

Panorama das ações musicais na educação infantil do município de São Gabriel/RS, Brasil

Panorama of musical actions in early childhood education in the city of São Gabriel/RS, Brazil

Giulia Trindade ^I, Rafael Plá Matielo Lemos ^{II}

RESUMO

O presente trabalho reflete e discute a questão musical na educação infantil no contexto do município de São Gabriel, Rio Grande do Sul (Brasil), tendo como objetivo investigar as práticas e intencionalidades de atividades que envolvem a música, considerando seus impactos numa educação inclusiva e agregadora. Três aspectos se destacam neste trabalho: o contexto atual de reformas nas bases de nossa educação; a importância do papel do profissional que atua em sala de aula; os currículos formadores de nossos profissionais. As análises permitiram a ampla visualização da realidade em que a educação infantil está inserida e, em um contexto amplo, do impacto das ações artístico/musicais na transformação dessa realidade.

Palavras-chave: Educação musical; Interdisciplinaridade; Inclusão.

ABSTRACT

This paper reflects and discusses the musical issue in early childhood education in the context of the municipality of São Gabriel, Rio Grande do Sul State (Brazil), aiming to investigate the practices and intentionalities of activities involving music, considering their impacts on an inclusive and aggregating education. Three aspects stand out in this paper: the current context of reforms in the foundations of our education; the importance of the role of the classroom professional; the formative curriculum of our professionals. The analyzes allowed a broad visualization of the reality in which early childhood education is inserted and, in a broad context, the impact of artistic / musical actions on the transformation of this reality.

Keywords: Music education; Interdisciplinarity; Inclusion.

^I Pedagoga, Discente do Programa de Pós-Graduação *Latu Sensu* Especialização em Educação: Práticas de Ensino Interdisciplinares, Universidade Federal do Pampa. E-mail: giu_trindade@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6939-6213>.

^{II} Doutor em Ciências Biológicas, Centro Interdisciplinar de Pesquisas em Biotecnologia, Universidade Federal do Pampa. E-mail: rafael.matielo@unipampa.edu.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6645-9541>.

1 INTRODUÇÃO

A escola tem um papel importante na influência musical das crianças, sabemos também, que é um lugar de vivências muito relevante no processo de apropriações musicais. De acordo com SCHROEDER e SCHROEDER (2011) crianças pequenas, por volta dos 3 ou 4 anos, estão na fase do “faz de conta” e a música é parte desse mundo de imaginação. Mesmo que não possam diferenciar estes momentos de outros, elas aprendem brincando, desenhando, dançando, desde que estejam inseridas em um discurso musical significativo.

Como nos diz WERLE (2011) a música é parte de nossas vidas, somos seres musicais além de sermos influenciados por esta, desde muito cedo em nossas relações sociais e culturais. Fazer música exige um esforço e dedicação, pois é uma área do conhecimento como outras, além disso, a musicalidade é uma característica humana apenas mais desenvolvida por uns do que outros. No entanto, STORNILO (2016) e ORSELLI e CRUZ (2017), baseados na teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner, constataram que alguém sem possibilidades auditivas consegue também acessar a experiência musical, pois a organização rítmica existe independentemente de realização auditiva, determinando que os aspectos da experiência musical são acessíveis a quem não escuta.

Ainda, conforme BRITO (2003), crianças se relacionam de forma intuitiva e natural com a música, a utilizam como forma de comunicação e interação. Para elas escutar e fazer música é uma questão de vivência, pois não se preocupam em seguir regras ou métodos, não são conscientes de que ao produzir sons, interagindo com objetos ou consigo, estão produzindo música, desta forma torna-se um ato intencional, porém despreocupado de organização.

A música é capaz de expressar o nosso eu através do que sentimos e pensamos, além de ser algo que nos faz interagir. É algo presente em diversos espaços culturais, o que a faz acessível a todos. A música no contexto escolar alia-se a outras áreas e deve ser considerado por seu papel ligado ao movimento, teatro, artes visuais e na integração de projetos. Lembrando de contextualizar quanto as suas especificidades, é um meio de

expressão e autoconhecimento aos bebês e crianças, até as que apresentam necessidades específicas (RCNEI 1998).

