

Ideias sobre música de crianças: Educação Musical e protagonismo infantil

Comunicação

GTE 08 – Educação Musical na Infância

Gabriela Teixeira Rabelo
Universidade Federal de Minas Gerais
gabrielatrabelo@hotmail.com

Helena Lopes
Universidade Federal de Minas Gerais
helopes@musica.ufmg.br

Resumo: As ideias que as crianças têm sobre música têm sido objeto de interesse crescente na Educação Musical, conforme pesquisa de Lino (2008) e Ponso (2011, 2014). Destacando-se a importância do som como elemento essencial da experiência musical, conforme aponta Fonterrada (2004), a música pode ser definida como “som em movimento” que atravessa corpos, espaços e experiências. A partir disso, a presente pesquisa busca compreender como crianças de 4 e 5 anos constroem e expressam suas concepções musicais a partir de vivências sensíveis com materiais sonoros e contextos culturais diversos. Segundo Ponso (2011), essas concepções são constantemente reelaboradas pelas crianças e podem ser identificadas por meio de suas manifestações e discursos. A escuta atenta às falas infantis (Carneiro; Parizzi, 2025) se mostra essencial para captar tais percepções, de modo a propor práticas pedagógicas mais significativas e alinhadas às realidades das crianças. Assim, o estudo pretende valorizar a singularidade das vozes infantis e promover um diálogo mais profundo entre as crianças e o ensino de música na educação infantil. Este trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento de um curso de doutorado em música com linha de pesquisa em Educação Musical.

Palavras-chave: Ideias sobre música; Infância; Educação Musical.

Infâncias e ideias sobre música

As ideias das crianças sobre o que é música têm sido tema de pesquisas na área de Educação Musical (Henriques, 2024; Carvalho, 2022); Ponso (2011, 2014); Lino (2008). Ao refletir sobre as concepções de música por vezes o som é visto como sua base originária e essencial. Fonterrada (2004, p. 5) diz que antes de ser organizada em formas melódicas, rítmicas ou harmônicas, a música é, fundamentalmente, som em movimento — um fenômeno

que atravessa corpos, espaços e experiências. A autora ainda destaca que “o estudo da música se inicia pelo estudo do som. E jamais se afasta dele. O som é matéria-prima”.

Essa perspectiva se aproxima da visão de Schafer (1991), que concebe o mundo como uma “paisagem sonora” (soundscape), em que todos os sons ao nosso redor participam da construção de uma escuta ativa e significativa do ambiente. Delalande (2004) também reforça a ideia de que a música nasce da exploração sonora, afirmando que a escuta musical é construída a partir de experiências sensoriais e culturais que atribuem sentido ao som. Nessa mesma direção, Brito (2003) propõe que a música não é apenas um objeto estético, mas uma forma de relação entre sujeitos e mundo, sendo a escuta um processo ativo de significação. Assim, pensar a música como fenômeno sonoro é compreender sua dimensão corpórea, vibratória e sensível que está presente desde as nossas primeiras experiências perceptivas, tanto em crianças quanto em adultos. Essa concepção amplia o entendimento da música para além da notação ou da técnica, reconhecendo-a como um campo de produção de sentidos que se enraíza na escuta e na vibração.

O estudo da música se inicia pelo estudo do som. E jamais se afasta dele. O som é matéria prima. O estudo do som envolve seus aspectos físicos. Som é vibração, é movimento. Ele se transmite em meio ao ar ou água. Os seres vivos humanos e não humanos – apreendem essa vibração pelo ouvido. A escuta depende do aparato auditivo e difere entre as diferentes espécies animais (FONTERRADA, 2004, p.5).

A música sendo, então, vista como um tipo de “território” (Lino, 2008, p. 24), em que o humano poderia experimentar com sensibilidade, passa a ser uma “expressão da organização sonora impressa por diferentes culturas e sociedades” (p. 25). Interligando música à infância, seria, então:

O encontro dos corpos no som, uma experiência sonora imbricada nas práticas sociais e culturais nas quais as pessoas criam significados plurais na diversidade de contextos culturais que lhes fazem sentido, expressando uma forma de organização do discurso sonoro. Isso porque o ouvido escuta, mas é o corpo que faz, é a mão que escuta (LINO, 2008, p. 25).

