

**A MÚSICA COMO INSTRUMENTO ESSENCIAL PARA O DESENVOLVIMENTO
INTEGRAL DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**MUSIC AS AN ESSENTIAL TOOL FOR THE HOLISTIC DEVELOPMENT OF
CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION.**

Letícia Mirelly da Silva de Melo¹

Orientador: Evanilson Gurgel de Carvalho Filho²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo investigar a música como instrumento essencial para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, analisando suas potencialidades nos aspectos cognitivos, motores, emocionais, sociais e expressivos. A pesquisa foi realizada em duas escolas de Educação Infantil no município de Santana do Matos/RN, com foco nas turmas do berçário e nível III, durante parte do ano letivo de 2025. O estudo utilizou uma abordagem qualitativa, com aplicação de questionários a professoras e observações diretas em sala de referência. Os resultados indicam que a música contribui significativamente para o desenvolvimento global das crianças, favorecendo a aprendizagem, a socialização e a expressão emocional. Conclui-se que a musicalização, quando integrada ao currículo, fortalece vínculos afetivos, estimula a criatividade e amplia as possibilidades de aprendizagem significativa na infância.

Palavras-chave: música; desenvolvimento infantil; educação infantil; musicalização.

ABSTRACT

This article investigates music as an essential tool for comprehensive development in early childhood education, analyzing its benefits in cognitive, motor, emotional, social, and expressive aspects. The research was conducted in two early childhood education schools in the municipality of Santana do Matos, Rio Grande do Norte, focusing on nursery and grade III classes, during the 2025 school year. The study used a qualitative approach, with questionnaires administered to teachers and direct classroom observations. The results indicate that music contributes significantly to children's overall development, fostering learning, socialization, and emotional expression. It is concluded that music education, when integrated into the curriculum, strengthens emotional bonds, stimulates creativity, and expands the possibilities for meaningful learning in childhood.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Campus Angicos). E-mail: leticia.melo@alunos.ufersa.edu.br

² Doutor em Educação, Mestre em Educação, Licenciado em Ciências Biológicas e em Pedagogia. Professor Adjunto da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Campus Angicos). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (UERN/IFRN/UFERSA) E-mail: evanilson.gurgel@ufersa.edu.br

Keywords: music; child development; early childhood education; music education.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil representa a fase inicial da trajetória educacional da criança e desempenha um papel fundamental na formação de sua identidade, nas suas relações com o mundo e no desenvolvimento de suas múltiplas capacidades. Vygotsky (1998) defende que o desenvolvimento infantil se constrói nas interações sociais, em um processo no qual o outro — especialmente o adulto — atua como mediador das aprendizagens. Wallon (2007), por sua vez, destaca a indissociabilidade entre emoção, movimento e cognição, ressaltando que a criança aprende por meio da experiência integral do corpo e das relações afetivas. Piaget (1978) complementa essa visão ao afirmar que o conhecimento se desenvolve pela ação da criança sobre o meio, ou seja, pela interação ativa com objetos, situações e linguagens que compõem o seu entorno.

Entre essas múltiplas linguagens, a música ganha destaque como instrumento pedagógico singular. Gainza (1988) enfatiza que a prática musical na infância desperta sensibilidade estética e amplia a capacidade expressiva. Brito (2003) considera a música uma linguagem que favorece o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da comunicação. Ilari (2006) argumenta que o contato precoce com música contribui para o desenvolvimento auditivo e cognitivo, fortalecendo habilidades como atenção, percepção e memória. Loureiro (2012) acrescenta que a música articula aspectos afetivos, sociais e culturais, ampliando o repertório simbólico da criança e favorecendo sua formação integral.

A presença espontânea da música no cotidiano infantil reforça esse entendimento. Canções de ninar, brincadeiras cantadas, sons do ambiente e ritmos diversos formam um acervo que ajuda a criança a atribuir significados ao mundo, a desenvolver a linguagem e a estabelecer relações sociais. Essa presença constante está alinhada ao ponto de vista de Swanwick (2003), que vê na música uma via privilegiada para a expressão emocional e o autoconhecimento. Também dialoga com Ilari (2002), ao destacar que a exploração sonora sustenta processos cognitivos essenciais, e com Brito (2003), que associa a experiência musical ao fortalecimento das interações e da cooperação.