Um dos desafios acerca da educação é pensá-la de um modo que seja inspiradora para o futuro de cidadãos sustentáveis e solidários, fortalecendo a formação de cada um como espelho para o todo, e a música, de acordo com sua vivência, é uma ferramenta poderosa de qualidade transversal, cooperando no desenvolvimento de competências como: paciência, gentileza e cooperação, além de propiciar aumento da criatividade (MOLINA 2012).

As questões legais sinalizam a importância do brincar nos primeiros anos de vida e como a aprendizagem ocorre nesses momentos, e a linguagem musical que contribui no desenvolvimento infantil é um dos eixos norteadores de nossas legislações. A educação musical, que em 2008, com a Lei 11.769, ganhou novos olhares, modificando o artigo 26 da LDB, tendo sua última alteração em 2016 no Art. 26 parágrafo 6º "As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o §2º deste artigo", sendo que foi a última alteração feita pela Lei 13.278/16, na qual concede o prazo de cinco anos para aplicar as adequações. Todas essas mudanças fizeram a inclusão da música ser repensada nas salas de aula, uma nova escuta sobre algo presente em documentos tornou-se real.

Muito mais do que por forças da lei, a música faz parte do dia a dia de nossas crianças, pois compõe um conjunto de práticas e saberes, é algo que está presente em nossas vidas desde muito cedo, influenciado pelo nosso meio social e cultural (BELLOCHIO et al 2017).

Pensando na educação e na primeira infância como uma ciência viva, de compromisso e engajamento firmada por leis e fundamentada por práticas, tendo como principal agente o professor, o presente trabalho teve por objetivos: a) Avaliar as propostas musicais das escolas de educação infantil do município de São Gabriel, Rio Grande do Sul, Brasil; b) Investigar se a música é uma ferramenta agregadora e inclusiva nessas escolas

de educação infantil; c) Analisar através de relatos dos educadores o que está sendo proposto a cerca de música e como é avaliado o impacto dessas atividades.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa qualitativa em todas as Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) do município de São Gabriel, Rio Grande do Sul, Brasil. A pesquisa foi realizada de agosto a novembro de 2019, por meio de entrevistas com profissionais que trabalham em turmas de berçário, maternal e pré-escola, também foram incluídas duas professoras de sala de recursos e, uma professora que não está atuando, porém já teve a experiência de trabalhar em turmas de educação infantil do ensino público municipal.

Pensar em ações significativas é pensar nos agentes dessas ações, os professores que atuam na educação infantil são unidocentes, por isso estabelecem relações de referência com seus alunos que potencializam as construções de conhecimentos (BELOCHIO et al. 2017).

Foi aplicado um questionário de perguntas abertas que visaram avaliar a forma que a música é utilizada em sala de aula, porque é usada, e se é uma ferramenta inclusiva, de acesso a todos, mesmo com suas especificidades e, se os entrevistados possuíam algum tipo de formação relacionada à temática da música. Todas as entrevistas foram entregues junto ao documento de consentimento onde a proposta da pesquisa estava especificada, facilitando o entendimento e teor das perguntas. Além dos questionários foi realizada uma conversa, de cunho apresentativo e de mapeamento do trabalho com a coordenadora das escolas de educação infantil do município e com as gestoras das doze escolas, facilitando o entendimento de cada comunidade atendida e do trabalho ali realizado.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário foi aplicado nas doze escolas de educação infantil do município de São Gabriel, RS, Brasil, com 85 professores que atendem ou atenderam a turmas de berçário, maternal, pré A e pré B, além de duas professoras de sala de recursos sendo uma delas professora de sala de aula também. Avaliou-se que todas as professoras utilizam a música de alguma forma em suas atividades sendo a televisão, o DVD e o rádio os mais utilizados (Tabela 1).

