitar o modo de perceber, sentir e pensar da criança, em cada fase de seu desenvolvimento, propiciando situações de vivência e reflexão sobre questões musicais, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de

conceitos, para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo.

A linguagem musical deve ser considerada como:

- produção: centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição;
- apreciação: percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;
- reflexão: sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, v3, p.48).

Tendo em vista que a música entrelaça-se com outras linguagens expressivas (movimento, expressão cênica, artes visuais), projetos integrados podem ser desenvolvidos, tomando-se, no entanto, o cuidado para que as questões especificamente musicais não sejam deixadas de lado.

Para entendermos de que forma utilizar a linguagem musical na Educação Infantil, devemos entender o que é a música e quais os aspectos envolvidos no processo musical. Para tanto, iniciaremos pela definição do que seria o som e o silêncio.

#### 4.1 O som e o silêncio

Conforme Brito (2003), o som seria tudo que o ouvido percebe sob a forma de movimentos vibratórios. O silêncio, muitas vezes é entendido como a ausência do som, mas na verdade a ele corresponderiam os sons que não podem ser ouvidos, ou seja,

Tudo vibra em permanente movimento, mas nem toda vibração transforma-se em som para os ouvidos humanos. É importante lembrar que a nossa escuta guia-se por limites impostos pela cultura, ou seja, o ouvir tem relação direta com os sons do nosso entorno, sejam eles musicais ou não (Brito, 2003, p.17).

A percepção de gestos e movimentos sob a forma de vibrações sonoras seria parte da integração do ser humano com o mundo em que vive. Os sons que nos cercam seriam expressões da vida (o barulho do mar, o vento soprando, vozes, falas, poesia, música) e portadores de informações e significados.

Perceber, produzir e relacionar-se com e por meio de sons faz parte da história de vida de todos nós, tendo a percepção, a discriminação e a interpretação de eventos sonoros, geradores de interações com o entorno, grande importância no que diz respeito à formação e permanente transformação da consciência de espaço e tempo, um dos aspectos prioritários da consciência humana (Brito, 2003, p.19).

Para Brito (2003), as características dos sons não são a própria música, mas a passagem do sonoro ao musical se dá pelo relacionamento entre sons (e seus parâmetros) e silêncios. Música não é melodia, ritmo ou harmonia, ainda que esses elementos estejam muito presentes na produção musical. Porém, música também é melodia, ritmo e harmonia, dentre outras possibilidades de organização do material sonoro. O que importa é estar sempre próximo da ideia essencial à linguagem musical: a criação de formas sonoras com base em som e silêncio.

Destacamos duas definições de música mencionadas por Brito em sua obra (2003). A primeira define a música como uma linguagem que organiza os signos sonoros e o silêncio, no continuum espaço-tempo, e como um meio de ampliação da percepção e da consciência, porque permite vivenciar e conscientizar fenômenos e conceitos diversos (Koellreutter, 1987<sup>7</sup>, apud Brito, 2003, p.26).

A segunda definição coloca que a escuta torna a música aquilo que, por princípio, não é música. A construção musical se daria no nível interno, pela ação de uma escuta intencional, transformadora, geradora de sentidos e significados; o ouvinte seria ouvinte-compositor, e as relações entre os sinais sonoros, sejam as buzinas e motores dos carros ou uma sinfonia de Beethoven, tornariam-se música pela interação estabelecida entre os mundos subjetivo e objetivo: dentro e fora / silêncio interno e sons do externo / sons do interno e silêncio externo (Cage, 1985<sup>8</sup>, apud Brito, 2003, p.27).

---

<sup>7</sup> Koellreutter, H.J. Terminologia de uma nova estética da música. Porto Alegre: Movimento, 1987.

<sup>8</sup> Cage, J. De segunda a um ano. Trad. Rogerio Duprat. São Paulo: Hucitec, 1985.

A linguagem musical estaria vinculada à época e à cultura, refletindo o modo de pensar, os valores e as concepções estéticas vigentes em cada período, o que levaria a várias definições de música. As mais simples definem música como “uma arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido” (Brito, 2003, p.26-27) e as mais amplas colocam a música como “não só uma técnica de compor sons (e silêncios), mas um meio de refletir e de abrir a cabeça do ouvinte para o mundo” (Brito, 2003, p.26-27).