No desenvolvimento motor, as ideias de Wallon encontram eco nas atividades que integram movimento e música, pois o ritmo, a dança e o uso de instrumentos simples estimulam coordenação, equilíbrio e consciência corporal. No âmbito social, cantar e tocar em grupo cria situações que, como argumenta Brito (2003), favorecem a convivência, o respeito ao outro e o sentimento de pertencimento.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essas concepções ao reconhecer a música como uma das linguagens artísticas que compõem o campo de experiências “Traços, Sons, Cores e Formas”. O documento afirma que as crianças têm direito de vivenciar práticas musicais que ampliem sua expressão, criatividade e sensibilidade estética, mostrando que a música não se limita ao entretenimento, mas integra o currículo como linguagem formadora e essencial.

Nesse cenário, o educador assume um papel central. Inspirado pelas contribuições de Vygotsky, ele atua como mediador atento às potencialidades de cada criança, criando ambientes sonoros que estimulem a curiosidade e o engajamento. Contudo, como apontam diversos estudos do campo da educação musical, muitos profissionais enfrentam desafios relacionados à formação insuficiente e à falta de recursos, o que limita a presença da música nas práticas pedagógicas. Essa realidade evidencia a importância de políticas institucionais que reconheçam a música como parte legítima da Educação Infantil e apoiem sua implementação de forma contínua e qualificada.

Com base nessas reflexões, este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo investigar a música como instrumento essencial para o desenvolvimento integral na Educação Infantil, analisando seus benefícios nos aspectos cognitivos, motores, emocionais, sociais e expressivos. Busca-se também compreender como a música é aplicada nas práticas pedagógicas e de que maneira pode ser fortalecida como recurso didático capaz de transformar a experiência educativa na infância, à luz das contribuições dos autores que fundamentam esta discussão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

A música constitui uma linguagem que atravessa fronteiras culturais, emocionais e cognitivas, projetando-se como um elemento estruturante no processo educativo da infância. Desde muito cedo, ainda nos primeiros meses de vida, as crianças evidenciam uma notável sensibilidade aos sons, respondendo a melodias, timbres e ritmos com movimentos espontâneos, expressões afetivas e diferentes formas de escuta ativa. Esse primeiro contato com o universo sonoro, aparentemente simples, inaugura processos complexos de percepção e comunicação, contribuindo para o desenvolvimento integral e mobilizando aspectos motores, cognitivos, sociais e emocionais de maneira simultânea e interdependente.

Essa compreensão encontra eco nas contribuições de Gardner (1995), que apresenta a inteligência musical como parte constitutiva da mente humana. Ao afirmar que “todas as pessoas possuem um conjunto de inteligências relativamente autônomas, e a musical é uma delas” (Gardner, 1995, p. 47), o autor reforça a importância de proporcionar experiências sonoras diversificadas desde a primeira infância. A música, nesse sentido, não é um adereço ou mero entretenimento, mas um caminho privilegiado para o desenvolvimento da sensibilidade, da criação e da elaboração simbólica, permitindo que a criança organize suas percepções e enriqueça sua capacidade de compreender o mundo.

Essa visão dialoga com os princípios construtivistas de Piaget (1976), para quem o conhecimento se origina na ação da criança sobre o meio. Quando o autor afirma que “o conhecimento não provém nem do sujeito nem do objeto, mas da interação entre ambos” (Piaget, 1976, p. 12), aponta para a natureza ativa e investigativa da aprendizagem infantil. Ao manipular instrumentos, explorar sons do cotidiano, criar ritmos ou expressar corporalmente o que ouve, a criança constrói hipóteses, testa possibilidades, estabelece relações e amplia suas estruturas mentais. A música, portanto, torna-se um território fértil para a experimentação e a descoberta.

Vygotsky (1989) adiciona a dimensão sociocultural a esse debate ao ressaltar a importância da mediação e das interações nas aprendizagens infantis. Sua afirmação de que “aquilo que hoje está na zona de desenvolvimento proximal será amanhã o nível real de desenvolvimento” (Vygotsky, 1989, p. 97) ilumina o papel do professor e das vivências compartilhadas nas experiências musicais. Ao cantar com outras crianças, seguir orientações rítmicas, participar de rodas musicais

ou escutar histórias sonoras, a criança encontra suporte para avançar em suas capacidades expressivas, criativas e comunicativas. A música torna-se, assim, um espaço de diálogo, cooperação e construção coletiva de sentidos.

Penna (2008) amplia esse panorama ao argumentar que a educação musical vai muito além da aprendizagem de conteúdos técnicos. Para a autora, trata-se de “uma forma de educação do ser humano em sua totalidade” (Penna, 2008, p. 63), envolvendo dimensões estéticas, sensíveis, emocionais e culturais. Quando inserida no cotidiano escolar de forma intencional, planejada e respeitosa às culturas infantis, a música contribui para fortalecer a identidade da criança, estimular sua imaginação criadora, diversificar suas formas de expressão e favorecer sua inserção no mundo social.