Tabela 1 – Formas de uso da música nas EMEIs de São Gabriel, RS, Brasil

Categoria	Qtd (nº)	%
Acolhida	4	3,03
Brincadeiras	12	9,09
Caixa de música	4	3,03
Canto	14	10,6
Coreografia	7	5,3
Dança	11	8,33
Dramatizações	3	2,27
Gestual	4	3,03
Improvisações	1	0,75
Instrumentos (uso e confecção)	5	3,78
Introdução de conteúdos	12	9,09
Movimento	10	7,57
Multimídias (TV, DVD, rádio)	22	16,66
Roda	20	15,15
Violão	3	2,27

Fonte: Autor.

Sabemos que a questão do uso das tecnologias aproxima as culturas e torna mais fácil a explanação dos objetos em questão, portanto tornando essas ferramentas importantes de acordo com a realidade atual, ficando o professor com papel de mediar à informação que chega até a criança (Souza 2015). As crianças precisam ser educadas para os meios de comunicação que fazem parte de suas vidas desde pequenas, o que os envolve e que pode auxiliar no desenvolvimento da criatividade, porém esse uso deve ser conduzido de forma crítica e consciente.

O rádio foi a ferramenta mais citada por boa parte das entrevistadas, de acordo com SOUZA (2015), este aparelho muito utilizado no passado, assim como os outros meios eletrônicos tem seus dois lados. Quando bem utilizado facilita o interesse, a imaginação, criatividade e expressão corporal, ampliando a comunicação, estimulando o ritmo e podendo ser utilizado em diversas situações de aprendizagem, no entanto, pode ser dispersivo e pouco focado nos objetivos propostos.

Junto à questão das mídias, destacaram-se as cantigas de rodas, sendo que a cultura brasileira é rica em brinquedos e brincadeiras culturais, que se perpetuam por gerações, sendo nossa base de cantorias herdadas de várias fontes estrangeiras, o que tornou rica e diversa nossa cultura musical. Desde quando são embaladas por canções de ninar, as crianças já estão envoltas dessa rica cultura, quando crescem participam de brincadeiras, divertindo-se e distraíndo-se, em seguida, começam as estórias, enriquecendo o mundo do faz de conta. Após, com mais destreza no corpo, é hora das cantigas de roda, ricas em diversidades e temas, aprendendo a utilizar formas de brincar, coreografar, e utilizar o espaço, conforme vão crescendo os desafios de ritmos. Cultivar essa diversidade além de possibilitar a preservação da nossa cultura, traz à tona a alegria, a dança, o canto com suas brincadeiras e aprendizados através da música (SILVA 2012).

Além da utilização das mídias eletrônicas em cantigas de rodas, foram citados com menos relevância outras possibilidades, tornando o ambiente da sala de aula rico em momentos musicais. Através desses relatos e dado a importância do papel mediador e por vezes condutor do professor, é preciso destacar que boa parte deles não realizou algum estudo e ou formação na área artística/musical.

Nesses relatos é possível perceber as intenções, e principalmente perceber que de uma maneira ou outra há músicas nos contextos escolares infantis avaliados. De acordo com SALLES 2012, a música tem sido usada para atingir objetivos que variam, passando pela distração e entretenimento, até por ser algo que encanta. É utilizada para tornar agradáveis disciplinas supostamente áridas que resultam em atividades com pouca

significação e baixa aquisição de conhecimentos, sendo que na verdade a música busca trazer a escuta ativa e o processo criativo.

Se pensarmos em uma prática de escuta de si, do outro e dos outros, fugindo da ideia de obediência e imitação, estamos construindo uma prática coordenada e cooperativa, porém, para ser interdisciplinar, é preciso uma relação que supere a fragmentação do conhecimento, de entrelaçar sem que uma sobreponha a outra. Nesse contexto, buscamos entender a finalidade com que a música é utilizada nas EMEIs (Tabela 2).

Tabela 2 – Finalidade com que a música é utilizada nas EMEIs

Categoria	Qtde de respostas	%
Fala	7	7,14
Motricidade	2	2,04
Calma	10	10,2
Atenção	9	9,18
Expressão	4	4,08
Coordenação motora	26	26,53
Motivacional	3	3,06
Interação	13	13,26
Conteúdo	8	8,16
Socialização	3	3,06
Ludicidade	8	8,16
Ouvir	5	5,1

Fonte: Autor.

