



# **O ENSINO DE MÚSICA PARA CRIANÇAS EM PROJETOS NO BRASIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PUBLICAÇÕES DA ABEM**

Acadêmica: **ADRIANA RODRIGUES DE SOUSA**  
Orientador: **JOÃO FORTUNATO SOARES DE QUADROS JÚNIOR**  
Modalidade: **MONOGRAFIA**

São Luís  
2019

**ADRIANA RODRIGUES DE SOUSA**

**O ENSINO DE MÚSICA PARA CRIANÇAS  
EM PROJETOS NO BRASIL: UMA  
REVISÃO SISTEMÁTICA DAS  
PUBLICAÇÕES DA ABEM**

Monografia apresentada ao Curso de Música/Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Jr.

São Luís  
2019

**ADRIANA RODRIGUES DE SOUSA**

**O ENSINO DE MÚSICA PARA CRIANÇAS  
EM PROJETOS NO BRASIL: UMA  
REVISÃO SISTEMÁTICA DAS  
PUBLICAÇÕES DA ABEM**

Monografia apresentada ao Curso de Música/Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Jr.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior (Orientador)**  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Profa. Dra. Maria Verônica Pascucci**  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Profa. Dra. Brasilena Gottschall Pinto Trindade**  
Universidade Federal do Maranhão

Sousa, Adriana Rodrigues.

Ensino de música para crianças em projetos: uma revisão sistemática nas publicações da ABEM/ Adriana Rodrigues de Sousa. – São Luís, 2019.

- 45f.

Impressos por computador (Fotocópia).

Orientador: João Fortunato Soares de Quadros Júnior.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Música, 2019.

1. Ensino de música para crianças.
2. Revisão sistemática de literatura.
3. Projetos.
4. Currículo.
5. Educação não-formal

CDU

# **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar a Deus, autor e consumador da minha fé, por seu amor e bondade infinita, pela força e saúde que me concedeu durante toda minha jornada e em especial para desenvolver este trabalho “Até aqui nos ajudou o Senhor”.

À minha família, na pessoa da minha avó Berenice Rodrigues, pelo apoio, carinho e compreensão. Minha irmã Mônica, a qual, sempre que eu precisei não se recusou em prestar auxílio, aos meus sobrinhos que tanto amo, Heitor, Arthur e Enzo, que sempre me deram alegria e motivação pra continuar lutando. A minha prima Andréa que é um exemplo de força e persistência. À minha tia, Eunice, que sempre esteve presente auxiliando no dia a dia.

Agradeço às minhas duas amigas-irmãs, pérolas que Deus colocou no meu caminho, Liudes Campos e Marcele de Jesus, que há muitos anos caminham ao meu lado, que choraram e sorriram comigo durante todo esse tempo, e que muito contribuíram na minha jornada acadêmica nos momentos mais difíceis.

Aos meus amigos, Deca Barros (Ana Déborah de Barros), a qual tive a honra de conhecer e caminhar junto, desde 2015, agradeço por ser uma pessoa tão amiga, humana, e inspiradora. Marlene Maciel por ter se tornado uma grande amiga para todos os momentos. Bruno Agrela, Jacilene Correia e Ulisses Campos, onde pudemos compartilhar muitos momentos de aprendizagem frente ao projeto de extensão “Música para Todos”.

E ao meu orientador, professor e grande amigo Dr. João Fortunato Soares de Quadros Jr. o qual tanto admiro. Agradeço pela paciência e ensinamento que veio me concedendo durante todos esses anos, não somente neste trabalho, mas em muitos outros. Agradeço pela ajuda e amizade a qual me presenteou há alguns anos. Agradeço pelos momentos de risos e de broncas, posso dizer que aprendi muito.

# RESUMO

Este estudo de abordagem mista teve por objetivo conhecer o Estado da Arte do ensino de música para crianças no Brasil, realizado dentro de projetos, tendo como recorte temporal o período entre os anos de 2010 e 2017. Para isso foi utilizado como desenho de pesquisa a Revisão Sistemática de Literatura (RSL), tendo como base de dados as publicações nacionais da Associação Brasileira Nacional de Educação Musical (ABEM), a saber: Revista da ABEM, Revista Música na Educação Básica (MEB) e Anais dos Congressos Nacionais. A coleta de dados aconteceu no primeiro semestre de 2018 utilizando como descritores/buscadores os seguintes termos: musicalização, projeto, crianças, bebês e práticas, resultando em um total de 79 artigos. Os dados foram analisados a partir das seguintes variáveis: veículo e ano de publicação; tipo do projeto/programa; temporalidade; público-alvo; quantitativo de pessoas atendidas; perfil dos docentes; instituição; modalidade de trabalho; e região. A partir do emprego de estatística descritiva, destacam-se como resultados: 1) maior parte das publicações está concentrada nos Anais de Congresso, com maior incidência nos anos 2010 e 2011; 2) grande parte das propostas foi sediada por IES como projetos de extensão de caráter permanente, que tinham como público-alvo estudantes do ensino fundamental e em situação de vulnerabilidade social; 3) os projetos se mostraram importantes campos da formação e atuação profissionais para a área da Música; 4) a maior parte das propostas estava centrada na modalidade musicalização; 5) os projetos de ensino de música para criança estavam principalmente localizados nas regiões Sudeste e Nordeste. Concluindo, esse estudo confirmou a grande relevância dessas ações para proporcionar a experiência musical de crianças e democratizar o ensino à sociedade, apontado dados relevantes para suscitar discussões sobre os currículos dos cursos de Licenciatura em Música no Brasil.

**Palavras-chave:** Ensino de música para crianças, revisão sistemática de literatura, projetos, currículo, educação não-formal.

# ABSTRACT

This study of mixed approach had as objective to know the State of the Art of the teaching of music for children in Brazil, carried out within projects, having as temporal cut the period between the years of 2010 and 2017. For that it was used as drawing of research to Systematic Review of Literature (RSL), based on the national publications of the Brazilian National Association of Music Education (ABEM), namely: ABEM Magazine, Music Magazine in Basic Education (MEB) and Annals of National Congresses. Data collection took place in the first half of 2018, using as descriptors / search engines the following terms: musicalization, project, children, babies and practices, resulting in a total of 79 articles. Data were analyzed using the following variables: vehicle and year of publication; type of project / program; temporality; target Audience; number of persons served; teacher profile; institution; modality of work; and region. From the use of descriptive statistics, the following results stand out: 1) most publications are concentrated in the Annals of Congress, with a higher incidence in 2010 and 2011; 2) most of the proposals were lodged by HEIs as permanent extension projects, which target primary school students and in situations of social vulnerability; 3) the projects proved to be important fields of training and professional performance for the Music area; 4) most of the proposals were centered on musicalization; 5) children's music education projects were mainly located in the Southeast and Northeast regions. In conclusion, this study confirmed the great relevance of these actions to provide the musical experience of children and to democratize teaching to society, pointing out relevant data to elicit discussions about the curricula of the undergraduate courses in Music in Brazil.

**Keywords:** Music teaching for children, systematic literature review, project, curriculum, non-formal education.

# **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1: Distribuição geral dos artigos encontrados na Associação Brasileira de Educação Musical .....	28
Tabela 2: Distribuição dos tipos de projetos. ....	29
Tabela 3: Temporalidade do projeto.....	29
Tabela 4: Distribuição do público alvo quanto a faixa etária .....	30
Tabela 5: Distribuição dos dados quanto ao alcance das propostas .....	30
Tabela 6: Nível socioeconômico .....	31
Tabela 7: Perfil dos docentes.....	31
Tabela 8: Propostas Pedagógicas de Ensino de Música .....	32
Tabela 9: Instituição responsável .....	32
Tabela 10: Distribuição dos artigos por Região no Brasil.....	33

# SUMÁRIO

Introdução .....	9
Capítulo 1. Ensino de música e Projetos .....	11
Capítulo 2. Ensino de música para criança .....	17
2.1 A musicalização como proposta de ensino de música.....	19
2.2 Musicalização e ludicidade .....	20
2.3 A importância da musicalização no processo de ensino e aprendizagem.....	22
Capítulo 3. Metodologia da Pesquisa .....	24
Capítulo 4. Resultados.....	28
Capítulo 5. Conclusões .....	34
Referências .....	37

# *Introdução*

Possibilitar o ensino de música para crianças veio sendo um dos principais assuntos nos últimos anos no contexto educacional. Essa temática surge motivada por várias demandas como atender às determinações de leis, e também pelas pesquisas em áreas distintas, a exemplo as da educação musical, da neurociência, e da música como prática social, que trouxeram novas compreensões sobre o valor e importância da música na vida das pessoas, em especial na da criança.

Observa-se também que nas últimas décadas vieram surgindo espaços além dos formais, isto é, os projetos, como forma de contribuição às questões dirigidas à sociedade, na tentativa de diminuir as mazelas sociais, e na busca de favorecer a cultura local, a arte e a educação. Nesse âmbito, também se consegue avistar os projetos que passaram a se utilizar das práticas musicais (SOUZA, 2014) que também vieram a cada dia ocupando espaços dentro da sociedade. Esses projetos vêm contribuindo com os processos de formação dos indivíduos, capacitando-os como cidadãos do mundo e abrindo janelas de conhecimento para esses (GOHN, 2010). Assim sendo, essas iniciativas se tornaram excelentes locais para a divulgação do ensino de música para crianças, sendo essas, uma das principais clientela (SOUZA, 2014).

