



FACULDADE MAUÁ DE GOIÁS
Instituto de Ensino e Pesquisa do Planalto Central
Licenciatura em Pedagogia

CLEITON MOREIRA DE CASTRO SANTOS

A MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO:
Contribuições para o Desenvolvimento Integral nos Anos Iniciais

ÁGUAS LINDAS DE GOIÁS
2025.2



FACULDADE MAUÁ DE GOIÁS
Instituto de Ensino e Pesquisa do Planalto Central
Licenciatura em Pedagogia

CLEITON MOREIRA DE CASTRO SANTOS

A MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO:
Contribuições para o Desenvolvimento Integral nos Anos Iniciais

Artigo científico entregue à Faculdade Mauá de
Goiás, como requisito parcial obrigatório para
obtenção do certificado de conclusão de
graduação em Pedagogia

Orientador: Francisco Cardoso Mendonça

ÁGUAS LINDAS DE GOIÁS

2025.2

A Música Como Recurso Pedagógico: Contribuições para o Desenvolvimento Integral nos Anos Iniciais

Cleiton Moreira de Castro Santos¹
Francisco Cardoso Mendonça²

Resumo

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo analisar como as práticas musicais mediadas pelo professor podem contribuir para aprendizagens significativas e para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. A pesquisa, de natureza qualitativa e fundamentada em revisão bibliográfica, examinou documentos legais nacionais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhecem a música como linguagem, direito e forma de expressão da criança. Foram exploradas, ainda, as contribuições da teoria histórico-cultural de Vygotsky, especialmente no que se refere à mediação e às interações sociais, bem como as ideias de Gardner sobre as Inteligências Múltiplas e a perspectiva estética de Swanwick. Os resultados apontam que a música possui significativo potencial educativo, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, motor e estético. Evidenciaram também que, apesar de sua relevância, a música ainda é pouco explorada na prática docente, sendo frequentemente utilizada de forma mecânica e descontextualizada. Conclui-se que práticas musicais intencionais, planejadas e mediadas pelo professor ampliam repertórios, promovem aprendizagens significativas e fortalecem a construção da autonomia infantil. O estudo ressalta a necessidade de investir em formação continuada para docentes, possibilitando práticas musicais mais inclusivas, criativas e consistentes com o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Música. Educação Infantil. Mediação. Aprendizagem significativa. Desenvolvimento integral.

Abstract

This Final Undergraduate Project aimed to analyze how teacher-mediated musical practices can contribute to meaningful learning and to the integral development of children in Early Childhood Education. This qualitative research, based on a bibliographic review, examined national legal documents such as the Brazilian National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI) and the National Common Curriculum Base (BNCC), which recognize music as a language, a right, and an essential form of expression for children. The study also explored Vygotsky's historical-cultural theory, particularly regarding mediation and social interactions, as well as Gardner's Multiple Intelligences theory and Swanwick's aesthetic perspective. The findings reveal that music has strong educational potential, fostering cognitive, social, emotional, motor, and aesthetic development. Results also show that, despite its importance, music is still underexplored in pedagogical practice and often used mechanically or without intentional planning. It is concluded that intentional and well

¹ Graduando Licenciatura em Pedagogia na Faculdade Mauá de Águas Lindas – GO, cleiton935019@gmail.com

² Professor Mestre Orientador do Trabalho, de Conclusão de Curso da Faculdade Mauá - GO, fcardosomendonca@gmail.com

mediated musical activities expand children's cultural repertoire, promote meaningful learning, and strengthen autonomy and creative expression. The study highlights the need for continuous teacher training to support more inclusive, creative, and developmentally appropriate musical practices in Early Childhood Education.

Keywords: Music. Early Childhood Education. Mediation. Meaningful learning. Child development.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, como a etapa inicial da Educação Básica, vem se apresentado, no decorrer da história, como um ambiente crucial para o desenvolvimento integral das crianças, especialmente devido à riqueza de experiências sensoriais, simbólicas, afetivas e cognitivas que a infância envolve. Entre essas experiências, a música ocupa lugar de destaque, não apenas como manifestação cultural, mas como linguagem capaz de expressar significados, construir identidades e promover interações sociais. Os documentos legais brasileiros — como a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) — reconhecem a criança como sujeito de direitos e a música como linguagem essencial para garantir a expressão, a convivência, a participação e a criação. Nesse contexto, investigar o papel da música na Educação Infantil torna-se fundamental, sobretudo em um cenário no qual se busca superar práticas pedagógicas tradicionais, fragmentadas e pouco sensíveis às potencialidades infantis.

A relevância acadêmica e social desse tema também se revela na necessidade de compreender a música não como atividade ocasional ou instrumento de controle de comportamentos, mas como elemento estruturante do desenvolvimento humano. As contribuições das teorias contemporâneas — especialmente a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e a abordagem estética de Keith Swanwick — reforçam que a aprendizagem musical é resultado de experiências mediadas, intencionais e socialmente construídas. Assim, compreender como as práticas musicais podem favorecer aprendizagens significativas e o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos é um desafio que se impõe

tanto ao campo da pesquisa acadêmica quanto às práticas pedagógicas cotidianas da Educação Infantil.