Ao refletirmos sobre os diferentes tipos de música, o samba, o blues, a valsa, o rap, etc., percebemos que eles se constituem em expressões sonoras que refletem consciência, o modo de perceber, pensar, sentir dos indivíduos, comunidades, culturas, regiões, em seu processo histórico. A música como uma das formas de representação simbólica do mundo, permite-nos conhecer melhor a nós mesmos e ao outro – próximo ou distante. Por isso, tão importante quanto conhecer e preservar as tradições musicais é conhecer a produção musical de outros povos e culturas, o que permitiria a exploração, criação e ampliação dos caminhos e recursos para o fazer musical.

#### 4.2 Como a criança se relaciona com a música

Segundo Brito (2003), o envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, na fase intra-uterina, onde os bebês convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, desde o sangue que flui nas veias até a voz materna. Portanto, as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro que as envolve e, conseqüentemente com a música, uma vez que ouvir, cantar e dançar são atividades presentes na vida de quase todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras.

O educador francês Francois Delalande considera que a música é jogo e relaciona as formas de atividade lúdica infantil propostas por Jean Piaget às condutas de produção sonora da criança, classificando-as em três categorias: exploração, expressão e construção, referentes ao jogo sensório-motor (vinculado

à exploração do som e do gesto), ao jogo simbólico (vinculado ao valor expressivo e à significação mesma do discurso musical) e ao jogo com regras (vinculado à organização e à estruturação da linguagem musical). Além disso, Delalande defende que “os diferentes modos de jogo convivem no interior de uma mesma obra musical e que um deles predomina sobre os outros” (Delalande, 1984<sup>9</sup>, apud Brito, 2003, p.31).

Segundo Delalande a criança inicia suas descobertas sonoras a partir da exploração dos objetos que produzem ruídos. A forma repetitiva de gestos permitiria à criança, progressivamente, produzir ínfimas variações na repetição de um som, levando-a a explorar todo um campo musical e a perceber o mundo sonoro que a envolve. Num segundo momento, a criança passaria a utilizar o som de forma expressiva, ou seja, a representar o real pelo som, fato este intimamente ligado à vivência afetiva. E por volta dos seis ou sete anos, quando o respeito à regra domina no jogo da criança, apareceria a preocupação da organização da música, ou seja, de começar a dar uma forma à música (Delalande, 1984<sup>10</sup>, apud Brito, 2003, p.38 e 39).

Ainda para falar da expressão musical das crianças, Brito segue uma trajetória que ela dominou do “impreciso ao preciso”. Entenda-se que essa expressão não teria nenhuma conotação de valor, mas refere-se às condutas infantis percorridas na exploração e produção sonoras. Segundo Brito (2003), devemos estar cientes de que no seu percurso musical, as crianças não estão preocupadas com os conceitos de melodia, ritmo, harmonia, em sua forma tradicional. O que está em jogo para elas é a consciência, uma consciência em contínuo movimento, ou seja, a partir da exploração de materiais, da experimentação, da imitação, da sua vivência, as crianças vão progressivamente tomando consciência do fazer musical.

### **Como se dá a passagem do sonoro ao musical ?**

Os bebês iniciam seu processo de musicalização de forma intuitiva. Eles se encantam com as melodias curtas que os adultos cantam (cantigas de ninar) e com as brincadeiras cantadas (rimas e parlendas), e tentam imitar e responder,

---

<sup>9</sup> Delalande, F. La musique est un jeu d'enfant. Paris: Buchet/Chastel, 1984.

<sup>10</sup> Delalande, F. La musique est un jeu d'enfant. Paris: Buchet/Chastel, 1984.

criando assim momentos significativos no seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, estabelecendo vínculos tanto com os adultos quanto com a música. Nessas interações, repertórios são construídos possibilitando ao bebê a comunicação através dos sons (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, v3).

Os bebês, até os dois anos de idade, imitam o que escutam e criam linhas melódicas ou ruídos, explorando suas possibilidades vocais através do balbúcio e do ato de cantarolar. Eles também interagem com os objetos e brinquedos sonoros, estabelecendo um jogo. A escuta de sons, produzidos por brinquedos sonoros ou oriundos do ambiente, constitui-se numa fonte de observação e descobertas para os bebês e a escuta de diferentes obras musicais pode fazer com que os bebês mantenham-se atentos, tranquilos ou agitados (Referencial Curricular Nacional, 1998, v3).

