



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**  
**CÂMPUS DE MIRACEMA**  
**CURSO PEDAGOGIA**

**ALANA ESTHEFANE NOLETO DE SOUSA**

**A MÚSICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA  
CRIANÇA**

**Miracema do Tocantins, TO**

**2022**

**Alana Esthefane Noletto de Sousa**

**A música no processo de formação e desenvolvimento da criança**

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – *Campus* de Miracema, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Prof. Dr<sup>a</sup>. Rosemeri Birck.

Miracema do Tocantins, TO

2022

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

S725m    Sousa, Alana Esthefane Noleto de.  
          A música no processo de formação e desenvolvimento da criança. / Alana Esthefane Noleto de Sousa. – Miracema, TO, 2022.  
          38 f.  
  
          Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2022.  
          Orientadora : Rosemeri Birck  
  
          1. Música na educação . 2. Desenvolvimento e aprendizagem da criança.  
          3. Mediação. 4. Cultura. I. Título

**CDD 370**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

ALANA ESTHEFANE NOLETO DE SOUSA

**A MÚSICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus de Miracema, Curso de Pedagogia, foi avaliada para a obtenção do título de Licenciado e aprovado em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação 16/12/2022.

Google Meet: [meet.google.com/pn-yvou-obw](https://meet.google.com/pn-yvou-obw)

Banca Examinadora:



---

Prof. Dr. Rosemeri Birck, Orientadora, UFT



---

Prof. Dr. Kethlen Leite de Moura, Examinadora, UFT



---

Prof. Dr. Adriana dos Reis Martins, Examinadora, UFT

## AGRADECIMENTOS

À Deus, por me conceder a oportunidade de chegar até aqui. Sem a permissão dele não seria possível.

À minha orientadora, professora DR<sup>a</sup> Rose Birck por conduzir a produção deste trabalho e por não desistir de mim. Obrigada por me fazer enxergar além do que eu conseguia ver.

Às professoras Adriana e Kethlen, por prontamente aceitarem o convite de participar da Banca e contribuírem com este estudo.

À Universidade Federal do Tocantins e todos os professores e professoras do curso de licenciatura em Pedagogia, que fazem um brilhante trabalho e por desempenharem seu papel com maestria.

À minha família, meus filhos e meu esposo por sempre acreditarem em mim e me incentivarem.

À minha mãe e minhas irmãs, por estarem sempre ao meu lado.

À minha sogra, Aida Tonello por todo incentivo e apoio que sempre me deu.

Aos meus colegas de curso, em especial Wanilson, Richele e Eliane, por tornarem essa caminhada mais leve.

A atividade artística não é um caminho imperial para ter-se acesso a uma vida plena, mas uma maneira de colocar o próprio eu, as próprias capacidades. Trata-se fundamentalmente de uma atividade que qualquer pessoa pode realizar e possuir, de um ponto de vista psicológico. É uma forma de aprender acerca de si mesmo e do mundo, por meio da qual tanto o mundo quanto o ser humano são transformados.

**Sarason B. Seymour, 1990**

## RESUMO

O presente estudo tem por tema a música na educação da criança. Tomamos como objeto de pesquisa a contribuição da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Esta pesquisa é oportuna e de grande relevância por se tratar de assuntos pertinentes à formação do pedagogo, professor de Artes, estudante de psicologia e comunidade acadêmica em geral, e por demonstrar a importância da música para a formação da criança. Por isso, justifica-se essa pesquisa, pois além de agregar à formação acadêmica irá contribuir no futuro, como pedagoga, adotando a linguagem musical como aliada nas ministrações de aula. Problematicamos o estudo da seguinte forma: como a educação musical como elemento da cultura pode contribuir para o desenvolvimento da criança? Temos como objetivo geral compreender os efeitos da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. A metodologia utilizada neste estudo foi a pesquisa bibliográfica em livros e artigos científicos. Por fim, apresentamos a reflexão de que a música é uma aliada importante na contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Para tanto, faz-se necessário que o ensino musical se torne efetivo e ocupe os espaços escolares com práticas musicais significativas que priorizem o desenvolvimento integral das crianças por ele afetadas.

**Palavras-chave:** Música. Desenvolvimento. Mediação. Cultura.

## **ABSTRACT**

The theme of this study is music in child education. We took as research object the contribution of music to the child's development and learning. This research is opportune and of great relevance because it deals with issues relevant to the education of pedagogues, art teachers, psychology students and the academic community in general, and because it demonstrates the importance of music for the formation of children. Therefore, this research is justified, because in addition to adding to academic training, it will contribute in the future, as a pedagogue, adopting the musical language as an ally in teaching classes. We problematize the study as follows: how can music education as an element of culture contribute to the development of the child? Our general objective is to understand the effects of music on the development and learning of children. The methodology used in this study was bibliographical research in books and scientific articles. Finally, we present the reflection that music is an important ally in contributing to the development and learning of the child. Therefore, it is necessary that musical education becomes effective and occupies school spaces with significant musical practices that prioritize the integral development of children affected by it.

**Keywords:** Music. Development. Mediation. Culture.



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>08</b>
<b>2</b>	<b>PERCURSO HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO PARA O ENSINO DA MÚSICA</b>	<b>10</b>
<b>2.1</b>	<b>Aspectos históricos da música no Brasil .....</b>	<b>10</b>
<b>2.2</b>	<b>O ensino da música a partir da legislação .....</b>	<b>13</b>
<b>3</b>	<b>CULTURA, MEDIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INFANTIL .....</b>	<b>18</b>
<b>3.1</b>	<b>Cultura musical e mediação.....</b>	<b>18</b>
<b>3.2</b>	<b>Pensamento e linguagem: desenvolvimento infantil.....</b>	<b>20</b>
<b>4</b>	<b>A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO E DA LINGUAGEM DA CRIANÇA .....</b>	<b>28</b>
<b>4.1</b>	<b>Arte na formação humana .....</b>	<b>28</b>
<b>4.2</b>	<b>Formação do professor para o ensino e mediação em Arte.....</b>	<b>29</b>
<b>4.3</b>	<b>Educação Musical para o desenvolvimento infantil na perspectiva de Vygotsky</b>	<b>30</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>35</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A música é um elemento presente na cultura do ser humano e tornou-se um importante instrumento no processo ensino-aprendizagem. Ao escolher o tema a música na educação da criança, tomamos por objeto de pesquisa a contribuição da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Este estudo é oportuno e de grande relevância por se tratar de assuntos pertinentes à formação do pedagogo, professor de Artes, estudante de psicologia e comunidade acadêmica em geral. Portanto, justifica-se essa pesquisa pela possibilidade de agregar à formação acadêmica e no futuro, como pedagoga, utilizando a linguagem musical como aliada nas ministrações de aula.

Para melhor explorar o tema do ponto de vista científico, foi necessário problematizá-lo da seguinte maneira: Como a educação musical como elemento da cultura historicamente construída pela humanidade pode contribuir para o desenvolvimento da criança? Para tanto, o referido estudo tem como objetivo geral compreender os efeitos da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Nesse sentido, delimitamos como objetivos específicos para nortear a pesquisa: a) refletir sobre o processo de ensino da musicalização no decorrer da história; b) entender a importância da mediação para a difusão da cultura musical no desenvolvimento da criança, e c) mostrar a importância da educação musical para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem da criança. A concepção que norteia essa discussão, de modo a responder esses objetivos, teoriza que o desenvolvimento e aprendizagem da criança depende, sobretudo, do contexto social e cultural no qual o sujeito está inserido e de sua interação com esse meio. A metodologia utilizada neste estudo foi a pesquisa bibliográfica em livros e artigos científicos, segundo Gil (2002, p.45), “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Este estudo está estruturado em três seções. Na primeira seção, discorreremos sobre o percurso histórico da educação musical no Brasil que se iniciou com os Jesuítas e tinha o intuito de evangelizar os povos originários que aqui habitavam. Este ensino foi se modificando com o passar dos séculos, e, dada a importância do ensino da música, foram implementadas Leis que regulamentam a educação musical nas escolas.

Na segunda seção apresentamos o conceito de cultura, fizemos o estudo sobre o processo de mediação e vimos que a aprendizagem do ser humano ocorre por meio dela. Por último, pensamento e linguagem, que compreende o desenvolvimento infantil.

A última sessão consiste na apresentação do conceito de arte e a sua importância na formação humana, da formação do professor para o ensino e mediação em Arte e da educação musical para o desenvolvimento infantil na perspectiva de Vygotsky.

## 2 PERCURSO HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO PARA O ENSINO DA MÚSICA

O tema em estudo trata da compreensão da música como ferramenta pedagógica relevante no processo de ensino-aprendizagem visando o seu percurso histórico e as Leis implementadas para sua aplicação. Esta seção tem como objetivo refletir sobre o processo de ensino da musicalização no decorrer da história. E, por isso, iniciamos realizando um breve resgate sobre o processo de ensino da musicalização no decorrer da história.

Neste sentido, buscamos respostas às seguintes indagações: qual intencionalidade havia com o ensino da música no decorrer de todo esse tempo histórico? Para quem o ensino da música era proposto ou direcionado?