Dessa forma, este trabalho tratará de uma revisão sistemática da literatura sobre os projetos que atuam com o ensino de música para crianças no Brasil dentro das publicações da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), durante os anos de 2010 a 2017, sendo esta uma das principais referências na área de educação musical no Brasil. A motivação para tal pesquisa surgiu da vivência da autora deste texto como professora/bolsista de um projeto de extensão com aulas de musicalização para crianças, desenvolvendo atividades entre os anos de 2014 a 2018. Nesse ínterim se observou a importância do projeto para a comunidade em geral (crianças, pais, avós, e outros), levando o ensino de música para muitas crianças possibilitando a vivência musical dessas, inclusive de bebês.

Diante disso, foram levantadas algumas questões para se chegar ao conhecimento do estado da arte sobre a temática “música, projeto e crianças” no Brasil, a princípio formulando-se a seguinte pergunta “De que forma aparece retratado nas produções nacionais da ABEM o ensino de música para crianças em projetos no Brasil?” E depois, com o objetivo

geral de “Conhecer de que forma aparece retratado nas produções nacionais da ABEM o ensino de música para crianças realizado dentro de projetos” Para responder a essa questão foram traçados alguns objetivos na pesquisa, sendo estes:

- Verificar o quantitativo de trabalhos referentes ao ensino de música para crianças nas publicações;
- Identificar o perfil do público atendido e dos docentes nos projetos relacionados ao ensino de música infantil;
- Mapear os diferentes tipos de propostas pedagógico-musicais desenvolvidos.

Dessa forma, esse trabalho trata dos projetos como ações voltadas à sociedade em geral, os quais têm se revelado como campos de atuação ideais para a promoção do ensino de música. Da mesma maneira que, apresenta alguns exemplos de iniciativas pelo Brasil com projetos sociais e de extensão. Alguns com poder de grande alcance, atendendo um considerável número de crianças e adolescentes.

Este trabalho, também fala de forma resumida sobre o ensino da música para a criança. Revela que o ensino da música veio recebendo influência de tendências pedagógicas, de documentos norteadores na busca de oferecer subsídios didáticos-pedagógicos, e da própria legislação, se configurando então em propostas de ensino como a musicalização, a exemplo. Sobre isso, tratar-se-á, ainda sobre a musicalização nesse texto, buscando tecer conceitos, revelando-a como excelente meio de abordagem musical, no que tange ao ensino e aprendizagem de crianças.

# *Capítulo 1:*

## *Ensino de música e projetos*

Nos últimos anos, o ensino de música e suas várias formas de abordagens conquistaram novos espaços de atuação no Brasil, sobretudo dentro de projetos sociais mantidos por instituições que buscavam democratizar o acesso da população à formação musical. Esses lugares se apresentam como setor ideal para que a educação musical tenha uma difusão ainda maior na sociedade contemporânea. Semelhantemente, Souza (2014) e Kléber (2014) afirmam que os projetos sociais se mostram hoje importantes campos para o desenvolvimento tanto de uma sociedade sensível musicalmente, como também da área da educação musical.

Segundo Freitas e Weiland (2014), a presença da música em projetos sociais vem sendo observada desde as últimas décadas do século XX. Este foi o momento em que o tema projetos sociais veio se tornando referência obrigatória entre diversos educadores, incluindo os educadores musicais (NASCIMENTO, 2014). Por seu caráter interdisciplinar e transformador, a música se tornou um elemento fundamental para o desenvolvimento de ações educacionais nesses tipos de contextos de ensino.

Concebido como um campo de formação vinculado ao ensino não-formal (LIBÂNEO, 2006), os projetos sociais são desenvolvidos em sua maioria por instituições vinculadas ao Terceiro Setor, por meio das organizações não-governamentais (ONG) ou por fundações ligadas à grandes empresas (NASCIMENTO, 2014). Kléber (2014) concebe o Terceiro Setor como “a dimensão institucional e política que se volta para questões sociais, constituído por organizações sem fins lucrativos e não-governamentais, que têm como objetivo gerar serviços de caráter público” (KLÉBER, 2014, p. 32). Segundo Filho (2002), esse seria um campo à parte que se ajustaria funcionalmente ao Estado e ao mercado. É nesse

âmbito da sociedade que crescem os projetos e as ONG, onde apresentam diversas propostas, tanto educativas como de formação profissional.

De acordo com Kléber (2014), os projetos sociais têm nas Artes e nos esportes seus principais objetos pedagógicos, funcionando paralelamente a atividades de formação profissional (ex. cursos de fotografia, corte e costura, cabeleireiro, etc.) e/ou educacional (ex. pré-vestibulares, reforço escolar, etc.). Esses espaços representam muitas vezes oportunidades de melhoria de vida das pessoas beneficiadas, que por sua vez aprendem um novo ofício. Os projetos sociais vêm servindo em diferentes regiões do país como lugar de desenvolvimento de práticas educativas musicais para crianças e adolescentes de comunidades carentes.

Numa perspectiva histórica, vários estudos apontam que houve uma ampliação no quantitativo de projetos sociais no Brasil a partir da década de 1980, sendo responsáveis pelo desenvolvimento de ações afirmativas e criação de políticas públicas relacionadas sobretudo à cidadania e aos direitos humanos (KLÉBER, 2014; SOUZA, 2014). Por essa razão, as ações sociais desenvolvidas nesse contexto tem geralmente como público-alvo pessoas em situação de vulnerabilidade social, definido por Nascimento (2014, p. 53) como uma condição de risco social que pode ser caracterizada por circunstâncias tais como "extrema pobreza, reduzido acesso aos benefícios sociais disponibilizados pelo Estado, vivência em situação de rua". Por isso, grande parte dos projetos e qualquer outro tipo de ação no âmbito social são pensados para solucionar um problema ou uma necessidade social, com objetivos definidos em função de um problema, oportunidade ou interesse de uma pessoa, grupo ou organização (Maximiniano apud SOUZA, 2014).

Um conceito central para a reflexão sobre projetos é a própria noção de ação social. Esse termo é definido em Weber (apud SOUZA, 2014) como uma ação que se orienta pelo comportamento de outros, sejam estes conhecidos ou mesmo uma multiplicidade de pessoas desconhecidas. Essa definição suscita o conceito de sociedade em Berger (apud SOUZA, 2014, p. 14), sendo entendida "como um complexo de relações humanas, um sistema de interações" que dependem necessariamente da qualidade de interação, inter-relação e reciprocidade entre os indivíduos para a sua própria constituição. Com base nesses conceitos, pode-se ampliar a noção de ação social para além dos projetos nominados como sociais, incluindo nesse bojo os projetos educativos, os de extensão e os comunitários, uma vez que todos visam atuar na perspectiva de uma ação mais humanizadora e na superação das desigualdades sociais (GOMES, 2014; KATER, 2004).

De acordo com Müller (2004), se observa cada vez mais uma ampliação no número de projetos que incluem a música de alguma maneira em suas ações sociais. Em concordância com essa autora, Freitas e Weiland (2014) dão destaque à existência de uma diversidade de espaços e contextos sociais e comunitários disponíveis para as práticas musicais, tais como os bairros de periferia, as ONG direcionadas à defesa dos direitos humanos e da cidadania, os projetos de extensão de instituições de ensino e presídios, dentre outros. Para Kebach, Duarte e Leonini (2010), atualmente se nota nos últimos anos uma ampliação da inserção de práticas musicais em locais até então pouco explorados, tais como hospitais e casas geriátricas. Isso só tem revelado a diversidade de espaços e de contextos onde a música pode estar sendo inserida, e também os diversos fins a qual ela se propõe.

Ultimamente, a mídia de um modo geral tem dado grande ênfase às práticas educativas que envolvem a música, principalmente quando essas práticas são realizadas em lugares como favelas, associações de bairros e outras tantas formas de agrupamentos sociais (MÜLLER, 2004) marcados pela violência e vulnerabilidade social. Esses espaços têm ganhado grande destaque pela possibilidade de trabalhos de “prevenção” social e, consequentemente, por promover e democratizar o ensino de música às classes mais pobres.

No que diz respeito às propostas de ensino de música em projetos no Brasil, vem se observando cada vez mais uma série de atividades destinadas a diferentes públicos e faixas etárias. Dentro dessas propostas, encontra-se com maior frequência a formação de bandas (CISLAGHI, 2011) o ensino de violão (BATTISTI; ARAÚJO, 2017), o ensino de flauta doce (CUERVO, 2009) e o canto coral (AMATO, 2007). Por outro lado, podem ser destacadas também as iniciativas relacionadas a musicalização, principalmente com foco na iniciação/sensibilização (GOHN; STAVRACAS, 2010; KEBACH; DUARTE; LEONINI, 2010) musical de crianças.

É pertinente ressaltar que essas práticas musicais desenvolvidas em espaços como os projetos e programas pelo país vêm contribuindo para a construção musical e a inclusão social dos seus participantes, provocando repercussão na sociedade local (KEBACH; HERZOG, 2011). Esse impacto é percebido ao constatar melhorias nos aspectos como a socialização das pessoas envolvidas (KEBACH; HERZOG, 2013). Além disso, essas atividades contribuem para a própria difusão e democratização do ensino de música (URIARTE; NUNES, 2012).