Em síntese, a música, enquanto linguagem e experiência estética, revela-se fundamental na Educação Infantil. Ela oferece às crianças oportunidades ricas de exploração, criação e interação, mobilizando conhecimentos que não se restringem ao campo artístico, mas atravessam o desenvolvimento humano como um todo. Ao vivenciarem a música em múltiplos contextos brincadeiras, escutas, improvisações, cantigas, movimentos — as crianças constroem saberes, expressam emoções, cultivam vínculos e descobrem maneiras próprias de participar da cultura. Dessa forma, a musicalização afirma-se como um caminho indispensável para o desenvolvimento integral, para o fortalecimento da sensibilidade e para a formação de sujeitos ativos, críticos e criativos no mundo contemporâneo.

2.2 A MÚSICA COMO LINGUAGEM E EXPRESSÃO CULTURAL

A música configura-se como uma das linguagens mais potentes da experiência humana, dotada de um caráter simbólico que transcende o simples ato de emitir sons e passa a constituir uma forma de expressão profundamente ligada à construção de significados, memórias e identidades coletivas. Durante a infância, essa potência se manifesta de maneira ainda mais evidente, pois é justamente nesse período que a criança estabelece suas primeiras relações com o mundo cultural que a cerca. A música torna-se, então, uma via privilegiada pela qual a criança experimenta o pertencimento, reconhece-se como parte de um grupo social e compreende elementos fundamentais da cultura na qual está inserida. Gainza

(1988) traduz essa perspectiva ao afirmar que a música é “um meio de exteriorização de sentimentos, de ideias e de experiências que o homem tem de si mesmo e do mundo” (p. 15), destacando sua natureza simbólica como linguagem constituinte da experiência humana.

Esse entendimento encontra eco em Britto (2003), que aprofunda a discussão ao considerar a canção infantil como uma espécie de espelho cultural. Para a autora, “a canção infantil é um espelho cultural que carrega em si valores, modos de pensar e sentir de um grupo social” (p. 41). Assim, quando crianças cantam, dançam, improvisam ou exploram instrumentos musicais, elas não apenas vivenciam experiências sensoriais ou motoras, mas interagem com códigos sociais que comunicam tradições, histórias, modos de viver e sentidos compartilhados. Cada canção, ritmo ou brincadeira musical constitui uma porta de entrada para a cultura, fortalecendo a identidade e ajudando a criança a compreender seu papel na coletividade. Trata-se de um processo de apropriação simbólica que envolve corpo, emoção, memória e interação.

Ferraz e Fusari (1993) ampliam essa discussão ao argumentar que o ensino da arte, e da música em particular, possibilita a formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis, capazes de interpretar a realidade por meio da imaginação e da sensibilidade estética. De acordo com os autores, “a arte é uma forma de conhecimento que nos permite interpretar a realidade por meio da imaginação e da sensibilidade” (p. 22). Nesse sentido, a musicalização não se limita à aquisição de habilidades técnicas ou ao domínio de conteúdos específicos; ela opera como experiência formativa que envolve dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais. Ao participar de atividades musicais, a criança exercita a escuta atenta, a expressão corporal, a cooperação, o reconhecimento das emoções e a percepção estética — elementos fundamentais da formação integral.

No contexto contemporâneo, marcado por profundas transformações tecnológicas e pela circulação intensa de novas linguagens digitais, Kenski (2012) argumenta que os recursos tecnológicos podem potencializar as experiências musicais, aproximando-as das práticas culturais que fazem parte do cotidiano das crianças. A autora afirma que “as tecnologias, quando bem utilizadas, não substituem o humano, mas potencializam a ação educativa” (p. 74). Ferramentas como aplicativos de composição sonora, sintetizadores digitais, jogos interativos e

plataformas de criação musical permitem que crianças experimentem novas formas de produzir, manipular e apreciar sons. Esses recursos ampliam a capacidade expressiva e favorecem uma musicalização mais dinâmica, conectada às práticas culturais contemporâneas, estimulando tanto o pensamento criativo quanto a autonomia estética.

Dessa forma, a musicalização deve ser compreendida como prática cultural complexa e multifacetada, que ultrapassa o simples entretenimento e assume um papel formador na construção da identidade, da sensibilidade e da criatividade das crianças. Ao vivenciar a música em diferentes contextos tradicionais, tecnológicos, coletivos ou individuais a criança se percebe como produtora de cultura, autora de significados e participante ativa do diálogo entre diferentes tradições, linguagens e maneiras de compreender o mundo. Nesse movimento, a música contribui para que a infância se constitua como espaço plural de expressão, pertencimento e descoberta.