Desta feita, inicialmente, abordamos como se deu a educação musical no Brasil pelos missionários jesuítas e quais seriam suas intenções com isto. Em sequência, como se desenvolvia a educação musical nos séculos XIX e XX dando ênfase a abordagem sobre a Escola Nova e o surgimento do canto orfeônico durante este mesmo período. E por último, a LDB atual e as reformas na legislação musical.

### 2.1 Aspectos históricos da música no Brasil

O ensino musical chegou ao Brasil com os missionários jesuítas, que ao exercerem forte influência no conceito da educação, determinaram seus valores através de suas práticas, além de também intervirem sobre o ensino de música em nosso país. Os padres Jesuítas utilizavam a música como aliada estratégica na evangelização dos indígenas que por aqui habitavam.

As primeiras informações musicais eruditas foram trazidas ao Brasil pelos portugueses, por intermédio dos jesuítas. Esses missionários, dispostos a conquistar novos servos para Deus, encontraram na arte um meio de sensibilizar os indígenas. A música que os jesuítas trouxeram era simples e singela, as linhas puras do cantochão, cujos acentos comoveram os indígenas, que, desde a primeira missa, deixaram-se enlevar por tais melodias (AMATO, 2006, p. 146).

O empenho dos jesuítas no ensino da música aos nativos rendeu bons resultados, pois a música os seduzia e os convencia de que, talvez, nem tudo era mau. E assim, a música desbravava as mentes e acalmava aos mais resistentes:

Chegaram a ter gosto pela música e um apuro para a harmonia. O jesuíta Cattaneo viu uma criança de doze anos tocar harpa, com segurança e firmeza nas mãos [...], para matar o tédio os índios cantavam, assistidos por uma numerosa e entusiástica plateia (BATTISTONI FILHO, 2005, p. 23).

Com a ajuda dos jesuítas na região amazônica do século XVIII, começam a proliferar “carpinteiros, pedreiros, ferreiros, ourives, escultores e pintores [...]. Muitos desses índios artesãos chegaram a fazer cursos de aperfeiçoamento em Portugal” (BATTISTONI FILHO, 2005, p. 24-25).

No período colonial, segundo Marques e Nogueira (2021), a educação musical mantinha-se vinculada à Igreja e ao repertório musical europeu. Observa-se na ação jesuítica o rigor metodológico e a imposição da cultura lusitana, desconsiderando a cultura local, havia a “[...] continuação dos hábitos culturais eurocêntricos, além da permanência da prática baseada na repetição” (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 111). Os jesuítas usaram o ensino de música por meio da prática instrumental e do canto como um forte instrumento de catequização dos indígenas; esse ensino tinha uma metodologia rigorosa e uma imposição do repertório de instrumentos e da cultura europeia.

Com a chegada da Família Real Portuguesa no Brasil em 1808, a história da música começou a mudar.

[...] a música não mais se limitava às Igrejas. Em 1813, D. João VI inaugura o “Real Teatro de São João” – atual Teatro João Caetano, no Centro do Rio de Janeiro –, um espaço que passa a receber companhias estrangeiras de óperas, operetas e outros gêneros (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 112).

A primeira escola especializada em música, de acordo com Jardim (2012), foi o Conservatório de Música no Rio de Janeiro, fundado em 1848 por Francisco Manuel da Silva – compositor do Hino Nacional Brasileiro e músico de grande destaque no Rio de Janeiro – que, mesmo sem investimentos de recursos públicos, marca institucionalmente o início da música no espaço escolar.

Em 1854, ainda segundo Marques e Nogueira (2021), foi instituída a educação musical no Brasil, por meio do Decreto nº 1.331, de 1854; esse ensino deveria abranger dois níveis: “noções de música” e “exercícios de canto”. No geral, a educação musical nas escolas brasileiras no fim do século XIX, tinha o seguinte objetivo: a profissionalização em algum tipo de instrumento com foco naqueles que possuíam um dom para a música. As técnicas de ensino da música continuavam a ser norteadas pelo pensamento musical do século passado, como a utilização do repertório da música erudita europeia e o uso de estratégias de repetição e memorização.

No século XX, mais de cinquenta anos após a abertura do Conservatório de Música do Rio de Janeiro, chega a vez de São Paulo receber uma escola especializada em música que foi referência naquela época, é o que apontam Marques e Nogueira (2021):

Ainda sobre o ensino especializado de música, na primeira década do século XX foi inaugurado em São Paulo o Conservatório Dramático e Musical. Inspirado no Conservatório de Paris, estabeleceu padrões artístico-pedagógicos, servindo de referência para as demais escolas especializadas no ensino de música, não só em São Paulo, mas em todo o território nacional, sendo um marco no ensino de música no Brasil (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 114).

Contudo, as ideias nacionalistas do professor Mário de Andrade, romperam com os paradigmas do ensino musical do século XIX que até então, era norteados pelo ensino musical europeu.

Como professor, na onda do movimento modernista, Mário de Andrade sempre prezou por um ensino de música calcado em métodos sociológicos, visando a um entendimento mais íntimo e legítimo da arte, considerada por ele um fenômeno de grande complexidade. Entusiasta do folclore e da música popular, Andrade defendia que a finalidade do conservatório paulista não deveria ser a formação de músicos virtuosos, mas sim a democratização e universalização da música Brasil adentro. Assim, na década de 1920 a brasilidade começa a ganhar espaço entre os educadores musicais, substituindo as tradições eurocêntricas, em voga até então (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 114).

Assim, o ensino de música no Brasil no século XX tomou um novo rumo, pois além das ideias inovadoras de Mário de Andrade, a partir de 1930, surgiu Heitor Villa-Lobos, com a implantação do Canto Orfeônico nas escolas públicas brasileiras. Foi um marco na história da educação musical no Brasil, a ideia de Villa-Lobos foi revolucionária.

A proposta de Villa-Lobos diferenciava-se do ensino musical profissional, presente nos conservatórios: ao passo que tais instituições prezavam pelo aprimoramento técnico visando à performance, o canto orfeônico tinha como intuito a democratização da prática e dos fundamentos teóricos musicais. É a pedagogia musical em diferentes abordagens (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 115).

Foi então que, durante esse período surgiu a Escola Nova, o movimento de renovação da educação e que propõe uma escola única, pública, ativa e laica, transferindo ao Estado a responsabilidade por garantir essa Educação. Segundo Ferraz e Fusari (2009), esse movimento

[...] tem suas origens na Europa e Estados Unidos (século 19), e no Brasil vai surgir a partir de 1930, passando a ser disseminada dos anos 40 aos 60 com as escolas experimentais. Esse movimento surgiu com o *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932)* e foi resultante das reivindicações e conscientização de diversas mobilizações sociais sobre a necessidade de democratização da educação brasileira. Estruturado com base pedagógica renovada, defendia uma escola pública obrigatória para todas as classes sociais (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 47 – grifo das autoras).

Em linhas gerais, essa renovação da educação favoreceu também o ensino de arte, pois trouxe autonomia para o aluno se expressar com liberdade. Ancorado nesse movimento, Augusto Rodrigues comandou a criação da Escolinha de Arte do Brasil, criada no Rio de Janeiro

em 1948, posteriormente, se expandiu para outros estados brasileiros. Ferraz e Fusari (2009) registram o depoimento de Augusto Rodrigues e realizam uma síntese de suas ideias:

As palavras de Augusto Rodrigues sintetizam as ideias da Escola Nova, que via o aluno como ser criativo, a quem se devia oferecer todas as condições possíveis de expressão artística, supondo-se que, assim, ao 'aprender fazendo', saberiam fazê-lo, também, cooperativamente, na sociedade (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 49).

Desta feita, o movimento Escola Nova ganhou força e seus efeitos repercutiram no Brasil e chegaram à educação musical. Aprender música não é mais exclusividade apenas dos que possuíam um dom, mas, agora, a arte e em especial a música, é tido como elemento fundamental para a formação do aluno.

De acordo com a filosofia escolanovista, as artes, principalmente a música, deixam de ser abordadas como monopólio daqueles mais talentosos e passam a ser vistas como elemento fundamental na formação integral, devendo ser acessível a todos. Na proposta da Escola Nova, o ensino de artes não se restringia aos talentosos, aos aptos, e sim a todos, contribuindo para a formação integral do aluno (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 113).

E mesmo com a renovação da educação e todas as mudanças propostas, havia ainda certa resistência na educação musical, pois insistiam em seguir com a metodologia de ensino tradicional, baseado na repetição e memorização, como dizem os autores acima, pois:

[...] enquanto o pensamento escolanovista reivindicava a democratização do ensino de música, a educação musical, por sua vez, seguia na já citada dinâmica extremamente tradicional de ensino, voltada para a prática de exercícios técnicos progressivos, para o trabalho enraizado na repetição e na memorização e para a aquisição do repertório erudito europeu (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 113-114).