Dentre os projetos sociais que oferecem ensino de música no Brasil e que tem apresentado grande êxito, o Projeto Guri é aquele que mais se destaca. Criado em 1995 pelo

Governo do Estado de São Paulo, o Projeto Guri beneficia crianças e adolescentes entre 6 a 18 anos em situação de risco (PAULA, 2016; STAVRACAS, 2011). Pautado em princípios e valores como responsabilidade, disciplina, autoestima e cidadania através do ensino de música, este oferece atividades que vão de iniciação musical à grandes apresentações. Com diversos polos espalhados por todo o Estado de São Paulo (388 no total), o Projeto Guri oferece formação musical no contraturno das atividades escolares (PROJETO GURI, 2017). Por tudo isso, o Projeto Guri vem se destacando como o maior programa sociocultural brasileiro (MARTINEZ, 2014; PAULA, 2016; PROJETO GURI, 2017), onde tem desenvolvido atividades de canto coral, ensino de instrumentos de cordas (friccionadas e dedilhadas), percussão, sopro e teoria musical (MARTINEZ, 2014). Da mesma forma, também tem proporcionado aos seus alunos cursos de musicalização, de formação de banda, orquestras e camerata de violões, que por sua vez estimulam a vivência musical dos seus participantes.

Outro aspecto interessante sobre o “Projeto O Guri” são as apresentações, turnês e concertos realizados no Brasil e no exterior, participando inclusive de inúmeros festivais de música (PAULA, 2016; PAZIANI, 2015; PROJETO GURI, 2017). Tais atividades servem como um fator estimulante para que as crianças e os jovens participem ativamente do projeto. Vale destacar que os objetivos do Projeto Guri extrapolam o campo musical, buscando sobretudo influenciar no desenvolvimento humano e social dos participantes (AMATO, 2009; HIKIJI, 2006).

Outra iniciativa interessante é o programa NEOJIBÁ - Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia. Fundado em 2007 pelo pianista e regente Ricardo Castro (DUARTE; MADRUGA, 2018), esse programa possui inspiração no aclamado “El Sistema”, programa venezuelano de formação musical para crianças e jovens em situação de exclusão. Sediado em Salvador-Bahia, o programa NEOJIBÁ segue essa mesma proposta e, por isso, tem se dedicado ao atendimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade daquela cidade (NÓBREGA; BOAL-PALHEIROS, 2015).

O NEOJIBÁ é uma iniciativa sem fins lucrativos, sendo parte dos seus recursos é financiado pelo governo do Estado da Bahia e a outra parte por instituições privadas (NÓBREGA; BOAL-PALHEIROS, 2015). Tal proposta tem como objetivo alcançar a integração social por meio da prática coletiva e de excelência da música (DUARTE; MADRUGA, 2018). Desde a sua fundação, o projeto já atendeu mais de 4.000 crianças e jovens entre 06 e 29 anos de idade, dando a estes a oportunidade de uma educação musical de

qualidade, realizando frequentemente concertos e turnês nacionais e internacionais (NÓBREGA; BOAL-PALHEIROS, 2015). O projeto é composto por núcleos orquestrais e corais infanto-juvenis, com parte desses jovens recebendo uma bolsa de estudos como ajuda de custo durante sua permanência no projeto.

Além desses dois modelos de propostas que revelam a validade desse tipo de engajamento na sociedade, aparece ainda aquelas desenvolvidas nos espaços das instituições de ensino superior contempladas pelas ações extensionistas. Tais ações têm o objetivo de, por um lado, oferecer iniciativas que visem a transformação de uma realidade social, e por outro, permitir à academia encontrar na sociedade a oportunidade de desenvolver o conhecimento científico e alcançar novos saberes através das práticas culturais (FORPROEX, 2000/2001). Nesse contexto, se observam inúmeras iniciativas dentre as quais a música é parte integrante. De maneira geral, as atividades educativas musicais são desenvolvidas por meio de programas e projetos dentro da própria universidade ou em comunidades carentes localizadas nas regiões próximas a ela.

O público-alvo atendido pelas ações extensionistas é semelhante aos dos projetos sociais e educativos, com maior incidência de crianças e adolescentes. Tal característica se fundamenta nas palavras de Frezza, Maraschin e Santos (2009), que veem nos projetos de extensão uma forma de proporcionar soluções para a camada mais jovem da sociedade no oferecimento ao acesso à educação, saúde e trabalho.

Dentre as ações relacionadas à música, as mais frequentes nos projetos de extensão universitária são aquelas voltadas a propostas pedagógicas de musicalização. Exemplo disso é o projeto de musicalização infantil da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que atende a crianças de zero a seis anos de idade. Esse curso tem sido desenvolvido pela Escola de Música daquela universidade, atendendo crianças soteropolitanas com preço acessível para a comunidade (BROOCK, 2013). Nessa instituição, o programa de extensão em música vem sendo desenvolvido desde sua fundação, oferecendo também outras modalidades como canto coral, violão, piano, teclado, flauta, violino e harpa. Segundo Broock (2013), os alunos egressos da musicalização dão continuidade aos seus estudos musicais em alguma das modalidades listadas anteriormente. Outras iniciativas podem ser vistas ainda, como o caso do projeto de extensão da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que desenvolveu entre os anos de 2003 a 2010 o curso de musicalização infantil na cidade de Curitiba para crianças a partir de zero ano de idade, atendendo ao longo dos anos mais de trezentas pessoas.

Levando em consideração os dados apresentados até o momento, decidiu-se como foco desse estudo concentrar o debate no ensino de música para crianças. Para essa delimitação, optou-se pela categorização etária definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL,1990), o qual estabelece que a idade limítrofe da idade infantil é 12 anos. Tal delimitação possibilitará aprofundar um pouco mais nas discussões e avaliar com melhor clareza as ações desenvolvidas até o momento pelos diferentes projetos analisados.

# *Capítulo 2:*

## *Ensino de música para crianças*

Nos últimos anos, estudos têm demonstrado a relevância da música como um componente a ser trabalhado com a criança, por favorecer a construção de diversos aspectos, entre eles o cognitivo, o social, o motor e o afetivo (BRITO, 2003; CHIARELLI; BARRETO, 2005; EUGÊNIO; ESCALDA; LEMOS, 2011; ILARI, 2006; 2003; LAUERMANN, 2015; RANIRO, JOLY, 2012). A música tem cumprido um papel significativo nos meios educacionais (RIBEIRO, 2012) e na sociedade (BRÉSCIA, 2003), servindo como um excelente vetor de reintegração social e de construção do conhecimento (LOUREIRO, 2010). Segundo Loureiro (2010), esses dois últimos elementos vêm embasando a prática do ensino de música em diversos contextos na sociedade atual.

No decorrer dos séculos, o ensino da música passou a receber fortes influências tanto das mudanças ocorridas nos contextos sociais quanto da atenção que passou a ser destinada à criança (RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014), provocando novas posturas de ensino. Segundo Fonterrada (2008), essa nova postura começou a ser adotada ainda no período Renascentista, nas instituições de educação musical voltadas ao infante em uma sociedade a qual passou a perceber sua responsabilidade com a formação das pessoas e de que a criança necessitava de cuidados especiais.

O século XX, por sua vez, foi marcado pelo aparecimento de diversas propostas pedagógico-musicais de autores renomados preocupados com o ensino de música, em especial o destinado às crianças oriundas de classes sociais desfavoráveis (LOUREIRO, 2010). Esses autores lançaram mão de propostas metodológicas para transmitir o conteúdo de forma acessível. Émile Jaques Dalcroze, Zoltán Kódaly, Edgar Willems e Carl Orff são alguns dos nomes que se empenharam no fortalecimento desse novo tipo de concepção de ensino. Para

Loureiro (2010), as mudanças ocorridas durante o século XX foram consequência do movimento escolanovista na Europa, que resultaram no desenvolvimento de muitas propostas inovadoras de escolarização. Segundo essa tendência, também foram vistas manifestações no Brasil em prol do ensino da música na educação de crianças, através de Sá Pereira, Liddy Mignone, Villa-Lobos, Koellreutter e outros mais, impulsionados por essas novas concepções de ensino de música (MATEIRO; ILARI, 2006).

Com a reforma educacional na década de 1990, normativas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 passaram a determinar a obrigatoriedade do ensino de Arte nos diversos níveis da educação básica (BRASIL, 1996). Com essa lei, se fortaleceram as discussões sobre o ensino da música na educação formal e passou-se a considerar outros espaços além do escolar. Sobre este ponto, Gohn (2010) destaca que a LDB de 1996 abriu caminho institucional aos processos educativos em espaços não-formais, pois trouxe uma definição de educação mais ampla, a qual poderá ocorrer em vários espaços, incluindo as organizações da sociedade civil, manifestações culturais e outros.

Ainda na década de 1990, surgiram documentos orientadores como o Parâmetro Curricular Nacional (PCN) de 1997 e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) em 1998, ambos de caráter não obrigatório. Nestes, o ensino da música aparece contemplado, fazendo parte de um dos eixos temáticos do macro-campo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Percebe-se que a normatização curricular nacional por meio desses dois documentos buscou garantir o acesso de crianças e adolescentes ao ensino de música por vias formais.