Apesar dos avanços teóricos e legais, observa-se que, em muitas instituições, a música ainda é utilizada de forma limitada, reduzida a atividades repetitivas, utilitaristas ou meramente ilustrativas do cotidiano escolar. Esse cenário evidencia um distanciamento entre o que os documentos normativos orientam e aquilo que é efetivamente vivenciado pelas crianças. Na prática, ainda se encontram propostas musicais centradas na repetição de letras, na memorização mecânica ou na organização da rotina, sem que haja espaço para a exploração sonora, a criatividade, a expressão estética e o protagonismo infantil. Surge, então, a necessidade de compreender de que maneira as práticas musicais podem ser ressignificadas para atender ao caráter formativo que a música possui, contribuindo, de fato, para o desenvolvimento integral das crianças — cognitivo, sensorial, motor, social e cultural.

Desse modo, formula-se o problema central deste estudo: Como a música, enquanto linguagem expressiva e prática pedagógica mediada pelo professor, pode contribuir para aprendizagens significativas e para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil? Essa questão orienta toda a investigação e dialoga diretamente com as exigências contemporâneas de uma pedagogia que valorize a criança como sujeito ativo, criador e produtor de cultura.

Com base nesse problema, este trabalho tem como objetivo geral analisar como as práticas musicais mediadas pelo professor podem contribuir para aprendizagens significativas e para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil. Para alcançar esse propósito, foram definidos os seguintes objetivos específicos: identificar nos documentos legais que orientam a Educação Infantil os fundamentos que reconhecem a música como linguagem e direito da criança; compreender como a teoria histórico-cultural de Vygotsky explica o papel da mediação e da interação social nas práticas musicais; relacionar a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner e a perspectiva estética de Swanwick às práticas musicais na Educação Infantil; analisar como a música pode potencializar diversas dimensões do desenvolvimento infantil; e refletir sobre o papel do professor como mediador das experiências musicais.

A relevância deste estudo se justifica por diversos motivos. Em primeiro lugar, porque a música faz parte das experiências culturais da criança desde seus primeiros

anos de vida, sendo elemento estruturante de sua expressão e convivência social. Em segundo lugar, o estudo contribui para a formação docente ao oferecer uma base teórica consistente que permite superar práticas reducionistas ainda presentes em muitas instituições. Enquanto algumas abordagens tratam a música como mera ferramenta auxiliar, este trabalho defende que ela deve ser concebida como linguagem estética, cognitiva e cultural, capaz de ampliar repertórios, estimular múltiplas inteligências, favorecer processos de interação social e promover aprendizagens significativas. Em terceiro lugar, a pesquisa dialoga com as necessidades contemporâneas da Educação Infantil, que exige práticas pedagógicas fundamentadas teoricamente, sensíveis à diversidade, respeitosas à infância e comprometidas com o desenvolvimento integral.

Ao considerar as contribuições da legislação brasileira, de Vygotsky, de Gardner e de Swarwick, este estudo oferece uma compreensão ampliada sobre a música como prática pedagógica intencional, que envolve mediação, interação e integração entre diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. Assim, seu valor acadêmico está em aprofundar discussões teóricas importantes para o campo da Educação Infantil, enquanto seu valor social se revela na potencialidade de transformar práticas educativas, garantindo às crianças experiências musicais ricas, criativas, expressivas e culturalmente significativas.

Por fim, este trabalho está organizado da seguinte forma: o primeiro capítulo apresenta o referencial legal sobre a música na Educação Infantil; o segundo discute a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky e suas implicações para a aprendizagem musical; o terceiro examina as contribuições da Teoria das Inteligências Múltiplas e da abordagem estética de Swarwick; e o quarto capítulo reúne a análise dos resultados e reflexões sobre o papel do professor e o potencial pedagógico da música na Educação Infantil. A conclusão sintetiza os principais achados e aponta possíveis contribuições para práticas futuras e para novas pesquisas na área.

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, com abordagem teórica e método baseado em revisão de literatura. O trabalho tem como objetivo analisar as contribuições da música para as práticas pedagógicas nos anos iniciais da educação, articulando esse processo com fundamentos do desenvolvimento infantil e teorias educacionais contemporâneas.

A pesquisa é classificada como bibliográfica, sendo desenvolvida a partir da seleção, leitura e análise de materiais já publicados, tais como livros, artigos científicos, documentos oficiais, teses e dissertações. Foram considerados sobretudo autores que discutem educação infantil, musicalização, desenvolvimento humano, práticas pedagógicas e aprendizagem, além de legislações e orientações curriculares vigentes no Brasil.

O processo de levantamento do referencial teórico envolveu consulta às bases de dados acadêmicas, incluindo Scielo, Google Acadêmico, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e repositórios institucionais. A busca utilizou palavras-chave relacionadas ao tema, tais como “música na educação”, “práticas pedagógicas”, “educação infantil”, “musicalização”, “aprendizagem significativa” e “desenvolvimento infantil”.