2.3 A MUSICALIZAÇÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA

Quando integrada ao cotidiano escolar, a musicalização transforma não apenas a relação das crianças com o conhecimento, mas também a própria natureza da experiência educativa. A música introduz outras formas de perceber, interpretar e interagir com o mundo, fazendo com que o ambiente pedagógico se torne mais sensível, expressivo e permeado por significados. Essa transformação não ocorre de maneira espontânea: ela depende diretamente das escolhas, saberes e práticas das professoras que atuam na Educação Infantil. Nesse ponto, Tardif (2010) afirma que o saber docente é constituído por múltiplas dimensões formação inicial, currículos, práticas, experiências e interações sociais que, articuladas, orientam as decisões pedagógicas. Ao reconhecer que “o saber dos professores é um saber plural” (Tardif, 2010, p. 36), compreende-se que o uso da música na escola exige reflexão contínua, intencionalidade didática e sensibilidade para perceber como as crianças se relacionam com os sons, os ritmos e as expressões corporais.

Nesse sentido, Penna (2008) ressalta que o ensino musical voltado à infância deve ser lúdico, significativo e afetivamente envolvente. Ensinar música não se resume à transmissão de conteúdos ou à repetição de canções; trata-se de

“proporcionar experiências significativas que envolvam o sentir, o pensar e o fazer musicais” (Penna, 2008, p. 57). Essa visão amplia o papel da musicalização ao permitir que as crianças desenvolvam autonomia criativa, capacidade de interpretação do ambiente sonoro, prazer estético e segurança emocional. A música, além de um conteúdo, torna-se um modo de estar no mundo, oferecendo às crianças oportunidades de experimentar, inventar e se expressar com liberdade, atuando como ponte entre imaginação, identidade e socialização.

A contribuição de Brito (2003) acrescenta uma dimensão essencial ao compreender a música como mediadora da expressão emocional e da comunicação entre sujeitos. Para a autora, a musicalização favorece a manifestação espontânea de sentimentos, ajudando a criança a construir narrativas sobre si mesma e sobre o que vivencia no cotidiano. Sons, ritmos e gestos tornam-se ferramentas de autoconhecimento e diálogo, permitindo que as crianças compreendam suas emoções e participem de interações mais ricas. Interagir musicalmente, segundo Brito, estabelece uma linguagem que antecede a palavra e amplia o repertório expressivo infantil, algo fundamental na primeira infância.

As práticas musicais também fortalecem processos inclusivos na escola. Crianças com dificuldades de comunicação verbal, com necessidades específicas ou com diferentes ritmos de desenvolvimento encontram na linguagem sonora uma possibilidade de participação ativa e significativa. A música amplia acessos, reduz barreiras e proporciona vivências que não exigem domínio prévio da linguagem escrita ou oral, valorizando múltiplas formas de existir na escola. Kenski (2012) complementa essa perspectiva ao destacar que as tecnologias educacionais contribuem para a democratização das experiências musicais, oferecendo novos recursos, suportes e ambientes para a criação, a exploração e a integração das crianças em atividades coletivas. A combinação entre musicalização e recursos tecnológicos, portanto, potencializa práticas inclusivas e acolhedoras.

Assim, a musicalização não apenas promove o desenvolvimento artístico, mas configura um recurso pedagógico estruturante, capaz de tornar o ensino mais humano, sensível e integrado. No cotidiano escolar, a música articula razão e emoção, corpo e linguagem, imaginação e pensamento lógico, construindo caminhos pelos quais as crianças experimentam o conhecimento como algo vivo, dinâmico e profundamente conectado à sua existência. Nesse encontro entre

experiência estética e formação humana, a Educação Infantil fortalece seu compromisso com a integralidade do desenvolvimento da criança e com a construção de práticas pedagógicas que reconhecem sua potência criadora.

3. METODOLOGIA

A pesquisa desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa, escolhida por oferecer condições de compreender de maneira aprofundada as experiências e os significados atribuídos à prática musical na Educação Infantil. Tal abordagem ultrapassa a lógica numérica e estatística, concentrando-se na riqueza das interações cotidianas, nos modos de ser e de agir dos sujeitos e nos sentidos que eles produzem em suas relações. Como afirma Minayo (2012), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo simbólico e subjetivo que estrutura as relações humanas, abrangendo “significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (p. 21). Essa perspectiva, portanto, mostra-se coerente com o propósito de analisar a música como fenômeno cultural, afetivo e pedagógico, plenamente imbricado na vida escolar das crianças pequenas.