Assim, o movimento Escola Nova trouxe ao Brasil não somente a renovação da educação, mas transformações econômicas, políticas e sociais. O escolanovismo acredita que a educação é o único meio capaz de construir uma sociedade democrática, que considera as diversidades e respeita a individualidade do sujeito. Assim, a educação é o eixo norteador e tem a função de igualar as oportunidades e garantir direitos iguais a todos.

## **2.2 O ensino da música a partir da legislação**

Ao falar sobre o ensino de música torna-se essencial conhecer as políticas educacionais constituídas para sua aplicação. É importante analisar a legislação e os termos normativos que

abordam os dispositivos oficiais que tratam do ensino de música. A seguir, serão apresentadas as legislações que tratam da educação nacional e em especial a respeito do ensino da música.

Em 20 de dezembro de 1961, foi instituída a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, estabelecendo uma nova estrutura para os currículos do Ensino Primário e Médio, e fazendo referência, no Art. 38, Inciso IV do Capítulo I, Título VII, à iniciação artística: “Art. 38 – Na organização no ensino do grau médio, serão observadas as seguintes normas: [...] IV – Atividades complementares de iniciação de *atividades artísticas*” (BRASIL, 1961 – grifo nosso).

Portanto, percebe-se que o ensino da arte não era obrigatório para o Ensino Médio. Aparece de forma breve, sob a forma de atividade complementar. Sendo que durante a vigência da LDB nº 4.024/61, elimina-se o termo Canto Orfeônico, dando lugar à expressão Educação Musical. Esta alteração ocorreu por meio do Parecer nº 383/62, homologado pela Portaria Ministerial nº 288/62. Segundo Marques e Nogueira (2021), essa mudança, possivelmente, aconteceu na tentativa de romper com as políticas exercidas no governo Vargas. Pois

[...] apesar da mudança na nomenclatura, não houve mudanças significativas na abordagem do ensino de música nas escolas em relação à prática orfeônica, principalmente porque a grande maioria dos professores de música haviam sido formados pelo modelo anterior (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 119).

No entanto, uma década depois, tem-se aprovada uma nova lei de n. 5.692/71 que inclui no currículo escolar o ensino de arte, denominado de Educação Artística:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, *Educação Artística* e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969 (BRASIL, 1971 – grifo nosso).

A implantação da LDB nº 5.692/71 provoca uma reviravolta no ensino de música nas escolas, pois regulamenta a Educação Artística no currículo escolar. Essa atividade passa a ser ministrada por um único professor de forma polivalente, dando espaço as diversas linguagens artísticas e, com isso, interrompeu a integralidade do ensino de música nas escolas. Essa não foi a dificuldade principal após a implementação dessa Lei, pelo que se nota, o problema maior foi a falta de professores capacitados para exercer essa função, como afirma Iavelberg (2013):

A obrigatoriedade da educação artística foi concebida como atividade educativa e não como disciplina, o que não garantiu uma inserção a contento no currículo. A orientação tecnicista das escolas sob o regime militar e as propostas aligeiradas de formação de professores de educação artística em licenciaturas curtas de dois anos – voltada aos profissionais que antes ensinavam desenho, música, artes industriais e artes cênicas – para as linguagens das artes plásticas, educação musical e artes cênicas



resultaram em um professor que exercia a polivalência e, assim, diluía os conteúdos específicos de cada linguagem, banalizando a arte na escola (IAVELBERG, 2013, p. 49-50).

Do mesmo modo, Marques e Nogueira (2021) também têm suas queixas sobre os problemas que acompanharam a implementação da referida Lei:

A experiência impossibilitou o estabelecimento de qualquer proposta consistente para a presença das artes na escola, resultando em diversos problemas. A formação do professor polivalente mostrou-se extremamente ineficaz, gerando docentes com muitas deficiências na abordagem das linguagens, cujas complexidades e especificidades não eram contempladas por não haver tempo hábil para maior aprofundamento nos assuntos trabalhados. Essa proposta resultou na superficialização de conteúdos artísticos na escola (MARQUES; NOGUEIRA, 2021, p. 120).

Sobre essas dificuldades para ministrar a atividade, Martins (2014, p. 35) afirma que “[...] o professor ensinava as três linguagens; para tanto, ele era desafiado a conhecê-las e entendê-las e, assim, utilizá-las em sala de aula de uma forma polivalente.”

Deste modo, se, por um lado, a inclusão da Educação Artística no currículo escolar preocupa por falta do preparo dos professores para ministrar a atividade, por outro lado, a LDB n. 5.692/71 foi considerada uma grande conquista para a população brasileira, pois trouxe ao Estado a obrigatoriedade em oferecer ensino público e gratuito a crianças e adolescentes entre 7 e 14 anos de idade.

Embora este dado não seja diretamente ligado ao ensino de arte ou de música, ele é essencial, na medida em que configura uma conquista popular pelo acesso à escola, gerando mudanças significativas que contextualizam todas as outras discussões – inclusive as nossas (PENNA, 2013, p. 58).

Por isso, ao se considerar o cenário político em que o Brasil se encontrava, percebe-se que foi desafiador para os professores daquela época terem que encarar algo com que não estavam acostumados a lidar e se adaptarem em tão pouco tempo. Contudo, mesmo com as dificuldades e os problemas expostos, nota-se um grande avanço para a educação brasileira como um todo, mesmo com muito a ser feito ainda, pode-se dizer que, aos poucos a antiga Educação Tradicional foi sendo abandonada, dando espaço a um futuro de esperança.

Com isso, Penna (2013) considera a implementação dessa Lei uma aliada para a Educação Artística.

Assim, apesar dos problemas que cercam a prática da EA e seus possíveis efeitos sobre a educação musical nas escolas, consideramos que sua implantação reflete, em certa medida, o desafio de ampliar o alcance do ensino de arte – historicamente restrito a grupos privilegiados e a poucas escolas especializadas –, colocando-o como parte da formação de toda a clientela escolar (PENNA, 2013, p. 58).

A LDB nº 9.394/96 trouxe uma transformação de maior relevância ao ensino da arte e em especial da música nas escolas nacionais. Esta Lei estabelece a obrigatoriedade do ensino da Arte na Educação Básica. Pois no Art. 26, § 2º determina que “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL,1996).

Posteriormente, a Lei n. 13.415 de 2017 altera o texto passando a estabelecer o seguinte: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 2017). Com isso, cada vez mais foi se percebendo a importância do ensino de música nas escolas e a necessidade de discutir esse assunto. Houve assim uma mobilização que resultou na criação da Lei que garante o ensino musical nas escolas. Sobre essa mobilização, Martins (2014) detalha:

Em 2004, iniciou-se uma mobilização a favor da inclusão da música no currículo escolar. Até então, a música aparecia no currículo das escolas simplesmente como um elemento da componente curricular de Arte. Aconteceram debates e mobilizações de entidades, músicos e educadores musicais junto a parlamentares (MARTINS, 2014, p.36).

Após essa mobilização, veio como consequência a aprovação da Lei 11.769/2008 (BRASIL, 2008):

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º: § 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. Art. 2º Parágrafo único. O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área. (vetado) Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º dessa Lei. Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2008).

Vale ressaltar que a existência da Lei não é garantia de que a música esteja sendo ensinada nas escolas públicas brasileiras. Pois não basta apenas ter-se a Lei aprovada, é preciso fornecer meios para que ela seja colocada em prática, efetivada. Pois, “Leis e outros dispositivos regulamentadores não possuem a capacidade de sozinhos realizarem mudanças na organização da prática escolar, dependendo muito da forma como são geradas condições para aplicabilidade da lei” (MARTINS, 2014, p.37).

Iavelberg (2013) também expressa sua preocupação a respeito da aplicabilidade da Lei, uma vez que, caberá aos professores e à sua formação, a consciência de que a Lei necessita ser executada para se alcançar os direitos duramente conquistados e devidos.

As transformações precisam ser assimiladas, e para tanto nunca bastaram as leis e os documentos oficiais, pois, à formação dos professores, é necessário associar a

mobilização política e social para efetivar as demandas de uma escola que visa à promoção da equidade e da participação profissional, cultural e social dos seus agentes educadores (IAVELBERG, 2013, p.53).

Dessa forma, para atender à Lei, faz-se necessário refletir a respeito da formação dos profissionais que atuarão nas escolas. Uma vez que se reconhece a importância do ensino da música, é preciso haver uma melhor articulação com as escolas: com as universidades, como centros formadores do professor que são para as linguagens artísticas; e com as Secretarias de Educação, para que sejam criados mais cursos de licenciatura em artes plásticas, dança, teatro e música, uma vez que a falta destes profissionais atinge a todo o quadro educacional brasileiro e a sua ausência cria uma lacuna na formação escolar humana.

A seguir, apresentaremos o conceito de cultura e o seu vínculo com a música. Falaremos sobre mediação, pois a aprendizagem da criança se dá por meio dela, e por fim pensamento e linguagem, incluindo desenvolvimento infantil.

### 3 CULTURA, MEDIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Nesta seção temos o estudo da temática musicalização e desenvolvimento infantil que decorre de algumas reflexões e questionamentos desencadeados ao longo desta pesquisa. Como objetivo buscamos entender a importância da mediação para a difusão da cultura musical no desenvolvimento da criança. Inicialmente, falamos sobre cultura e seu conceito. Sequencialmente, abordamos a mediação, e por último o pensamento e linguagem, que engloba também o desenvolvimento da criança.