Música na Educação Infantil

O professor, ao adotar metodologias ativas, assume um papel de mediador do processo de aprendizagem, criando condições para que os estudantes participem de forma significativa das atividades propostas. Essa postura favorece a inclusão efetiva nas aulas regulares, uma vez que estimula autonomia, interação e protagonismo dos alunos. A compreensão da música na Educação Infantil deve ser realizada à luz da concepção de criança adotada pelos documentos legais brasileiros. Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente define que “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos” (BRASIL, 1990, p. 1). Essa definição reforça a criança como sujeito de direitos e orienta práticas educativas voltadas ao seu desenvolvimento integral.

Outro documento essencial para a área, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, definem a criança como sujeito ativo e produtor de cultura. Como estabelece o Art. 4º das DCNEIs:

“À criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende,

observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade” (Brasil, 2009, p. 1).

Com base nessa concepção, torna-se essencial considerar os interesses infantis no planejamento pedagógico, uma vez que a escola deve ser um espaço de exploração e descobertas. As DCNEIs reafirmam ainda que a Educação Infantil é a “primeira etapa da educação básica [...] que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade” (BRASIL, 2009, p. 1), o que demonstra o papel primordial dessa etapa no desenvolvimento humano.

Mesmo seguindo as regras da normatização, observa-se que a Educação Infantil ainda sofre influência de uma abordagem mecanicista, isto é, a música acaba sendo reduzida a um recurso instrumental voltado repetição e à fixação de conteúdo, o que limita seu potencial formativo e a transforma em mera preparação para atividades avaliativas. Essa concepção acaba por invisibilizar o papel da música como linguagem artística e expressiva. Contudo, as DCNEIs reforçam a música como direito da criança ao estabelecer que as experiências devem abarcar “o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical” (BRASIL, 2009, p. 4).

A brincadeira, considerada eixo norteador dessa etapa de ensino, possui estreita relação com a música. A ludicidade e o ritmo aparecem em brincadeiras tradicionais como elástico ou Adoleta, evidenciando que a música faz parte das experiências espontâneas das crianças.

Jeandot (1993, p. 21) afirma que:

[...] uma aprendizagem voltada apenas para os aspectos técnicos da música é inútil e até prejudicial, se ela não despertar o senso musical, não desenvolver a sensibilidade. Tem que formar na criança o musicista, que talvez não disponha de uma bagagem técnica ampla, mas será capaz de sentir, viver e apreciar a música.

Nesse sentido, é possível ampliar o repertório das crianças por meio de cantigas de roda, que fazem parte da cultura popular e do universo infantil. Segundo Oliveira (2001, p. 101), “devemos incentivar as crianças a ouvirem músicas que façam parte do universo infantil [...], como as cantigas de roda, que além de fazer parte da cultura, fazem parte também do universo infantil”.

A Base Nacional Comum Curricular reconhece a música como parte essencial do desenvolvimento infantil ao relacioná-la a diversos direitos de aprendizagem, como a convivência, o brincar, a participação ativa nas experiências, a exploração, a expressão e o autoconhecimento (BRASIL, 2017). A BNCC apresenta campos de experiência que dialogam diretamente com a musicalidade, como “Corpo, gestos e movimentos e Traços, sons, cores e formas” (BRASIL, 2017). No primeiro campo, destaca que as crianças se expressam “por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro e as brincadeiras de faz de conta” (BRASIL, 2017, p. 41).

Além disso, ao abordar o contato com diferentes expressões artísticas, a BNCC ressalta que tal convivência “possibilita às crianças [...] vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como [...] a música, o teatro, a dança e o audiovisual” (Brasil, 2017, p. 40). Assim, a música assume papel central na construção do conhecimento, permitindo que as crianças se expressem, criem e ampliem suas percepções do mundo.

Perspectiva Histórico-Cultural de Vygotsky e Suas Implicações Para a Aprendizagem Musical

Lev Vygotsky, psicólogo russo do século XX, desenvolveu uma teoria que compreende o ser humano como resultado de uma construção histórica e social. Sua obra foi fortemente influenciada pelo materialismo dialético, e, como afirmam Santa e Baroni (2014, p. 7), “Vygotsky encarava o marxismo como uma ferramenta de pensamento, um subsídio indispensável na composição das suas teorias”. Nessa visão, o desenvolvimento humano transcende a simples reação a estímulos externos, é um diálogo contínuo e transformador que emerge ao refletir sobre as escolhas e o mundo circundante.

Os estudos sobre desenvolvimento e aprendizagem reforçam que o ser humano não pode ser compreendido apenas como produto de fatores internos ou externos isolados.

Neves e Damiane (2006, p. 07) explica:

“[...] o ponto de vista de Vygotsky é que o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo

controlando seu comportamento, mas sim como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro.”