Durante minha pesquisa de mestrado, busquei investigar as concepções de educação musical e infância da educadora e etnomusicóloga baiana Lydia Hortélio (1932-). Lydia (2018) em uma de suas formações diz que se precisa de mais pesquisas sobre a infância que tenham

como propósito ouvir a voz da própria criança. Ao longo de meu trabalho, obtive como resultado a transcrição de palestras de Hortélio, além de ter vivenciado diversas brincadeiras das crianças e com as crianças na sala de aula, tanto do repertório que elas traziam, quanto do repertório de Lydia que levei para a escola. A partir disso, vem a minha motivação de buscar cada vez mais investigar e descobrir aquilo que as crianças podem compartilhar, e, assim, a temática de quais seriam suas próprias ideias de música dentro do ambiente escolar em uma escola de Belo Horizonte. Assim:

Ressalta-se a importância de se propor o debate teórico-metodológico relativo à valorização das vozes infantis nas pesquisas educacionais. Essas investigações podem colaborar para a compreensão da infância como um espaço-tempo constituidor de cultura e saberes, além de contribuir para o desabrochar de uma confiança baseada na capacidade das crianças de criar e recriar a realidade social na qual estão inseridas (BRETAS; MARTINS, 2008).

Sarmiento (1997), destaca a infância como um espaço-tempo de produção cultural autônoma, em constante diálogo com o mundo adulto, sendo plural e diversificada, devido às várias realidades que se encaixam na sociedade. Paulo Freire (1996) ao falar sobre infâncias, buscou colocá-las além da concepção tradicional como uma simples fase da vida, devendo ser entendida como uma potência vital, uma força transformadora. Nesse sentido, a infância não é vista apenas como um momento cronológico ou uma condição existencial, mas como parte de processos que têm o potencial de provocar mudanças profundas na maneira de estar no mundo.

A partir desta mudança ao longo dos anos sobre a construção do que seria infância no mundo ocidental, a criança é colocada como sujeito de direitos, dotada de saberes e capaz de participar ativamente do processo educativo. A visão tradicional de criança como ser passivo, incompleto ou em formação é rompida, e passa a ser reconhecida como um ser histórico, em constante construção, que interage com o mundo e transforma a realidade a partir de suas vivências. Isso pode fazer com que as crianças sejam, também, reconhecidas como produtoras de sentidos, conhecimentos e culturas. Perceber isso é fundamental para a construção desta pesquisa, que tem como intuito trazer uma escuta sensível às vozes de

crianças de 4 e 5 anos que estudam em uma escola de ensino regular de Belo Horizonte, afim de se investigar o que elas têm como concepção de música.

Para Lino (2008, p. 45), a “compreensão de infância como uma construção social implica apropriar-se do modo como as crianças vivem em grupo e, por consequência, como vivem sua cultura, como interagem em seu entorno”, sendo que autora destaca as crianças como “atores plurais” (p. 20) de suas infâncias. Ainda para este trabalho, a ideia da “pluralidade de infâncias” tratada por Nascimento (2019) será bastante abordada, uma vez que o contexto social modifica a realidade das várias vivências infantis numa escola.

Cunha (2014) aborda que nas escolas “é possível constatar que muitas imagens sobre a infância habitam as concepções adultas e ditam regras, conduzem o olhar, as ações e as relações pessoais e profissionais com as crianças” (p. 61). Em sua tese, Sandra Cunha diz que a maioria dos trabalhos acadêmicos sobre música feitos com crianças consideravam a infância como uma fase de preparo para a vida adulta, e não como um momento completo já em si, o que é algo a ser refletido para as próximas pesquisas feitas sobre música e crianças. Em trabalho realizado no ano de 2022, feito pela mesma autora, sobre Educação Musical e Sociologia da Infância, ela afirma que, apesar de já se ter dado um passo nestes trabalhos, diz que ainda “existe espaço para o aprofundamento das interlocuções entre as duas áreas e que as pesquisas podem ser ampliadas de modo a trazer, cada vez mais, o que as crianças têm a dizer acerca de sua relação com a música” (CUNHA, 2022, p. 17).