#### 3.1 Cultura musical e mediação

A música faz parte da cultura brasileira. Ela está presente nas manifestações sociais e pessoais do ser humano desde os tempos mais remotos. Para entender melhor esse assunto, explanaremos o conceito de cultura na visão sociológica. Dentro da sociologia, cultura refere-se ao comportamento das pessoas que vivem numa sociedade. É a forma como se vestem, como se expressam, seus estilos musicais, relacionamentos familiares, trabalho, rituais religiosos e lazer. Giddens (2005, p.38) afirma que: “As variações de culturais entre os seres humanos são ligadas a diferentes tipos de sociedade”. Portanto, cultura é a identidade de uma sociedade. Para Giddens (2005, p.38): “Nenhuma cultura poderia existir sem sociedades. Mas, igualmente, nenhuma sociedade poderia existir sem cultura. Sem cultura, não seríamos sequer ‘humanos’”. No mundo há uma diversidade cultural muito grande e o que difere as sociedades umas das outras são essas diversidades culturais. Giddens (2005) constata que:

[...] a cultura faz parte daqueles aspectos da sociedade que são aprendidos mais do que herdados. O processo pelo qual as crianças, ou outros novos membros da sociedade, aprendem o modo de vida de sua sociedade é chamado de socialização. A socialização é o principal canal para a transmissão da cultura através do tempo e das gerações (GIDDENS, 2005, p. 42).

Com isso, pode-se afirmar que a música está presente na cultura brasileira, pois, em todos os lugares e ocasiões, ouve-se tocar uma música. Dado o exposto do conceito de cultura, passaremos agora a entender sobre mediação, pois, através dela, se dá o aprendizado do ser humano. O processo de mediação na educação impulsiona o aprendizado da criança tornando-a protagonista na construção do conhecimento. Para Saviani (2015, p. 77), “‘Mediação’ é uma categoria central da dialética que, em articulação com a ‘ação recíproca’, compõe com a

‘totalidade’ e a ‘contradição’ o arcabouço categorial básico da concepção dialética da realidade e do conhecimento.”

Saviani (2015) destaca que, o homem garante sua existência através do trabalho que ocorre pela mediação.

A centralidade da categoria de mediação deriva diretamente da centralidade do trabalho, que é o processo pelo qual o homem, destacando-se da natureza entra em contradição com ela necessitando negá-la para afirmar sua humanidade. Dessa forma, um ser natural, o homem, torna-se obrigado, para existir, a produzir sua própria vida agindo sobre a natureza e transformando-a. Nessa relação metabólica a natureza se apresenta ao mesmo tempo como o meio no qual o homem vive e como o meio pelo qual ele vive (SAVIANI, 2015, p. 87).

Da mesma forma, ele afirma que o homem é responsável por produzir sua existência e essa produção é, “[...] ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a própria origem do homem” (SAVIANI, 2015, p.88). De acordo com Saviani (2015), para produzir sua existência, o homem precisa desenvolver formas e conteúdos, o que torna isso um processo de aprendizagem. Sendo assim, o homem é um produto da educação.

O trabalho educativo realiza um processo de mediação, e

[...] é pela mediação dos adultos que num tempo surpreendentemente muito curto a criança se apropria das forças essenciais humanas objetivadas pela humanidade tornando-se, assim, um ser revestido das características humanas incorporadas à sociedade na qual ela nasceu. (SAVIANI, 2015, p. 89).

A mediação docente torna-se efetiva nos momentos intermediários do método, que consiste na tomada de consciência dos principais problemas colocados frente à prática social, na apropriação dos instrumentos teóricos e práticos necessários para a compreensão e solução dos problemas levantados e na incorporação dos elementos apropriados durante o trabalho pedagógico na própria vida dos alunos (SAVIANI, 2015).

Além de Saviani (2015), Vygotsky (2001), também considera que os conceitos científicos são formados a partir da instrução e aprendizagem, uma vez que, é durante “os primeiros tempos da idade escolar que as funções intelectuais superiores (...) começam a ocupar o primeiro plano no processo do desenvolvimento” (2001, p.64). Sendo assim, compreendemos que é através da instrução ou da mediação que a criança se desenvolve e evolui mentalmente. Através do ensino sistematizado ela aprende aquilo que não é possível aprender de forma espontânea.

A partir dos seus estudos, foi possível perceber que o desenvolvimento desse processo é influenciado por aspectos sociais e culturais e que dependem do ensino que é realizado pelos adultos, como estamos falando de ensino escolar, então, professores.

Portanto, nessa abordagem teórica, considera-se necessária a presença e contribuição de um mediador para que haja a maturação dos processos psicológicos infantis.

[...] a existência de um tempo ótimo para o ensino de determinado assunto não pode ser explicada em termos puramente biológicos, pelo menos no que toca a processos tão complexos como a linguagem escrita. As nossas investigações demonstraram a natureza social e cultural do desenvolvimento das funções superiores durante este período, isto é, a sua dependência relativamente à cooperação com os adultos e ao ensino que estes ministram. (VYGOTSKY, 2001, p. 73).

Vygotsky (2001) deixa claro que o período de escolaridade, e, portanto, no nosso entendimento, o período em que a aprendizagem necessita de mediação, é como um todo um

[...] período ótimo para o ensino de operações que exigem consciência e controle deliberado; o ensino destas operações impulsiona ao máximo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores na altura da sua maturação. Isto aplica-se também ao desenvolvimento dos conceitos científicos a que a escola primária introduz as crianças (VYGOTSKY, 2001, p. 74).

Vygotsky (2001) afirma que os conceitos da criança são formados “pelo processo de aprendizagem, em colaboração com o adulto” (p.75). Dessa forma, não há como deixar de reconhecer que os conceitos científicos são desenvolvidos na criança em idade escolar através da mediação do professor em sala de aula.

Segundo o autor, é por meio desses conceitos aprendidos na escola que a criança eleva o seu intelectualismo, pois aquela nova aprendizagem é incorporada ao seu pensamento.

### **3.2 Pensamento e linguagem: desenvolvimento infantil**

Partindo para o estudo dos elementos pensamento e linguagem, Vygotsky (2001) destaca que se faz necessário a compreensão da relação entre os processos psíquicos conjuntamente e não de forma isolada como se fazia até então. Para o autor, todos os estudos sobre o pensamento e linguagem eram limitados.

[...] aceitava-se, por exemplo, que as relações entre a percepção e a atenção, entre a atenção e a memória e entre a memória e o pensamento eram constantes e, como constantes, podiam ser anuladas e ignoradas (e eram-no) no estudo das funções isoladas. Como as conseqüências das relações eram de fato nulas, via-se o desenvolvimento da consciência como determinado pelo desenvolvimento autônomo das funções isoladas (VYGOTSKY, 2001, p. 06).

Então, para fundamentar os seus estudos, Vygotsky (2001) fez algumas análises de teorias a respeito do tema. O autor considera que os processos de desenvolvimento humano resultam das relações/interações sociais, assim como a formação do pensamento e da linguagem.

Para fundamentar sua tese a respeito do desenvolvimento do pensamento e da linguagem em seres humanos, o autor recorre às formulações de Jean Piaget (1933) e Wilhelm Stern (1928).

De acordo com Vygotsky (2001), Piaget (1933) contribuiu muito para a área de estudo relacionada à criança, “foi o primeiro a estudar sistematicamente a percepção e a lógica infantil” (VYGOTSKY, 2001, p. 11); Piaget considerava a criança como um ser diferente do adulto e, portanto, com lógicas próprias. Nos escritos de Vygotsky (2001), Piaget (1933) enfatizava o egocentrismo do pensamento infantil é o que liga todas as outras características próprias da criança: realismo intelectual, sincretismo e dificuldade em compreender as relações.

Segundo Piaget, o elo que liga todas as características específicas da lógica infantil é o egocentrismo do pensamento das crianças. Ele reporta todas as outras características que descobriu, quais sejam, o realismo intelectual, o sincretismo e a dificuldade de compreender as relações, a este traço nuclear e descreve o egocentrismo como ocupando uma posição intermédia, genética, estrutural e funcionalmente, entre o pensamento autístico e o pensamento orientado (VYGOTSKY, 2001, p. 12).

O pensamento autístico a que ele se refere é o pensamento individualista, autocentrado, em contraposição ao pensamento orientado, de caráter social. O primeiro não consegue ser comunicado através da linguagem e o segundo pode ser comunicado através dela, pois através das experiências e interações vai se tornando mais coerente. De acordo com Vygotsky (2001), para Piaget (1933) o pensamento egocêntrico está entre esses dois.

Sob o olhar de Vygotsky (2001), Piaget (1933) considera que esse pensamento próprio da criança só se transforma em pensamento real através das pressões sociais. Antes dessa transformação o pensamento egocêntrico é expresso pelo sincretismo, ou seja, um pensamento que é lógico apenas para a própria criança.

