



**FACULDADE DE INHUMAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DE INHUMAS**

**CURSO DE PEDAGOGIA**

**KARULINE APARECIDA SOARES DA SILVA**

**A MUSICALIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**INHUMAS-GO  
2022**

**KARULINE APARECIDA SOARES DA SILVA**

**MUSICALIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Inhumas (FACMAIS) como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Pedagogia.

**Professora orientadora:** Ma. Elisabeth Maria de Fátima Borges.

**INHUMAS – GO**

**2022**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

**BIBLIOTECA FACMAIS**

S586m

SILVA, Karuline Aparecida Soares da  
MUSICALIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DA  
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL/Karuline Aparecida Soares da Silva. –  
Inhumas: FacMais, 2022.

48 f.: il.

Orientador (a): Elisabeth Maria de Fátima Borges

Monografia (Graduação em Pedagogia) - Centro de Educação Superior de  
Inhumas - FacMais, 2022.

Inclui bibliografia.

1.Crianças; 2.Musicalização; 3.Aprendizagem; 4.Educação Infantil. I. Título.

CDU: 37

**KARULINE APARECIDA SOARES DA SILVA**

**MUSICALIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ALUNO**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Inhumas (FACMAIS) como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Pedagogia.

Inhumas, 13 de dezembro de 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Professora: Ma. Elisabeth Maria de Fátima Borges.  
(Orientadora e presidente)

---

Professor: Me. Daniel Junior de Oliveira  
(Membro)

Dedico esse trabalho a Deus que me guiou com sua mão poderosa até a finalização desse projeto e a minha mãe que me criou com amor e honestidade, e também a minha família que sempre me apoiou desde o início de meus estudos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter me concedido essa oportunidade, por ter me dado forças para prosseguir, estando ao meu lado, e, ainda por ter proporcionado meu encontro com pessoas maravilhosas, muitas das quais citadas nesses singelos agradecimentos. Principalmente a minha mãe, Lucilene, que foi a principal responsável por essa conquista, sempre me apoiando e me incentivando em todas as minhas decisões (por vezes contrárias aos pensamentos dela) e me proporcionando as condições para que eu pudesse realizar este grande sonho. E a todas as minhas amigas (Nattany, Leidiane, Tais e Nilma), agradeço imensamente todo o apoio que demonstraram todos esses anos de caminhada.

Não posso deixar de agradecer minha avó, Iaci, pelo seu amor incondicional.

É de grande importância ressaltar meus queridos professores, em especial a minha orientadora que me ajudou muito na elaboração deste trabalho e pela confiança depositada em mim. Sou grata pela disponibilidade em me ajudar, mesmo diante das minhas constantes dúvidas, angústias, pessimismos, incertezas, desesperos até finalizar este trabalho.

Educar não é ensinar respostas, educar é ensinar a pensar!

Rubem Alves

## RESUMO

O trabalho objetivou compreender o papel da musicalização como instrumento facilitador pedagógico na aprendizagem infantil. A problematização da qual parte a pesquisa é: como utilizar a música na prática de sala de aula? O método escolhido no trabalho é a pesquisa bibliográfica. Os principais resultados encontrados apontam que a Legislação Educacional brasileira nos mostra os desafios da Educação Musical, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Federal nº 11.769/2008 e a Base Nacional Comum Curricular. Percebeu-se que o estudo da música é um elemento educativo e que a formação musical corrobora com auxílio para o desenvolvimento psíquico e emocional das crianças e a importância do uso da música popular nas práticas educativas musicais no contexto escolar. Conclui-se que a música na Educação Infantil oferece para a aprendizagem da criança inúmeras possibilidades para que elas possam se desenvolver em vários aspectos, desde cognitivos, emocionais ou até artísticos. Aponta ainda a necessidade uma formação inicial e continuada do acadêmico-profissional que potencialize aprendizados para a atuação profissional nesse sentido.

**Palavras-chave:** Crianças; Musicalização; Aprendizagem; Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

The work aimed to understand the role of musicalization as a facilitating pedagogical instrument in children's learning. The problematization from which the research starts is: how to use music in the classroom practice? The method chosen in the work is the bibliographical research. The main results found indicate that the Brazilian Educational Legislation shows us the challenges of Music Education, such as the Law of Guidelines and Bases of National Education, Federal Law n 11.769/2008 and the National Common Curricular Base. It was noticed that the study of music is an educational element and that musical training supports the psychic and emotional development of children and the importance of using popular music in musical educational practices in the school context. It is concluded that music in Early Childhood Education offers countless possibilities for the child's learning so that they can develop in various aspects, from cognitive, emotional or artistic. It also points to the need for initial and continuing training of academic- professionals that enhance learning for professional performance in this sense.

**Keywords:** Children, Musicalization, Learning, Early Childhood Education.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	9
<b>1. A HISTÓRIA DO ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL</b>	12
1.1 OS JESUÍTAS E O USO DA MÚSICA NO ENSINO	12
1.2 DE D. JOÃO VI A DÉCADA DE 1970: O ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL	15
1.3 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E O ENSINO MUSICAL	
1.4 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE MÚSICA	
<b>2. A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL</b>	20
2.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E O ENSINO MUSICAL	20
2.2 A LEI FEDERAL Nº 11.769/2008	24
2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE MÚSICA	27
<b>3. A MÚSICA COMO ELEMENTO EDUCATIVO</b>	32
3.1 A FORMAÇÃO MUSICAL COMO AUXÍLIO PARA O DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO E EMOCIONAL DAS CRIANÇAS	
3.2 O USO DA MÚSICA POPULAR NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS MUSICAIS NO CONTEXTO ESCOLAR	
3.3 A ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL	
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	
<b>REFERÊNCIAS</b>	

## INTRODUÇÃO

Este trabalho abordará a contribuição da música frente ao desenvolvimento da criança, pois ela se faz presente de forma muito marcante, desde o início da vida de um ser humano, uma vez que até mesmo na barriga da mãe a música exerce influência no bebê e, posteriormente em sua infância.

Visto que, na Educação Infantil existem diversas maneiras de serem exploradas as linguagens artísticas que contribuirão para o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Destacando-se entre elas a música, na qual, tem um grande poder de interação e desde muito cedo adquire grande relevância na vida infantil, despertando sensações diversas, tornando-se uma das formas de linguagem muito apreciada por facilitar a aprendizagem e instigar a memória.

Dessarte, a música na Educação Infantil colabora para a formação integral da criança, pois a partir dela se tem acesso ao mundo lúdico e interativo, em que a criança se expressa e cria a sua própria representação do mundo, uma vez que, sua utilização como instrumento potencializador e facilitador do processo de desenvolvimento propicia uma formação prazerosa do conhecimento.

Nessa vertente, pode-se observar que mesmo antes de ser alfabetizada, a música faz parte de forma muito marcante na vida da criança e pode funcionar como um importante instrumento facilitador da aprendizagem e desenvolvimento, principalmente no início da aquisição dos conhecimentos escolares, pois, pode ser um importante estímulo para formar no educando inicial uma base mais forte, pois percebe-se que o desenvolvimento infantil não acontece por milagre, que cada um tem seu ritmo próprio e que muitos fatores contribuem para isso, entre estes, nota-se que o ambiente é de fundamental importância.

Destarte, observa-se que a música sempre está presente na cultura humana, em seus diferentes contextos sociais, pois sua prática é considerada essencial para promover a comunicação, socialização e incentivo da criatividade, além disso, ela possibilita a interação e o conhecimento de outras tradições.

A vista disso, considerando que a Educação Infantil na vida de uma criança é uma fase importante que envolve características fundamentais no seu processo de

desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e social. Assim, o ambiente em que ela está inserida é um dos fatores que determinam como será o processo de construção destas funções, essenciais para a formação da sua personalidade e para o convívio em sociedade, tornando assim a música um mecanismo singular para esta evolução.

Ademais, quando a criança participa de atividades relacionadas à música, quando passa a se expressar verbalmente, corporalmente, por meio de sons e do canto, essa interação propicia a representação do saber que é construída através da interação intelectual e afetiva da criança com o ambiente que lhe cerca.

Este trabalho objetivou compreender o papel da musicalização como instrumento facilitador pedagógico na aprendizagem infantil. Os objetivos específicos da pesquisa foram: identificar traços da História do ensino de música no Brasil; conhecer a Legislação Educacional que fala do ensino musical; e por fim, analisar a utilização da música como recurso pedagógico no processo educativo da Educação Infantil.

Entretanto, surgiu a curiosidade em entender: Como a música pode influenciar no desenvolvimento das crianças? Como utilizar a música na prática de sala de aula?

O método escolhido no trabalho é a pesquisa bibliográfica. Corroborando com o método escolhido, vale-se ainda do método dedutivo, na medida em que se partiu de análises das principais teorias relacionadas à relevância da musicalização no desenvolvimento e aprendizagem infantil, bem como dificuldades do professor na utilização da música em sala de aula.

No primeiro capítulo, ver-se-á a história do ensino da música no Brasil, desde os Jesuítas e o uso da música no ensino, de D. João VI e o uso da música no ensino, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Base Nacional Comum Curricular.

No segundo capítulo, destina-se em analisar a Legislação Educacional e os desafios da Educação Musical, observando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Federal nº 11.769/2008 e a Base Nacional Comum Curricular.

No terceiro capítulo, destina-se ao estudo da música como elemento educativo, a formação musical como auxílio para o desenvolvimento psíquico e emocional das crianças e o uso da música popular nas práticas educativas musicais no contexto escolar, bem como observar a associação brasileira de educação musical.