As ideias das crianças sobre música

Para pesquisarmos sobre infância e música, Lino (2008, p. 43) diz que “ao contemplar a realidade social e os mundos de vida das crianças no processo investigativo, pretende-se que elas sejam consideradas como seres ativos, dotados de liberdade e voz”. Essa perspectiva é também defendida por autores como Corsaro (2011), ao destacar que as crianças não apenas são influenciadas pela cultura, mas também a interpretam, negociam e transformam por meio de suas interações. Além disso, Sarmiento e Gouvêa (2020) reforçam que fazer pesquisa com crianças exige metodologias que respeitem seus modos próprios de expressão e escuta, reconhecendo que os sentidos que elas atribuem ao mundo não podem ser

reduzidos a interpretações adultas. Dessa forma, este trabalho apoia-se nos princípios da Sociologia da Infância para construir um olhar investigativo que valorize a escuta sensível e o respeito às experiências infantis, compreendendo as crianças como coautoras da pesquisa e não apenas como fontes de dados.

Ao pontuar a pluralidade do conceito infância como um campo de práticas e experiências, identidades e discursos diversos e contraditórios, as crianças são sujeitos e não objetos de investigação. Assim, as crianças são consideradas atores sociais de plenos direitos e participam da diversidade do mundo social, aí incluída a modelagem das estruturas sociais, políticas, culturais, econômicas, que contribuem para as narrativas imbricadas nos diferentes discursos e processos socioculturais em que suas vidas se desenrolam (LINO, 2008, p. 48).

Com o pensamento de Carvalho (2022), em que tanto a Infância quanto a Música Infantil são construídas socialmente, as contribuições de Delalande (1984), Brito (2019), Pereira (2000) deixam em evidencia que o brincar e o jogo podem fazer parte de uma estrutura sobre as relações entre música e infância. Teca Alencar de Brito (2019), diz que compreendeu os sentidos e significados do jogo e do brincar ao conviver durante anos com as crianças, e que para a primeira infância, fase que os alunos estão na educação infantil, este sentido viria não em “ganhar ou perder, mas, sim, em mergulhar na magia, na imaginação, no faz de conta, no impossível” (Brito, 2019, p. 40). Desta forma, a imaginação, a criação, e o brincar estariam interligados, sendo que para Delalande (1984), o criar vem do jogo.

A partir do momento em que a criança entra em contato com a música, seja lá qual for o ambiente (nas escolas, em casa, em festividades), para Delalande (1984) este tipo de jogo já é iniciado, as sensibilizações através de música já são experimentadas, e o que a criança percebe, e como reage a isso, seus gestos e movimentos, já poderão ser notados. Desde o balbuciar de bebês que acabaram de nascer, a vocalização, ao movimento de um chocalho, a criança já experimenta o som, e a exploração a ruídos, barulhos, e diversas sonoridades, transforma seus comportamentos desde já como se fossem “verdadeiros músicos” (Delalande, 1984, p. 97). Pesando que desde o início de nossas vidas já improvisamos linhas e desenhos melódicos (Brito, 2019), o jogo com a música faz parte desde sempre de nossas vivências. Ainda no início da infância, o corpo atua como potencializador musical, sendo visto como nosso primeiro instrumento (Brito, 2019, p. 151). Para ela, “a potência do sonoro nos

coloca em relação com uma multiplicidade de sentidos e significados, transcendendo a funcionalidade comunicativa e provocando mergulhos em planos que nos transportam para os territórios da expressão” (idem).

Ponso (2011) considera que há inúmeras possibilidades de se compreender as concepções sobre o que é a música. Assim, observar a criança em contato com a música tem se tornado um importante processo do meu trabalho enquanto educadora musical, perceber seus modos de experimentações musicais, seus gestos, falas, comportamentos, tem se tornado um dos meus principais focos para esta pesquisa, no intuito de, enfim, investigar suas concepções de música. Nascimento (2019) reflete que as “crianças nem sempre são ouvidas em suas considerações acerca do mundo e em pesquisas relacionadas à educação musical isto parece ocorrer com frequência” (Nascimento, 2019, p. 33). Ainda é vasta a produção de pesquisas que trazem como evidência a “voz dos estudantes, suas concepções musicais, contribuições efetivas para o planejamento da aula de música” (Nascimento, 2019, p. 33), buscando “espaço junto aos alunos na busca por interesses sonoros comuns” (Ponso, 2014, p. 8).