Tal concepção sublinha a fundamentalidade da cultura, da linguagem e da interação social na estruturação do sujeito. Como reforçam os autores, “Na abordagem vygotskyana, o homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações que acontecem em uma determinada cultura” (NEVES; DAMIANE, 2006, p. 07). Assim, o desenvolvimento ocorre por meio da mediação e das interações sociais, que possibilitam ao sujeito avançar de seu desenvolvimento real para seu desenvolvimento potencial, deslocamento esse que caracteriza a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

A compreensão de Vygotsky sobre a importância do ambiente social dialoga diretamente com reflexões contemporâneas sobre a musicalização na educação infantil. Segundo Pontes (2017, p. 60-61), “Tanto Vygotsky quanto Suzuki dão ênfase à força do meio em que vive o sujeito no seu processo de constituição [...] os aspectos ambientais [...] impulsionam a ocorrência dos processos de aprendizagem”. Isso evidencia que a aprendizagem musical se fortalece quando ocorre em um ambiente rico em interações significativas e estímulos culturais adequados.

No contexto brasileiro, a música tem presença assegurada nos documentos legais que orientam a Educação Básica. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) introduziu a música como linguagem e prática pedagógica, embora, como apontam Diniz e Del Ben (2006), o simples registro legal não garantisse sua efetiva implementação, especialmente considerando a ausência de formação adequada para muitas educadoras da época. No Ensino Fundamental, a obrigatoriedade do ensino de música foi consolidada com a Lei 11.769/2008 e reafirmada posteriormente na LDB 9.394/96, que estabelece que “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular” (BRASIL, 1996).

As práticas musicais na escola, no entanto, passaram por transformação. Historicamente, eram empregadas como canções de rotina: para organizar a entrada na sala, marcar transições ou conduzir momentos de higiene. Segundo Barbosa

(2000, p. 36), as canções “mostram o caminho adequado para a mudança de atividades, marcam as etapas e as transições entre os momentos de rotina”.

A autora detalha:

“Existem as canções que chamam o grupo para entrar na sala, as canções de bom dia, as canções para iniciar as atividades do dia, para concluí-las, para guardar os materiais, para os momentos de higiene etc.” (BARBOSA, 2000, p. 167).

Embora esse uso seja funcional, ele não contempla todo o potencial pedagógico da música. Assman e Santos (2011, p. 145) ressaltam que o objetivo da música na educação não é formar músicos profissionais, mas “propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para a formação integral do ser”.

Contribuições da Teoria das Inteligências Múltiplas e da Abordagem Estética de Swanwick

A teoria das inteligências múltiplas surge como uma ruptura necessária diante dos modelos tradicionais de ensino, que por muito tempo exaltaram apenas o raciocínio lógico e a habilidade linguística como medidas de competência. Nesse cenário, como afirma (ANTUNES, 2006, p. 22, apud ALBINO; BARROS, 2021, p. 156). “a teoria de Gardner mudou de forma significativa o conceito de escola e de aula e abriu novas luzes sobre as competências humanas”. Sob essa nova luz, a escola pode ser compreendida como um grande jardim: um espaço vivo, fértil e diverso, onde cada inteligência — essa dança singular que habita cada sujeito — precisa ser cuidadosamente identificada, nutrida e cultivada.

O professor, desse modo, deixa de ser simples narrador de conteúdos e se torna jardineiro do desenvolvimento humano. Sua tarefa não é despejar sementes de forma homogênea, mas reconhecer o solo de cada estudante, compreender seus tempos, perceber suas necessidades e despertar a flor única que repousa em cada ser.

Essa metáfora dialoga com a compreensão de Antunes (2012, p. 13), quando afirma:

“A nova escola é a que assume o papel de ‘central estimuladora da inteligência’. Se a criança já não precisa ir à escola para simplesmente aprender, ela necessita da escolaridade para ‘aprender a aprender’, desenvolver suas habilidades e estimular suas inteligências. O professor não perde espaço nesse novo conceito de escola. Ao contrário, transforma a sua na mais importante das profissões, por sua missão de estimulador da inteligência e agente orientador da felicidade.”

Essa concepção evidencia que a aprendizagem se torna um processo dinâmico, no qual o professor deve reconhecer as múltiplas inteligências, adaptar suas metodologias, planejar intervenções significativas e compreender o perfil individual de cada educando. Nesse sentido, Antunes (2012, p. 97) reforça que “o papel do novo professor é o de usar a perspectiva de como se dá a aprendizagem [...] estimulando as diferentes inteligências de seus alunos”.

Quando relacionamos essas ideias aos estudos de Swanwick sobre música, percebemos convergências importantes. Para o autor, a educação musical não pode ser reduzida a atividades técnicas ou meramente reprodutivas. É necessária uma compreensão profunda da natureza da música, pois, como afirma Swanwick (1979, p. 7), se os professores não refletirem sobre seus próprios entendimentos, estas ideias “não serão mais que preconceitos e podem ser responsáveis por más práticas musicais”. Assim como Gardner enfatiza a pluralidade de modos de aprender, Swanwick destaca a pluralidade de significados possíveis na experiência musical.

Ao definir música, Swanwick apresenta três condições necessárias: seleção de sons, relação entre os sons e intenção musical. Contudo, reforça que somente a intenção estética confere sentido à experiência, afirmando que “a música sem qualidades estéticas é como um fogo sem calor” (Swanwick, 1979, p. 61). Tal perspectiva dialoga diretamente com a proposta de Gardner de compreender diferentes formas de inteligência, pois reconhece que a música envolve processos cognitivos, emocionais e simbólicos.