Tem-se por hipótese que, entender o papel da música na Educação Infantil e possibilitar ao educando a vivência dessa prática, então constitui o primeiro passo para a construção do fazer musical, do despertar cultural de associar informações necessárias ao desempenho da aprendizagem, bem como, de entender que esse instrumento pedagógico é parte fundamental no ambiente escolar, permitindo que o aprender deixe de ser uma ação mecânica, sem uma intencionalidade definida. Dessa forma, a escola deve proporcionar ambientes cada vez mais ativos e dinâmicos, favorecendo o desenvolvimento social e plural do indivíduo.

## 1. A HISTÓRIA DO ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL

Pontuar música na educação é defender a necessidade de sua prática em nossas escolas, é auxiliar o educando a concretizar sentimentos em formas expressivas; é auxiliá-lo a interpretar sua posição no mundo; é possibilitar-lhe a compreensão de suas vivências, é conferir sentido e significado à sua nova condição de indivíduo e cidadão (ZAMPRONHA, 2002, p, 120).

Na Educação Infantil é muito comum o uso de música, como recurso didático. Neste capítulo será apresentado a história do ensino e da música no Brasil. A música faz-se uma das manifestações artísticas mais antigas da humanidade, uma vez que, desde os seus primórdios, a humanidade buscou meios de ensinar o conhecimento musical, de acordo com cada cultura. No Brasil, o direito à educação musical é uma luta antiga e uma prática que tem início com a própria formação do Brasil, ao ser colonizado por Portugal (ALMEIDA, 2005).

Neste capítulo será apresentada uma breve retrospectiva histórica do ensino da música no Brasil. Para tal, ele está dividido em 02 (duas) partes. Na primeira parte será apresentado como os padres Jesuítas trouxeram a música para o ensino no Brasil. Já na segunda parte, será mostrado como a vinda da Família Real no Brasil, na década de 1970, ocorreu no ensino de música no país.

### 1.1 OS JESUÍTAS E O USO DA MÚSICA NO ENSINO

O Período Colonial, conforme Mesgravis (2015), corresponde a fase em que o território brasileiro esteve sob domínio de Portugal, ou seja, época específica da história brasileira que vai de 1500 a 1822, compreendida entre os marcos históricos com a vinda dos portugueses e a Independência do Brasil. Posto isto, vislumbra-se que a educação musical formal começa a ser concebida no país com a chegada do padre Manuel da Nóbrega (1549), período marcado pela atuação da Companhia de Jesus na América portuguesa.

Mesgravis (2015), explicita ainda que a Companhia de Jesus era uma ordem criada por Inácio de Loyola na Universidade de Paris, em 1540, no período da contrarreforma para defender o catolicismo e o poder papal contra os protestantes, e

que os padres pertencentes a esta ordem eram conhecidos como Jesuítas. Assim, com o intuito de fortalecer a Igreja Católica diante do crescimento do protestantismo, fez a Companhia de Jesus olhar para a América como uma oportunidade para a catequização e a obtenção de novos adeptos para a religião que defendiam.

Além disso, os jesuítas auxiliaram na estruturação da rede de ensino emergente na Colônia, a qual eram imbuídos desses dois propósitos, os membros da Companhia de Jesus encontraram na música um importante instrumento de persuasão.

Holler analisa a forma como os padre Jesuítas utilizaram a música:

No Brasil os padres logo perceberam na música um meio eficaz de sedução e convencimento dos indígenas, e embora a Companhia de Jesus tivesse surgido em meio ao espírito austero da Contrarreforma, e seus regulamentos fossem pouco afetos à prática musical, referências à música em cerimônias religiosas e eventos profanos, realizada sobretudo por indígenas, são encontradas em relatos desde pouco tempo depois da chegada dos jesuítas no Brasil até sua expulsão em 1759 (HOLLER, 2005, p. 1133).

Com tal oportunidade singular, os Jesuítas observaram que o canto e os instrumentos musicais seriam meios hábeis para a conversão religiosa indígena, pois além de utilizar os elementos cultural local para atrair os nativos aos preceitos do catolicismo, eles também introduziram a música europeia.

Nesse debalde, aclara Bailey (2009), que após a chegada dos missionários ao Brasil, a musicalidade assumiu um caráter híbrido, pois houve troca de técnicas, estilos e símbolos que geraram sofisticação. Ademais, havia tentativas constantes de inserção da cultura europeia nas tradições indígena e os autóctones também adaptam naturalmente a própria cultura, ou seja, a cultura europeia, independentemente aos interesses da Companhia de Jesus.

Desse modo, ensina Castro e Siqueira (2021), que entrelaçando elementos da cultura indígena à cultura europeia e à mensagem bíblica, a Companhia de Jesus implantou uma vasta rede de instituições de ensino, demandando uma série de normas educacionais que culminaram no primeiro documento oficial que parametriza a educação no Brasil: o *Ratio atq. Instituto Studiorum Societatis Iesu*, ou simplesmente, *Ratio Studiorum*.

Ademais, a catequização dos índios não foi a única forma de atuação da Companhia de Jesus na Colônia, apesar de ter sido o principal motivo de sua vinda, os

Jesuítas se voltaram também para a educação da população dos centros urbanos que começavam a surgir e os colégios aos poucos passaram a oferecer formação superior, além dos ensinamentos básicos de ler e escrever. Logo, de acordo com Holler (2005), os colégios e seminários dos Jesuítas estabeleceram no Brasil uma importante rede de ensino em um período no qual não existia imprensa, circulação de livros ou universidades.

Nessa seara, uma questão relevante para o estudo da atuação musical dos Jesuítas nas Américas é a notória diferença entre a documentação sobre as missões espanholas e as portuguesas. Apesar da abundância de referências à prática musical no Brasil em textos do século XVI, essa prática não teve aqui o mesmo desenvolvimento que nas reduções Jesuíticas Espanholas (HOLLER, 2005).

Por conseguinte, a atuação musical dos Jesuítas na América Espanhola deixou vários legados, como partituras, instrumentos e representações iconográficas, o que permite uma reconstrução mais precisa da música do período. O repertório produzido nas reduções espanholas encontra-se disponível em várias publicações e gravações, e não se restringe somente a peças litúrgicas, mas inclui óperas e exercícios para instrumentos de teclado (HOLLER, 2005).

Todavia, erude Holler (2005), a qual, diferentemente do que ocorreu na América Espanhola, as únicas fontes sobre a atuação musical dos Jesuítas no Brasil Colonial disponíveis até o momento consistem de documentos textuais e algumas referências iconográficas. A abundância de documentação sobre música não é a única diferença entre as reduções Espanholas e Portuguesas; apesar de encontrarem-se sob os mesmos ideais e de serem irmãos de fé, questões políticas levaram os Jesuítas a não se estabelecerem da mesma forma nas Colônias Portuguesas e Espanholas, desse modo, o estudo das atividades dos Jesuítas na América Portuguesa não pode em regra tomar como modelos os eventos da América Espanhola.

Consequentemente, a educação musical no Brasil Colonial ficou a cargo da Companhia de Jesus até a vinda da Família Real Portuguesa, em 1808, junto com a corte, os músicos da Capela Real vieram para o Brasil, trazendo música europeia de concerto, que não servia apenas aos objetivos religiosos (CASTRO; SIQUEIRA, 2021).

## 1.2 DE D. JOÃO VI À DÉCADA DE 1970: O ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL

Observa-se que as primeiras informações musicais eruditas foram trazidas ao Brasil pelos portugueses, por intermédio dos Jesuítas, uma vez que esses missionários, dispostos a conquistar novos servos a Deus, encontraram na arte um meio de sensibilizar os indígenas. A música que eles trouxeram era simples e singela, as linhas puras do cantochão, cujos acentos comoveram os nativos, que desde a primeira missa, deixaram-se balancear por tais melodias (NASCIMENTO, 2018).

Nessa seara, vislumbra-se Nascimento (2018), que durante muito tempo os Jesuítas foram os únicos educadores do Brasil, embora tivesse criado diversas escolas de ler, contar e escrever, a maior prioridade era a escola secundária, que oferecia um ensino de excelente qualidade. Todavia, com a expulsão dos Jesuítas, a organização do sistema educacional fracassou.

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas 'aulas régias', a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas (NISKIER, 2001, p. 34).

Ademais, a vinda da Família Real ao Brasil (1808), trouxe novas mudanças na educação a fim de atender as necessidades da corte portuguesa, D. João VI abriu Academias Militares, Escolas de Direitos e de Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e também a Imprensa Régia (AMATO, 2006).

Por conseguinte, assevera Fucci Amato (2006), que a vinda de D. João VI, a música recebeu especial tratamento, principalmente na reorganização da Capela Real pelo padre José Maurício Nunes Garcia, deu-lhe grande luminescência, mandando vir de Lisboa o organista José do Rosário. Entretanto, a música não podia se limitar às igrejas e, em 1813, iniciou-se a edificação do Teatro São João, uma vez que o velho Teatro de Manuel Luiz não era mais digno da Corte Portuguesa.

Sob este prisma, Azevedo retrata que:

[...] limitou-se D. João VI a criar escolas especiais, montadas com o fim de satisfazer o mais depressa possível e com menos despesas a tal ou qual necessidade do meio a que se transportou a corte portuguesa. Era preciso

prover à defesa militar da Colônia e formar, para isso, oficiais e engenheiros civis e militares: duas escolas vieram atender a essa necessidade fundamental, a Academia de Marinha e a Academia Real Militar . Eram necessários médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha: criaram-se então, na Bahia, o curso de cirurgia que se instalou no Hospital Militar e, no Rio de Janeiro, os cursos de anatomia e cirurgia a que acrescentaram os de medicina, e que constituíram com os da Bahia, equiparados aos do Rio, as origens do ensino médico no Brasil (AZEVEDO, 1964, p. 562).