O campo empírico constituiu-se de duas instituições públicas de Educação Infantil do município de Santana do Matos, envolvendo turmas do Berçário e do Nível III, compostas por crianças de 1 ano e 7 meses e de 5 anos. Essas turmas foram selecionadas por desenvolverem práticas fundamentadas no lúdico e na interdisciplinaridade, características que favorecem observar a presença da música no cotidiano escolar e suas contribuições para o desenvolvimento integral das crianças. As participantes da pesquisa foram professoras atuantes na Educação Infantil, selecionadas intencionalmente por meio de amostragem não probabilística, considerando sua experiência profissional, envolvimento com atividades musicais e disposição para colaborar com o estudo. A escolha das docentes não se deu ao acaso, mas refletiu a busca por sujeitos capazes de oferecer relatos significativos sobre a musicalização na prática pedagógica.

A coleta de dados ocorreu em duas etapas articuladas. A primeira consistiu na observação direta das práticas pedagógicas, com registros sistemáticos em diário de campo. Permaneci uma semana em cada turma, o que permitiu acompanhar de forma contínua e sensível as interações entre crianças e professoras durante as

experiências musicais. Durante esse período, foram observados aspectos referentes às expressões corporais, aos gestos, às vocalizações, às respostas emocionais e às dinâmicas de participação coletiva, bem como as maneiras pelas quais os materiais sonoros eram apresentados, explorados e ressignificados pelas crianças.

Na segunda etapa, aplicaram-se questionários semiestruturados às professoras participantes, visando compreender suas concepções sobre a música no desenvolvimento infantil e identificar desafios, possibilidades e intencionalidades envolvidos na implementação da musicalização no cotidiano escolar. Os questionários contribuíram para ampliar o entendimento das práticas observadas, revelando percepções das docentes sobre a importância da música, suas estratégias pedagógicas e suas dificuldades diante das condições institucionais.

A análise dos dados seguiu uma perspectiva interpretativa, dialogando com referenciais teóricos como Gardner (1995), Penna (2008) e Brito (2003), entre outros autores que discutem a relação entre música, aprendizagem e desenvolvimento. As falas das professoras e os registros das observações foram tratados como materiais complementares, entrelaçando práticas e discursos para revelar como a música se insere no cotidiano das instituições e quais sentidos ela adquire na formação das crianças.

Desse modo, a metodologia adotada permitiu compreender a musicalização não apenas como conteúdo curricular, mas como prática social e estética capaz de transformar ambientes pedagógicos e promover experiências significativas. Ao valorizar as vozes das educadoras e as vivências das crianças, a pesquisa evidencia que a música atua como ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional, motor e social, reafirmando sua relevância na construção de uma Educação Infantil que reconhece a criança em sua integralidade.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A música, enquanto linguagem constitutiva da infância, configura-se como elemento central no processo de desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. As contribuições das professoras Maria e Dantas³, articuladas ao referencial teórico, permitem compreender a musicalização como prática pedagógica

³ Maria e Dantas se trata de pseudônimos escolhidos para garantir o anonimato das professoras.

que atravessa dimensões cognitivas, motoras, socioemocionais, expressivas e culturais. As percepções das educadoras, construídas a partir de suas vivências com as crianças, evidenciam como a música se integra à rotina escolar e como repercute nas formas de aprender, sentir e conviver. Para fins analíticos, os resultados foram organizados em dez eixos temáticos, nos quais as falas das participantes dialogam com os autores que fundamentam este estudo.

Eixo 1 – Desenvolvimento Cognitivo

A música, enquanto linguagem simbólica e experiência sensível, tem sido amplamente reconhecida como um dos instrumentos mais férteis para o desenvolvimento cognitivo na infância. A professora Maria observa que seu uso sistemático contribui para a memória, a aquisição da linguagem oral, a coordenação motora fina e ampla, a criatividade, as habilidades matemáticas e sociais, além de reduzir o estresse e favorecer um estado emocional mais propício à aprendizagem. Para Dantas, o impacto cognitivo se manifesta na estimulação simultânea de diversas áreas cerebrais, produzindo um aprendizado mais dinâmico e lúdico, capaz de fortalecer a expressão oral, a percepção auditiva e o raciocínio lógico.

Essas compreensões dialogam diretamente com Gardner (1995), ao postular a inteligência musical como uma das múltiplas inteligências que estruturam as capacidades humanas. Ilari (2002) amplia essa discussão ao demonstrar, por meio de estudos neurocientíficos, que a musicalização mobiliza processos complexos como atenção seletiva, memória de trabalho e organização perceptiva. Como reforça Brito (2003), o contato com a música nos primeiros anos não apenas expande repertórios sensoriais, mas também estrutura modos de pensar e organizar ideias, contribuindo para o desenvolvimento intelectual de forma ampla.