Na visão de Swanwick (1999, p. 3), a música é um modo de pensamento, “uma forma de discurso que permite e enriquece a nossa compreensão do mundo e de nós próprios”. Ao integrar essa concepção com a teoria das inteligências múltiplas, percebe-se que o ensino musical assume um papel fundamental no desenvolvimento das capacidades humanas, favorecendo a imaginação, a sensibilidade estética, a criatividade e a interação social.

Além disso, Swanwick apresenta o conceito de metáfora como elemento essencial no discurso musical, afirmando que “está subjacente a todo o tipo de discurso” (1999, p. 8). A música, nesse sentido, não apenas representa sons organizados, mas possibilita novas formas de interpretar o mundo, pensamento que reforça o potencial educativo da inteligência musical presente na teoria de Gardner.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados deste estudo, originados da revisão bibliográfica realizada, evidenciam que a música ocupa papel central na Educação Infantil, não apenas como linguagem estética, mas como elemento estruturante do desenvolvimento integral da criança. A análise dos documentos legais, das teorias do desenvolvimento humano e das discussões contemporâneas sobre práticas pedagógicas possibilitou identificar convergências importantes acerca do potencial educativo da música, bem como lacunas e desafios ainda presentes na realidade escolar brasileira.

Para facilitar a compreensão dos achados, a síntese dos principais resultados é apresentada nos Quadros 1, 2, 3 e 4, que organizam os eixos de análise, as dimensões desenvolvidas, as atribuições do professor e as conclusões gerais da revisão realizada.

O Quadro 1 apresenta...

Quadro 1

EIXO DE ANÁLISE	PRINCIPAIS RESULTADOS ENCONTRADOS	AUTORES/DOCUMENTOS
Reconhecimento legal da música como direito	A música é reconhecida como linguagem fundamental e direito da criança; aparece nas DCNEIs e BNCC como forma de expressão, interação e cultura.	BRASIL (1990, 2009, 2017)
Música como mediação	A aprendizagem musical ocorre por meio das interações sociais; música favorece internalização, construção de sentidos e desenvolvimento da ZDP.	Vygotsky; Neves e Damiane (2006); Pontes (2017)

Inteligências múltiplas	A música estimula diversas inteligências, não apenas a musical; favorece criatividade, sensibilidade, cognição e interação.	Gardner; Antunes (2006; 2012)
Música como linguagem estética	Música é modo de pensamento e experiência estética; vai além da técnica; promove imaginação, criação e expressão.	Swanwick (1979, 1999)
Papel do professor	O professor é mediador essencial; práticas mecânicas empobrecem a música; mediação intencional favorece desenvolvimento integral.	Jeandot (1993); Oliveira (2001); Barbosa (2000)
Desafios e lacunas	Falta de formação docente, práticas mecânicas e ausência de planejamento musical são desafios relevados pela literatura.	Diniz; Del Ben (2006)
Contribuições gerais da música	Desenvolvimento cognitivo, emocional, social, motor e estético; ampliação do repertório cultural; aprendizagens significativas.	Diversos autores analisados

Fonte: compilado pelo autor (2025).

A seguir, são discutidos os principais achados da pesquisa, organizados de forma alinhada aos objetivos do estudo. Os resultados mostram que os documentos normativos brasileiros atribuem à música um lugar de destaque na formação infantil. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) assegura a concepção de criança como sujeito de direitos, exigindo práticas educativas que promovam seu desenvolvimento integral. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) reforçam essa concepção ao definir a criança como sujeito histórico, ativo e produtor de cultura, destacando que sua aprendizagem ocorre nas interações e experiências cotidianas.

Nesse sentido, os resultados demonstram que a música aparece como um dos eixos expressivos fundamentais, especialmente quando as DCNEIs registram que as práticas devem abarcar “o progressivo domínio [...] de formas de expressão [...] musical” (BRASIL, 2009, p. 4). A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017)

também consolida esse entendimento, relacionando a música à convivência, ao brincar, à exploração e à expressão.

Essas evidências confirmam o primeiro objetivo específico deste estudo, ao demonstrar que a legislação brasileira reconhece a música como direito e linguagem essencial na Educação Infantil. Contudo, a revisão bibliográfica indica que ainda existe um distanciamento entre as orientações legais e as práticas pedagógicas efetivamente realizadas nas instituições, conforme também apontam Diniz e Del Ben (2006).

Os achados referentes à teoria histórico-cultural demonstram que a música se constitui como poderosa ferramenta de mediação nas interações entre criança, professor e cultura. Vygotsky compreende o desenvolvimento humano como resultado de trocas sociais constantes, afirmando que o sujeito se transforma e é transformado pelas relações mediadas culturalmente (NEVES; DAMIANE, 2006).