À vista disso, com a volta de D. João VI para Portugal e D. Pedro I, proclamando a independência do Brasil (1822), surge à primeira Constituição Brasileira e também o Método Lancaster ou Ensino Mútuo, com a tentativa de suprir a falta de professores.

Sob este contexto, Manacorda (2004), aclara que quando refere-se ao Método, sistema lancasteriano, cada grupo de alunos formava uma classe ou círculo, onde cada um tinha um lugar definido pelo nível do seu saber, com isso à medida que o aluno ia progredindo, mudava seu posicionamento na classe ou círculo, além do mais era um sistema rígido, controlado por uma disciplina severa.

Outrora, Almeida (1942) diz que depois do tempo de D. João VI, projetou-se uma larga sombra sobre a música brasileira, na qual, nesse período só uma figura defendeu a conservação do patrimônio musical, o ilustre Francisco Manuel da Silva, que fundou o Conservatório de Música do Rio de Janeiro, em 1841, padrão de todas as instituições congêneres no Brasil.

Após o fim do Período Imperial, o Brasil passa por um novo momento histórico, chamado República Velha, na qual Benjamin Constant ao reformar a Educação do Ensino Primário e Secundário, considerou os princípios da liberdade e laicidade do ensino, como também a gratuidade da Escola Primária, conforme os ensinamentos de Nascimento (2018).

Dessa forma, segundo o supracitado autor, a reforma visava transformar o ensino em formador de alunos para os cursos superiores e também buscava substituir a predominância literária pela científica, com a implantação de matérias científicas (NASCIMENTO, 2018).

Explica ainda o autor que os primeiros passos para a organização da educação pública ocorreu apenas em 1920, juntamente com os movimentos em prol da escola pública, universal e gratuita. Movimento que ficou conhecido como Escola Nova, tendo

Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Manuel Lourenço Filho como líderes (NASCIMENTO, 2018).

Corroborando os autores anteriores, David (2014) defende que o principal motivo para que ocorressem as reformas, foi por não haver, ainda, um sistema organizado de educação pública, o que abriu espaço para propostas em prol dessa educação. Assim, a defesa de uma escola pública, universal e gratuita tornou-se o estandarte de um dos momentos mais importantes da época.

Já no período intitulado de Estado Novo, foi outorgada à nova Constituição 1937, com isso de acordo com os ensinamentos Ghiraldelli Jr. (2009), a Legislação foi bem clara, a escola deveria contribuir para a divisão de classes e, desde cedo, separar pelas diferenças de chances de aquisição cultural, dirigentes e dirigidos. Além disso, segundo o supramencionado autor, o ministro Gustavo Capanema, também fez algumas reformas que foram nomeadas de Leis Orgânicas do Ensino.

Desta maneira, segundo Nascimento (2018), com o fim do Estado Novo e o começo da República Nova, adotou-se uma Constituição com ideais Liberais e Democráticos, em que no âmbito da educação tornou-se obrigatório cumprir o ensino primário, também fica a cargo da União legislar sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na qual, vale ressaltar que nesta nova lei a educação tornou-se direito de todos, todavia, a discussão sobre as diretrizes perduram por 13 (treze) anos, sendo sancionada a Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, durante o governo João Goulart.

Contudo, em 1964 os militares assumem o poder, criando um regime de ditadura em que a educação sofre um retrocesso, mas também neste período foi criado, pela Lei nº. 5.379, de 15 de dezembro de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAF, como prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos iniciadas por Lourenço Filho, porém com ideais diferentes (NASCIMENTO, 2018).

Inter ressaltar que durante o Regime Militar a educação, em sua função máxima de possibilitar o desenvolvimento do raciocínio e, conseqüentemente, da livre expressão e defesa de ideias, foi cerceada e repreendida, por meio de leis e atitudes arbitrárias dos dirigentes da União, durante esse regime, tentaram massificar o pensamento, o que, de certo modo, alcançou algum êxito.

Todavia, já nos anos finais do Regime Militar, conforme esclarece Bello (2001), as contendas sobre a educação, devido a uma maior participação de pensadores de diversas áreas, e não só os da educação perderam o foco pedagógico e adquiriram atitude política, uma vez que as abordagens já não eram restritas somente aos pontos referentes à didática, à escola e às relações pertinentes ao ambiente escolar.

A vista disso, a educação ganhou destaque na Constituição Brasileira de 1988, a qual acrescentou vários dispositivos legais que regulam o direito público à educação, de tal forma que reservou um capítulo para dispor sobre a educação nacional.

Maffioletti (2001), nos faz refletir sobre a prática das aulas musicalizadas em sala e também em nossa sociedade, ela nos faz refletir que os vários métodos que trabalham o ensino da música mostram que as atividades musicais podem ser promovidas de vários ritmos, adequando a criança a perceber que ela tenha seu espaço e seu ritmo de som que está ouvindo, produzir e reproduzir sons com materiais e com o corpo. Essas e outras várias atividades que a autora coloca devem ser trabalhadas. A música vem agregando diversos benefícios para o desenvolvimento das crianças, do ser humano e de como teria que ser feita a sua utilização na educação.

Porcher (1982), nos traz em sua obra que a educação musical deve existir, tendo em vista as diversas riquezas existentes por meio do desenvolvimento destas atividades.

Por fim, este capítulo evidencia uma breve retrospectiva histórica do ensino da música no Brasil, ou seja, o mesmo ensino realizado ao longo da história educacional brasileira. O próximo capítulo apresentará a Legislação Educacional Brasileira voltada para a educação musical.

## 2. A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL

Sapo cururu  
Na beira do rio  
Quando o sapo canta, ô maninha,  
É porque tem frio

A mulher do sapo  
Deve estar lá dentro  
Fazendo rendinha, ô maninha,  
Para o casamento  
(Galinha Pintadinha)

Este capítulo tem como objetivo analisar a Legislação Educacional Brasileira voltada para a educação musical. Para tal, ele está dividido em quatro partes. Na primeira será analisada como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) aborda o ensino musical. Em seguida será mostrado como foi a promulgação da Lei Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que altera a LDB para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica. E por fim, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda o ensino musical.

### 2.1 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL E O ENSINO MUSICAL

No período de 1961, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ou seja, a Lei nº 4.024/61, na qual, foi sancionada pelo Presidente João Goulart, e considerada por muitos como a unificação entre a rede de escolas públicas e a escolas privadas, sob o mesmo influxo direto e indireto de uma concepção produtivista da escola, porém conforme aclara Novaes (2010), a dualidade nas propostas pedagógicas permanece bem distinta para as duas camadas da população.

Dessarte, vislumbra o supradito autor que após a aprovação da Lei nº 4.024/61, quebrou-se a rígida organização do ensino secundário brasileiro e, dessa forma, o movimento das classes experimentais ou de escolas experimentais perdeu o caráter de radical novidade que tivera no seu início (NOVAES, 2010).

Assim, observa-se que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabeleceu diretrizes para o então chamado ensino primário que era composto por no mínimo quatro séries, podendo ser ampliado para até seis séries. Esse nível de ensino, que hoje corresponde ao ensino fundamental, tinha como objetivo, segundo a lei: “Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social” (BRASIL, 1961).

Além disso, o ingresso nessa etapa do ensino era obrigatório a partir dos sete anos de idade completos, como previa o artigo 27 da lei:

Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento (BRASIL, 1961).

Ao seu turno, Menezes esclarece que Educação Básica a partir da Lei nº 4.024/61:

(...) com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 4024, de 20/12/61– dá-se um importante passo no sentido da unificação do sistema de ensino e da eliminação do dualismo administrativo herdado do Império. Inicia-se pela primeira vez, uma relativa descentralização do sistema como um todo, concedendo-lhe considerável margem de autonomia aos estados e proporcionando-lhes as linhas gerais a serem seguidas na organização de seus sistemas, linhas estas que deveriam responder por uma certa unidade entre eles (MENESES, 2002, p. 96).

Complementa ainda sobre a organização do Ensino Primário:

(...) mantendo a tradicional autonomia dos estados quanto à organização do ensino primário, a LDB limitou-se a um mínimo de dispositivos referentes a esse nível de instrução, não indo muito além da fixação de suas finalidades, duração e obrigatoriedade (MENESES, 2002, p. 97).

Verifica-se que não conseguiu resolver a questão da descontinuidade entre o Ensino Primário e o Ensino Médio, o que continuava se configurando como um problema na extensão e continuidade do processo de escolarização da época.

Nessa vertente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabeleceu que em cada ciclo haveria disciplinas e práticas educativas obrigatórias e optativas, sendo as obrigatórias indicadas pelo Conselho Federal de Educação e as optativas,

pelos Conselhos Estaduais, além do mais, no currículo do Ensino Primário, os alunos poderiam ser iniciados em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade (MARTINOFF, 2017).

Sob este prisma, Martinoff (2017) ministra que algumas publicações, como, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de Arte, referem-se à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como a lei que instituiu a Educação Musical nas escolas. Todavia, essa lei menciona apenas no seu art. 38, que na organização do ensino de grau médio serão oferecidas atividades complementares de iniciação artística, ou seja, não há menção específica à música.