Eixo 2 – Desenvolvimento Motor e Coordenação

A musicalização exerce papel central no amadurecimento motor das crianças, pois mobiliza o corpo em articulação com o ritmo, a pulsação e o movimento expressivo. Maria salienta que atividades como dança, movimentos rítmicos, uso de instrumentos de percussão, gestos coordenados e brincadeiras de

marcha favorecem simultaneamente o equilíbrio, a coordenação fina e grossa, o controle postural e a percepção corporal. Para Dantas, essa integração entre movimento, som e ritmo fortalece não apenas o corpo, mas também aspectos emocionais como a autoconfiança, além de estimular a socialização.

Esse entendimento se ancora em autores como Brito (2003) e Ilari (2002), que enfatizam que a música ativa a psicomotricidade ao colocar a criança em diálogo com ritmos, intensidades, velocidades e dinâmicas corporais. Gainza (1988) aprofunda a discussão ao afirmar que o ritmo organiza o movimento e constitui base essencial para o desenvolvimento expressivo e motor.

Eixo 3 – Desenvolvimento Socioemocional

A dimensão socioemocional encontra na música um campo de expressão privilegiado. A professora Maria observa que as experiências musicais ampliam a capacidade de expressar emoções, desenvolvem empatia, fortalecem a autoestima, favorecem a comunicação e auxiliam na regulação emocional. Dantas complementa enfatizando que a música alcança diretamente o sistema límbico, região cerebral associada às emoções, permitindo vivências afetivas profundas e significativas.

Essas contribuições são reforçadas por Ilari (2006), cujo trabalho demonstra que a música suscita respostas emocionais intensas e variadas, atuando como mediadora de experiências estéticas e afetivas. Swanwick (2003) acrescenta que o fazer musical favorece o autoconhecimento, a sensibilidade social e a construção de vínculos afetivos, desempenhando papel crucial no desenvolvimento das competências socioemocionais.

Eixo 4 – Atividades Musicais na Educação Infantil

As professoras destacam uma gama de atividades que compõem o repertório musical na Educação Infantil: cantigas tradicionais, danças, jogos musicais, exploração de instrumentos, histórias musicadas e atividades de apreciação. Dantas inclui ainda músicas temáticas — como as relacionadas a animais, números, letras e cores — e brincadeiras cantadas que integram corpo, voz e imaginação.

Essas práticas encontram sólido respaldo em Brito (2003), Ilari (2002) e Gainza (1988), para quem a vivência musical amplia a percepção auditiva, fortalece a memória, estimula a linguagem e potencializa a criatividade. Além disso, proporcionam prazer estético e constroem um ambiente de aprendizagem significativo e sensorial.

Eixo 5 – Criatividade e Expressão Artística

A música se constitui como um campo privilegiado para a imaginação e a invenção. Maria afirma que ela promove liberdade expressiva, experimentação sonora, composição, improvisação e criação estética. Dantas reforça que essas experiências oferecem um ambiente seguro para que a criança manifeste emoções e crie conexões cognitivas profundas relacionadas ao aprendizado.

Swanwick (2003) e Brito (2003) entendem a música como linguagem simbólica que estimula a sensibilidade estética e pensamento criativo. Gardner (1995) e Ilari (2006) destacam que as vivências musicais ampliam a capacidade de resolver problemas, imaginar possibilidades e explorar mundos internos e externos.

Eixo 6 – Relações Interpessoais

As práticas musicais promovem interações sociais significativas e fortalecem vínculos. Maria destaca elementos como cooperação, empatia, trabalho coletivo, comunicação não verbal e construção de memórias afetivas compartilhadas. Dantas complementa dizendo que cantar, dançar e criar em grupo favorece a socialização, o respeito mútuo e o senso de pertencimento.

Esse entendimento se aproxima das reflexões de Ilari (2006), Brito (2003) e Swanwick (2003), que defendem que a música coletiva desenvolve habilidades de convivência, respeito às diferenças, escuta sensível e diálogo.

Eixo 7 – Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais

A música se revela como recurso altamente inclusivo por sua flexibilidade, sensibilidade e capacidade de adaptação. Maria observa melhoras na comunicação, na criatividade, na coordenação motora, na redução de estresse e no fortalecimento da confiança. Dantas complementa destacando que a música favorece áreas cognitivas, emocionais, motoras e linguísticas, funcionando como ferramenta terapêutica e de acesso ao currículo.

Autores como Gainza (1988), Brito (2003), Ilari (2006) e Schmidt (2012) reforçam que a vivência musical ativa redes neurais que apoiam o desenvolvimento integral, permitindo adaptações que respeitam ritmos individuais e promovem participação efetiva.