A música, nesse contexto, emerge como linguagem que articula emoção, cultura e cognição, favorecendo processos de internalização. Segundo Pontes (2017), ambientes ricos em interações musicais ampliam significativamente o potencial de aprendizagem, dialogando diretamente com a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Os resultados apontam que, quando a música é utilizada apenas de forma mecânica — como relatado por Barbosa (2000) — perde-se grande parte de seu potencial formativo. Isso confirma o problema desta pesquisa e evidencia que muitas práticas ainda se afastam da concepção de criança ativa defendida pelas DCNEIs (BRASIL, 2009).

A análise da literatura sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas evidenciou que a música desempenha papel estruturante no desenvolvimento de diversas capacidades humanas. Gardner propõe a inteligência musical como uma das habilidades fundamentais do ser humano, diretamente relacionada à percepção, criação e interpretação de sons. Tal concepção rompe com os modelos tradicionais que valorizavam apenas capacidades lógico-linguísticas (ANTUNES, 2006).

Os resultados evidenciam que a prática musical favorece o desenvolvimento de múltiplas habilidades, extrapolando a dimensão da inteligência musical e contribuindo para o aprimoramento de diversas competências. Essas dimensões, fortalecidas por meio das atividades musicais, estão sintetizadas no Quadro 2. O Quadro 2 apresenta

a organização dessas habilidades, destacando os principais aspectos do desenvolvimento infantil que são potencializados pela utilização da música em contextos pedagógicos.

Quadro 2

DIMENSÃO	DESCRIÇÃO
Inteligência corporal cinestésica	Aprimora coordenação motora, ritmo, equilíbrio e consciência corporal.
Inteligência interpessoal	Fortalece interação social, cooperação, comunicação e sensibilidade ao outro.
Inteligência intrapessoal	Estimula autoconhecimento, expressão emocional, autocontrole e desenvolvimento da subjetividade.
Desenvolvimento sensorio motor	Amplia percepção sonora, integração sensorial, controle motor fino e atenção auditiva.
Criatividade e imaginação	Favorece invenção, exploração sonora, expressão simbólica e produção estética.

Fonte: compilado pelo autor (2025).

Como afirmam Antunes (2012, p. 157), cabe ao professor estimular diferentes inteligências, reconhecendo que os estudantes aprendem de modos diversos. Esse achado reforça a importância da música como prática inclusiva e promotora de múltiplos modos de aprendizagem. As contribuições de Swanwick ampliam a compreensão da música como fenômeno estético e cognitivo.

Os resultados demonstram que, para o autor, a música não pode ser reduzida a mera reprodução técnica ou repetição mecânica. A intenção estética é o que confere significado à experiência musical, pois “a música sem qualidades estéticas é como um fogo sem calor” (SWANWICK, 1979, p. 61).

A revisão bibliográfica revela que a música funciona como modo de pensamento (SWANWICK, 1999), permitindo às crianças interpretar e compreender o mundo por meio de metáforas, símbolos e formas expressivas. Essa concepção reforça o potencial da música para favorecer a sensibilidade, a criatividade, a imaginação e a construção de sentidos.

A literatura analisada converge ao afirmar que o professor desempenha papel decisivo na qualidade das experiências musicais. Jeandot (1993) alerta que o ensino musical focado apenas em técnica é prejudicial, pois impede o desenvolvimento da sensibilidade. Oliveira (2001) reforça que as crianças devem ter acesso ao repertório próprio de sua cultura, como cantigas de roda.

Ao articular as teorias revisadas, os resultados indicam que o professor desempenha um papel fundamental na mediação das práticas musicais. Nesse sentido, o Quadro 3 apresenta as principais atribuições do docente no desenvolvimento e na condução dessas práticas.

Quadro 3

AÇÕES PEDAGÓGICAS ESSENCIAIS	DESCRIÇÃO SINTETIZADA
Criação de condições de exploração sonora	O professor deve oferecer oportunidades para que as crianças experimentem sons, objetos sonoros e diferentes materiais musicais.
Promoção de interações musicais significativas	Incentivar experiências musicais coletivas que favoreçam diálogo, cooperação e expressão infantil.
Integração entre música, ludicidade e expressão	Articular música ao brincar, ao movimento e às demais linguagens expressivas.
Consideração dos interesses infantis	Planejar atividades a partir da curiosidade, necessidades e cultura das crianças.
Reconhecimento das múltiplas inteligências	Adaptar metodologias compreendendo que cada criança aprende de modos diversos.

Fonte: Compilado pelo autor (2025).

Esses achados permitem responder parcialmente às perguntas de pesquisa, indicando que é por meio da mediação docente que a música se transforma em prática pedagógica potente e promotora de desenvolvimento integral.

Em conjunto, os resultados desta revisão bibliográfica revelam um conjunto de evidências que reforçam o papel da música no desenvolvimento infantil. O Quadro 4 sintetiza os principais achados identificados na literatura, destacando as contribuições da prática musical para as diferentes dimensões do desenvolvimento.