Esses documentos, e outros que vieram posteriormente (como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI), passaram a dar orientações específicas para a construção pedagógica das diferentes disciplinas que compõem a educação básica, dentre elas a Arte. Eles têm em si, o intuito de proporcionar orientações a uma educação que vise desenvolver diversos aspectos na criança e que trabalhe em conformidade com suas necessidades e especificidades. Dessa forma, esses documentos pretendem oferecer diretrizes ao trabalho do professor, sugerir conteúdos, definir objetivos a serem alcançados e orientar todo o trabalho pedagógico com o educando. Percebe-se que essas orientações também vêm servindo de base para o trabalho pedagógico em diversos espaços não-formais que atuam com o ensino de música para crianças, pois auxiliam na condução de diversas atividades, apesar desses espaços possuírem maior autonomia em sua forma de trabalhar o ensino de música.

Atualmente, a Lei nº 13.278/2016 traz a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica como conteúdo. A aprovação dessa Lei levantou uma série de discussões, sobretudo relacionadas à necessidade de formação específica em música dos profissionais. Apesar das discussões suscitadas, é possível afirmar que essa Lei democratizou o acesso à linguagem musical na educação básica, assim como vem influenciando ainda mais o desenvolvimento de atividades com crianças.

## **2.1. A Musicalização como proposta de ensino de música**

A literatura alusiva à Educação Musical tem revelado que nessas últimas décadas a musicalização é uma das propostas metodológicas de maior recorrência nas publicações que versam sobre o ensino de música e, em especial, aquelas que se referem ao ensino de música para crianças (MADALOZZO; MADALOZZO, 2015; NIÉRI, 2014). A musicalização vem sendo uma das principais abordagens em espaços que promovem o ensino de música tais como projetos, ONG, escolas especializadas de música e também espaços escolares (KEBACH; DUARTE; LEONINI, 2010; KEBACH; HERZOG, 2013; SOUZA, 2014). Essa abordagem tem por objetivo principal levar o aluno a vivenciar os elementos sonoros e também a expressar-se musicalmente, sendo significativa e indispensável ao desenvolvimento de competências musicais em crianças e adultos (PENNA 2014).

Com relação ao conceito de musicalização, pode-se afirmar que esse termo é geralmente empregado como processo receptivo e expressivo que resulta na musicalidade do indivíduo (MADALOZZO; MADALOZZO, 2015). Partindo desse pressuposto, verifica-se na literatura que musicalização tem sido conceituada como um processo que torna o indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo neste indivíduo respostas de índole musical (GAINZA, 1988). Com base nisso e com a finalidade de apresentar o que se tem discutido na literatura pertinente ao tema, foi realizada uma pesquisa bibliográfica apoiada em autores que discutem a temática.

Partindo do conceito de Gainza, Penna (2014) afirma que musicalização é musicalizar, é tornar o indivíduo sensível à música de modo que este reaja e mova-se com ela. Segundo a autora, musicalizar seria desenvolver os instrumentos de percepção necessários para a compreensão musical, que resultaria em uma apreensão do material sonoro como significativo. Sendo assim, a musicalização consistiria então em uma “abertura” para o universo sonoro que resultaria no desenvolvimento dos esquemas de organização e compreensão da linguagem musical (KEBACH; DUARTE; LEONINI, 2010).

De acordo Kebach, Duarte e Leonin (2010, p. 66), “num primeiro momento, poderíamos dizer que a musicalização é uma abertura de espírito para o universo sonoro, uma estimulação constante da curiosidade de conhecer o mundo dos sons”. Estes autores prosseguem afirmando também que, “musicalização é um processo contínuo de organização, de construção e de tomada de consciência das relações entre os diferentes parâmetros do som e das relações entre a realidade sonora” (*ibidem*, p. 67).

Para melhor entender o termo musicalização é necessário observar que ela aparece definida como processo, ou seja, uma ação continuada, um avançar que acontece no indivíduo e que vem contribuir para a aquisição de uma sensibilidade musical. Gainza (1988) faz algumas reflexões sobre esse processo e explica que ele estaria dividido em duas etapas, os receptivos e os expressivos, estando estes fortemente inter-relacionados. Assim, o indivíduo ao receber o som musical manifestaria sempre uma resposta sonora ou musical, resultando assim em condição para o desenvolvimento da musicalidade e das aptidões musicais. Gainza afirma ainda que todo o processo de entrada induz de maneira imediata ou mediata uma resposta ativa no sujeito, o qual tornar-se-á em um emissor musical. De acordo com essa autora o processo de musicalização só se completará quando o indivíduo tiver capacidade de emitir respostas musicais mediante estímulos sonoros (GAINZA, 1988).

## **2.2. Musicalização e ludicidade**

Após buscarmos uma rápida compreensão sobre o termo musicalização, buscar-se-á discuti-la como uma abordagem direcionada para o ensino de crianças, sendo desenvolvida especialmente na forma de jogo musical. Madalozzo e Madalozzo (2015) se referem à musicalização como uma metodologia de ensino aplicada aos contextos da educação formal e não-formal que pode ser trabalhada em qualquer espaço educativo (KEBACH; DUARTE; LEONINI, 2010) e em todos os níveis de ensino. Segundo Penna (2014), a musicalização é um processo educacional orientado, organizado e sistematizado, que tem como objetivo o desenvolvimento do aluno.

Dentro de uma perspectiva pedagógico-musical, Madalozzo e Madalozzo (2015) afirmam que a musicalização é uma forma de ensinar as crianças a compreenderem o universo musical no qual estão inseridas, para que possam assim ser alfabetizadas musicalmente. Essa maneira de ensinar se daria de forma lúdica (KEBACH, 2008) respeitando as faixas etárias, o nível de desenvolvimento e o universo da criança (BRASIL, 1998).

Pensando a musicalização como uma metodologia, lança-se uma nova ótica. Nesta nova perspectiva, a musicalização é apresentada como uma estratégia pedagógica, um meio para proporcionar a vivência e o conhecimento musical. Logo, a musicalização se torna uma das principais ferramentas no ensino musical para trabalhar os elementos e diversos aspectos da música, tendo uma grande importância nos dias atuais. Seu valor se justifica por ser um excelente meio de expressão e por ser acessível a todos, como bebês e crianças, incluindo também crianças com necessidade especiais (BRASIL, 1998).

Um aspecto interessante na musicalização é a utilização do jogo educativo e da brincadeira (MADALOZZO; MADALOZZO, 2015), elementos enfatizados por autores como Beineke (2011), Brito (2003; 2009), Kishimoto (2017) e Niéri (2014) e também nos documentos norteadores da educação (BRASIL, 1998; 2010) por fazerem parte do universo da criança e por serem facilitadores do aprendizado dessas. Por essa razão, a musicalização é trabalhada a partir do jogo musical utilizando-se de diferentes abordagens tais como canções, danças, jogos (sonoros/movimentos), exploração sonora, brincadeiras, parlendas, elementos da cultura popular como músicas e danças do folclore brasileiro e outros mais. Destaca-se que a musicalização, em função do seu caráter lúdico e pedagógico e de agente de construção musical no indivíduo, acabou tomando proporções além do ensino infantil, embora sua prática seja mais usual com esse público (GOHN; STAVRACAS, 2010; MADALOZZO; COSTA, 2016; PENNA, 2014).

Para Rocha, Gonçalves e Pereira (2017), a musicalização é um processo de construção do conhecimento para o gosto musical da criança, a qual deverá ser estimulada independentemente de sua capacidade de fazer musical. De acordo com Rocha (2013) a musicalização deve aprofundar o conhecimento que a criança já possui e proporcionar a esta experiências novas. E isso se daria por meio de atividades que a incentive à exploração dos sons, dos instrumentos, a expressar-se, etc.

Quanto às abordagens percebe-se o uso das brincadeiras de roda e brincadeiras cantadas (MAFFIOLETTI, 2004) as quais retratam a nossa cultura e agregam ainda valores positivos como a criação de vínculos sociais através de sua prática coletiva. O canto é outra abordagem bastante comum entre o ensino de música para crianças, ocupando espaço de destaque no processo de educação musical, pois oferece o contato direto da criança com a música (OLIVERIA, 2012). Dessa forma, Brito (2003) enfatiza que o canto deve estar entre as atividades oferecidas às crianças e, que todas devem ter o direito de cantar. A exploração sonora de instrumentos ou objetos é também um dos itens de grande importância no processo

de musicalização, pela variedade sonora que eles possuem, proporcionando assim a exploração dos mais variados timbre pela criança. Porém Brito alerta para que se preze pela qualidade sonora destes.

Conforme Gohn e Stavracas (2010), na musicalização, o lúdico e a música caminham lado a lado oferecendo ao educando a possibilidade de se desenvolver e sensibilizar, tanto musicalmente quanto aspectos extra musicais, como a socialização a imaginação, bem como a expressividade, e outros aspectos importantes para o desenvolvimento infantil. Sendo assim, o processo de musicalização acontece por meio de um conjunto de atividades lúdicas priorizando principalmente o brincar e o explorar na criança.