De acordo com o RCNEI (1998) a música, por vezes, está atrelada a algo pronto, portanto não é uma construção, sendo usada como suporte para atender propósitos em momentos como: lavar as mãos, respeitar o farol, em datas comemorativas, na memorização de conteúdos e ainda acompanhadas por gestos corporais, muitas vezes imitações, mecânicas e estereotipadas. Ainda que a música mantenha contato direto e desenvolva as linguagens expressivas como as de movimento, expressão cênica, artes visuais, aspectos sociais, afetivos, estéticos, cognitivos, promove também interação e

comunicação. Se a música, nestes contextos, estiver sendo uma linguagem construída, deve possuir caráter significativo.

O grupo avaliado informou sobre as áreas que desenvolvem em suas atividades de música, destacando a coordenação e a interação, perpassando por aspectos como: fala, motricidade, a calma, expressão, motivação, a atenção, ludicidade, socialização e escuta. Percebendo nesses aspectos a ação musical em diversos momentos da rotina na sala de aula que, como apresentado por CERON (2015), a música envolve percepção de sentimentos, experiências, imitação, criação e reflexão, por vezes não oportunizado pelos professores que utilizam da música como reprodução, deixando assim de incentivar o lado criativo da criança, a autora reitera que o professor precisa acolher e favorecer as iniciativas das crianças.

Segundo PETRAGLIA (2012), do mesmo modo que as crianças precisam apropriar-se das estruturas fundamentais da linguagem musical, culturalmente, historicamente e socialmente, ela precisa usar essas estruturas para expressar-se individualmente. O processo inicial da musicalização tem o elemento de impressão (de fora para dentro) muito importante, seja pela construção de bases, possuindo um espaço, mesmo que pequeno, para a expressão (improvisações, conversas musicais, histórias sonorizadas, entre outras), além da questão do espaço e encorajamento para essa livre exteriorização, que a mesma possa ser acolhida e admirada pelo seu caráter original.

Quanto aos impactos das atividades musicais, com crianças que apresentam alguma especificidade obtiveram-se, com destaque, os seguintes depoimentos durante as entrevistas:

[...] a música atende crianças com ou sem deficiência, depende só da forma que ela é trabalhada.

[...] a música contribui muito para trabalhar com alunos com especificidades, pois a música traz alegria, motivação, ajuda no emocional da criança.

[...] alguns alunos apresentam algumas dificuldades e com a música, esses alunos têm a oportunidade de aprender de uma maneira diferenciada e agradável, pois desperta o interesse e alegria da criança.

[...] acredito que a música é um instrumento importantíssimo, pois dependendo da especificidade do aluno pode ser o meio de conseguir alcançar um objetivo. Por exemplo tenho aluno autista que quando escuta a música que gosta ele se remexe ou tenta imitar o som que mais se aproxima.

[...] tenho um aluno autista e percebo que a música aproxima ele dos colegas, ele adora cantar e dançar. Há momentos em que ele pede para cantar. Trabalha cantando.

De acordo com LOURO (2012), a primeira questão no trabalho da inclusão é quebrar a barreira do comportamento limitante, em seguida conhecer a especificidade do aluno criando uma relação com o tripé: família, o professor e terapias, a fim de construir um melhor planejamento de atividades e limites. A música possibilita adaptações de materiais, levando em conta que algumas especificidades necessitam delas, assim como outras apenas adaptações de objetivo e conteúdo são necessárias, dentro deste planejamento é importante o uso de metas estipuladas por etapas, progressivas, além de utilizar das leis que garantem as questões necessárias para o melhor atendimento.

CIVIATTA (2012) destaca que a inclusão deve ser trabalhada com todos, com qualquer aluno que precisar, há de se utilizar a ferramenta de escuta para estar atento à diversidade, fazendo menção ao aluno excluído, que está em sala, porém, anulado, tendo a responsabilidade sobre o aluno que se quer incluir no grupo, sabendo que a direção do movimento de incluir é orientada pelo professor.

Obtiveram-se também dados a respeito dos conhecimentos prévios a respeito do assunto, ou seja, durante a formação, tanto para o exercício da profissão quanto antes ou após ela. Notou-se que 23 das 85 professoras entrevistadas demonstram interesse em realizar formações na área da música, pois aproximadamente 59% declararam não terem realizado nenhuma formação.