Quadro 4

ACHADOS PRINCIPAIS	DESCRIÇÃO SINTETIZADA
Reconhecimento legal da música como direito da criança	A música é definida em documentos oficiais como linguagem e forma essencial de expressão.
Mediação social como base da aprendizagem musical	A música favorece construção de sentidos por meio de interações sociais significativas.
Música na perspectiva das múltiplas inteligências	Estimula diferentes capacidades humanas, além da inteligência musical.
Música como linguagem estética e modo de pensamento	Possibilita sensibilidade, imaginação, criação e interpretação do mundo.
Papel mediador do professor	O docente transforma a música em prática pedagógica intencional e formativa.

Fonte: Compilado pelo autor (2025).

Assim, os resultados respondem ao objetivo geral do estudo ao demonstrar que práticas musicais bem planejadas, mediadas e fundamentadas teoricamente contribuem diretamente para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, reforçando a importância desse campo para a formação docente e para a construção de práticas pedagógicas contemporâneas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Trabalho de Conclusão de Curso teve como propósito analisar o papel da música na Educação Infantil, compreendendo-a como linguagem expressiva, direito da criança e prática pedagógica capaz de promover aprendizagens significativas. Partiu-se do pressuposto de que a música, embora presente em documentos legais e amplamente reconhecida na literatura educacional, ainda é pouco explorada em sua potência formativa, sendo frequentemente utilizada de maneira limitada e mecânica. Nesse sentido, este estudo buscou resgatar o valor

estético, cognitivo e social da música, articulando seus fundamentos teóricos às práticas pedagógicas cotidianas da Educação Infantil.

A relevância desse tema se manifesta em diferentes dimensões. Do ponto de vista pedagógico, compreender a música como linguagem essencial contribui para superar práticas tradicionais e para construir ambientes inclusivos, criativos e coerentes com as características da infância. Do ponto de vista formativo, a pesquisa reforça a importância de integrar atividades musicais ao contexto de alfabetização e demais práticas pedagógicas, reconhecendo que a música favorece o desenvolvimento da linguagem, do corpo, da sensibilidade e da interação social. Além disso, evidencia a necessidade de ampliar o olhar sobre o ensino de música na pedagogia, um campo que historicamente recebeu pouca atenção, mas que possui enorme potencial educativo e social. As crianças demonstram grande curiosidade e abertura para o mundo musical, e esse interesse natural precisa ser valorizado pelos docentes como oportunidade formativa.

Os resultados obtidos na revisão bibliográfica realizada confirmam a música como poderosa ferramenta de mediação entre criança, professor e cultura. As contribuições de Vygotsky demonstram que a aprendizagem musical é fortalecida nas interações sociais, permitindo à criança avançar por meio da mediação docente e da vivência de experiências significativas. A literatura também evidenciou que a música funciona como modo de pensamento (SWANWICK,1999), permitindo à criança interpretar o mundo, construir sentidos e expressar sua subjetividade. Contudo, um dos achados mais importantes foi a constatação de que a aprendizagem musical perde grande parte de seu valor quando é utilizada apenas de forma mecânica, repetitiva ou desvinculada da ludicidade — situação ainda comum na prática escolar e que contradiz as intenções formativas presentes nos documentos oficiais.

Em relação aos objetivos traçados no início deste estudo, todos foram contemplados de forma consistente. O objetivo geral — analisar como as práticas musicais mediadas pelo professor podem contribuir para aprendizagens significativas e para o desenvolvimento integral das crianças — foi amplamente atendido. Os objetivos específicos também foram alcançados: foram identificados nos documentos legais os fundamentos que reconhecem a música como direito da criança; analisouse a contribuição da teoria histórico-cultural para a compreensão da música como prática

mediada; relacionaram-se as teorias de Gardner e Swanwick às práticas musicais na Educação Infantil; e foram discutidas as possibilidades de desenvolvimento infantil decorrentes da vivência musical. Embora a teoria revele um cenário promissor, a prática ainda apresenta desafios, sobretudo quando o ensino de música se limita a atividades mecânicas e pouco exploratórias. Assim, este estudo reconhece que, embora a fundamentação teórica ofereça bases sólidas, a efetivação de práticas musicais significativas ainda requer maior investimento pedagógico e formativo.

Com base nas reflexões desenvolvidas, algumas sugestões são apresentadas. Para os professores da Educação Infantil, destaca-se que não é necessário possuir formação especializada em música para promover experiências ricas e significativas. É possível trabalhar ritmo, compasso, intensidade sonora, lateralidade, espacialidade, percussão corporal e exploração de sons com métodos simples, lúdicos e eficazes. Atividades como reconhecer sons com os olhos vendados, explorar objetos sonoros, brincar com diferentes timbres e utilizar cantigas de roda contribuem para ampliar o repertório musical das crianças. Para as instituições escolares, recomenda-se a criação de espaços que valorizem a musicalidade do cotidiano, integrando-a às demais áreas do conhecimento de forma interdisciplinar. Para futuras pesquisas, sugere-se o aprofundamento de estudos sobre formação continuada em música para professores da pedagogia, considerando os desafios enfrentados por educadores que, muitas vezes, não receberam preparo adequado durante sua formação inicial.