Portanto, nessa fase podemos afirmar que a expressão musical das crianças é caracterizada pela ênfase nos aspectos intuitivo e afetivo e pela exploração sensório-motora dos materiais sonoros.

Até o terceiro ano de vida, as crianças ampliam seus modos de expressão musical: entoam um maior número de sons (reproduzem letras simples, refrões, onomatopeias), exploram gestos sonoros (batem palmas, pernas, pés), e movimentam-se (correm, pulam) acompanhando músicas. Com relação aos materiais sonoros, as crianças interessam-se pela produção (sacodem e batem) e características dos sons, sejam eles produzidos por um instrumento musical, pela voz ou por um objeto.

A produção musical nesse estágio é caracterizada pela exploração do som e suas qualidades: altura (grave e agudo), duração (curto e longo), intensidade (forte e fraco) e timbre<sup>11</sup>, e não a criação de melodias precisas. Além disso, apesar da criança poder “manter algum pulso<sup>12</sup>, a vivência do ritmo também não se subordina à pulsação e ao compasso<sup>13</sup> e assim vivenciam o ritmo livre” (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, v3, p.52).

---

<sup>11</sup> Timbre: é a característica que diferencia ou personaliza cada som.

<sup>12</sup> Pulso: medida referencial de duração constante.

<sup>13</sup> Compasso: organização do pulso em tempos fortes e fracos.

As crianças integram a música às brincadeiras e jogos, dançando, dramatizando, atribuindo enfim significados simbólicos aos objetos sonoros ou instrumentos musicais e à sua produção musical. Os materiais sonoros, mais do que sons, podem representar personagens, tais como: animais, carros e máquinas, por exemplo.

O modo de expressão da criança, a partir dos três anos, engloba o gesto, o som e o movimento. Os jogos com movimento constituem uma “fonte de prazer, alegria e possibilidade efetiva para o desenvolvimento motor, sintonizados com a música” (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, v3, p.52). Aos poucos a criança exibe um domínio maior com relação à entoação melódica (refrão e onomatopeias) e memoriza um repertório maior de canções que permite que ela construa um arquivo de desenhos melódicos e rítmicos utilizados nas canções que inventa. Ela passa a improvisar, “cantando histórias, misturando ideias ou trechos de materiais conhecidos, recriando, adaptando” (Referencial Curricular Nacional, 1998, v3, p.52)

A criança demonstra interesse não somente em cantar, mas também em tocar pequenas canções nos instrumentos musicais, mesmo que seja usando dois sons, buscando entender sua construção. Ela pode tentar reproduzir ou compor uma melodia. O importante é que nesse processo a criança percebe que é preciso respeitar uma ordem, assim como ocorre quando se aprende a escrita. Seu interesse por diferentes estilos musicais também tende a se ampliar.

### **Que capacidades devem ser desenvolvidas nas crianças ?**

O trabalho musical deve desenvolver as seguintes capacidades:

- ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais;
- brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais.
- explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo;
- perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, 1998, v3, p.55)

#### 4.3 O fazer musical

Brito (2003) define o fazer musical como sendo o contato entre a realização acústica de um enunciado musical e seu receptor, ou seja, alguém que cante, componha, dance ou simplesmente ouça.

A produção musical ocorreria por meio de dois eixos: a criação e a reprodução, garantindo três possibilidades de ação: a interpretação, a improvisação e a composição. Interpretar é uma atividade ligada à imitação e reprodução, no entanto significa ir além da imitação, seria executar uma composição contando com a participação expressiva do intérprete. Improvisar seria criar instantaneamente orientando-se por alguns critérios. Por fim, composição seria a criação musical caracterizada por sua condição de permanência, seja pelo registro na memória, seja pela gravação por meios mecânicos (CD, DVD), seja, ainda pela notação, isto é, pela escrita musical (Brito, 2003, p.57).