### **2.3. A importância da musicalização no processo de ensino e aprendizagem**

Conforme Chiarelli e Barreto (2005) a musicalização é um instrumento para o conhecimento musical, é facilitadora do processo de aprendizagem das crianças, quer musical ou não. No que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, Iturra (2009) ressalta que o ensino e a aprendizagem se acompanham durante todo o processo educativo. É a interação entre professor e aluno (KUBO; BOTOMÉ, 2001) Para Libâneo (2006) ensino e aprendizagem são duas facetas de um mesmo processo. Nesse sentido, pode-se dizer que a musicalização descreve bem esse processo o qual implica no “ensinar” e “aprender” de música.

Com base nisso, destaca-se que a musicalização tem se tornado fundamental nesse processo de ensino e aprendizagem, pois ela além de possibilitar um trabalho pedagógico-musical do professor para o aluno, é um excelente meio de expressão e forma de conhecimento acessível às crianças e bebês (BRASIL, 1998).

A musicalização tem sido em nossa atualidade, uma das formas de democratizar o ensino de música a todos e em vários espaços (PENNA, 2014; KEBACH; HERZOG 2013). Destaca-se que, além de tornar possível a transmissão do ensino em espaços diferenciados contribui para ampliar a formação pessoal, social e o conhecimento de mundo da criança (ROCHA; GONÇALVES; PEREIRA, 2017). Se tornando uma grande ferramenta para educadores musicais e professores generalistas estarem trabalhando a música na educação de crianças.

De acordo com Assmann e Santos (2011) a musicalização se constitui em uma forma abrangente de educação que se dá através de um processo pedagógico participativo que procura uma motivação diferente de ensinar. Ela acontece de várias formas, e veio crescendo

nos últimos tempos, passando a ter destaque maior com as pesquisas da neurociência (ILARI, 2003; ILARI; Levek; Broock, 2004; ILARI, 2005) que vieram comprovando a eficácia da música para as pessoas e em especial para as crianças.

Documentos como, o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), se preocupa de evidenciar a importância pedagógica da música no contexto da educação básica através do processo de musicalização, bem como apontar suas contribuições para a formação do indivíduo (ROCHA; GONÇALVES; PEREIRA, 2017). Esse documento busca garantir à criança a possibilidade de vivenciar a música no desenvolvimento de sua sensibilidade e expressividade, assim como suas potencialidades, dando diretrizes ao processo de ensino e aprendizagem para os professores.

# *Capítulo 3:*

## *Metodologia da Pesquisa*

Esse estudo adotou uma abordagem mista por mesclar técnicas próprias da abordagem quantitativa com análises essencialmente qualitativas (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2014). O desenho utilizado para este trabalho foi a Revisão Sistemática de Literatura (RSL), com foco a obter um panorama geral sobre as publicações referentes às práticas educativas musicais desenvolvidas para crianças dentro dos projetos espalhados pelo Brasil.

A Revisão Sistemática de Literatura (RSL) é uma técnica de pesquisa que utiliza a própria literatura sobre determinado assunto como fonte de dados. Essa técnica, ou investigação, segundo Sampaio e Mancini (2007), disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca e síntese da informação selecionada. De acordo com estes autores, as revisões sistemáticas são particularmente úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos. Para Bottentuit Junior, Albuquerque e Coutinho (2016), a RSL é uma metodologia eficaz para recolher informações sobre um objeto já estudado e investigar o atual estado da arte, ou seja, examinar que aspectos já foram testados e verificados com o fim de conhecer melhor o objeto, bem como perspectivar novas possibilidades de exploração (BOTTENTUIT JUNIOR; ALBUQUERQUE; COUTINHO, 2016, p. 72). Estudiosos como Gonçalves, Nascimento e Nascimento (2015), Pereira e Bachion (2006) e Sousa e Ribeiro (2008) denominam a RSL como revisão planejada da literatura científica, que utiliza métodos sistemáticos para identificar, selecionar e avaliar criticamente estudos relevantes sobre uma questão claramente formulada. Souza, Silva e Carvalho (2010) complementam essa definição ao afirmar que a RSL enfoca primordialmente estudos empíricos e busca minimizar os erros nas conclusões.

A RSL se diferencia da revisão de literatura simples (ou narrativa) pelo fato desta última apenas analisar visões e/ou conceitos de um número restrito de trabalhos, de uma

forma mais descriptiva e discursiva, enquanto que a RSL é muito mais ampla e analítica, podendo ser analisada em aspectos pontuais e globalizantes (BOTTENTUIT JÚNIOR; SANTOS, 2014). Além do mais, elas se diferenciam na questão metodológica, uma vez que a RSL demanda uma sequência de etapas cuja metodologia é claramente explicitada, com técnicas padronizadas e passíveis de reprodução (LOPES; FRACOLLI, 2008), enquanto que a revisão de bibliografia narrativa não demanda tais técnicas. Segundo Sampaio e Mancini (2007), a RSL se mostra mais vantajosa do que a revisão simples, pois ao viabilizar de forma clara e explícita um resumo de todos os estudos sobre determinada intervenção, ela nos permite incorporar um espectro maior de resultados relevantes, ao invés de limitar as nossas conclusões à leitura de somente alguns artigos. Segundo Bottentuit Júnior e Santos (2014), essa técnica tem sido amplamente usada na área da saúde. Todavia, ela vem ainda caminhando de forma tímida no campo das Ciências Humanas e Sociais.

Para o desdobramento de uma RSL é necessário alguns passos. O primeiro é a elaboração de um protocolo de pesquisa, traçando o passo a passo desta. Assim, esse protocolo determinaria as etapas a serem percorridas definindo: as fontes da pesquisa, isto é, o banco de dados para uma busca sistemática dos artigos, a seleção dos trabalhos, com base em alguns critérios pré-estabelecidos como, a população a ser estudada, o contexto, espaço temporal, que foram norteados pela pergunta problema e pelo o objetivo da pesquisa e a avaliação da qualidade desses trabalhos.

Para a busca dos artigos na base selecionada se faz necessário a seleção dos descritores, ou seja, palavras-chaves que serão utilizadas para encontrar esses artigos. De acordo com Sampaio e Mancini (2007), antes de se iniciar uma RSL, há três etapas principais que devem ser consideradas, quais sejam:

1. definir o objetivo da revisão;
2. identificar a literatura;
3. selecionar os estudos possíveis de serem incluídos.

Bottentuit Júnior e Santos (2014) estabelecem que o percurso para o desenvolvimento de uma RSL deve seguir as seguintes etapas:

- definição escolha do tema e dos objetivos da pesquisa;
- identificação das palavras-chaves, ou seja, os descritores, que servirão para uma busca mais específica, e o estabelecimento das hipóteses;
- indicação dos critérios de inclusão e de exclusão dos artigos;

- escolha da base de dados a ser pesquisada;
- seleção dos estudos;
- extração, organização e sumarização das informações;
- análise estatística dos dados coletados;
- inclusão e exclusão dos estudos (com base nos critérios estabelecidos previamente);
- análise crítica dos estudos que foram selecionados;
- discussão dos resultados.

Para a realização dessa pesquisa, definiu-se como fonte primária para a coleta dos dados os artigos científicos publicados pela Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), tanto em revistas quanto em anais dos congressos nacionais, levando-se em consideração os seguintes critérios:

1. artigos que versassem sobre o ensino de música desenvolvidos em projetos;
2. sujeitos da pesquisa deveriam ser crianças entre um e onze anos de idade;
3. trabalhos publicados entre os anos 2010 a 2017.

No entanto, vale ressaltar que os artigos que apresentavam propostas em espaços escolares foram incluídos pela condição de serem atividades geridas por projetos sociais, educativos, extensão universitária e instituições como as ONGs. A escolha da base de dados ABEM se deu por esta ser referência na área de Educação Musical e apresentar com frequência propostas educativas para crianças e adolescentes em todo território nacional.

Para esse levantamento introdutório, foram consideradas a princípio as informações constantes nos elementos pré-textuais dos artigos, tais como título, resumo e palavras-chaves. Quando as informações contidas nesses não eram suficientemente esclarecedoras, dava-se a busca no artigo na íntegra, para não deixar trabalhos importantes fora da pesquisa. Assim, foram definidos indicadores/descritores que fossem relativos ao problema da pesquisa, ou seja, que fossem relacionados aos sujeitos, às propostas de ensino de música e ao contexto da pesquisa, ou seja, os espaços destinados ao ensino. Dessa forma, os indicadores da pesquisa foram as seguintes palavras-chaves: criança, crianças, bebê, bebês, projeto, projetos, musicalizar, musicalizando, musicalização, prática musical. A decisão de se utilizar as variações dos termos se justifica pelo interesse em ampliar o corpus de artigos considerados para esse estudo.

Através desses descritores foram encontrados ao todo (N=79) artigos que destacaram o ensino de música para o público infantil e juvenil entre os anos de 2010 a 2017. Entre as proposta vistas verificou-se uma diversidade de atividades e projetos diferentes. Para a extração dos dados, foi feito um protocolo de leitura dos artigos, assim organizado:

- veículo e ano de publicação;
- nome do projeto/programa;
- tipo de projeto;
- temporalidade do projeto;
- público atendido;
- nº de pessoas atendidas;
- características dos professores;
- breve descrição da proposta do trabalho/modalidade de trabalho;
- instituição;
- cidade.