Conclui-se, portanto, que a música possui um papel fundamental na Educação Infantil, tanto como linguagem estética quanto como prática pedagógica promotora de desenvolvimento integral. Quando utilizada de forma intencional, criativa e mediadora, ela potencializa a aprendizagem, amplia repertórios culturais, fortalece vínculos e favorece a expressão das múltiplas inteligências das crianças. Assim, espera-se que este trabalho contribua para ampliar o debate acadêmico e inspirar práticas pedagógicas que reconheçam a música como direito, como experiência e como parte viva do processo educativo.

REFERÊNCIAS

ALBINO, Letícia Moreira de Souza; BARROS, Sarah Gonçalves. **A teoria das inteligências múltiplas de Gardner e sua contribuição para a educação**. Revista

Acadêmica Educação e Cultura em Debate, v. 7, n. 1, p. 168, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/683>. Acesso em: 2 nov. 2025.

ANTUNES, Celso. **As Inteligências múltiplas e seus estímulos**. 17. ed. São Paulo: Papyrus, 2012.

ANTUNES, Celso. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência linguística**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

ANTUNES, Celso. **Professor nota 10: como formar mentes brilhantes**. Petrópolis: Vozes, 2012.

ASSMAN, Selma; SANTOS, Paula. **Educação musical e sensibilidade humana**. São Paulo: Moderna, 2011.

ASSMANN, Mariane; SANTOS, Leandra Ines Seganfredo. **Musicalização no contexto da educação infantil**. Eventos Pedagógicos, v. 2, n. 2, p. 142–151, 2011.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor & por força: rotinas na educação infantil**. 2000. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

BARBOSA, Maria Carmen. **Rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 jul. 1990. Brasília: Ministério da Justiça, 1990.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a LDB para dispor sobre o ensino de música na educação básica.

BRASIL. **Lei nº 13.278/2016**. Altera dispositivos da LDB relacionados às artes.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

DINIZ, Adriana; DEL BEN, Luciana. **A música na educação infantil: possibilidades e desafios**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DINIZ, Lélia Negrini; DEL BEN, Luciana. **Música na educação infantil: um mapeamento das práticas e necessidades de professoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre**. 2006.

FERREIRA, Berta Weil. **A teoria das inteligências múltiplas de Gardner**. In: RIES, Bruno Edgar; RODRIGUES, Elaine Wainberg (org.). Psicologia e educação: fundamentos e reflexões. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

MIC, Iván; COELHO, Edgar Pereira. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

JEANDOT, R. **Educação musical: bases e caminhos**. São Paulo: Scipione, 1993.

JOLY, Ilza Zenker Leme. **Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música**. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (org.). Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003. p. 113–126.

MENDES, Adriana do Nascimento Araújo; PEREIRA, Isadora Conte (coord.). **Anais do VII Encontro de Educação Musical da Unicamp – EEMU 2014: Música na escola: um mundo de possibilidades**. Campinas, SP: Unicamp/IA, 2014. Disponível em: <https://www.iar.unicamp.br/wp-content/uploads/2019/10/anais-encontro-edumusical-7.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2025.

NEVES, Rita de Araujo; DAMIANE, Magda Floriana. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. 2006.

NEVES, Juliana; DAMIANE, F. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. Curitiba: CRV, 2006.

OLIVEIRA, Débora Alves de. **Musicalização na educação infantil**. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, v. 3, n. 1, p. 90–105, 2001. DOI: 10.20396/etd.v3i1.

OLIVEIRA, Zilma. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2001.

PONTES, Edson. **Musicalização e desenvolvimento infantil**. Recife: UFPE, 2017.

PONTES, Samuel Campos de. **Diversas lentes de leitura do método Suzuki:** diálogos e outras experiências literárias. 2017.

RODRIGUES, Letícia Aldeman de Oliveira; MAYNART, Renata da Costa. **A música na educação infantil e sua relação com o desenvolvimento integral das crianças.** 2025. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2025. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/16585>. Acesso em: 7 nov. 2025.

SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian. **As raízes marxistas do pensamento de Vygotsky:** contribuições teóricas para a psicologia histórico-cultural. *Kínesis*, v. 6, n. 12, p. 1–16, 2014.

SILVA, Erica Moraes da. **A integração da música na infância:** benefícios para o desenvolvimento cognitivo da linguagem sob a ótica de Vygotsky. 2024. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/13736>. Acesso em: 18 nov. 2025.

SILVA, Lucas Nascimento Braga; SANTOS, Victória Luiza Vargas dos; SERPA, Ivana Almeida. **Brincar de música na escola:** reflexões sobre o fazer musical na educação infantil. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 38, 2025. DOI: 10.22456/2595-4377.142276. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/142276>. Acesso em: 1 dez. 2025.

COSTA, Maria Manuela Isaías Afonso da. **O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) — Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ulisboa.pt/entities/publication/0a103f03-eb10-4c4c-80c206be8c0543ee>. Acesso em: 6 nov. 2025.

SWANWICK, Keith. **A basis for music education.** Londres: Routledge, 1979.

SWANWICK, Keith. **Teaching music musically.** Londres; Nova York: Routledge, 1999.