#### 4.4 As atividades musicais na educação infantil

Devem ser desenvolvidas as seguintes atividades para o trabalho da linguagem musical:

- a. Construção de instrumentos e objetos sonoros;
- b. Trabalho vocal;
- c. Interpretação e criação de canções;
- d. Jogos que reúnem som, movimento e dança;
- e. Brinquedos cantados e rítmicos;
- f. Jogos de improvisação;
- g. Sonorização de histórias;
- h. Elaboração e execução de arranjos (vocais e instrumentais);
- i. Invenções musicais (vocais e instrumentais);
- j. Registro e notação;

- k. Escuta sonora e musical: escuta atenta, apreciação musical;
- l. Reflexões sobre a produção e a escuta. (Brito, 2003, p. 58)

Mas como desenvolver e integrar essas atividades no dia-a-dia das instituições de educação infantil ? De várias formas. Para darmos início a discussão, vamos inicialmente definir o que é uma fonte sonora.

Fonte sonora é todo e qualquer material produtor e propagador de sons: produzidos pelo corpo humano, pela voz, por objetos do cotidiano, por instrumentos musicais. Com eles pode-se fazer música.

A observação e imitação dos sons presentes na natureza e a necessidade de ampliar as possibilidades de expressão musical para além dos sons vocais e corporais, criou a arte da confecção de instrumentos musicais. É grande a diversidade dos instrumentos musicais. A organologia (Henrique, 1988, apud Brito, 2003, p.59)<sup>14</sup> classifica-os em três grupos: cordas, sopro e percussão.

Brito (2003) ressalta que todo o trabalho na área de música deve reunir uma grande variedade de fontes sonoras, a qual a criança deve ter acesso. O educador pode apresentar à criança brinquedos sonoros populares (matraca, o rói-rói, reco-reco e chocalhos, entre outros), instrumentos étnicos, além de objetos sonoros confeccionados com materiais aproveitados no dia-a-dia que apresentem boa qualidade sonora e não ofereçam perigo à segurança dos bebês e crianças. Além disso, a apresentação de instrumentos feitos de madeira, metal, etc., permite que a criança explore a diferença entre os sons produzidos pelos diferentes materiais. No entanto, o mais importante neste processo é que a criança seja estimulada a pesquisar as diferentes possibilidades de produzir sons a partir dos instrumentos a ela apresentados, sem haver a preocupação de ensinar um único modo de tocar cada instrumento.

Outra atividade interessante para se desenvolver com as crianças é a construção de instrumentos musicais e/ou objetos sonoros. Segundo Brito (2003), esta atividade desperta a curiosidade e o interesse das crianças, propiciando o

---

<sup>14</sup> Organologia é a ciência que estuda os instrumentos musicais do ponto de vista acústico, mecânico e histórico, abordando também a análise teórica das técnicas de execução (Henrique, L. Instrumentos musicais. Lisboa: Fundação Calouste Guibenkian, 1988, p.15)

desenvolvimento de suas capacidades de elaboração e execução de projetos e, permite o contato com diferentes culturas ao estabelecer relações com a história dos instrumentos musicais e seu papel no decorrer do tempo. Ao participar da seleção do material, construção e personalização dos objetos sonoros, as crianças sentem-se mais motivadas para fazer música com eles, pois tornam-se autoras de todo o processo.

### **E a voz ? Qual a importância dela no desenvolvimento infantil ?**

É lugar comum dizer que a voz é nosso primeiro instrumento: instrumento natural que é meio de expressão e comunicação desde o nascimento. O contato que o bebê estabelece com os adultos e a possibilidade de imitar, inventar tons vocais e responder a eles é muito importante para seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e musical (Brito, 2003, p.87).

Brito (2003) coloca que até os dois anos o desenvolvimento musical seria muito intenso e a voz (integrada ao movimento) é um elemento de grande importância nesse contexto. Ao se desenvolver um trabalho vocal com bebês e crianças, além do canto, devemos brincar com a voz, explorando possibilidades sonoras diversas, tais como: imitação de animais, ruídos, o som das vogais e consoantes, etc. O trabalho vocal deve ocorrer num ambiente motivador e descontraído, livre de tensões que podem comprometer a qualidade da voz infantil.