A seguir, serão apresentados os resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados.

# *Capítulo 4:*

## *Resultados*

A realização desta revisão sistemática da literatura permitiu identificar um quantitativo de 79 artigos publicados entre os anos de 2010 à 2017 pela Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), sendo todos eles trabalhos de natureza empírica. A continuação se pode observar a distribuição dos artigos encontrados a partir das variáveis veículo de publicação e ano (ver Tabela 1).

**Tabela 1.** Distribuição geral dos artigos encontrados na Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM).

Ano de publicação	Anais de Congresso	Revista ABEM	Revistas MEB	Total	Total (%)
2010	20	0	0	20	25,3
2011	18	1	0	19	24,0
2012	--	3	1	4	5,1
2013	14	0	0	14	17,7
2014	--	0	0	0	0,0
2015	15	0	0	15	19,0
2016	--	0	0	0	0,0
2017	7	0	0	7	8,9
<b>Total</b>	<b>74</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

Como se mostra na tabela 1, levando-se em consideração a variável veículo de publicação, observa-se uma maior concentração das publicações acerca das temáticas estipuladas (educação musical, projeto e criança) nos Anais dos congressos nacionais (93,7%), seguido pela Revista da ABEM (5,1%) e Revista MEB (1,2%). Com relação ao ano de publicação, verificou-se uma maior recorrência de trabalhos sobre esses temas nos anos

2010 (25,3%) e 2011 (24,0%), bem como observou-se a ausência de publicações nos anos 2014 e 2016. Cruzando as variáveis, é possível constatar que vem havendo uma redução constante no quantitativo de publicações sobre projetos de educação musical para crianças com o passar do tempo, sendo necessária a realização de novos estudos para encontrar as prováveis razões que expliquem tal evidência.

**Tabela 2.** Distribuição dos tipos de projetos.

Tipo	Frequência	%
Extensão	30	38,0
Projeto Social	28	35,4
Ensino	11	13,9
Projeto socioeducativo	6	7,6
Projetos de múltipla finalidade	4	5,1
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

Como se observa na tabela acima, a maior parte dos projetos mencionados nos artigos coletados se referem a atividades extensionistas vinculadas à Universidade (38,0%), seguidos de perto por projetos de ação social (35,4%). Por outro lado, verificou-se uma pequena incidência de trabalhos relacionados a projetos socioeducativos (7,6%) e aqueles que possuíam mais de uma finalidade (5,1%).

**Tabela 3.** Temporalidade do projeto.

Temporalidade	Frequência	%
Permanente	46	58,2
Eventual	21	26,6
Não Informado	12	15,2
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

Os dados apresentados na tabela 3 mostram que a maior parte dos projetos presentes na literatura científica consultada se configuram como “Permanentes” (58,2%), seguidos por projetos de caráter eventual (26,6%). Esse resultado pode possuir relação com o informado anteriormente, uma vez que os projetos de extensão universitária e os projetos sociais comumente possuem caráter permanente.

**Tabela 4.** Distribuição do público alvo quanto a faixa etária.

Público-Alvo	Frequência	%
Crianças entre 0 e 5 anos	9	11,4
Crianças entre 6-12 anos	23	29,1
Crianças (0 a 12 anos)	10	12,7
Crianças e adolescentes (6-18 anos)	24	30,4
Geral	12	15,2
Outros	1	1,3
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

Os dados da tabela 4 revelam que a faixa etária encontrada de maior frequência está na categoria de projetos que abarcam crianças e adolescentes (6 a 18 anos) de maneira conjunta, resultando num total de 30,4% dos artigos coletados, seguido com bastante proximidade por projetos direcionados a crianças maiores (entre 06 e 12 anos) (29,1%). Por outro lado, merece destaque o baixo quantitativo de trabalhos direcionados à primeira infância (0 a 5 anos), correspondendo a apenas 11,4% da produção científica analisada.

**Tabela 5.** Distribuição dos dados quanto ao alcance das propostas.

Alcance	Frequência	%
Pequeno (Até 50)	16	20,2
Médio (50-100)	7	8,9
Grande (>100)	17	21,5
Não informado	39	49,4
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

A análise dos dados com base na categoria alcance das propostas (Tabela 5) mostra que praticamente a metade dos trabalhos publicados não informou em seu escopo o quantitativo de participantes atendidos. Por outro lado, foi observado que, daqueles que informaram esse dado, 21,5% se referem a projetos de grande alcance (> 100 participantes); 20,3% são trabalhos com grupos pequenos (< 50 participantes); e 8,9% são projetos de médio alcance (entre 50 e 100 participantes).

**Tabela 6.** Nível socioeconômico.

Nível Socioeconômico	Frequência	%
Pessoas em situação de vulnerabilidade social	25	31,7
Pessoas da comunidade	2	2,5
Variados níveis sociais	2	2,5
Não informado	50	63,3
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

Com relação à variável nível socioeconômico, é possível observar que, dentre os projetos que mencionaram essa informação, a maior parte estava destinado a pessoas em situação de vulnerabilidade social (31,7%), sendo este caracterizado pela literatura científica como o principal público-alvo dos projetos no Brasil.

**Tabela 7.** Perfil dos docentes.

Formação	Frequência	%
Licenciandos em Música	28	35,4
Licenciados em Música	19	24,1
Professores e estudantes de Música	8	10,1
Equipe interdisciplinar	5	6,3
Outras formações	5	6,3
Não informado	14	17,7
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

A tabela 7 revela o perfil dos professores/profissionais que atuavam dentro dos projetos encontrados na literatura. A maioria desses apresenta como responsáveis pela ministração das atividades os acadêmicos de cursos de Licenciatura em Música (35,4%), grande parte desses na categoria de bolsistas, caracterizando a atuação em projetos como um elemento fundamental para a formação inicial do professor de Música. Outro perfil bastante frequente nos trabalhos analisados foi o de graduados em Música (24,1%), configurando os projetos como um importante espaço profissional para a área de Música.

**Tabela 8.** Propostas Pedagógicas de Ensino de Música.

<b>Proposta</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Musicalização	21	26,6
Prática instrumental	19	24,1
Canto Coral	13	16,5
Prática instrumental e Canto Coral	17	21,5
Musicalização e Instrumento	8	10,1
Musicalização e Canto Coral	1	1,3
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

A proposta pedagógico-musical que mais concentrou números de artigos foi a musicalização (ver Tabela 8), correspondendo a 21 dos 79 trabalhos analisados (26,6%). Foi possível verificar também um grande quantitativo de projetos que tinham como foco a prática instrumental (24,1%) ou que ofereciam formação tanto em instrumento quanto em canto coral (21,5%). De forma surpreendente, observou-se que apenas 1 dos 79 artigos tratava de projetos em que se trabalhava conjuntamente musicalização e canto coral.

**Tabela 9.** Instituição responsável.

<b>Iniciativa</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Instituição de Ensino Superior	41	51,9
Iniciativa Pública	20	25,3
ONG	6	7,6
Igreja	4	5,1
Iniciativa Privada	3	3,8
Iniciativa Comunitária	1	1,3
Não informado	4	5,1
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

Segundo os dados apresentados na tabela 9, é possível afirmar que a maior parte das ações de projetos com música e ensino para criança é desenvolvida por Instituições de Ensino Superior (51,9%), correspondendo a 41 dos 79 artigos analisados. Destaca-se também o alto número de projetos desenvolvidos por outras instituições da Iniciativa Pública (25,3%),

tais como Governo Federal, Secretaria Municipais e Estaduais de Educação. Finalmente, verificou-se o baixo quantitativo de trabalhos relacionados a Iniciativa Privada (3,8%) e Comunitária (1,3%).

**Tabela 10.** Distribuição dos artigos por Região no Brasil.

Região	Frequência	%
Sudeste	32	40,5
Nordeste	20	25,3
Sul	13	16,5
Norte	6	7,6
Centro-Oeste	6	7,6
Não informado	2	2,5
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Dados da autora.

A tabela acima mostra a distribuição da produção científica dos artigos por regiões. Os dados evidenciam uma maior concentração de projetos de ensino de música para crianças nas regiões Sudeste (40,5%) e Nordeste (25,3%), em detrimento das regiões Norte e Centro-Oeste (7,6% cada). Tal resultado pode estar relacionado ao quantitativo de cursos de graduação em Música nas regiões Sudeste e Nordeste, o que implicaria consequentemente em um maior número de profissionais dessa área.

# *Capítulo 5:*

## *Conclusões*

A realização desse estudo teve como objetivo principal conhecer de que forma o ensino de música para crianças realizado dentro de projetos aparece retratado nas produções nacionais da ABEM, selecionando-se como recorte temporal o período entre os anos 2010 e 2017. Obedecendo aos critérios previamente estabelecidos, o levantamento das produções científica revelou um quantitativo de 79 artigos que destacaram essa temática. Dessa forma, os resultados mostraram primeiramente que há um desequilíbrio com relação à distribuição de publicações por veículo, sendo os Anais de Congresso o principal meio de difusão desse tipo de produção. Isso possivelmente está relacionado com o quantitativo de publicações disponível em cada vetor e também com os autores desses artigos, pois grande parte desses estudos são relatos de experiência ou pesquisas de campo de estudantes vinculados às Instituições de Ensino Superior.