As observações Vygotsky (2001) dentro dos estudos de Piaget (1933) sobre a linguagem infantil, o levaram a concluir que a linguagem da criança se dá de duas formas: a forma egocêntrica e a socializada. No discurso/linguagem/fala egocêntrico a criança não se preocupa em comunicar-se. No discurso socializado, a criança não estabelece uma relação de troca com o outro, simplesmente fala de acordo com as suas vontades e curiosidades.

No discurso egocêntrico a criança fala apenas dela própria, não se preocupa com o interlocutor, não tenta comunicar, não espera qualquer resposta e freqüentemente nem

sequer se preocupa com saber se alguém a escuta. [...] No discurso socializado, ela não procura estabelecer um intercâmbio com os outros — pede, manda, ameaça, transmite informações, faz perguntas (VYGOTSKY, 2001, p. 15).

De acordo com Vygotsky (2001), Piaget (1933) acredita que o discurso egocêntrico não possui função no comportamento da criança, porém, para Vygotsky tem função definida desde a mais tenra idade da criança.

Na sua descrição do discurso egocêntrico e do seu desenvolvimento genético, Piaget sublinha que esse discurso não cumpre nenhuma função no comportamento da criança e que se limita a atrofiar-se à medida que a criança atinge a idade escolar. As experiências que nós próprios levamos a cabo, apontam para conclusões diferentes. Estamos em crer que o discurso egocêntrico assume desde muito cedo um papel muito definido importante na atividade da criança (VYGOTSKY, 2001, p. 16).

Vygotsky (2001) constatou que o discurso egocêntrico se torna o próprio instrumento do pensamento da criança.

As nossas descobertas indicam que o discurso egocêntrico já não se limita a ser um simples acompanhamento da atividade da criança. Para além de ser um meio de expressão e de libertação de tensão em breve se torna um instrumento de pensamento no sentido próprio do termo — um instrumento para buscar e planear a solução de um problema (VYGOTSKY, 2001, p.16).

Uma consideração significativa elaborada por Vygotsky (2001, p. 18) é que “a função primordial da linguagem, tanto nas crianças como nos adultos, é a comunicação, é o contato social”. Portanto, para esse autor, o discurso social vem antes do discurso egocêntrico e discurso interior, ou seja, o pensamento evolui do socializado para o individual, sendo, pois, contrário do que acredita Piaget (1933).

Realizado esse pequeno recorte sobre a teoria de Piaget (1933), passemos agora a de Stern (1928), autor que possui uma concepção intelectualista sobre o desenvolvimento da linguagem na criança.

Segundo Vygotsky (2001), Stern (1928) acredita que em algum momento do desenvolvimento, o indivíduo passa a ter a capacidade de significar as coisas utilizando palavras. Mas, as experiências de Vygotsky concluíram que essa capacidade é desenvolvida através de processos complexos e não simplificados.

Em seus estudos, Vygotsky (2001) afirma que Stern (1928), assim como ele, considera que o ambiente social é importante para o desenvolvimento da linguagem, mas, divergem ao desconsiderar os processos que ocorrem internamente.



Stern acredita que a criança descobre o significado da linguagem de uma vez por todas, mas na realidade, trata-se de um processo extremamente complexo que tem a sua “História Natural” (isto é, as suas origens e as suas formas de transição aos mais primitivos níveis genéticos) e também a sua “História Cultural” (que também tem as suas séries de fases próprias, o seu próprio desenvolvimento quantitativo, qualitativo e funcional, as suas próprias leis e dinâmica) (VYGOTSKY, 2001, p. 23).

Realizada essa pequena contextualização dos teóricos Piaget (1933) e Stern (1928), percebemos que apesar dos pontos divergentes, Vygotsky (2001) considerou algumas assertivas, como a existência do pensamento e fala egocêntrica estudada por Piaget (1933) e a influência do meio social colocada nos estudos de Stern (1928). Ele pensou em uma análise a partir da visão das correntes tanto de Piaget (1933) quanto de Stern (1928)). Porém, observando que esses estudiosos simplificaram os processos reais na formação do pensamento e linguagem das crianças.

Ao adentrar no campo das raízes genéticas do pensamento e da linguagem, Vygotsky (2001) observou que apesar de suas funções serem desenvolvidas de formas diferentes e independentes, o pensamento e a linguagem se encontram em vários momentos do desenvolvimento cognitivo.

O fato mais importante posto a nu pelo estudo genético do pensamento e a linguagem é o fato de a relação entre ambas passar por muitas alterações; os progressos no pensamento e na linguagem não seguem trajetórias paralelas: as suas curvas de desenvolvimento cruzam-se repetidas vezes, podem aproximar-se e correr lado a lado, podem até fundir-se por momentos, mas acabam por se afastar de novo. Isto aplica-se tanto ao desenvolvimento filogenético como ao ontogenético (VYGOTSKY, 2001, p. 26).

Vygotsky (2001) fala sobre a existência de uma fase pré-linguística do desenvolvimento do pensamento infantil onde a criança faz as primeiras invenções, utiliza o pensamento para resolver situações práticas. Ele também traz à luz a fase pré-intelectual que considera o papaguear, choro e primeiras palavras da criança como sendo independentes do pensamento.

Segundo ele, é por volta dos dois anos de idade que as funções do pensamento e linguagem se encontram, mudando o comportamento da criança. “(...) A linguagem começa a servir o intelecto e os pensamentos começam a oralizar-se (...)” (VYGOTSKY, 2001, p. 34).

[...] a mais importante descoberta é o fato de em determinado momento por alturas dos dois anos de idade, as curvas de desenvolvimento do pensamento e da linguagem, até então separadas, se tocarem e fundirem, dando início a uma nova forma de comportamento. (VYGOTSKY, 2001, p. 33-34).

Na fase pré-intelectual, a linguagem é considerada afetiva-conotativa, porém, quando pensamento e linguagem se encontram, a criança passa para o estágio intelectual.

[...] a criança sente a necessidade das palavras e, por meio das suas perguntas, tenta ativamente aprender os signos relacionados com os objetos. Parece ter descoberto a função simbólica das palavras. A linguagem, que no estágio anterior era afetiva-conotativa entra agora no estágio intelectual. As trajetórias do desenvolvimento da linguagem e do pensamento encontraram-se (VYGOTSKY, 2001, p. 34).

Quando ocorre esse encontro “o pensamento torna-se verbal e a linguagem racional” (VYGOTSKY, 2001, p.35). Nesta etapa a criança começa a descobrir que os objetos têm nome e através da interação ela vai perguntando o nome deles. E esse nome é representado pela palavra, no entanto, a criança ainda não vê a palavra como um signo, apenas faz uma relação palavra-objeto.

Os dados existentes sobre a linguagem das crianças (escorados pelos dados antropológicos) sugerem-nos com grande força que durante um longo período de tempo a palavra é para a criança uma propriedade, mais do que o símbolo do objeto, que a criança apreende a estrutura-palavra-objeto mais cedo do que a estrutura simbólica interna. (VYGOTSKY, 2001, p. 38-39).

Vygotsky (2001) ainda acrescenta que é a partir dessa operação que a criança faz de relacionar palavra-objeto é que ela vai aprendendo a função que tem o signo: “Mesmo nas crianças em idade escolar o uso funcional de um novo signo é precedido por um período de aprendizagem durante o qual a criança vai dominando progressivamente a estrutura externa do signo” (VYGOTSKY, 2001, p. 39).

Com isso, percebemos que essa aprendizagem da criança também depende dos fatores externos, ou seja, a interação com meio social em que vive. Em outras palavras, a criança começa a dominar o discurso (linguagem) socializado e é a partir dele que ela vai desenvolvendo a sua lógica. Segundo Vygotsky, a linguagem do pensamento se desenvolve a partir das experiências socioculturais da criança.

Outro ponto importante nesse processo de formação do pensamento e da linguagem das crianças é o discurso interior, que quando este é dominado pela criança formam a estrutura básica do seu pensamento.

[...] o discurso interior se desenvolve através de uma lenta acumulação de mudanças funcionais e estruturais, que se desliga do discurso externo da criança simultaneamente com a diferenciação das funções social e egocêntrica do discurso, e finalmente que as estruturas do discurso dominadas pela criança se transformam nas estruturas básicas do seu pensamento (VYGOTSKY, 2001, p. 39).

Voltando a atenção para o pensamento verbal e prosseguindo com a análise do discurso interior, Vygotsky (2001) desconsidera que o primeiro seja uma continuação do último. Para ele, todo processo de desenvolvimento ocorre biologicamente, mas também através da

influência sociocultural. Portanto, o que inicia em um processo biológico se transforma através do processo histórico-cultural.

[...] o desenvolvimento do discurso interior e do pensamento verbal, temos de concluir que o último estágio não é uma simples continuação do primeiro. A natureza do próprio desenvolvimento transforma-se, do biológico no sócio-histórico. O pensamento verbal não é uma forma natural de comportamento, inata, mas é determinado pelo processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais do pensamento e do discurso (VYGOTSKY, 2001, p. 39).