É importante cantar e brincar com as crianças, pois o vínculo afetivo e prazeroso que se estabelece com os grupos em que se canta é forte e significativo. Cantando, as crianças têm a possibilidade de imitar o que ouvem e desenvolver sua expressão musical, desde que as atividades sejam realizadas num ambiente de orientação que estimule o canto, a escuta e a interpretação. É necessário cuidado ao se utilizar o canto na pré-escola como forma de marcar a rotina ou estabelecer a ordem (cantar na hora da entrada, na hora do lanche, na hora de lavar as mãos, na hora da saída), pois pode tornar-se monótono, repetitivo, mecânico e pouco musical. É preciso dar às crianças a possibilidade de desenvolver sua expressão, permitindo a criação de gestos, a observação e imitação dos colegas e, principalmente, a concentração na interpretação da canção, sem a obrigação de fazer gestos comandados durante todo o tempo. Segundo Brito (2003), cantando coletivamente, as crianças aprendem a ouvir a si mesmas, ao outro e ao grupo como um todo e, dessa forma, elas desenvolvem

aspectos da personalidade, como atenção, concentração, cooperação e espírito de coletividade.

**Mas qual deve ser o repertório apresentado à criança ?** A cultura popular e, especialmente, a música da cultura infantil são ricas em produtos musicais que podem ser trazidos para o ambiente infantil das instituições. É importante apresentar às crianças canções do cancioneiro tradicional, da música popular brasileira, da música regional e de outros povos. Dessa forma o universo musical da criança estará sendo ampliado e, desde a primeira infância, será estabelecida uma consciência efetiva com relação aos valores da formação e identidade cultural. No entanto, é preciso selecionar com cuidado as canções a serem cantadas com as crianças, avaliando o texto, a complexidade melódica e o ritmo.

Música é gesto, movimento e ação e nada mais plausível que sua integração com o movimento corporal. É fato que o ritmo se aprende por meio do corpo e do movimento. Partir do movimento natural dos bebês e crianças e propor atividades para a ampliação de sua “expressão corporal e movimento, garante uma boa educação rítmica e musical, além de equilíbrio, prazer e alegria, pois o ser humano é – também - um ser dançante” (Brito, 2003, p.145). Podem ser propostas atividades que façam com que as crianças movam-se de acordo com som; movam-se imitando animais ou brinquem do jogo de estátua.

Ao nos referirmos a cultura infantil não podemos deixar de fora os jogos e brinquedos musicais. A música na educação infantil tem forte ligação com o brincar e em todas as culturas as crianças brincam com jogos e brinquedos musicais que são transmitidos por tradição oral. Estes constituem-se em fonte de vivência e desenvolvimento expressivo musical e envolvem

o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz de conta. Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc. são maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo (Referencial Curricular para Educação Infantil, 1998, v3, p.70).

Os jogos e brinquedos musicais da cultura infantil incluem os acalantos (cantigas de ninar que são cantados pelos adultos para tranquilizar e adormecer os bebês e as crianças pequenas); os brincos (brincadeiras rítmico-musicais cantadas, mas

com pouco sons e que envolvem movimento corporal: Serra, serra, serrador, serra o papo do vovô); as parlendas (brincadeiras rítmico-musicais com rima e sem música: Rei, capitão...), inclui-se aí os trava-línguas (parlendas caracterizadas por sua pronúncia difícil: Nem a aranha arranha o jarro, nem o jarro arranha a aranha...) e as mnemônicas (referem-se a conteúdos específicos, destinados a fixar ou ensinar algo: Um, dois, feijão com arroz.); as rondas ou brinquedos de roda (canções de roda que integram poesia, música e dança: Fui no Itororó, A linda rosa juvenil, A canoa virou, Escravos de Jó ...); as adivinhas.

Além dos jogos e brinquedos musicais, outra ferramenta pedagógica importante no processo de educação musical é a improvisação. Os jogos de improvisação constituem-se em ações intencionais que permitem o exercício criativo nas situações musicais. “Desde os primeiros meses de vida, os bebês exploram sons vocais, improvisando linhas e desenhos melódicos” (Brito, 2003, p.152)

Segundo Brito (2003), improvisar envolve uma série de capacidades não se limitando a realizações superficiais, sem planejamento ou organização. Os jogos de improvisação garantem às crianças

a possibilidade de vivenciar e entender aspectos musicais essenciais: as diferentes qualidades do som, o valor expressivo do silêncio, a necessidade de organizar os materiais sonoros e o silêncio no tempo e no espaço, a vivência do pulso, do ritmo, a criação e a reprodução de melodia, entre outros aspectos (Brito, 2003, p. 152).