Este trabalho ao pensar sobre crianças que estão na escola regular e na educação infantil, estará focando em uma comunidade específica de alunos em idade escolar, tendo 4 e 5 anos. Walter Lemos (2012) analisa que “a música na educação infantil deve ser vivenciada de forma que a criança não apenas aprenda conteúdos, mas seja capaz de expressar suas próprias vivências e sentimentos musicais” (p. 58).

Para Ponso (2011), a forma como a criança concebe a música se manifesta em seu dia a dia através dos modos com que ela a experimenta, interpreta, sente e vivencia. Machado (2013, p. 30) analisa, que a “concepção das crianças é atualizada nas trocas sociais com os colegas e a partir da sua ação no contexto musical, dentro e fora da escola”.

A concepção musical de uma criança está no seu modo de falar sobre a música, sua forma de dançar, de contar sua experiência musical na sua religião, ou na prática musical da sua própria casa, no cantarolar diário, na alegria de fazer música para si e para os outros. É na atividade com a música que constrói sua noção sobre ela e reconstrói novamente frente a uma novidade que se apresenta ou quando ela mesma cria algo novo (PONSO, 2011, p.82).

Assim, a música assumiria múltiplos significados e modos de expressão, refletindo tanto experiências individuais quanto coletivas. Inserida em um contexto simbólico e sensorial, ela adquire dimensões profundas e subjetivas, relacionadas às vivências culturais, afetivas e sociais das crianças. Delalande (2004) fala que a escuta musical na infância é atravessada por múltiplas formas de apropriação, nas quais a criança atribui significados a partir de seu universo sensível e cultural. Assim, em busca de se investigar as concepções de música para crianças, a escuta sensível se apresenta como uma metodologia potente para investigar essas manifestações, permitindo não apenas reconhecer a diversidade das experiências musicais infantis, mas também abrir espaço para o diálogo e a valorização das vozes das crianças como sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento musical.

A perspectiva de que as crianças são seres nulos e passivos é convidada a ser repensada e reavaliada por docentes e artistas que produzem o material para essa categoria geracional. Afastando-se da ideia romântica do sujeito natural faltante, aproximei-me da ideia de que as crianças são sujeitos biopsicossocioculturais protagonistas. [...] Dito isso, compreendo que se a criança não é um pré-adulto, sua música não é uma pré-música (CARVALHO, 2022, p. 212).

As concepções de música para crianças então poderiam estar nas várias maneiras em que ela se relaciona com a música em seu dia a dia, suas formas de falar sobre as músicas que ouvem, como dançam, improvisam, experimentam, cantarolam, e vivenciam em sua alegria a música (Ponso, 2011). Essas experiências podem demonstrar que suas ideias de música poderiam estar, inclusive, em transformação.

O que a criança pensa sobre música?

Enquanto adulto, o homem visualiza a música como algo intrínseco a si, que faz parte de seu cotidiano, podendo ser vista como um “conhecimento empírico” desde o início de nossas vidas (Ponso, 2011). As condutas musicais teriam um tipo de “intenção simbólica” (Delalande, 1984, p. 36), ou seja, a música acontece em virtude a um outro fator, seja ele afetivo ou mitológico, por exemplo. Para Lino (2008, p. 24), “a música é vibração e carrega o som, o silêncio e o ruído como seus flutuantes brinquedos de mobilidade e silêncio, finitude e indefinição”. Tudo isso exemplificaria a ideia de que a música não acontece só por acontecer,

mas que para sua existência e para construção de suas concepções, dependeria de situações da própria sociedade.