Eixo 8 – Papel do Educador

O educador desempenha papel decisivo na mediação das experiências musicais. Maria enfatiza a importância do planejamento, da modelagem, da facilitação das atividades, da integração interdisciplinar e da criação de ambientes sonoros ricos e convidativos. Dantas destaca que a sensibilização musical e a criatividade docente são capazes de transformar a experiência pedagógica.

Swanwick (2003), Brito (2003), Ilari (2002) e Pereira (2017) reconhecem o professor como orientador do processo criativo, responsável por garantir intencionalidade pedagógica e promover vivências musicais de qualidade, vinculadas aos objetivos educativos.

Eixo 9 – Diversidade Musical e Aprendizado Cultural

A diversidade musical amplia repertórios, refina percepções e fortalece a identidade cultural das crianças. Maria destaca a importância da apreciação de diferentes gêneros, da empatia cultural, da inclusão e da compreensão das expressões comunitárias. Para Dantas, ao ouvir músicas de variadas origens, as crianças constroem uma visão mais ampla, crítica e sensível do mundo.

Brito (2003), Ilari (2006) e Swanwick (2003) afirmam que a diversidade musical estimula tolerância, curiosidade, sensibilidade estética e compreensão intercultural.

Eixo 10 – Desafios da Implementação

Apesar dos inúmeros benefícios, a implementação da musicalização enfrenta desafios significativos. Maria menciona a escassez de materiais, a falta de recursos, a limitada formação musical dos docentes e a ausência de apoio institucional. Dantas acrescenta a carência de formação específica como barreira central.

Essas dificuldades são confirmadas por Brito (2003), Penna (2008), Hentschke e Del Ben (2003) e Kenski (2012), que defendem a necessidade de políticas públicas estruturadas, formação continuada e suporte institucional para consolidar a música como parte essencial e permanente do currículo da Educação Infantil.

Dessa forma, o diálogo entre teoria e prática revela que a música, quando compreendida como linguagem educativa, transcende o caráter lúdico e se afirma como ferramenta de desenvolvimento integral, inclusão e expressão cultural. Para que esse potencial se concretize, é imprescindível investir na formação continuada dos educadores, em recursos pedagógicos adequados e em políticas públicas que reconheçam a música como componente essencial da educação infantil, em conformidade com a BNCC (2017). Nesse sentido, “a música é uma forma de conhecimento e expressão que contribui significativamente para o desenvolvimento global do indivíduo, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais” (Penna, 2008, p. 45).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados com as Professoras Maria e Dantas evidenciam que a música ocupa um papel essencial na formação integral das crianças da Educação Infantil, pois promove o desenvolvimento cognitivo, motor, socioemocional e cultural. No entanto, mais do que constatar sua presença nas práticas pedagógicas, a pesquisa permitiu compreender como essas dimensões se manifestam no cotidiano escolar e quais são as condições que favorecem ou dificultam seu pleno aproveitamento.

A partir das falas das professoras, nota-se que as atividades musicais, como cantos coletivos, danças e uso de instrumentos simples, estimulam habilidades cognitivas e motoras observação que se alinha ao pensamento de Gardner (1995), ao reconhecer a inteligência musical como uma das formas de expressão da cognição humana. As professoras percebem que o contato com o ritmo e a melodia contribui para o desenvolvimento da atenção, memória e coordenação motora, o que confirma as ideias de Ilari (2002) e Gainza (1988) sobre a importância da integração entre corpo e som no processo de aprendizagem infantil.

No aspecto socioemocional, as professoras apontam que as crianças se mostram mais comunicativas e empáticas quando envolvidas em atividades musicais coletivas. Essa observação encontra respaldo em Swanwick (2003) e Juslin e Sloboda (2010), que explicam que a música ativa o sistema emocional do cérebro e favorece o reconhecimento e a expressão de sentimentos, fortalecendo a convivência e a autoestima. Na prática observada, o simples ato de cantar juntos se mostrou um momento de acolhimento e vínculo afetivo, algo que Brito (2003) também defende como um dos pilares da educação musical.

Contudo, a realidade das turmas analisadas revela limitações estruturais e pedagógicas. As professoras relataram que não dispõem de instrumentos musicais adequados e que a formação recebida durante a graduação foi insuficiente para o trabalho com musicalização. Essa dificuldade é amplamente discutida por Penna (2008) e Hentschke e Del Ben (2003), que destacam que a ausência de políticas públicas e de formação continuada prejudica a consolidação da música como componente curricular. O caso analisado confirma essa lacuna: as práticas musicais observadas ocorrem de maneira pontual e intuitiva, muitas vezes associadas a datas comemorativas, e não como parte estruturante do currículo.