Por meio dos jogos de improvisação, os educadores têm a oportunidade de observar e analisar como as crianças se expressam musicalmente, ou seja, como elas ouvem e percebem; como se relacionam com os materiais sonoros; se melodias são criadas, etc..

A improvisação musical das crianças no estágio da educação infantil privilegia conteúdos sensoriais-motores e simbólicos, revelando a relação expressiva que elas estabelecem com os diferentes sons e músicas (Brito, 2003, p.153)

A criança transporta sons e música para seu mundo da imaginação e do faz-de-conta. Por isso, a sua improvisação é também jogo simbólico. E enquanto elas improvisam, transformando em troar de cavalos o timbre dos cocos, etc., as crianças desenvolvem e estabelecem relações com a linguagem musical.

A improvisação musical das crianças é seu modo de brincar e de comunicar-se musicalmente, traduzindo em sons seus gestos, sentidos, sensações e pensamentos, simbolizando e sonorizando, explorando e experimentando, fazendo música, história, faz-de-conta, jogo (Brito, 2003, p.153).

Outro recurso precioso no processo de educação musical é a sonorização de histórias. A importância da história no cotidiano das crianças é inquestionável. Ouvindo e depois criando histórias, elas estimulam sua capacidade inventiva, desenvolvem o contato e a vivência com a linguagem oral e ampliam recursos que incluem o vocabulário, as entonações expressivas, as articulações, enfim a musicalidade da fala. Portanto, o educador deve aprender a tornar expressivas e sonoras as histórias que contam às crianças, ainda que seja usando apenas a voz.

Chegamos a atividade da elaboração de arranjos ? Mas o que é fazer um arranjo musical ? Fazer arranjos implica organizar o modo de execução de uma obra musical. É uma atividade criativa que pode desenvolver-se com base numa composição já existente ou pode fazer parte da própria composição. Para Brito (2003) é importante que os educadores sejam capazes de criar arranjos simples e adequados às possibilidades de realização musical das crianças. Essa atividade pode ser desenvolvida nas bandinhas por imitação ou nos próprios jogos musicais.

Toda linguagem tem uma sua notação. A música tem códigos de registro e notação que surgiram em virtude da necessidade de fixar e preservar as ideias musicais. Apesar da leitura e a escrita musicais tradicionais não serem conteúdos próprios da etapa da educação infantil, o conceito de registro de um som (ou um grupo de sons) pode começar a ser trabalhado com crianças de três anos, através do desenho.

Desenhar o som, que podemos considerar como um primeiro modo de notação de sons, é trazer para o gesto gráfico aquilo que a percepção auditiva identificou. Partindo do registro gráfico intuitivo, chega-se à criação de códigos de notação que serão lidos, para serem decodificados pelo grupo, num processo sequencial que respeita níveis de percepção, cognição e consciência (Brito, 2003, p.179)

Desenhar o som é registrar intuitiva e espontaneamente os sons percebidos. O desenho do som é impressão subjetiva, é sensação, é percepção do gesto sonoro. Desenhar o som é também maneira de conscientizar qualidades do som, como altura, duração, intensidade, timbre (Brito, 2003, p.180).

E por fim, e não menos importante, devem ser desenvolvidas atividades ligadas à escuta. Escutar seria perceber e entender os sons por meio do sentido da audição, detalhando e tomando consciência do fato sonoro. Mais do que ouvir, um processo puramente fisiológico, escutar implica em detalhar, tomar consciência do fato sonoro (Brito, 2003).

É muito importante para a criança aprender a escutar os sons do entorno, da rua, da voz, do corpo, dos instrumentos musicais e da produção musical da cultura humana, bem como desenvolver o respeito ao silêncio, para que haja equilíbrio entre esses dois polos complementares (som e silêncio).

*Portanto, para um trabalho pedagógico-musical efetivo, o educador deve propiciar à criança uma diversidade de atividades musicais, onde predominem não somente a reprodução e imitação, mas principalmente a criação, elaboração e reflexão.*

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança deve ser vista como um ser social que sente e pensa o mundo de um jeito próprio e que constrói conhecimento a partir das relações que estabelece com as pessoas e com o meio em que vive. Seu desenvolvimento depende da articulação das suas capacidades físicas (apropriação e conhecimento das potencialidades corporais), afetivas (construção da autoestima, compreensão de si mesmo e dos outros e as atitudes no convívio social) e cognitivas (desenvolvimento do pensamento e uso/apropriação de formas de representação/comunicação).