Com relação às variáveis de estudo, no que se refere aos tipos de projetos, percebe-se que as ações analisadas se configuravam como projeto de extensão ou de ação social, sediadas por Instituições de Ensino Superior ou outras instituições públicas, em caráter permanente. Atrelado a isso, foi importante observar a prevalência de projetos considerados de grande alcance (superior a 100 pessoas/crianças). Esses resultados em conjunto se aderem aos princípios que estruturam as iniciativas desenvolvidas por projetos, os quais buscam suprir as carências de ordem social, educacional, econômica, sanitária e cultural deixadas pelo poder público (KLÉBER, 2014; SOUZA, 2014). Essa constatação é reforçada pelo diagnóstico apontado pelo estudo com relação à variável nível socioeconômico, que apontou que a maioria dos estudos tem como objetivo atender pessoas em situação de vulnerabilidade social, sendo esta uma característica fundamental dos projetos (NASCIMENTO, 2014).

Sobre o público-alvo dos projetos, os resultados vão de encontro com a literatura pertinente, a qual destaca a criança e o adolescente como o alvo principal de políticas públicas e movimentos sociais, que trabalham com iniciativas de prevenção ou educação

(NASCIMENTO, 2014; THOMASSIM, 2010). Sendo assim, o resultado referente à variável “público-alvo” apontou que a maioria dos projetos analisados eram direcionados a propostas que mesclavam crianças (a partir dos 6 anos de idade) e adolescentes ou apenas a crianças entre 6 e 12 anos, grupos de idade que compõem o ensino fundamental. Avaliando o resultado obtido, é possível concluir que existe uma preferência dos profissionais em Música pelo trabalho com crianças maiores, em detrimento ao público da Educação Infantil, resultado que pode estar relacionado com uma suposta carência de formação pedagógica para a atuação com crianças de 0 a 5 anos, fato que converge com as afirmações de diversos autores da Educação Musical (LOUREIRO, 2010; MARQUES, 2011; PEREIRA, 2016; SCARAMBONE, 2014). Assim, outros estudos são necessários para refletir e aprofundar acerca dessa evidência.

Por outro lado, observou-se que os projetos aparecem na literatura como um importante campo de formação e atuação para os docentes em Música (em formação e egressos). Esse resultado torna-se fundamental sobretudo para as discussões relacionadas aos campos de estágio em cursos de licenciatura em Música espalhados pelo Brasil. Uma evidência que suporta a importância desse diagnóstico é o atual currículo do Curso de Música-Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão, o qual não oferece disciplinas obrigatórias e nem campos de estágio que contemplam a atuação do professor de música em espaços que extrapolam a educação básica (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2014). Assim, torna-se urgente e necessária a abertura de debates e reflexões acerca dos reais campos de atuação do docente em Música, levando a Universidade a repensar o seu currículo visando oferecer uma formação adequada a esses profissionais (BONA, 2013; FIALHO, 2009).

Com relação às propostas de ensino, observou-se que a maior parte destas estavam centradas em trabalhos com musicalização, sendo esta modalidade a principal via para propostas pedagógicas cujo objetivo é a iniciação, vivência e experimentação musicais (BROOK, 2013). Por outro lado, foi surpreendente o quantitativo de propostas que visavam a formação específica em instrumento, sugerindo um interesse dos projetos por trabalhos pedagógicos que promovessem uma formação musical que permitisse a divulgação artística, por meio de recitais e apresentações públicas, o que poderia atrair possíveis financiadores e apoiadores, algo fundamental para a realização dos projetos. Finalmente, foi surpreendente a escassez de propostas que trabalhavam de maneira conjunta a musicalização e o canto coral, prática tradicional e bastante recorrente tanto entre métodos de Educação Musical (tais como Willems, Kodály, Dalcroze e Orff) como também em pesquisas científicas (ver AMATO,

2007; OLIVEIRA, 2012). Esse resultado supõe um interesse dos projetos em desenvolver propostas específicas de ensino de música, ao invés de oferecer formações plurais.

Os resultados também apontaram que a distribuição dos artigos por regiões no Brasil mostrou-se desigual sendo a região Sudeste a de maior predominância, seguida pela Nordeste. Em estudo similar, Gohn (2010), ao se referir sobre as práticas sociais em espaços não formais, dando ênfase também a cultura e a música, apresentou a região Sudeste como a região onde há maior predomínio de atividades voltadas para essas práticas sociais. Por outro lado, o maior número de publicação nas regiões Sudeste e Nordeste pode estar relacionado também com o quantitativo de cursos de graduação em Música nessas regiões.

Finalmente, espera-se que os resultados apresentados nesse trabalho contribuam para futuras pesquisas que tenham como foco os pilares ensino de música, crianças e projetos. Dessa forma, uma importante contribuição dessa pesquisa pode estar relacionado à promoção de debates acerca da formação dos docentes em Música, sobre os currículos vigentes, sobre as concepções de espaços de atuação desses profissionais e, por último, nas implicações nos âmbito educativo e sociocultural da Música na construção das sociedades contemporâneas. Assim, almeja-se que o quantitativo de estudos sobre as temáticas aqui analisadas possam aumentar, contribuindo assim para a valorização da Música no cenário educacional e científico brasileiro.

# *Referências*

AMATO, Rita de Cássia Fucci. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. **Opus**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007.

\_\_\_\_\_. Música e políticas sócio-culturais: a contribuição do canto coral para a inclusão. **Opus**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 91-109, jun. 2009.

BATTISTI, Dayane; ARAÚJO, Rosane Cardoso de. Motivação de crianças para a aprendizagem do violão no contexto do ensino coletivo. **Orfeu**, v. 2, n. 2, p. 147-174, 2017.

BEINEKE, Viviane. Música, jogo e poesia na educação musical escolar. **Revista Música na Educação Básica**, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 8-27, 2011.

BONA, Melita. A formação do professor de música e o estágio. **Revista Nupeart**, Florianópolis, v. 11, p. 15-33, 2013.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; ALBUQUERQUE, Odla Cristianne Patriota; COUTINHO, Clara Pereira. Whatsapp e suas aplicações na educação: uma revisão sistemática da literatura. **Revista EducaOnline**, v. 10, n. 2, mai./ago. 2016.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; SANTOS, Camila Gonçalves. Revisão sistemática da literatura de dissertações sobre a metodologia WebQuest. **Revista EducaOnline**, v. 8, n. 2, mai./ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília-DF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical**: Bases psicológicas e ação preventiva. Campinas-SP: Átomo, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2013.

\_\_\_\_\_. A barca virou: o jogo musical das crianças. **Revista Música na Educação Básica**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 11-23, out. 2009.

BROOCK, Angelita Maria Vander. Crianças na universidade? In: ILARI, Beatriz; BROOCK, Angelita (Orgs.). **Música e Educação infantil**. Campinas-SP: Papiros, 2013. p. 147-166.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti; BARRETO, Sidirley de Jesus. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recre@rte**, nº 3, s.p., jun. 2005.

CISLAGHI, Mauro César. A educação musical no Projeto de Bandas e Fanfarras de São José (SC): três estudos de caso. **Revista da ABEM**, Londrina, v.19, n. 25, p. 63-75, jan./jun. 2011.

CUERVO, Luciane da Costa. **Musicalidade na performance com a flauta doce**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2009.

DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: ideias para pensarmos a formação de professores de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 29-32, mar. 2003.

DUARTE, Tatiane Lopes; MADRUGA, Lúcia Rejane da Rosa Gama. Empreendedorismo social e economia criativa: o caso do projeto NEOJIBA. **Desenvolve: Revista de Gestão do Unilasalle**, Canoas, v. 7, n. 1, p. 85-101, mar. 2018.

EUGÊNIO, Mayra Lopes; ESCALDA, Júlia; LEMOS, Stela Maris Aguiar. Desenvolvimento cognitivo, auditivo e linguístico em crianças expostas à música: produção de conhecimento nacional e internacional. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 14, n. 5, p. 992-1003, 2012.

FIALHO, Vania Malagutti. A orientação do Estágio na formação de professores de música. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.). **Práticas de Ensinar Música**: Legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 53-64.

FONTERRADA, Marisa Trench de O. Educação musical: propostas criativas. In: JORDÃO, Gisele; ALLUCCI, Renata; MOLINA, Sérgio; TERAHATA, Adriana. **A música na escola**. São Paulo: Allucci e Associados Comunicações, 2012. p. 96- 100.

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária Edição Atualizada**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu/MEC. Brasília: Ministério da Educação, 2000/2001.

FREZZA, Marcia; MARASCHIN, Cleci; SANTOS, Nair Silveira dos. Juventude como problema de políticas públicas. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 3, p. 313-323, 2009.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de; WEILAND, Renate Lizana. Música e projetos sociais e comunitários: o que as publicações da ABEM têm revelado? In: SOUZA, Jusamara; KLÉBER, Magali; NASCIMENTO, Antônio; FREITAS, Maria; WEILAND, Renate; MACIEL, Edineiram; FIALHO, Vânia. **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014. p. 63-94.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1998.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_; STAVRACAS, Isa. O papel da música na Educação Infantil. **Eccos Revista Científica**, v. 12, n. 2, p. 85-103, 2010.