Pensando nas crianças como autores de sua infância (Lino, 2008), e em suas relações com a música, vamos a partir de agora relacionar a ideia de Música e Infância para buscar compreender suas possíveis ligações. A habilidade de integrar música e brincadeira de maneira espontânea e autêntica é reconhecida por Lino (2008, p. 35) como uma característica intrínseca da infância, uma “marca” que revela a forma como as crianças se expressam no mundo. Essa inter-relação entre o brincar e a criação musical também é destacada por Gainza (1983), ao afirmar que toda brincadeira é, em si, um ato criativo. Nessa perspectiva, a música, quando vivida pelas crianças, não se separa do lúdico; ao contrário, é por meio da brincadeira que se manifestam invenções sonoras, ritmos próprios e sentidos únicos. Para Carneiro; Parizzi (2025, p. 5), é necessário “escutar as crianças, em seus termos, acolhendo suas experiências, criações, afetos e visões de mundo, estabelecidas pelo convívio sociocultural que as rodeia cotidianamente”.

Assim, como estas crianças poderiam expressar suas possíveis concepções sobre música e quais seriam elas ao longo do percurso desta pesquisa? Para Caroline Ponso “as concepções de música das crianças são o conjunto de conceituações e manifestações acerca da música que elas formam e reelaboram constantemente no contato com os materiais musicais” (2011, p. 77). Sendo assim, quais seriam tais conceituações e manifestações que estes próprios alunos poderão elaborar, uma vez que é na própria “fala infantil” (Carneiro; Parizzi, 2025), que as crianças podem trazer suas contribuições, pensamentos e concepções.

Abrir diálogos sobre como as crianças pensam e produzem sobre música, para Ponso (2011), possibilita a existência de um ambiente mais adequado à realidade dos próprios alunos, o que pode, até mesmo, auxiliar professores a “elegerem conteúdos pertinentes” (p. 84) ao proposto na sala de aula. Ainda para Ponso (2011, p. 82), as concepções de música das crianças surgirão através de suas vozes, a partir de seus “contextos sociais” que darão sentido àquilo que vivenciam no ambiente escolar, e a partir daquilo que é passado pelo contexto midiático.

Esta pesquisa, que ainda está em andamento, buscará valorizar as vozes infantis dentro da sala de aula, potencializando as possibilidades de ideias que as crianças poderão construir a partir de seu contexto escolar. Delalande (1984) ao afirmar que “*A música é um jogo de criança*” (1984), compreende que quando observamos as crianças brincarem e experimentarem a música, este “jogo” surge de forma potencializada. Ao longo do livro, o autor diz que as relações tecidas entre a música e a infância poderão ser lidas como uma forma de jogo, pensando na ideia de que, enquanto brinca, há um estado de sentimentos, atitudes, gestos e ações da criança. Ao falar sobre a infância, Pereira (p. 81, 2000) diz que existe um tipo de “estado de brinquedo” que é como um “momento mágico”, talvez quase transcendental ao mundo infantil, no qual a criança é levada pela imaginação enquanto brinca. Delalande (1984) relaciona a Música a este “estado” para as crianças, e, então, a música se torna um jogo de criança.

São diversas as possibilidades entre diálogos para se relacionar a música e a infância (Ramos, 2021), e para Carvalho (2022), há três formas de se dividir isto: a música para criança, a música com a criança e a música da criança, e traz questões como: essa música é a produzida para público infantil, a música que este público ouve ou a que ele próprio produz? De acordo com o autor, a música “para criança” seria aquilo que é produzido através do que o autor sugere como influência de um tipo de adultização do processo, ou seja, músicas que os adultos constroem para as crianças e que por vezes são divulgadas pelas grandes mídias através de artistas mirins, como Balão Mágico ou Sandy&Júnior nas décadas passadas.

A música com a criança apareceria a partir da colaboração entre adultos e crianças, promovendo um fazer musical compartilhado que reconhece a criança como parceira criativa, mas com a influência do adulto. Apesar desta música ter a participação da criança, para Greca (2011, p. 22), a possibilidade de se ter um adulto representando o que poderá ser “simbólico e sensível” para a criança, condiciona para que a adultização exista, e que equívocos sobre o que se pensa do “infantil” sejam formados. Por fim, a música da criança representaria manifestações musicais mais espontâneas e autênticas (Carvalho, 2022), já que não se delimitariam a técnicas composicionais, a escalas e melodias tonais, e a todo o processo de

“adultização” elaborado, mas que seriam criadas pelas próprias crianças. Poderia, então, ter como base em suas vivências, imaginários e interações culturais das próprias crianças.