Nesta questão a pesquisa traz a realidade do município de São Gabriel onde percebemos que a maioria das professoras da rede não realizou nenhum tipo de formação nem durante a graduação (necessária para exercer o cargo), nem durante a atuação como docentes. Das professoras que relataram possuir algum tipo de formação – onde ficou claro que uma das escolas realizou uma formação interna - uma das professoras, que realiza uma formação fora da escola, propiciou às colegas uma oficina com uma das professoras de sua formação continuada. As demais professoras entrevistadas relataram que tiveram experiências durante a graduação, algumas no curso normal e outras em cursos de especializações.

Das professoras que disseram não ter formação, duas delas procuraram participar de grupos de mídias sociais onde trocam informações sobre atividades musicais. Além disso, foi possível perceber em três escolas a presença de professores ou colaboradores da escola, com prática com o uso de instrumentos musicais, canto e ainda, uma das escolas conta com a ação de uma banda.

Certamente, como nos diz WERLE (2011), a formação tida pelos professores não substitui a necessidade de um professor especialista em música, ela nos destaca também a importância de que na formação acadêmica do professor que atua com educação infantil, seja contemplada a educação musical. Assim sendo, tanto com a Lei 11.769/08 ou com a Lei 13.278/16 orienta-se a presença da música na educação básica, ou seja, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. De acordo com BELLOCHIO et al. (2017) a música na escola é muito mais que uma questão de legalização, mas sim contribuir com um conjunto de saberes e com o desenvolvimento humano, sendo a música algo intrínseco na vida de nossas crianças e que precisa voltar ao nosso contexto de forma criada e inventada, diferente de outro tempo.

Um dos maiores entraves encontrados nessa pesquisa, foi o fato de ser esse professor unidocente, ou seja, único a ministrar as aulas. Este professor se torna polivalente e pode ser um dilema por ser esse profissional o único a ministrar artes, e ter em seus quatro anos de formação o suficiente para dar conta das diversas áreas artísticas

(FIGUEIREDO 2017). Este autor destaca ainda a importância da formação continuada que, de acordo com ele, familiarizaria o pedagogo com essas diversas áreas artísticas (dança, música, artes visuais e teatro) a fim de que se estabelecesse uma base relevante às crianças, deixando claro que isso não isenta a responsabilidade das revisões dos currículos dos cursos que formam profissionais para atuarem na área de educação infantil.

A respeito da questão “percebe que a música é capaz de atender crianças com algumas especificidades?”, levamos em conta a ação integradora das atividades. As respostas dos entrevistados nos levam as questões agora respondidas pela neurociência. Como vemos em ROCHA e BOGGIO (2013), a música apresenta contribuições em tratamentos para distúrbios neurológicos, e em questão de educação indicia para ganhos cognitivos, e relacionados à socialização e integração.

Assim como indicaram boa parte das professoras, estas também em sua maioria destacaram o sucesso das atividades musicais com crianças que apresentam alguma especificidade. A questão do som, como algo que dificultou para o espectro autista, tendo algumas professoras relatado que, com a adaptação das atividades e habituação das crianças, foram alcançados bons resultados.

A coordenadora de educação infantil do município relatou a presença de um projeto, recentemente implantado, em cinco das doze EMElS, que consiste em aulas de dança com uma profissional com formação em dança, e as gestoras destas cinco escolas relataram a respeito desta ação como importante, relacionando-a com a música na escola. O trabalho colaborativo entre professores e especialistas em cada linguagem artística contribuiria satisfatoriamente na ação do professor no ensino das artes, pois estes desempenham papéis diferentes no processo de formação das crianças. Estas experiências poderiam assim tornar-se uma relação interdisciplinar favorecendo o trabalho conjunto, podendo melhorar a definição de atribuições e potencializando o sucesso das atividades e aquisições artísticas por parte das crianças. Assim sendo, se torna necessário o diálogo entre os cursos de artes e de formação pedagógica, de forma a conduzir a práticas que permeiem a formação e atuação dos professores de educação infantil.