Isto posto, verifica-se que a denominação Educação Musical passou a ser utilizada em 1962, com o Parecer 383/62 do Conselho Federal de Educação, que procedeu à reestruturação dos cursos de Música e estabeleceu que a formação dos professores seria feita em nível superior, em cursos de Educação Musical (BRASIL, 1981). Percebe-se que o conceito de educação musical já tem seis décadas.

Preconiza, Martinoff (2017), que a Lei nº 4.024/61 tinha ainda pouco tempo de vigência quando, a partir de 1964, além da repressão que caracterizou esse período, observou-se também uma aceleração no ritmo de crescimento da demanda social pela educação, o que provocou um agravamento da crise do sistema educacional, como a carência de escolas e vagas.

Com isso, o governo passou a adotar medidas práticas de curto prazo, pois, por influência da assistência técnica dada pela *U. S. Agency for International Development* (USAID 27), na qual, percebeu-se a necessidade de adotarem ações para adequar o sistema educacional ao modelo do desenvolvimento econômico propagado pela agência americana, sendo que tais ações incluíam assistência financeira e assessoria técnica junto aos órgãos e instituições educacionais (ROMANELLI, 2001).

Ainda de acordo com Romanelli (2001), houve na verdade uma busca de novas táticas de ação com o objetivo de causar mudanças nos hábitos de consumo ou de ação dos países considerados subdesenvolvidos como a única forma viável de colocá-los em consonância com o estágio de desenvolvimento dos países mais avançados. Logo, movendo com esse pano de fundo que o governo estruturou e

aprovou as reformas educacionais, sendo elas: a Reforma do Ensino Superior - Lei 5.540/68 e a Reforma do 1º e 2º graus - Lei 5.692/71.

Por conseguinte, a Lei 5.540/68, que também ficou conhecida como Reforma Universitária, trouxe várias modificações na estrutura e características do Ensino Superior no Brasil, na qual, o vestibular passou a ser unificado e novas atividades passaram a ser priorizadas, como, as de extensões e aboliram-se as cátedras vitalícias, foi introduzido o regime de departamentos, o ensino foi vinculado à pesquisa, e novas regras foram definidas para a organização dos currículos (MARTINOFF, 2017).

Não obstante, segundo Novaes (2010), os governos militares foram os protagonistas do projeto que reformaria o Ensino Fundamental e Médio, por meio da Lei nº 5.692, aprovada em 11 de agosto de 1971, que entrou em vigor a partir de 1972, ou seja, essa lei instituiu a profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário, assim estabelecendo formalmente a equiparação entre o curso secundário e os cursos técnicos.

Inter ressaltar que, o contexto político e social sob o qual foi desenvolvida esta lei foi bem conturbado, pois o país vivia o período da Ditadura Militar, como aponta Xavier:

Dentro do espírito do 'desenvolvimento com segurança' foi elaborada a Lei nº 5692/71 completando o ciclo de reformas que tinha como propósito ajustar a política educacional à 'estabilidade' desmobilizadora e excludente empreendida de 1964 em diante (XAVIER, 1994, p. 248).

Nota-se, que o objetivo principal da Lei nº 5.692/71, consistia em conter o avanço das ideias progressistas de esquerda. Portanto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo assim permeia-se características de exclusão da população aos níveis mais elevados de ensino.

Desta feita, Kuenzer dispõe que:

[...] a contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior, que havia marcado fortemente a organização estudantil no final da década de 60; [...] a despolitização do ensino secundário, por meio de um currículo tecnicista; [...] a preparação de força de trabalho qualificado para atender às demandas do desenvolvimento econômico que se anunciava com o crescimento obtido no 'tempo do milagre', o qual pretensamente anunciava o acesso do Brasil ao bloco do 1º mundo; [...] essas demandas eram marcadas pelo surgimento de empresas de grande e médio porte, com organização taylorista/fordista, produção em massa de produtos homogêneos, grandes

plantas industriais, economia de escala, utilização de tecnologia intensiva de capital com base rígida, eletromecânica (KUENZER, 1997, p.17).

Sendo assim, a Lei 5.692/71, dado ao seu caráter tecnicista, coloca pela primeira vez a educação para o trabalho como intenção explícita, destacando o desenvolvimento individual, a formação profissional e o exercício da cidadania dentro de um processo de educação integral. Logo, deixando íncrito que neste período os jovens da classe trabalhadora foram excluídos pela lei e da principal função exercida por ela, que é a formação para o mercado de trabalho.

Entretanto, apesar da Lei nº 5.692/71 ter sofrido algumas alterações em sua essência original, principalmente no que se referem ao fim da obrigatoriedade da profissionalização quando o artigo 23 e posteriormente, revogado pela Lei nº 7.044/82, na qual o termo profissionalização obrigatória foi substituído pelo termo preparação para o trabalho, a dualidade estrutural permaneceu nas reformas educacionais no país.

A seguir será apresentado como a Lei Nº 11.769/2008 altera a LDB para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica.

## 2.2 A LEI FEDERAL Nº 11.769/2008

A música, gradativamente, vai ampliando seu espaço no currículo das escolas, em particular a partir da aprovação da Lei n.º11.769/2008, o que por sua vez, além de uma conquista, também é um desafio, principalmente para a gestão educacional.

Nessa seara, Sobreira (2008) diz que embora, inicialmente, tenha sido pautado mais com ênfase na técnica, no contexto atual, a Lei n.º 11.769/2008, contrapõe tal perspectiva, pois mesmo com a aprovação de novas leis, ela por si só não garante a inclusão da música nas escolas mediante práticas inovadoras e articuladas com as demais áreas do conhecimento.

Ademais, a Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008, modificou o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando-se a música conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular, assim, assegurando um espaço para a música na escola por meio de um termo legal de validade nacional.

Todavia Marcuschi (2008), aclara que mesmo a determinação da Lei 11.769 é passível de discussão e de diferentes interpretações, com base nos termos acrescidos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma vez que também é possível entender a música e deve ser contemplada no planejamento de caráter polivalente do professor. Logo, é preciso ter clareza de que determinações legais não geram automaticamente mudanças na organização e na prática escolar, embora a nova lei possa, sem dúvida, ser utilizada para respaldar ações promotoras de mudanças.

Dessarte, apesar do avanço que a legislação pode trazer, ainda restam diversas questões sobre a educação musical, como a questão do professor adequado para ensinar música na escola, pois ainda não está definida com toda a clareza necessária, sendo que os Estados e Municípios de estabelecerem os detalhes pertinentes a esta questão.

Figueiredo (2010), ministra que não existem diretrizes para a formação em educação artística e isto deve ser considerado para que os sistemas educacionais contratem profissionais específicos em cada linguagem artística, a vista disso, o autor destaca ser fundamental a desconstrução de tal ideia, a qual, a arte é um coletivo que deve ser ensinado por um único profissional, ainda que seja salutar as suas interfaces com outros campos do conhecimento.

Nessa seara, adverte o autor que:

[...] espera-se um professor licenciado em matemática para ensinar matemática; espera-se um profissional habilitado em língua portuguesa para ser professor de português; com a música não pode ser diferente, pois existem profissionais que são habilitados especificamente nesta área em cursos de licenciatura. É importante deixar claro que estas considerações são feitas para os profissionais que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, sendo que os anos iniciais são, na maioria dos casos, responsabilidade dos professores pedagogos (FIGUEIREDO, 2010, p. 5).

Posto isso, verifica-se que a nova lei não defende a presença do educador musical, assim como não defende qualquer outra especificidade com relação ao professor das demais áreas que compõem o currículo escolar (FIGUEIREDO, 2010).

Interessa ressaltar que, o ensino de música nos anos iniciais é fundamental para que a criança possa ter uma verdadeira formação musical, seja realmente musicalizada, como também essencial para seu conhecimento nesse campo nos anos

posteriores. Assim, aqueles que irão ter responsabilidade de ensinar a referida disciplina nos anos iniciais, apesar de terem de possuir conhecimento pedagógico para tanto, devem ter também conhecimento teórico, de percepção musical e fundamentação suficiente para executarem essa tarefa.

Desta forma, caso isso não venha a acontecer, haverá segundo Simões (2016), uma mera aparência de ensino de música e as aulas se tornarão apenas uma ocasião de lazer e não de ensino, o que não é o objetivo da lei que trouxe a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas.

Nessa vertente, deve-se sobrelevar que o ensino da música nas escolas da rede pública e privada brasileira também deve criar condições propícias para que professores de música licenciados, devidamente capacitados, venham a ingressar nos seus quadros. No caso da rede pública há um desestímulo para que esses profissionais venham a se tornar professores. Por sua vez, na rede privada, mesmo aquelas que tenham condições financeiras para o ensino de música, demonstram pouco ou nenhum interesse nele, pelo pouco reconhecimento que desfruta no Brasil.

Por conseguinte, Spanavello e Bellochio (2005), leciona que no Brasil a música é muitas vezes encarada apenas como uma atividade lúdica, não se dando valor a uma educação musical sistemática, o que não significa que o processo educativo não possa ser realizado de forma descontraída. Logo, todos esses fatos acabam por refletir na atenção que é dispensada a música como disciplina nas escolas brasileiras, colocada muitas vezes em um plano inferior a outras disciplinas consideradas mais importantes, desestimulando aqueles profissionais que atuarão como professores de música nas escolas de Educação Básica.

Outro fator que chama a atenção na Lei 11.769/08 é pelo fato da mesma não constar, conteúdos e objetivos do ensino de música nas escolas, destarte Simões (2016), ilumina que impor um extenso conteúdo programático fixo, poderia limitar a diversidade e a flexibilidade do ensino, por outro, o extremo de não estabelecer um conteúdo mínimo a ser cumprido, também leva a uma situação de imprevisibilidade no ensino.