GOMES, Carla Garcia de Santana. **Da experiência não autêntica à busca por vivências humanizadoras**: a prática curricular freireana em ciências. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, Campus Sorocaba, 2014. 115 f.

GONÇALVES, Hortência de Abreu; NASCIMENTO Marilene Batista da Cruz; NASCIMENTO, Kathia Cilene Santos. Revisão Sistemática e Metanálise. **Investigação Qualitativa em Educação**, v. 2, p. 386-389, 2015.

HIKJI, Rose Satiko Gitirana. Música para matar o tempo intervalo, suspensão e imersão. **MANA**, v. 12, n. 1, p. 151-178, 2006.

ILARI, Beatriz. Música, comportamento social e relações interpessoais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 191-198, jan./abr. 2006.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 9, p. 7- 16, 2003.

\_\_\_\_\_; BROOCK, Angelita. **Música e Educação infantil**. Campinas-SP: Papirus, 2013.

\_\_\_\_\_; LEVEK, Kamile; BROOCK, Angelita Vander. Resenha: Três livros que versam sobre o desenvolvimento cognitivo e a educação musical infantil. **Revista da ABEM**, v. 12, n. 11, p. 99-102, set. 2004.

ITURRA, Raul. O processo educativo: ensino ou aprendizagem. Disponível em: <<https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/1516/1/O%20Processo%20Educativo.pdf>>. Acesso em 29. jun. 2019

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

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem. **Musicalização coletiva de adultos**: o processo de cooperação nas produções musicais em grupo. 2008. 300 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

\_\_\_\_\_; DURTE, Rosangela; LEONINI, Márcio. Ampliação das concepções musicais nas recriações em grupo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 24, p. 64-72, set. 2010.

\_\_\_\_\_; HERZOG Alexandre. A Musicalização no Vale do Paranhana: observação das atividades realizadas em Projetos Sociais. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 20., 2011, Vitória. **Anais...** Vitória: ABEM, 2011. p. 212-220.

\_\_\_\_\_; HERZOG Alexandre. Musicalização em projetos sociais no vale do Paranhana, Rio Grande do Sul. **Revista da Fundarte**, n. 26, v. 13, p. 104-121, jul-dez. 2013.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

KLÉBER, Magali. Música e projetos sociais, In: SOUZA, Jusamara; KLÉBER, Magali; NASCIMENTO, Antônio; FREITAS, Maria; WEILAND, Renate; MACIEL, Edineiram; FIALHO, Vânia. **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014. p. 27-50.

KUBO, Olga Mitsue; BOTOMÉ, Sílvio Paulo. Ensino e aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Revista Interação em Psicologia**, v. 5, s.p., 2001.

LAUERMANN, Janaína. **A música no processo de desenvolvimento motor**. Monografia (Graduação em Música). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI), Campus Santa Rosa, 2015. 60f.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

LOPES, Ana Lúcia Mendes; FRACOLLI, Lislaine Aparecida. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 771-778, 2008.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental**. Campinas: Papirus, 2010.

\_\_\_\_\_. **A presença da música na educação infantil**: entre o discurso oficial e a prática a presença da música na educação infantil. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. 303f.

MADALOZZO, Tiago; MADALOZZO, Vivian. **Expressão sonora**: a educação musical infantil. Curitiba: Unicentro, 2015. Disponível em:  
<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/handle/123456789/983> Acesso em: 23 mai.2019.

MADALOZZO, Tiago; COSTA, Vitor Silveira da. Musicalização Infantil do Brasil: um estudo sobre cursos de educação musical para crianças vinculados a instituições de ensino superior. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, 17., 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ABEM, 2016. s.p.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Cantigas de Roda. **Revista Pátio: Educação Infantil**, Porto Alegre, n. 4, 2004. s.p.

MARQUES, Mônica Lukese. **A ação pedagógico-musical na educação infantil**: um estudo de caso com uma professora de música. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2011. 135f.

MARTINEZ, Elizabeth Carrascosa. **O projeto guri e a percepção harmônica em crianças de 6 a 9 anos**: um estudo sobre a aquisição do conhecimento da tonalidade e da harmonia no contexto do ensino coletivo de instrumentos em São Paulo. Tese (Doutorado em Música). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. 274f.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Orgs.). **Pedagogias brasileiras em educação musical**. Curitiba: Intersaber, 2006.

MÜLLER, Vânia. Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 53-58, mar. 2004.

NASCIMENTO, Antônio Dias. Projetos sociais e educação. In: SOUZA, Jusamara; KLÉBER, Magali; NASCIMENTO, Antônio; FREITAS, Maria; WEILAND, Renate; MACIEL, Edineiram; FIALHO, Vânia. **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014. p. 51-60.

NÓBREGA, Ariana Perazzo da; BOAL-PALHEIROS, Graça. NEOJIBA: reflexões sobre o ensino das práticas musicais em projeto social. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22., 2015, Natal-RN. **Anais...** Natal-RN: ABEM, 2015. s.p.

OLIVEIRA, Cleodiceles Branco Nogueira de. **A prática do canto coral infantil como processo de musicalização**. Dissertação de mestrado. Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas-SP, 2012. 89 f.

PAULA, Patricia Amorim. **Organizações sociais da cultura e formação em música na cidade de São Paulo**: um estudo sobre o projeto guri. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2016. 154f.

PAZIANI, Juliana Damaris de Santana. **Coro infanto-juvenil nos grupos corais do Projeto Guri regional Ribeirão Preto**: repertório e formação do regente (educador musical). Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São Paulo, 2015. 229f.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2014.

PEREIRA, Joana Lopes. **Construindo trajetórias de trabalho na educação infantil: perspectivas de professores(as) de música da rede municipal de ensino de Porto Alegre**. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. 154f.

RANIRO, Juliane; JOLY, Ilza Zenker Leme. Compartilhando um ambiente musical e afetivo com bebês. **Revista Música na Educação Básica**, Londrina, v. 4, n. 4, p. 8-19, nov. 2012.

RELATÓRIO DE ATIVIDADE O GURI. Relatório 2017. São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://gurisantamarcelina.org.br/institucional/relatorio-de-atividades/>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

RIBEIRO, Augusto Paulucci, MERTZIG, Patrícia L. L.; OLIVEIRA, Gonçalves de. Abordagens metodológicas em educação musical no ensino básico. **Colloquium Humanarum**, v. 11, n. Especial, p. 1236-1243, jul./dez. 2014.

ROCHA, Mariane Girardo. **Musicalização na Educação Infantil e o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças de zero a dois anos**. Monografia (Especialização em Educação). Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Medianeira, 2013. 39f.

ROCHA, José Damião; GONÇALVES, Renan Rocha; PEREIRA, Isabel Auler. Currículo na Educação Infantil: musicalização e linguagem musical com bebês e crianças pequenas em creches e pré-escolas. In: MELO, José Carlos de; CHAHINI, Thelma Helena Costa (Orgs.). **Educação Infantil**: entrelaçamento dos saberes. São Luís: Edufma, 2017.

SAMPAIO, Rosana Ferreria; MANCINI, Maria Cota. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007.

SCARAMBONE, Denise. Práticas musicais na educação infantil: uma pesquisa-ação. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 24., 2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANPPOM, 2014. s.p.

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif; SCHROEDER, Jorge Luís. As crianças pequenas e seus processos de apropriação da música. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 26, p. 105-118, jul./dez. 2011.

SOUZA, Marcos; RIBEIRO, Antonio Luiz P. Revisão sistemática e meta-análise de estudos de diagnóstico e prognóstico: um tutorial. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, n. 92, v. 3, p. 241-251, 2009.

SOUZA, Jusamara. Música em projetos sociais: a perspectiva da sociologia da educação musical. In: SOUZA, Jusamara; KLÉBER, Magali; NASCIMENTO, Antônio; FREITAS, Maria; WEILAND, Renate; MACIEL, Edineiram; FIALHO, Vânia. **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014. p. 11-27.

STAVRACAS, Isa. Do projeto ao guri: uma análise de ações socioeducativas desenvolvidas pelo projeto guri – um programa de educação musical e prática coletiva de música. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO / SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVAS E EDUCAÇÃO - SIRSSE, 11., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: EDUCERE, 2011. p. 5790-5801.

THOMASSIM, Luís Eduardo Cunha. **O “público-alvo” nos bastidores da política:** um estudo sobre o cotidiano de crianças e adolescentes que participam de projetos sociais esportivos. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano). Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. 296f.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Currículo 20 no SIGAA: Matriz curricular vigente para as turmas que entraram a partir de 2014-2. Disponível em: [http://musica.ufma.br/ens/matrizcurricular20\\_sigaa\\_2014-2.pdf](http://musica.ufma.br/ens/matrizcurricular20_sigaa_2014-2.pdf). Acesso em: 14 de jul. 2019.

URIARTE, Mônica Zewe; NUNES, Thales de Godoi. Aulas de música em projetos de assistência social. **Revista Nupeart**, v. 10, p. 88-104, 2012.

WAZLAWICK, Patrícia; MAHEIRIE, Kátia. Ressonâncias musicais de uma relação estética na musicoterapia: oficina de canções e sensibilização com educadoras da educação infantil. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 19, p. 83-92, mar. 2008.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. A inserção da música no Projeto Político Pedagógico: o caso da rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 24, 73-80, set. 2010.