4 CONCLUSÕES

Foi possível perceber um panorama diverso, rico de atividades que envolvem, chamam atenção e são aplicadas a todos, por vezes com adaptações, o que mostra o respeito à individualidade de cada um. Porém o que ficou claro é que existe música no contexto, mas não necessariamente educação musical, com muitas atividades com objetivos atrelados a outras questões que não a música propriamente.

Fica implícito, em algumas declarações, que existe vontade em realizar atividades artístico/musicais como as descritas, havendo a necessidade de os profissionais perceberem que não é preciso que tenham um talento com instrumentos ou voz para realizarem atividades significativas. Principalmente, o uso da música quando realizada na sua forma mais plena trará ganhos incriveis em áreas tão desatendidas na nossa atualidade. Como nos diz KATER (2012) merece a música ser trabalhada de forma a integrar a teoria e a prática, a análise e a síntese, a tradição e a inovação, uma educação musical rica de estímulos, significados e construção de saberes em sintonia com as características de formação humana.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Dra. Cristiane Barbosa D'Oliveira Matielo pela revisão e brilhantes contribuições ao manuscrito.

REFERÊNCIAS

BELLOCHIO, C. R.; WEBER, V.; SOUZA, Z. A. Música e unicidade: pensando a formação e as práticas de professores de referência. Rev. FAEEBA. v. 26(48), p. 205-211, 2017.

BRITO, T. A. Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CERON, I. N. A música na educação infantil: a contribuição da música para o desenvolvimento de crianças entre 0 e 5 anos. Universidade do Planalto Catarinense, 2015.

FIGUEIREDO, S. L. F. A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade? Rev. FAEEBA. v. 26(48), p. 79-96, 2017.

KATER, C. "Por que Música na Escola?": algumas reflexões. Em: Jordão, G.; Allucci, R. R.; Molina, S. Terahata, A. M (Coord.) A música na escola. São Paulo: Allucci& Associados Comunicações, 2012.

LOURO, V. S. A formação docente musical diante da inclusão. Em: Jordão, G.; Allucci, R. R.; Molina, S. Terahata, A. M (Coord.) A música na escola. São Paulo: Allucci& Associados Comunicações, 2012.

MOLINA, S. Vozes e ouvidos para a música na escola. Em: Jordão, G.; Allucci, R. R.; Molina, S. Terahata, A. M (Coord.) A música na escola. São Paulo: Allucci& Associados Comunicações, 2012.

MOLINA, S.; TERAHATA, A.; CIAVATTA, L.; Louro, V. S. Roda de conversa 9. Em: Jordão, G.; Allucci, R. R.; Molina, S. Terahata, A. M (Coord.) A música na escola. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012.

ORSELLI, R. A.; CRUZ, T. P. A teoria das inteligências múltiplas no ensino e aprendizagem de alunos surdos. Revista de Pós-Graduação Multidisciplinar. v. 1(1). p. 197-208, 2017.

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

RCNEI. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ROCHA, V. C.; BOGGIO, P. S. A música por uma óptica neurocientífica. Revista Acadêmica de Música. n. 27. p. 132-140, 2013.

SALLES, P. P. Música de fundo, música de frente. Em: Jordão, G.; Allucci, R. R.; Molina, S. Terahata, A. M (Coord.) A música na escola. São Paulo: Allucci& Associados Comunicações, 2012.

SANCHEZ, M. F. Corpo e dança na educação musical: recurso pedagógico somente?!. Em: Jordão, G.; Allucci, R. R.; Molina, S. Terahata, A. M (Coord.) A música na escola. São Paulo: Allucci& Associados Comunicações, 2012.

SCHROEDER, S. C. N.; SCHROEDER, J. L. As crianças pequenas e seus processos de apropriação da música. Revistada ABEM. v. 19(26). p. 105-118, 2011.

SOUZA, M. V. A influência das mídias na educação infantil. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

STORNILOLO, S. R. P. A música na educação infantil como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem. 1 ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2016.

WERLE, K. Sonorizando histórias e discutindo a educação musical na formação e nas práticas de pedagogas. *Música na Educação Básica*. v. 3(3), p. 84-95, 2011.