Contudo, há que se observar no que é pertinente a conteúdos do ensino de música nas escolas para crianças de até 6 anos de idade, pois para primeira etapa da

Educação Básica, há o Referencial Curricular para a Educação Infantil.

### 2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE MÚSICA

Historicamente, a classe empresarial tem atuado para subordinar a escola pública às concepções que visam distanciar o conhecimento das necessidades humanas reais, sugerindo que o domínio amplo do saber sistematizado seria supérfluo à classe trabalhadora em função de suas necessidades imediatas de vida. Assim, a política educacional no Brasil tem reiterado a tendência de apropriação privada das formas mais desenvolvidas dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos produzidos pela humanidade, o que se observa, inclusive, no âmbito das reformas curriculares (MARSIGLIA, 2017).

Marsiglia (2017), pontua ainda que, a partir dos anos 1990, com o desenvolvimento do neoliberalismo no país, a Educação Pública Brasileira foi sendo ajustada às demandas da ideologia da globalização. Para a potência hegemônica, a nova era pressupunha que os países pobres deveriam concentrar seus esforços em economizar tanto quanto possível para honrar os compromissos firmados com os credores financeiros. Mas, ao mesmo tempo, a perda de direitos, o desemprego estrutural, a precarização do trabalho, dentre outros impactos das reformas neoliberais não poderiam se constituir como ameaça à estabilidade do sistema.

Dessarte, percebe-se que a grande inovação que a sociedade do conhecimento impõe à educação se direciona ao seu núcleo central, na qual, o que aprender, como ensinar e avaliar o aprendizado, ou seja, dirige-se ao currículo e aos aspectos pedagógicos. Em grande medida, reflete os debates da Conferência Mundial de Educação da Unesco, realizada em Jomtien em 1990, processo esse reforçado com a atuação da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico e o lançamento do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - Pisa em 1998, indicando os rumos que a inovação educacional deveria tomar (CASTRO, 2020).

Nessa vertente, de acordo com Castro (2020), tem-se a primeira aplicação do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes no ano 2000, uma participação de 40 países, entre eles o Brasil, representado assim, um marco importante nos debates

acerca das inovações educacionais e da ênfase no currículo por competências, que ganha crescente espaço nos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

Vale ressaltar que desde então, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes tem sido regularmente aplicado a cada três anos e sua última edição foi em 2018, teve a participação de 79 países, com isso as atualizações das matrizes advindas do programa têm influenciado as reformas educacionais em todo o mundo (ALMEIDA, 2018).

Ordeiramente, vai surgindo um consenso sobre a importância de avaliar e prestar contas em sistemas de educação massificados, e com isso abrindo uma discussão importante, na qual de um lado tem-se a necessidade de assegurar a todos o direito de aprender e diminuir as desigualdades e, de outro, a de ampliar os investimentos em educação, desenvolver o capital humano e melhorar a produtividade dos países (ALMEIDA, 2018).

Destaca Castro (2020), a iniciativa dos governadores dos estados norte-americanos em 2008 e 2009, de construir um núcleo curricular nacional de inglês e matemática, os *common core*, dando maior ênfase aos países como Portugal, Chile, Espanha, Austrália, Finlândia, estados do Canadá (Ontario, Alberta, Quebec, British Columbia), França, Singapura, entre outros, que passaram por reformas curriculares importantes nas duas últimas décadas.

Ademais, explana o referido autor, que o Brasil insere-se nesse contexto internacional, principalmente depois da Constituição de 1988, quando se desencadeia o debate da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual foi concluída oito anos depois com a promulgação da Lei nº 9.394/96. Ao passo que tal Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional introduziu mudanças curriculares consideráveis sintonizadas com o movimento desencadeado pela Conferência de Jomtien (CASTRO, 2020).

Nessa seara, Mello (2014), ministra que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional desloca o eixo da educação escolar do ensino para a aprendizagem, numa configuração bastante próxima do que a literatura descreve como as competências para o século XXI. Além disso, avulta sobre as incumbências da União,

na qual é estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

Dessa forma, inclinando os Estados, Distrito Federal e Municípios há construção de currículos próprios sobre essa base, cabendo aos entes federados decidir sobre outros conteúdos a serem introduzidos nos currículos, bem como a contextualização das propostas pedagógicas (MOOL, 2013).

Todavia, nos anos 1990, não havia clareza no Brasil sobre o papel dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na definição curricular dentro da estrutura federativa. Acreditava-se que uma Base Nacional Comum seria uma interferência indevida na autonomia dos entes federados. Isso explica, em grande medida, as dificuldades no desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (MOOL, 2013).

Outro ponto que chama a atenção, segundo Castro (2020), é pelo fato de que desde a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Conselho Nacional de Educação, tem produzido orientações normativas, Diretrizes Curriculares Nacionais para todos os níveis e modalidades da Educação Básica e Profissional e do Ensino Superior ao passo que o Ministério da Educação produziu e distribuiu Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, a partir de 1997, para todos os níveis da Educação Básica, propondo conteúdos e tratamento pedagógico para cada disciplina do currículo e para cada ano de escolaridade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais não eram obrigatórios, pois constituíam uma Referência Curricular oferecida aos estados e municípios por livre adesão, sendo influenciado pelas determinações da Constituição de 1988, ou seja, de plena autonomia dos entes federados, logo o pensamento dos anos 1990, considerava a definição de um Currículo Nacional no Brasil incompatível com o Regime Federativo e associou a Base Nacional Comum com as Diretrizes Curriculares Nacionais. Estas, por serem obrigatórias, deveriam ter caráter doutrinário amplo, cabendo aos entes federados e às escolas construir seus próprios currículos (MOOL, 2013).

Nesse debate, leciona Mello (2014), que as orientações mais específicas levaram o nome de Parâmetros Curriculares Nacionais e foram distribuídos em larga

escala para os sistemas de ensino e as escolas do País, além de serem considerados material de referência para programas de formação continuada de professores e gestores.

Contudo, as fragilidades do regime de colaboração e de articulação dos entes federados não foram os únicos fatores que dificultaram a promoção das mudanças curriculares do Brasil, questões ideológicas também mobilizaram setores das universidades e associações que rejeitavam o enfoque curricular por competências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (CASTRO, 2020).

Por conseguinte, Souza (2019) preceitua que a música, enquanto linguagem artística, disposta na Base Nacional Comum Curricular, deve objetivar a expressão infantil no desenvolvimento da linguagem musical, pois as crianças não têm vergonha de cantar, de tocar, mesmo sem conhecer previamente os elementos formais musicais.

Nesse contexto, observa-se no processo de construção do conhecimento que a criança utiliza das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possui de ter ideias originais sobre aquilo que busca desvendar, ao passo que na Base Nacional Comum Curricular, a Educação Musical está presente nas diversas experiências desde o início e perpassa por toda a Educação Infantil, sobretudo, pela íntima relação que a música tem com as brincadeiras.

Consequentemente, é possível perceber que a Base Nacional Comum Curricular está embasada na teoria Construtivista, visto que possibilita a ação pedagógica dentro de uma construção lógica mental e cognitiva da criança, a fim de se alcançar estágios mais complexos.

Construtivismo significa isto: a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento (BECKER, 1993, p. 88 apud LEÃO, 1999, p. 195).

Portanto, fica íncrito o processo de construção e aprovação da Base Nacional Comum Curricular representa apenas o ponto de partida de mudanças curriculares substantivas na Educação Básica brasileira, uma vez que é preciso organizar estudos

de monitoramento e avaliação da sua implementação, fazer as correções de curso quando necessárias, dar prioridade total à formação de professores e desenvolver a adaptação dos currículos de Ensino Médio que serão implementados a cada ciclo.

No decorrer deste capítulo, viu-se como foi sendo construída a legislação educacional brasileira voltada para a educação musical. A seguir será apresentada a música como um elemento educativo.

### **3. A MÚSICA COMO ELEMENTO EDUCATIVO**

A Educação Infantil é uma importante fase escolar. Conforme o Referencial Curricular Nacional (RCN) para a Educação Infantil, as crianças possuem uma natureza singular e uma das características dessa fase é a de que eles sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio, que ocorre nas interações que estabelecem desde cedo com familiares ou pessoas de seu círculo de convívio. Nesse processo, a música é um importante elemento educativo.

#### **3.1 A formação musical como auxílio para o desenvolvimento psíquico e emocional das crianças**

Notavelmente, a música faz parte da formação da criança desde a gestação até nos primeiros meses de vida, por meio das cantigas de ninar, nas brincadeiras de roda e no momento em que elas passam a ser adultas, passando por várias transformações, exercendo a sua própria criatividade de maneira crítica e livre. Com isso, tornando-se um poderoso recurso educativo, libertador e criador que contribui ainda mais para o aprender, auxiliando na concentração, no observar, a entender e avaliar, além da coordenação motora, quando se solta o corpo no dançar e no cantar (BATISTA 2019).

Por sua vez, Brito (2005), leciona que a música frente à Educação Infantil, promove o desenvolvimento da criança, todavia rechaça que não deve ser uma prática descontextualizada, mas sim um complemento, um meio para o melhor entendimento e trabalho das muitas atividades realizadas na Educação Infantil, uma vez que, além de desenvolver a sensibilidade musical, ela pode ainda ajudar no desenvolvimento de outras capacidades da criança.

Por conseguinte, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) destaca que:

A música é a 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. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc (BRASIL, 1998, p.44).