A criança tenta entender o mundo em que vive e nesse processo ela continuamente formula hipóteses e, conseqüentemente, gera conhecimento. Neste processo de construção de conhecimento, a criança utiliza diferentes linguagens, entre elas a linguagem musical.

A criança é um ser brincante e brincando ela faz música e se relaciona com o mundo. Ao fazer música, as crianças pensam sobre música, com base em sua experiência.

A música deve ser vista como um processo contínuo de construção que envolve perceber, sentir; experimentar, imitar, criar e refletir e que contribui para a formação de indivíduos criativos e reflexivos. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão. Neste processo, o que importa é o sujeito da experiência, ou seja, a criança.

As instituições de educação infantil devem desenvolver atividades musicais onde predominem a criação, a elaboração e a reflexão, e não somente a reprodução e imitação. A música não deve ser vista simplesmente como um produto pronto, mas sim como uma linguagem que se constrói, uma linguagem construída pela criança, assim como a linguagem oral, escrita e matemática.

Ao trabalhar a linguagem musical, o educador deve respeitar o modo de perceber, sentir e pensar da criança, em cada fase de seu desenvolvimento, propiciando situações de vivência e reflexão sobre questões musicais, contribuindo para o

desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos, para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo.

A linguagem musical esta vinculada à época e à cultura, refletindo o modo de pensar, os valores e as concepções estéticas vigentes em cada período. Ao refletirmos sobre os diferentes tipos de música percebemos que eles refletem o modo de perceber, pensar, sentir dos indivíduos, comunidades, culturas, regiões, em seu processo histórico. A música como uma das formas de representação simbólica do mundo, permite-nos conhecer melhor a nós mesmos e ao outro.

A linguagem musical, além de colocar a criança em contato com o mundo e sua cultura, permite que ela perceba-se como membro de um grupo, uma comunidade e de uma sociedade. Além disso, ela permite que a criança trabalhe e expresse sensações, sentimentos e pensamentos, elabore hipóteses, e reflita sobre aquilo que a cerca.

Portanto, a linguagem musical constitui-se num importante instrumento a ser utilizado pelo educador para o desenvolvimento infantil, pois contribui de forma efetiva para o desenvolvimento dos aspectos afetivos e cognitivos da criança, além de contribuir para o seu processo de socialização.

## REFERÊNCIAS

### Ilustrações

- Ilustração I. <http://www.google.com.br/images,16.10.2010>

### Livros e Outros

- Antunes, Celso. **Educador explica os conceitos de inteligência múltipla de Howard Gardner**. *Revista Educação*. São Paulo:Segmento, 01.05.2005
- Brito, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil**. São Paulo: Peiropolis, 2003.
- Felipe, Jane. O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. In: Craidy, Carmem Maria; Kaercher, Gladis Elise P. da Silva. (Org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, Cap. 3.
- Gardner, Howard. **Estruturas da mente**. Tradução Sandra Costa.Porto Alegre: Artmed, 1994.
- Gardner, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese.Porto Alegre: Artmed, 1995.
- Gardner, Howard. **A criança Pré-escolar**.Tradução Carlos Alberto N.Souares. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- Gonçalves, Ana M A. **A criança, o professor e a linguagem musical na educação infantil**. Projeto de Iniciação Científica da Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, São Paulo, 2009.
- Santos, Fernando Tadeu. **Henri Wallon**. Educar para crescer. 01.07.2011. <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/henri-wallon-307886.shtml>
- Taille, Yves de La; Oliveira, Marta Kohl de; Dantas, Heloysa. Piaget, Vygotsky, Wallon. **Teorias Psicogenéticas em Discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

### Legislação

- Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1998.

- Brasil. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8669/90, de 13 de julho de 1990.
- Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – Volume 1, 2 e 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Parecer CEB/CNE nº 22/98, aprovado em 17 de dezembro de 1998.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: Parecer CEB/CNE nº 2/99, aprovado em 29 de janeiro de 1999.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Resolução CEB/CNE nº 1/99, de 07 de abril de 1999.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil. Brasília: Parecer CEB/CNE nº 04/00, aprovado em 16 de fevereiro de 2000.
- Brasil. Plano Nacional de Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.