Desse modo, Vygotsky (2001) considera que a formação do pensamento e linguagem não ocorre apenas internamente, mas através da influência de fatores sociais. E quando o biológico se transforma através do processo histórico-cultural, a criança evolui e começa a fazer relações mais complexas entre os objetos e seus significados.

Através de investigações sobre o desenvolvimento da linguagem, Vygotsky (2001) verificou que todas as operações mentais que utilizam signos passam por quatro estágios: o primeiro é o que citamos anteriormente, que é o discurso pré-intelectual e pensamento pré-verbal; em seguida a fase em que a criança usa formas gramaticais corretamente, porém ainda não compreende; segue a fase egocêntrica em que para resolver problemas internos a criança faz ações externas, por exemplo, contar nos dedos; por último, a quarta fase ou da fala interior, a criança já é capaz de fazer conta de cabeça, ou seja, as ações externas passam a acontecer internamente.

Vygotsky (2001) verificou essas operações através de experiência realizada, em que ele acompanhou o processo de formação dos conceitos na criança. Por meio das observações, ele verificou estágios do pensamento.

O primeiro estágio verificado é do pensamento sincrético, no qual a criança agrupa objetos a partir de sua própria percepção. Nesse estágio a criança não tem domínio sobre o significado das palavras. A cada momento a palavra pode significar algo diferente. Vygotsky (2001) esclarece que apesar dessa inconstância no pensamento da criança, em muitos momentos, o significado de muitas palavras possui o mesmo significado tanto para elas quanto para os adultos. Principalmente se se referirem a objetos do ambiente onde a criança vive.

Após o estágio do pensamento sincrético, vem a do pensamento por complexos, em que a criança já pensa de forma mais coerente e objetiva, mas ainda não pensa conceitualmente. Nessa fase, a criança já é capaz de formar generalizações e apesar da interação e comunicação verbal com os adultos, ela ainda significa as palavras de maneira diferente deles.

O estágio seguinte já é do pensamento conceitual, que a criança forma conceitos potenciais e utiliza as palavras como possuindo significado funcional. Segundo Vygotsky (2001), aqui a criança não explica a palavra através de um significante conceitual, mas através do objeto que é representado por aquela palavra.

Com o estudo dos estágios do desenvolvimento do pensamento na formação de conceitos, Vygotsky (2001) conclui que entre a formação dos complexos e os conceitos potenciais existe a palavra. E acompanhamos nesses estágios o desenvolvimento do significado das palavras, pois para Vygotsky (2001) ela é o principal instrumento do pensamento.

Um conceito só surge quando os traços abstraídos são novamente sintetizados e a abstração sintetizada daí resultante se torna o principal instrumento de pensamento. Como ficou provado pelas nossas experiências, é a palavra que desempenha o papel decisivo neste processo; a palavra é utilizada deliberadamente para orientar todos os processos parciais do estágio superior da gênese dos conceitos (VYGOTSKY, 2001, p. 57).

Com os seus estudos sobre a formação dos conceitos, Vygotsky (2001) concluiu que um conceito é ato do pensamento e que só é formado quando a criança já desenvolveu o estágio mental necessário. A formação dos conceitos e significados das palavras somente é possível a partir do desenvolvimento de várias operações mentais em conjunto.

[...] a partir de investigações do processo de formação dos conceitos, um conceito é algo mais do que a soma de certas ligações associativas formadas pela memória, é mais do que um simples hábito mental; é um complexo e genuíno ato de pensamento, que não pode ser ensinado pelo constante repisar, antes pelo contrário, que só pode ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança tiver atingido o nível necessário. [...] O desenvolvimento dos conceitos, dos significados das palavras, pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar (VYGOTSKY, 2001, p. 59).

Portanto, com as análises feitas até aqui, concluímos a partir de Vygotsky (2001), que a formação do pensamento e da linguagem no desenvolvimento infantil, passa por várias etapas em que se encontram e algumas vezes se separam, já que são aspectos diferentes do desenvolvimento. Nesses processos, a criança passa por uma fase pré-linguística, depois pré-intelectual, utiliza a linguagem ou mesmo a pré-linguagem para a comunicação. Também por uma fase egocêntrica que posteriormente se transforma em discurso interior tornando-se um instrumento do pensamento. A partir das interações sociais e com o meio ambiente que vive, esse pensamento vai evoluindo e a criança passa a ser capaz de utilizar a linguagem para verbalizar os seus discursos, ou seja, ela consegue dominar tanto seu discurso interior como exterior.

E como todo esse processo desde o início é feito de maneira socializada, em contato com o que está a sua volta, fica evidente que o sociocultural influencia diretamente os processos de evolução e formação do pensamento e linguagem infantil.

Para Vygotsky (2001), as relações sociais e, conseqüentemente, a cultura social, são muito importantes para o desenvolvimento humano. Sendo assim, não podemos deixar de fora dessa discussão a instrução escolar.

Diante do texto lido, considera -se relevante a inserção de reflexões direcionadas ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos na criança. Esses conhecimentos referem-se àqueles que deveriam ser ensinados na escola.

Para Vygotsky (2001), além de sofrerem influências das informações recebidas externamente, os conceitos científicos passam por uma evolução interna que depende do nível de desenvolvimento mental da criança.

Vygotsky (2001) pontua o fato de que a leitura e a escrita, bem como outras matérias escolares, necessitam que a criança tenha atingido certo nível de desenvolvimento psíquico e a escolaridade influencia esse desenvolvimento.

Nesse sentido, entra em cena um conceito muito importante criado por Vygotsky (2001), que é a zona de desenvolvimento proximal. Esse conceito refere-se àquilo que a criança é capaz de realizar sozinha ou “idade mental real de uma criança e o nível que atinge quando resolve problemas com auxílio” (2001, p. 72).

À luz dos pressupostos histórico-cultural compreendemos que todos os processos, tanto os que envolvem o pensamento quanto a linguagem, passam pelas palavras. O pensamento (discurso interior) é formado a partir das palavras. A linguagem utiliza as palavras tanto para verbalizar (discurso oral) quanto para o discurso escrito (signos) e para representar outras linguagens onde ela possua significado. E como ele próprio nos fala: “as palavras têm por característica fundamental serem um reflexo generalizado do mundo” (VYGOTSKY, 2001, p. 107).

Pode-se dizer que o mundo é um conjunto de culturas e criações humanas construídas socialmente e estabelecidas historicamente. Portanto, a palavra representa a cultura que, como pudemos acompanhar no percurso desse texto, é indispensável para a aprendizagem e formação do pensamento e da linguagem dos seres humanos.

Na próxima seção, trataremos da arte na formação humana, a formação do professor para o ensino e mediação em arte e, por fim, a educação musical para o desenvolvimento infantil na perspectiva de Vygotsky e como esta linguagem atua como instrumento cultural no favorecimento ao desenvolvimento humano.

## **4 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO E DA LINGUAGEM DA CRIANÇA**

Nessa terceira e última seção temos por objetivo mostrar a importância da educação musical para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem da criança. Na composição da seção apresentamos o conceito de arte e a sua importância na formação humana. Em seguida, abordamos a formação do professor para o ensino e mediação em Arte e a educação musical para o desenvolvimento infantil na perspectiva de Vygotsky.

### **4.1 Arte na formação humana**

A Arte é uma manifestação humana universal existente em todas as culturas. Podemos dizer que é uma manifestação humana comunicativa muito antiga. Ela está intimamente ligada às sensações e emoções dos indivíduos, pois, através dela conseguimos expressar tristeza, alegria, frustrações e diversos outros sentimentos. Coli (2000), diz que é difícil ter uma definição exata do que é arte devido a sua variedade de formas. Mas, ele também diz que:

[...] arte são certas manifestações da atividade humana diante das quais nosso sentimento é admirativo, isto é: nossa cultura possui uma noção que denomina solidamente algumas de suas atividades e as privilegia. Portanto, podemos ficar tranqüilos: se não conseguimos saber o que a arte é, pelo menos sabemos quais coisas correspondem a essa idéia e como devemos nos comportar diante delas (COLI, 2000, p. 08).

Sabe-se que a arte existe em todas as culturas e sua definição foi e continua sendo discutida incansavelmente. Observa-se que a arte é vista de formas diferentes sob o olhar de alguns autores, mas, todos têm opiniões parecidas a seu respeito. Vejamos o que diz Birck (2021, p. 23), sobre o conceito de arte:

Compreende-se a Arte como criação humana e como forma específica de conhecimento produzido pelos sujeitos ao longo do tempo em diferentes espaços e em diversas culturas, trazendo respostas a diversas perguntas elaboradas em algum contexto histórico.

Comparando a fala dos dois autores acima citados, pode-se observar que a arte tem o mesmo sentido para ambos, mesmo tendo usado expressões diferentes. Birck (2021, p.24) ainda diz que “A Arte é a manifestação cultural dos sujeitos, uma forma de revelar e registrar o conhecimento que trata das impressões, sensações, percepções e sentimentos propriamente humanos”. Portanto, pode-se dizer que a arte se faz por meio de diferentes impressões.