Dessarte, verifica-se que a música é compreendida como um instrumento participativo no processo de ensino e aprendizagem, mas vale ressaltar que a música não pode ser explorada apenas como suporte para o aprofundamento de outras disciplinas ou mesmo em descobertas sobre outras culturas, devendo ser compreendida como parte da área de conhecimento que envolve as artes.

Sob este prisma, está certo o Referencial Curricular Nacional quando afirma que :

(...) aos poucos, a criança começa a contar com maior precisão de entonação, a reproduzir ritmos simples orientados por um pulso regular. Os batimentos rítmicos corporais (palmas, batidas nas pernas, pés e etc.) são observados e reproduzidos com cuidado e, evidentemente, a maior ou menor complexidade das estruturas rítmicas dependerá do nível de desenvolvimento de cada criança ou grupo (BRASIL,1998, 52).

Dessa forma, fica íncrito que a educação musical é capaz de favorecer o desenvolvimento estético e artístico, bem como promove senso musical, formando um educando capaz de usufruir a música, de analisá-la e principalmente, de compreendê-la. Assim, possibilitando ao educador a sua utilização em diversas áreas do conhecimento e obtendo relevantes benefícios.

Gonçalves (1999, p.68) afirma que educar na música é trabalhar o belo e estimular as sensibilidades, que são atributos essenciais das artes. Utilizar a música como um recurso pedagógico é possibilitar vivências e experiências destinadas à formação do indivíduo, desenvolver a sensibilidade, personalidade e formação dos valores morais de cada criança.

Logo, torna-se evidente que a música perfaz de um meio fundamental para a transformação do desenvolvimento e do aprendizado das crianças, e conhecendo os benefícios que o ensino da música nos oferece, as práticas e os modelos pedagógicos podem ser mais fáceis de serem desenvolvidos e aplicados, pois conseqüentemente contribuirá para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, linguístico e psicomotor, estimulando na criança seu gosto musical, sua concentração, autodisciplina, hábitos, atitudes e comportamentos de caráter emocional.

### **3.2 O uso da música popular nas práticas educativas musicais no contexto escolar**

A música não só tem grande importância no dia a dia da criança, potencializando o seu desenvolvimento em diversas áreas, como também facilita o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a presente pesquisa teve como objeto analisar como se dá o trabalho, utilizando a música na Educação Infantil dentro da perspectiva educacional (THOMAS, 2017).

O ensino em geral, depara-se hoje com uma imensa oferta de produtos tecnológicos que são de grande serventia para tornar a aula mais prazerosa. Para Sousa (2001), a atividade da aula acontece com o professor; é como se ao mesmo tempo em que faz a aula, também fosse feito por ela. Pensando nisso, cada vez mais os saberes escolares estão associados às mudanças ocorridas na sociedade, introduzidas estas por modernas tecnologias.

Dessarte, vislumbra Silva (2014), que para alcançar os objetivos esperados diante da realização da sua profissão, o professor, deve utilizar métodos de ensino que proporcione o despertar, interesse e motivação de seus alunos, bem como fazer uso de temas que retratam o cotidiano do aluno, tornando assim as aulas mais dinâmicas e participativas.

Dessa maneira de acordo com a autora supracitada, o saber vivido do aluno auxilia na construção do conhecimento e na formulação de conceitos, sendo importante destacar que as metodologias utilizadas pelo professor em sala de aula em conjunto com a música popular são de grande fundamentação, pois auxilia o docente a motivar seus alunos a gostarem da disciplina.

Nessa seara, preceitua Nascimento (2018), que a escola como espaço destinado para a formação cultural das crianças deve proporcionar a junção desses conhecimentos, pois a música como ferramenta pedagógica faz de fundamental importância para a formação da criança, uma vez que propicia o desenvolvimento cognitivo e sua formação integral.

Ademais, Brito (2010), chama a atenção pelo fato de que para se trabalhar com a música na educação, torna-se importante o planejamento de tal mescla, pois deve-se levar em conta as singularidades dos alunos, uma vez que cada criança vivencia o processo de aprendizagem de maneira diferente, logo o uso da música no contexto

escolar proporciona a busca do desenvolvimento integral das crianças, e com isso o uso da música tende a estar sempre em constante construção.

Assim, ficando evidente os dizeres de Gohn (2010), a qual afirma que a principal postura a ser adotada para efetivar o ensino musical na Educação Infantil é compreender sua importância, pois nesse contexto a instituição escolar deve proporcionar à criança uma ampliação das suas aptidões musicais, fornecendo um ensino que valorize o desenvolvimento criativo e dinâmico da musicalidade.

Por conseguinte, fica incluído a história da Música Popular Brasileira (MPB) em conjunto com as práticas educativas musicais no contexto escolar, advindas, sobretudo nos anos de 1980, a qual fez suas primeiras composições musicais para as crianças. Nesse contexto, Oliveira (2016), leciona que a Música Popular Brasileira adentra no universo infantil a partir da iniciativa de alguns compositores brasileiros participarem, em conjunto, na gravação de músicas para crianças, enriquecendo a música popular brasileira, contemplando o público infantil.

Reforça a Autora, que após a abertura do espaço na televisão para programas infantis também favoreceu a abrangência da parceria com compositores de renomes da Música Popular Brasileira na gravação de músicas infantis, no qual as crianças desenvolviam um trabalho artístico no mundo da música e, ao mesmo tempo conquistaram seu espaço na mídia e na sociedade, fazendo parte da história da Música Popular Brasileira e trazendo os frutos de seu trabalho até os dias atuais, contemplando o espaço educacional e promovendo um novo caminho para o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos educadores, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, traçando novos rumos para atingir a busca da inovação do contexto educacional, objetivando seu principal alvo, que é a construção do conhecimento e a efetivação do ensino-aprendizagem (OLIVEIRA, 2016).

A Legislação Educacional Brasileira para a Educação Infantil mostra que o cuidar deve ser aliado ao brincar, aliada a responsabilidade de educar. Mostra ainda que essas ações devem estar ligadas às concepções de desenvolvimento nas diversas interações e práticas sociais, relacionados à linguagem e variados conhecimentos na construção de uma identidade autônoma. Conclui-se que a Educação infantil, por ser a primeira etapa da Educação Básica, objetiva o desenvolvimento integral da criança, em

seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, assim ela se torna complementar a ação da família e da comunidade.

Destaca-se no universo infantil nos anos 80, segundo Oliveira (2016), a participação de compositores da Música Popular Brasileira na interpretação de músicas que estariam no auge de sua fama, como: Os Saltimbancos (Minha canção); Nana Caymmi e Dorival Caymmi (Acalanto); Fábio Jr. (A Porta); Mônica Salmaso (Ciranda da bailarina); Chico Buarque e Os Trapalhões (Piruetas); Toquinho no seu álbum Casa de Brinquedos, conta com a participação de Simone interpretando a música A bicicleta; Moraes Moreira ( As abelhas); Maria Rita (Sina de Cigarra); Walter Franco (O relógio); Nara Leão (História de uma gata); Bebel Gilberto (A pulga).

Posto isso, torna-se válido enfatizar que na Educação Infantil o universo musical deve ser explorado em toda sua plenitude, com a exposição de vários gêneros musicais, tanto da cultura nacional como também adentrando na cultura de outros países, pois nessa fase a criança está mais sensível ao desenvolvimento da percepção auditiva, como também na expressividade musical, nesse contexto é interessante e enriquecedor para a formação musical da criança que a mesma tenha acesso a músicas da Música Popular Brasileira, canções folclóricas, rimas, parlendas, cantigas de roda, músicas instrumentais, dentre outras.

Desta feita, ao iniciar o Ensino Fundamental, a criança já tendo conhecido na Educação Infantil a musicalidade e suas descobertas musicais para seu deleite e também na construção de seu aprendizado, a partir de então se aprofundará em conhecer outras formas de ver na música o aprimoramento de sua imaginação, criatividade, habilidades e a materialização do saber musical, conforme é apresentado nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes:

Qualquer proposta de ensino que considere essa diversidade precisa abrir espaço para o aluno trazer música para a sala de aula, acolhendo-a, contextualizando-a e oferecendo acesso a obras que possam ser significativas para o seu desenvolvimento pessoal em atividades de apreciação e produção. A diversidade permite ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das próprias produções e as dos outros (BRASIL, 1998, p. 53).

Sendo assim, as crianças necessitam de atenção especial para compreender a direção que deve tomar no espaço e no tempo quando inicia o uso de habilidades

próprias de cada momento da infância, com isso o educador, Oliveira (2016), deve ter a sensibilidade de manusear de forma adequada os recursos didáticos, que fazem parte da sua prática na educação musical, compreendendo que a apropriação dessa linguagem irá respaldá-lo na compreensão do desenvolvimento cognitivo e intelectual da criança, como também no contexto de ensino-aprendizagem.

Logo, fica explícito que a canção tem sua importância atrelada a todas as atividades rotineiras da vida da criança, desde bebês até os primeiros passos na segunda infância, assim, há uma necessidade de compreender a função da musicalidade no desenvolvimento integral da criança, como parte estruturante de sua personalidade infantil e o seguimento de suas primeiras habilidades em âmbito psicomotor-sensorial.