Para Kenski (2012), a superação dessas barreiras requer uma política institucional que invista na formação dos educadores e na integração de linguagens artísticas e tecnológicas ao cotidiano escolar. Essa visão se aplica diretamente ao contexto da escola pesquisada, onde o interesse das professoras em aprimorar suas práticas indica que há potencial humano, mas faltam apoio e investimento.

Dessa forma, a análise permite concluir que, embora as professoras reconheçam o valor pedagógico da música e utilizem-na como estratégia de desenvolvimento integral, sua aplicação ainda depende de condições estruturais,

formativas e institucionais. A música, conforme defendem Brito (2003) e Ilari (2006), não deve ser tratada como atividade acessória, mas como linguagem de conhecimento e prática social que contribui para a construção da sensibilidade, da criatividade e da cidadania.

Portanto, recomenda-se que as instituições de ensino promovam formações continuadas específicas em musicalização, ampliem o acesso a recursos materiais e incentivem parcerias com músicos, universidades e projetos culturais. Assim, a música poderá cumprir sua função educativa plena, transformando a escola em um espaço de expressão, aprendizagem e humanização, em consonância com os princípios da BNCC (2017), que reconhece a arte e a música como componentes essenciais para o desenvolvimento integral da criança.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010.

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

COSTA, Ana; CARDOSO, Luciana. **Música e desenvolvimento cognitivo**. *Revista de Educação Infantil*, 2012.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Metodologia do ensino de arte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. **Compreendendo o desenvolvimento musical das crianças**. São Paulo: Moderna, 2002.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **A improvisação musical: uma proposta pedagógica e terapêutica**. São Paulo: Summus, 1988.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **A música na educação da criança**. São Paulo: Summus, 1988.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GATTI, Bernardete Angelina. **A formação de professores no Brasil: características e problemas**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, 2008.

- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. **Música na educação básica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- ILARI, Beatriz. **Música, desenvolvimento e aprendizagem: o que há de novo?** São Paulo: Moderna, 2006.
- ILARI, Beatriz. **Música e cérebro: algumas implicações do desenvolvimento musical infantil**. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, p. 7–16, 2006.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- LOURO, Ana Paula da Silva. **A formação musical dos professores da educação infantil e os desafios da prática pedagógica**. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 24, n. 38, p. 151–168, 2016.
- LOURO, Ana Paula da Silva; ILARI, Beatriz. **Educação musical na educação infantil: desafios e perspectivas**. In: ILARI, Beatriz (org.). *Música na educação infantil: perspectivas atuais*. Curitiba: Appris, 2017. p. 45–66.
- LOUREIRO, Maria Aparecida C. **Musicalização infantil: teoria e prática para professores e educadores**. São Paulo: Moderna, 2012.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- NOGUEIRA, Fernanda de Lima; SOUZA, Ricardo Dias de. **A música como ferramenta pedagógica na educação infantil**. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 28, n. 54, p. 127–140, 2019. DOI: 10.21879/faeaba2358-0194.2019.v28.n54.p127-140.
- PENNA, Maura. **Educação musical: fundamentos, métodos e práticas**. São Paulo: Moderna, 1990.
- PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- PENNA, Maura. **Música na educação infantil: um estudo de suas práticas e concepções**. São Paulo: Cortez, 2008.
- PENNA, Maura. **Música na educação básica: problemas e possibilidades**. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 6, p. 7–16, 2001.
- PEREIRA, Marcos da Silva. **Educação musical e prática pedagógica: caminhos para uma docência reflexiva**. Curitiba: Appris, 2017.
- PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1976.

SANTOS, Cláudia Regina; MARTINS, Rosane Carneiro. **A musicalização e o desenvolvimento integral da criança na educação infantil**. *Revista Brasileira de Educação Básica*, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p. 1–15, 2020.

SCHMIDT, Carla Seidl. **Educação musical e inclusão: perspectivas e práticas**. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VENANCIO, Juliana; CARVALHO, Luciana. **Musicalização e formação docente: desafios e possibilidades**. *Revista Educação em Análise*, 2019.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero expressar minha profunda gratidão a Deus pela vida e por todas as oportunidades que ele me proporcionou. Agradeço também aos meus pais, que sempre estiveram ao meu lado, oferecendo apoio incondicional. Um agradecimento especial ao meu namorado, que tem sido meu companheiro em todos os momentos, sempre me incentivando e ajudando. Por fim, não poderia deixar de mencionar minhas amigas Nayara, Naionara, Milene, Gilmara e Iracy, que estiveram comigo em todas as situações, contribuindo com sua amizade e apoio.