A Arte é fundamental no processo de formação humana. Todo ser humano tem necessidade de se expressar de alguma forma, nesse sentido, usamos a Arte para expressar nossas emoções, sentimentos e percepções. Com ela, damos formas e cores a nossa vida e a vida dos demais; produzimos cultura, expressamos nossa identidade e registramos a nossa história. Ferraz e Fusari (2009) destacam a importância da arte para a humanização:

[...]é a importância devida à função indispensável que a arte ocupa na vida das pessoas e na sociedade desde os primórdios da civilização, o que a torna um dos fatores essenciais de humanização. É fundamental entender que a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos, ao interagirem com o mundo em que vivem, ao se conhecerem, e ao conhecê-lo. Em outras palavras, o valor da arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 18).

A Arte tem uma infinidade de funções na vida humana, por meio dela o homem pôde registrar acontecimentos de sua época quando ainda nem sabia o que era arte. Ela sempre foi um meio utilizado no processo de expressão do homem. Podemos atestar isso através das descobertas arqueológicas que comumente encontram desenhos rupestres atribuídos ao homem pré-histórico e, quanto mais antigo mais nos impressionam com a sutileza dos traços e das cores utilizadas. Isso deixa claro a necessidade e a importância da Arte na constituição humana ao longo de sua evolução, independente do momento histórico. Birck (2021) considera que

[...] a Arte como forma de mediação para manifestar o pensamento e as ações de um grupo. Se a Arte quer cumprir sua função, deve tratar dos problemas essencialmente humanos e indicar caminhos possíveis no aprimoramento da formação e da humanização (BIRCK, 2021, p. 19).

## **4.2 Formação do professor para o ensino e mediação em Arte**

É de suma importância para o ser humano ter contato com a arte. O valor dela para o homem é incontestável. Ela é intrínseca ao ser humano, pois está presente em sua vida desde sempre, e isso faz com que ela seja indissociável do homem. Esse processo de formação por meio da arte inicia antes de adentrarmos na escola e nela se formaliza quando nos aproximamos do seu conceito e conhecemos suas diferentes formas de manifestações. Para que haja esse processo, é necessário que primeiro o professor tenha uma boa formação em Artes, pois só assim conseguirá fazer a mediação desse conhecimento ao aluno. Birck (2021) ressalta a importância da Arte na formação do professor:

[...] a Arte, ao contribuir com o processo de formação e humanização, por conter em si elementos que formam os sujeitos, dando unidade entre a vida individual e o

conhecimento produzido historicamente pela humanidade, nos leva a compreender que a sua função, ao estar contemplada nas propostas de formação do pedagogo, pode essencialmente contribuir para um fazer pedagógico humanizado (BIRCK, 2021, p. 29).

O professor de Arte deve ter um preparo contínuo, para ter pleno domínio de sua área, e assim escolher os conteúdos mais relevantes, contribuindo de forma significativa para a formação artística dos alunos. Ele é responsável pelo sucesso do processo que ajudará o aluno a desenvolver sua sensibilidade, assim como os saberes teóricos e práticos em Arte. Ao ministrar suas aulas o professor expõe sua visão do que a arte representa para ele e para a sociedade, por isso, é necessário que ele esteja sempre inteirado com as novas manifestações e criações artísticas, para que possa transmitir aos alunos um conteúdo que agregue a seu aprendizado. Iavelberg (2014) atribui à escola a responsabilidade de fornecer a formação continuada aos professores.

Acreditamos, como muitos formadores, que além da formação inicial a escola precisa se constituir como um lugar de formação continuada dos professores de arte, tanto para suprir as faltas de formação inicial como para garantir a atualização permanente (IAVELBERG, 2014, p. 54).

É necessário que o professor de arte, enquanto facilitador do processo de aprendizagem envolva o aluno nas aulas para que este entenda o significado das imagens que fazem parte do seu mundo, podendo desta forma, comentar, argumentar e participar de maneira crítica frente às manifestações artísticas. Embora a Arte seja compartilhada em vários ambientes e instituições, “[...] é na escola que oferecemos a oportunidade para que crianças e jovens possam efetivamente vivenciar e entender o processo artístico e sua história” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p.26). E, para que se tenha êxito em seu trabalho “[...] o professor precisa saber arte, ou seja, pesquisar, conhecer e aperfeiçoar-se continuamente no campo artístico e estético” (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 27). Portanto, faz-se necessário que o professor reflita sobre si e seu trabalho e esteja sempre em busca do aprimoramento de sua prática, pois, assim “[...] o ensino e a aprendizagem serão orientados de modo a desenvolverem-se com sentido para o aluno”. (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 27).

### **4.3 Educação Musical para o desenvolvimento infantil na perspectiva de Vygotsky**

A música é uma das linguagens artísticas mais populares da humanidade. Como elemento de ensino-aprendizagem, quando empregada de forma planejada, possibilita o desenvolvimento intelectual e a interação do indivíduo no ambiente social. Estudos realizados



por vários autores, dentre eles Scherer (2010), indicam que a linguagem musical se constitui num meio efetivo de desenvolvimento de crianças. Ela tem um grande poder de convencimento, pois, através dela é possível transmitir não apenas palavras, mas, sentimentos e ideias que, se bem direcionadas, podem ganhar grande repercussão didática. Em seus estudos, Scherer (2010), ressalta que a música pode ser utilizada como instrumento de ensino-aprendizagem:

[...]a música como linguagem criada e desenvolvida pelos homens, permite o estabelecimento de relações; faz-se presente em todas as manifestações comunitárias desde os tempos mais remotos e pode ser utilizada como mediação para o desenvolvimento da linguagem (SCHERER, 2010, p. 24).

A música é um importante recurso que pode auxiliar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. O ensino de música na escola oportuniza a criança ampliar sua imaginação e seu aprendizado, pois a arte é um campo muito fértil. Toda criança gosta de cantar e dançar, pois, a música faz parte de sua vida desde o ventre materno, e, por isso ela é indispensável no processo ensino-aprendizagem.

A música oferece a possibilidade das crianças se expressarem, atingindo diretamente sua sensibilidade afetiva e sensorial, contribui para a formação de sua personalidade, estimula a inteligência e cria impulsos para seu desenvolvimento e suas emoções cognitivas. Scherer (2010, p. 70), afirma que “há um importante espaço a ser ocupado nas escolas da infância, uma vez que a música oferece o aprimoramento do ser humano por meio do cantar e tocar, ouvir e escutar, perceber e discernir, compreender e se emocionar”. Em seus estudos sobre música, Scherer (2012) parte para uma segunda pesquisa e nela reafirma que a música auxilia no desenvolvimento psíquico infantil:

justificamos a linguagem musical como um recurso para o desenvolvimento psíquico de crianças da Educação Infantil, visto que a mesma garante que desenvolvam determinadas funções psíquicas ao se apropriarem do conhecimento veiculado em produções culturais da humanidade, em um processo educativo do qual participam de forma integral (DOMINGUES; SCHERER, 2012, p. 05-06).

Quando se fala em educação musical o objetivo não é ensinar a tocar instrumentos, a compor músicas ou formar músicos, mas a utilizá-la como auxiliar no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

No entanto, para que seu uso e ensino promovam crescimento cognitivo e social no âmbito da escola, como importante agente formador cultural da criança, devemos priorizar não a formação de um músico profissional, e sim o desenvolvimento de um trabalho em que o objeto de estudo seja a própria música, representada tanto pelas obras de arte consagradas como pelos demais objetos musicais que fazem parte da realidade humana. Dessa forma, é fundamental permitir o acesso de todos à linguagem

musical como prática social criadora, com vistas à compreensão de si mesmo, da diversidade de sua própria cultura e de culturas mais distantes (SCHERER, 2010, p. 70).

Ratificando o que foi dito na seção dois, de acordo Vygotsky (2001), a formação do pensamento e da linguagem no desenvolvimento infantil passa por várias etapas em que se encontram e algumas vezes se separam, já que são aspectos diferentes do desenvolvimento. E, a partir das interações sociais e com o meio ambiente que vive, esse pensamento vai evoluindo e a criança passa a ser capaz de utilizar a linguagem para verbalizar os seus discursos, ou seja, ela consegue dominar tanto seu discurso interior como exterior. E como todo esse processo desde o início é feito de maneira socializada, em contato com o que está a sua volta, fica evidente que o aspecto sociocultural influencia diretamente os processos de evolução e formação do pensamento e linguagem infantil. Scherer (2010), que também se ancora em Vygotsky (2001), concorda que a educação musical contribui com a aprendizagem da criança:

Podemos afirmar que a educação musical mediada possibilita às crianças relações de sentido com a música, não apenas em virtude de aspectos musicais, mas, particularmente, em virtude do modo como as canções e atividades musicais lhes são apresentadas (SCHERER, 2010, p. 128).