O canto desempenha um papel de grande importância na educação musical infantil, pois integra melodia, ritmo e - frequentemente - harmonia, sendo excelente meio para o desenvolvimento da audição. Quando cantam, as crianças imitam o que ouvem e assim desenvolvem condições necessárias à elaboração do repertório de informações que posteriormente lhes permitirá criar e se comunicar por intermédio dessa linguagem. É importante apresentar às crianças as canções do cancionário popular infantil, da música popular brasileira, entre outras que possam ser cantadas sem esforço vocal, cuidando, também, para que os textos sejam adequados à sua compreensão, pois as letras muito complexas que exigem muita atenção delas para a interpretação, acabam por comprometer a realização musical. O mesmo acontece quando se associa o cantar ao excesso de gestos marcados pelo professor, que fazem com que as crianças parem de cantar para realizá-los, contrariando sua tendência natural de interagir a expressão musical e corporal (BRASIL, 1998, p. 59).

A vista disso, a educação musical, configurou-se como um marco na educação brasileira com a aprovação da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, conforme já mencionado, dispondo à obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, quando anteriormente à mesma, a música era trabalhada apenas como eixo temático na Educação Infantil e no Ensino Fundamental estava inserida a disciplina de Arte.

Entretanto, mesmo com a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas públicas, a prática pedagógica não condiz com a teoria, pois não há uma visão

inovadora por parte dos educadores, que também não estão preparados de forma especializada para realizar o ensino de música em sala de aula de forma integral e específica como demanda no currículo escolar ( TAVARES, 2008).

Portanto, no contexto da Educação Infantil, o processo de musicalização deve ser propiciado por meio de atividades lúdicas, como: brincadeiras, jogos, cantigas de roda, visando ao desenvolvimento da percepção auditiva, da imaginação, da coordenação motora, da memorização, da socialização, da expressividade e da percepção espacial da criança.

### **3.3 A ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM)**

Destaca-se que no cenário educacional brasileiro, a educação musical tem ganhado espaço em produção científica, com ênfase aos anais dos Encontros Nacionais da Associação Brasileira de Educação Musical e suas revistas.

Inicialmente, vale salientar que a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) é uma entidade nacional, sem fins lucrativos, fundada em 1991, com o intuito de congrega profissionais e de organizar, sistematizar e sedimentar o pensamento crítico, a pesquisa e a atuação na área da educação musical (ABEM, 2022).

Nessa vertente, a Associação vem promovendo diversos encontros, debates e a troca de experiências entre pesquisadores, professores e estudantes da educação musical dos diversos níveis e contextos de ensino, sempre vinculada à Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e é membro da ISME (International Society for Music Education) (ABEM, 2022).

Dessa forma, verifica-se que o objetivo principal da Associação se perfaz em promover a educação musical no Brasil, contribuindo para que o ensino da música esteja presente de forma sistemática e com qualidade nos diversos sistemas educacionais brasileiros, contemplando de maneira especial, a Educação Básica; por essa razão tem estado atenta às múltiplas formas de desenvolvimento do ensino e aprendizagem da música no país, o que inclui a formação do educador musical e a observação dos processos de concurso público e de contratação de profissionais para o exercício da docência em música, nos diferenciados níveis escolares (ABEM, 2022).

A Associação realiza Encontros Nacionais Anuais, desde a sua criação e Encontros Regionais para a divulgação de conhecimentos e com troca de experiências na área da educação musical. Além disso, vem contribuindo para a consolidação de uma literatura nacional na área, com a publicação regular da “Revista da ABEM”, da série “Fundamentos da Educação Musical” (quatro volumes), da “Série Teses” (dois volumes) e dos anais de cada Encontro Anual (ABEM, 2022).

Outrora, conforme explana Kleber (2012), a Associação Brasileira de Educação Musical vem sendo reconhecida por sua atuação política e acadêmica, mediante sua inserção na condução de encaminhamentos e atividades educacionais e científicas ligadas ao ensino e aprendizagem de música em instituições públicas e privadas do país, contemplando escolas de ensino especializado da área, escolas da Educação Básica e instituições de Ensino Superior, buscando assim promover uma relação política, enredando os educadores musicais dos mais diversos contextos com as instâncias institucionais que deliberam sobre as políticas públicas, além de se envolver com a produção de conhecimentos musicais nos contextos informais.

Em contexto nacional, recente Schwan; Bellochio e Ahmad (2018), salienta que, com a Lei nº 11.769/2008, vigente até a publicação da Lei nº 13.278/2016, a qual incluiu as artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens obrigatórias do componente curricular Arte, deu ênfase a música como conteúdo curricular obrigatório nas escolas de Educação Básica. Assim, esta política educacional mobilizou debates sobre a música nos espaços escolares e possibilitou pensar com maior acuidade sobre as relações entre a formação e a atuação com melodia de professores de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Destarte, ao destacar a música na Pedagogia, considera-se que os egressos desse curso são, na maioria das vezes, os professores unidocentes, professores referência que atuam na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica. Corrobora-se com a compreensão que:

[...] ser professor dos primeiros anos na escola implica, ao mesmo tempo, ser referência humana para os alunos e possibilitar que eles desenvolvam suas potencialidades como seres únicos e singulares. Essa tarefa profissional envolve a construção de um jeito profissional do professor, de modos de ser na docência. Modos que exigem comprometimento com as particularidades da unidocência, na qual se misturam os campos do conhecimento que

potencializam aprendizagens diversas que impulsionam o desenvolvimento, sobretudo de crianças, estudantes dos primeiros anos de escolarização (BELLOCHIO; SOUZA, 2017, p. 15).

Logo, essa construção docente movimenta-se por uma formação acadêmico-profissional que potencializa aprendizados para a atuação profissional e por modos de ação pedagógica desenvolvidos para e na docência que potencializam o desenvolvimento de crianças na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Posto isso, surgem discussões acerca da relação desse profissional com educação musical escolar, visto que o ensino de música na perspectiva do pedagogo está relacionado com a natureza da ação profissional desse professor que se constrói pela indecência, a partir do trabalho com diferentes áreas do conhecimento, dentre elas a música conforme preceitua Bellochio e Souza (2017).

Ademais, verifica-se que o processo educativo musical está frente às ações sociais e que parece sempre se desenvolver de maneira análoga à de como se escreve um texto ou de criar uma música, uma vez que tem-se um projeto em mente, algumas hipóteses de construções e de várias informações disponíveis surge a partir de muitas ideias para realizá-la, inúmeras alternativas de desenvolvimento e inimagináveis possibilidades de agenciamento (KATER, 2004).

Assim, feita uma análise profunda, verifica-se que os problemas de uma sociedade complexa pedem, também, por soluções adequadas e acredita-se que estes não possam ser resolvidos sem o estabelecimento de pontes interáreas. Logo, esse tipo de função para a educação musical não foi deliberadamente buscado, mas surgiu da própria demanda à medida que pessoas ligadas à música, ao trabalharem com grupos especiais, sentiram-se compelidas a refletir a respeito da interação entre a educação musical e outras áreas do saber.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa de compreender o papel da musicalização como instrumento facilitador pedagógico na aprendizagem infantil foi alcançado no decorrer dos capítulos, uma vez que no primeiro capítulo explanou-se sobre história do ensino da música no Brasil, desde os Jesuítas, passando pelo período de D.João VI até a década de 1970, já no segundo capítulo, buscou analisar a Legislação Educacional e os desafios da Educação Musical, observando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Federal n 11.7896/2008 e a Base Nacional Curricular. No terceiro capítulo, vimos o estudo da música como elemento educativo, a formação musical como auxílio para o desenvolvimento psíquico e emocional das crianças e o uso da música popular nas práticas educativas musicais no contexto escolar, bem como observar a associação brasileira de educação musical.

Ademais, vislumbra-se que a música na Educação Infantil oferece para a aprendizagem da criança inúmeras possibilidades para que elas possam desenvolver, entretanto, na procura de entender como a música pode influenciar no desenvolvimento das crianças para que a prática do dia a dia possa ser desenvolvida com embasamento teórico suficiente para justificá-la, e se os professores estão preparados para este papel da música na Educação Infantil, veio à mercê que a música aliada a Psicopedagogia constitui elemento necessário em todas as etapas do desenvolvimento do ser humano, pois contribui para a abertura de canais de comunicação e autoconhecimento, favorecendo à estímulos necessários para a aprendizagem.

A vista disso, entender o papel da música na Educação Infantil é possibilitar ao educando a vivência dessa prática constitui o primeiro passo para a construção do fazer musical, do despertar cultural e de associar informações necessárias ao desempenho da aprendizagem, bem como de entender que esse instrumento pedagógico é parte fundamental no ambiente escolar, permitindo que o aprender deixe de ser uma ação mecânica, sem uma intencionalidade definida, e assim, a escola deve proporcionar ambientes cada vez mais ativo e dinâmico, favorecendo o desenvolvimento social e plural do indivíduo, embasado dos dispositivos legais dispostos pelo Estado.

Posto isso, fica íncrito o valor das aulas dinamizadas, com o uso de instrumentos manipuláveis, uma vez que, despertam o interesse e curiosidade dos alunos pelas mesmas, além de incentivá-los a um pensar formal, possibilidade de indagar e criar alternativas que nem sempre são possíveis a partir de métodos tradicionais.

Destarte, as aulas práticas com atividades de canto ou musicais podem funcionar como um contraponto das aulas teóricas e assim, facilitar a aquisição de novos conhecimentos e uma melhor fixação do conteúdo, a qual, percebe-se a reação satisfatória dos alunos e uma maior abertura quanto às novas experiências.

Por conseguinte, o educador deve ser mediador e considerar as necessidades de seus alunos, exemplo disso é a bagagem de conhecimento, as vivências que cada um traz para o ambiente escolar, utilizando a música como uma atividade complementar à atividade pedagógica, e não apenas como um momento de entretenimento.