Para Vygotsky (2001), as relações sociais e, conseqüentemente, a cultura social, são muito importantes para o desenvolvimento humano. Por isso, considera-se relevante a inserção de reflexões direcionadas ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos na criança. Esses conhecimentos referem-se àqueles que deveriam ser ensinados na escola. Sendo assim, não podemos deixar de fora dessa discussão a instrução escolar sobre a música. Nesse sentido, podemos pensar que a música, como elemento mediador, contribui para o desenvolvimento do pensamento infantil, como afirma Scherer (2010):

[...] a musicalização é, sem dúvida uma atividade que promove o desenvolvimento do pensamento infantil ao oferecer à criança instrumentos verbais que possam ser transferidos para situações do dia a dia, mediados pela prática docente, visto que a qualidade do pensamento depende das associações e generalizações que ela aprenda a estabelecer (SCHERER, 2010, p. 129).

Percebe-se que a aprendizagem da criança depende também dos fatores externos, ou seja, a interação com meio social em que vive. Em outras palavras, a criança começa a dominar o discurso (linguagem) socializado e é a partir dele que ela vai desenvolvendo a sua lógica. Segundo Vygotsky (2001), a linguagem do pensamento se desenvolve a partir das experiências socioculturais da criança. Os fatores sociais influenciam diretamente na formação do

pensamento e linguagem, e a música, como um elemento da cultura, tem essa influência no desenvolvimento da criança. Scherer (2010), sugere que a música

pode ser utilizada como um jeito que a criança tem de significar o mundo e de nele interagir, contribuindo para o seu desenvolvimento verbal e, como consequência, de seu pensamento. Nessa interação, a criança vai se apropriando das significações socialmente construídas. Por meio da linguagem musical e de suas significações, ela tem acesso a formas culturais de perceber e estruturar a realidade (SCHERER, 2010, p. 27).

A linguagem verbal é um instrumento mediador na realização da atividade humana, e, de acordo com Domingues e Scherer (2012, p. 06) “a musicalização favorece sobretudo a oralidade, uma vez que música é primordialmente, oralidade”. Segundo Scherer (2010), a música estimula áreas do cérebro que contribuem para o desenvolvimento de outras linguagens, mas, para que isso aconteça a criança precisa de um ambiente estimulante, uma vez que ao inserir-se num mundo de linguagem e cultura, ela necessita da presença do adulto para sua sobrevivência, aprendizagem e desenvolvimento. Como estamos falando do ensino-aprendizagem no ambiente escolar, cabe, portanto, ao professor como mediador deste ensino, fazer uso da música como elemento de estímulo na aprendizagem e desenvolvimento da criança. Scherer (2010, p. 77) afirma que “ao criarmos um ambiente musical na sala de aula, percebemos que as crianças exploram e improvisam livremente”.

A educação musical tem muito a contribuir com o desenvolvimento da criança. Domingues e Scherer (2012, p. 07), afirmam que “a música, como elemento mediador, contribui para o desenvolvimento da comunicação verbal ao permitir a autoexpressão da criança, de forma espontânea e natural, constituindo-se em uma forma de linguagem”. Pode-se afirmar que a educação musical mediada possibilita às crianças uma relação de sentido com a música, mas, isso irá depender do modo como essas atividades musicais lhes serão apresentadas. Desse modo, Scherer (2010, p. 83) diz que “o ensino da música no contexto escolar precisa ser pensado enquanto processo histórico, que requer trocas e reconstruções para tornar-se um conhecimento científico, dotado de valor e significado, e contribuir para o desenvolvimento integral da criança”.

Como discorremos nessa seção, a musicalização é sem dúvida uma atividade que promove o desenvolvimento do pensamento infantil. Consideramos a música uma linguagem humana, por ser produto da cultura, capaz de auxiliar no desenvolvimento de capacidades mentais tipicamente humanas, que são constituídas no decorrer de interações mediadas por signos, nesse caso, a linguagem musical.

Por fim, compreende-se que a música é um instrumento que pode auxiliar no aprendizado, envolvendo as crianças de uma forma mais prazerosa e tornando o processo ensino-aprendizagem mais dinâmico e criativo, valorizando, por exemplo, a nossa cultura popular.

## 5 CONCLUSÃO

Este estudo buscou expor o quanto a música é imprescindível na formação da criança. Para tanto, tivemos como tema a música na educação da criança, e, como objeto de pesquisa a contribuição da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Esta pesquisa é oportuna e de grande relevância por se tratar de assuntos pertinentes à formação do pedagogo, professor de Artes, estudante de psicologia e comunidade acadêmica em geral, e por demonstrar a importância da música para a formação da criança. Por isso, justifica-se essa pesquisa, pois, além de agregar à formação acadêmica, irá contribuir no futuro, como pedagoga, adotando a linguagem musical como aliada nas ministrações de aula.

Para nortear este trabalho, tivemos por problema: como a educação musical como elemento da cultura pode contribuir para o desenvolvimento da criança? Tivemos como objetivo geral compreender os efeitos da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica em livros e artigos científicos.

Diante do estudo proposto, na primeira seção fizemos uma reflexão sobre o processo de ensino da musicalização no decorrer da História, e, concluímos que a educação musical ministrada pelos Jesuítas tinha o intuito de evangelizar os povos originários que habitavam no Brasil. Mas, com o passar do tempo, esse ensino foi se modificando e foram implementadas Leis para assegurar a educação musical na escola.

Na segunda seção, buscamos entender a importância da mediação para a difusão da cultura musical no desenvolvimento da criança. Para isso, apresentamos o conceito de cultura dando ênfase a música e fizemos uma reflexão sobre mediação. Aprofundamos em conhecer como se dá o processo de desenvolvimento do pensamento e linguagem da criança, e concluímos que, em suma, este ocorre por meio da socialização e interação.

Na terceira e última seção, mostramos a importância da educação musical para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem da criança. Para tanto, discorremos sobre o conceito de arte e ressaltamos a sua relevância para a formação humana. Refletimos sobre a formação do professor para o ensino e mediação em Arte, e, por fim, fizemos uma explanação sobre a educação musical para o desenvolvimento infantil na perspectiva de Vygotsky, e concluímos que, a música é uma aliada importante no processo ensino-aprendizagem da criança.

Diante do exposto percebe-se que há uma necessidade de mais pesquisas sobre o tema, pois considera-se importante a utilização da música como recurso pedagógico, no sentido de se propor uma aprendizagem expressiva, uma vez que a música possibilita as crianças vivenciarem

novas experiências devido os benefícios que ela pode oferecer para a criança no contexto escolar.

## REFERÊNCIAS

- AMATO, Rita de Cássia Fucci. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. **Revista Opus**, v. 12, p.144-166, 2006.
- BATTISTONI FILHO, Duílio. **Pequena História das Artes no Brasil**. Campinas: Átomo, 2005.
- BIRCK, Rosemeri (Org.). **Arte na Formação do Pedagogo - Ensino, Mediação e Humanização**. São Carlos, 2021.
- BRASIL. **LEI Nº 11.769 de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a Obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: Lei de Diretrizes e Base de 1971 - Lei 5692/71 | Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971, Presidência da Republica (jusbrasil.com.br) Acesso em: 22 maio 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: L9394 (planalto.gov.br) Acesso em: 22 maio 2022. BRASIL Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: L4024 (planalto.gov.br) Acesso em: 07 jul. 2022.
- COLI, Jorge. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo, FUSARI. M. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições**. 2. ed. ver. e ampl. São Paulo: Cortez, 2009.
- GIDDENS, Anthony. Cultura e sociedade. In: **Sociologia**. 4ª Ed, Porto Alegre: Artmed, 2005. P. 37-58.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- IABELBERG, Rosa. O ensino de arte na educação brasileira. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 47-56, dez./ jan./ fev. 2013-2014.
- JARDIM, Vera Lúcia Gomes. A Música no Currículo Oficial: um estudo histórico pela perspectiva do livro didático. **Revista Música Hodie**, Goiânia, V.12, n.1, p. 167-174, 2012.
- MARQUES, Wladimir de Oliveira; NOGUEIRA, Monique Andries. O ensino de música nas escolas brasileiras, da Colônia à Ditadura civil-militar: faces do conservadorismo. **Rev. Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades**. Teresina. V.3, nº 1, p. 108-124, jan. / abr. 2021.
- MARTINS, Adriana dos Reis. As entrelinhas do ensino das artes na educação básica. **Teatro: criação e construção de conhecimento** [online], Palmas/TO V.2, n.2, p. 34-42, jan. / jun. 2014

PENNA, Maura. **A Lei 11.769/2008 e a música na educação básica**: quadro histórico, perspectivas e desafios. Intermeio, Campo Grande, v. 19, p.53-75, 2013.

SAVIANI, Dermeval. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. In: BARBOSA, M. V.; MILLER, S.; MELLO, S. A. (orgs.) **Teoria histórico-cultural**: questões fundamentais para a educação escolar. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, p. 77-102.

SCHERER, Cleudet de Assis. **Musicalização e desenvolvimento infantil**: um estudo com crianças de três a cinco anos. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade estadual de Maringá. Maringá, 2010.

SCHERER, C. A; DOMINGUES, A. **Música e desenvolvimento infantil**: reflexões sobre a formação do professor. X ANPED SUL Seminário de Pesquisa em Educação da região sul. 2012. Disponível em: <https://doceru.com/doc/8v10x1x> Acesso em: 10 out. 2022.

VYGOTSKY, Lév Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.