Portanto, a utilização da Música no processo educacional na Educação Infantil contextualizadas com os conteúdos, com os objetivos pedagógicos e com as propostas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, propicia uma contribuição significativa e estimulante para a aprendizagem, porém há a necessidade de desenvolver estudos mais dinâmicos, buscando desenvolver a criticidade e autonomia do educando.

Logo, torna-se imprescindível a realização de estudos contínuos na busca das respostas dos questionamentos que tendem a emergir no decorrer de novos trabalhos e investigações que advenham das questões iniciais que nortearam esta investigação. Assim, a Legislação Educacional Brasileira para a Educação Infantil mostra que a utilização da música nesse período é essencial e que ela desempenha o papel de um instrumento facilitador pedagógico.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Renato. **História da Música Brasileira**. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Comp., 1942. ÁLVARES, Sérgio Luís de Almeida. A educação musical curricular nas escolas regulares do Brasil: a dicotomia entre o direito e o fato. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 12, p. 57-64, mar. 2005.

ALMEIDA, Vasni de (org.). **História da educação e método de aprendizagem em ensino de história**. Palmas - TO: EDUFT, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/abem.asp#t1>>. Acesso em: 12 nov. 2022.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.

BELLOCHIO, Cláudia R.; SOUZA, Zelmielen A. S. **Professor de referência e unidocência: pensando modos de ser na docência dos anos iniciais do ensino fundamental**. In: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro (Org.). Educação musical e unidocência: pesquisas, narrativas e modos de ser do professor de referência. Porto Alegre: Sulina, 2017.

BAILEY, Gauvin Alexander. **Imagens com vida: o programa artístico dos jesuítas na Ásia Portuguesa e mais além**. In: Encompassing the Globe: Portugal e o mundo nos séculos XVI e XVII. Lisboa: Ministério da Cultura, 2009.

BATISTA, Deuzely Fernandes. **Música na Educação Infantil: Práticas docentes em uma Instituição Pública de Ensino de Arraias – TO**. Arraias: UFT, 2019.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. In: Pedagogia em Foco. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/go/files/Jos%C3%A9.html>>. Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em: <[BRASIL.. \*\*Parecer nº 24/81, de 27 de janeiro de 1981, do CFE\*\*. Consulta sobre a natureza do curso de Especialização de Professor de Canto Orfeônico. Disponível em:](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm#:~:text=LEI%20N%204.024%2C%20DE%2020%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201961.&text=Fixa%20as%20Diretrizes%20e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional.&text=a)%20a%20compreens%C3%A3o%20dos%20direitos,grupos%20que%20comp%C3%B5em%20a%20comunidade%3B&text=%C3%A0%20fam%C3%ADlia%20cabe%20escolher%20o,deve%20dar%20a%20seus%20filhos.>. Acesso em: 22 nov. 2021.</p></div><div data-bbox=)

< <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=68291>>. Acesso em: 22 nov. 2021.

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

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil – propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Editora Petrópolis, 2005.

BRITO. **Ferramentas com brinquedos: a caixa da música**. Revista da ABEM. Porto Alegre, v. 24. 89-93, set. 2010.

CASTRO, Marco Aurélio Alves de; SIQUEIRA, Alysson. **O Ensino da Música no Brasil Colonial e suas Heranças**. Caderno Intersaberes, Curitiba, v. 10, n. 24, p. 79-91, 2021.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. **Breve histórico do processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular no Brasil**. Em Aberto, Brasília, v. 33, n. 107, p. 95-112, jan./abr. 2020. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4557/3777>> Acesso em: 24 nov. 2021.

DAVID, Ellen Adriana; MELO, Gislene; SOARES, Magda; MOIANA, Murilo. **Aspectos da Evolução da Educação Brasileira**. Revista Eletrônica De Educação Da Faculdade Araguaia, 5: 184-200, 2014.

FIGUEIREDO, Sérgio. **O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica**. Anais do XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente, Belo Horizonte, 2010.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. **Um estudo sobre a (des)qualificação docente no ensino de música na educação básica**. In: Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical (Abem), 15. 2006, João Pessoa. Anais... João Pessoa: ABEM/UFPB, 2006.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da educação no Brasil**. São Paulo, Cortez: 2009.

GOHN, Maria da Glória. **O Papel da Música na Educação Infantil**. Eccos Revista Científica, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 85-103, jul/dez., 2010, pp. 85-103.

HOLLER, Marcos. **A música na atuação dos jesuítas na América Portuguesa**. In: CONGRESSO ANPPOM, 15, 2005, Rio de Janeiro. Anais [...]. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

KATER, Carlos . **O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 43-51, mar. 2004.

KLEBER, Magali Oliveira. **A ABEM e a educação musical no século XXI: contextualizando o significado da dinâmica em rede**. REVISTA DA ABEM. Londrina, v.20, n.28, 27-34, 2012.

KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

LEÃO, Denise Maria Maciel. **Paradigmas contemporâneos da educação: escola tradicional e escola construtivista**. Cadernos de Pesquisa, n. 107, p. 187-206, julho/1999. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/PwJJHWcxknGGMghXdGRXZbB/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 24 nov. 2021.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão [et al]. **A Base Nacional Comum Curricular: Um Novo Episódio de Esvaziamento da Escola no Brasil**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MARTINOFF, Eliane Hilario da Silva. **O ensino de música na escola pública brasileira no período de vigência da Lei 5.692/71 e seus reflexos na atualidade**. São Paulo: UNESP, 2017.

MELLO, Guiomar Namó de. **Currículo da educação básica no Brasil: concepções e políticas**. 2014. Disponível em: <[https://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2015/09/guiomar\\_pesquisa.pdf](https://movimentopelabase.org.br/wpcontent/uploads/2015/09/guiomar_pesquisa.pdf)>. Acesso em: 23 nov. 2021.

MENESES, João Gualberto de Carvalho [et al]. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. Leituras. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 2002.

MESGRAVIS, Laima. **História do Brasil Colônia**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MOLL, Jaqueline. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

NASCIMENTO, Ana Maria Leal dos Reis. **A Musicalização na Educação Infantil e suas Contribuições na Aprendizagem: uma análise a partir do olhar dos professores**. Fls. 78. Trabalho de conclusão de Curso (Graduação). Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, Mãe do Rio, 2018.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de História**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

NOVAES, Marilda Aparecida. **Educação Profissional e Ensino Médio: Separação Versus Integração**. 2010. 52 f Monografia (Conclusão de Curso em Pedagogia) – UEL - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

OLIVEIRA, Verônica Gomes de Oliveira. **As músicas de MPB na expressão musical da criança desde a educação infantil ao Ensino Fundamental – anos iniciais**. Macau-RN: UFRN, 2016.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SCHWAN, Ivan Carlos; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; AHMAD, Laila Azize Souto. **Pedagogia e Música: um mapeamento nos anais dos Encontros Nacionais da Associação Brasileira de Educação Musical e nas revistas da ABEM entre 2008 e 2017**. Revista da Abem, v. 26, n. 41, p. 115-138, jul./dez. 2018.

SILVA, Aline Luzia da. **Uma breve reflexão sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil: Uma discussão metodológica dos professores e alunos da EEEFM Estevam Marinho**. Cajazeiras: UFCG/CFP, 2014.

SILVA, Tais Dantas da. **Música, brincadeiras, educação infantil e Base Nacional Comum Curricular**. Revista de Estudos em Educação e Diversidade. v. 2, n. 6, p. 1-19, out./dez.2021. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/9824/6557>>. Acesso em: 03 nov. 2022.

SIMÕES, Sandro Nery. **A importância da educação musical em antigas civilizações e no Brasil com a aprovação da Lei nº. 11.769/2008**. Revista Espaço Acadêmico. Maringá – PR, vol 16, nº 184, Ano 2016.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** São Paulo: Cortez, 1992.

SPANAVELLO, Caroline Silveira; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes**. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 12, 89 - 98, mar. 2005.

SOBREIRA, Sílvia. **Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas**. Revista da Abem, Porto Alegre, V. 20, 45-52, set. 2008.

SOUZA, Bruna Costa Mariano Ferregueti. **Musicalização na educação infantil: um olhar sobre a base nacional comum curricular**. Revista da FUNDARTE. Montenegro, p.51-64, ano 20, nº 40, janeiro/março de 2019.

SUBTIL, Maria José Dozza. **Reflexões sobre ensino de arte: Recortes históricos sobre políticas e concepções**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 11, n. 41, p. 241–254, 2011. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639849>>. Acesso em: 23 out. 2022.

TAVARES, Cristina Zukowsky. **A formação de docentes no enfrentamento de um processo de avaliação a serviço da aprendizagem**. São Paulo: PUC-SP, 2008. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/2010/Pedagogia/tform\\_av\\_aprendizagem.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/tform_av_aprendizagem.pdf)>. Acessado em: 28 nov. 2022.

TEIXEIRA, Vera Lúcia Macedo de Oliveira. **Música no Currículo Escolar: um olhar sobre a Lei nº 11.769/2008**. In: **Revista Eletrônica da UNIVAR- Faculdades Unidas do Vale do Araguaia**. (2013) n.º 9 Vol – 3 p. 119- 123. Disponível em: <<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/3782/2/VERA%20L%C3%9ACIA%20MACEDO%20DE%20OLIVEIRA%20TEIXEIRA.pdf>>. Acessado em: 28 nov. 2022.

THOMAS, Karla Cunha Souza. **A música no contexto escolar da educação infantil: um olhar para o processo de aprendizagem**. João Pessoa: UFPB, 2017.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. et al. **História da educação: A escola no Brasil**. São Paulo-SP: FTD, 1994.