Reflico que há uma música que é da criança assim como também há uma música do adulto, cada qual a seu modo. O que se há de se ponderar, em minha perspectiva preliminar, é que crianças fazem música e que a música da criança se dá (na fase inicial de desenvolvimento) na imprecisão (fora do padrão constituído como o certo) da cultura que lhe acolhe até se estabelecer nos saberes técnicos instituídos socialmente. A imprecisão aqui não é ditada por algo que é negativo, mas por uma fase da natureza humana que pode ser compreendida pelas primeiras etapas da interação com a música. (CARVALHO, 2022, p. 30)

A partir disso, assim como a infância seria uma construção social gerada pelo adulto, a música infantil faz parte do que a adultização julga ser para a infância, e, assim, “a ideia de existir uma música infantil natural pode ser inadequada” (Carvalho, 2022, p. 29), já que o “que o senso comum chama de música infantil é um estilo musical que se encerra na ideia do adulto sobre a infância” (Carvalho, 2022, p. 29). Para Carvalho (2022), o questionamento é de que talvez esta “música infantil” é tanto “construção social” (p. 20) quanto as próprias concepções sobre a infância.

A partir da “música da criança” que não seria aquilo que o adulto talvez espere compreender como música, pois seria formada a partir “imprecisão” (p. 30), acredito que a concepção de crianças sobre a música poderá também estar dentro desta mesma possibilidade. Pensando que este trabalho buscará focar nas concepções das crianças sobre música, a chamada “escuta sensível” abordada por Lino (2008) será de importante relevância para desenvolvimento do trabalho.

Portanto, a escuta sensível obriga o pesquisador a implicar-se no campo, compreendendo que ele não trabalha sobre os outros, mas com os outros, num lugar onde o imprevisto é acolhido porque implica a sua própria vida social, afetiva, política, imaginária e espiritual (LINO, 2008, p.63).

Manuel Jacinto Sarmiento (1997) compreende a infância como um espaço-tempo singular, no qual as crianças produzem cultura de maneira autônoma, construindo sentidos e modos próprios de estar no mundo. Para ele, a infância deve ser entendida como uma categoria social, e as crianças, como atores sociais ativos, produtores e não apenas receptores de cultura. Essa perspectiva rompe com visões adultocêntricas e aproxima-se da ideia

defendida por Corsaro (2011), na qual as crianças entendem o mundo ao seu redor, questionam o que lhes é imposto e participam ativamente tanto da manutenção quanto da mudança das estruturas sociais, especialmente através de interações que constroem com outras crianças.

Em sintonia com esses autores, Sandra Mara da Cunha (2014) destaca que é preciso perceber as crianças como competentes e as informantes mais bem qualificadas para falar e expressar o que conhecem e pensam sobre música. Para a autora, escutar o que as crianças dizem, fazem e cantam é essencial para compreender a natureza de sua relação com a música e com o mundo. Essa valorização das vozes infantis exige, como ela aponta, o desenvolvimento de uma “dupla escuta: para a música e para as crianças” (CUNHA, 2014, p. 18), reforçando a necessidade de um olhar mais atento às suas expressões artísticas no contexto educacional. E é por isso que este trabalho se propõe a investigar as concepções das crianças sobre a música no cotidiano da escola.

Ao longo de minha trajetória me deparo frequentemente com a tentativa de se ouvir cada vez mais o que as crianças têm para falar. A partir disso, vindo da busca por esta escuta sensível ao que as crianças têm a dizer, este trabalho buscará investigar o que elas têm como concepção de música na escola. Por vezes as crianças foram representadas como indivíduos que imita ou internalizam o que vêem (Corsaro, 2011, p. 36), e ao longo dos últimos anos, isto tem passado por mudanças, uma vez que novas pesquisas cada vez mais investigam e buscam a criança através de um olhar sensível que as interprete como ativo ao ambiente que ocupa.

Referências

CARNEIRO, Barros; PARIZZI, Betância. (2025). As múltiplas vozes da infância: potencializando o Protagonismo das Crianças em aulas de piano. *REVISTA DA ABEM*, 33(1), e33103.

BRITO, Maria Teresa Alencar de. Por uma educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação. 2007. 297 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

BRITO, Teca Alencar de. Ferramentas com brinquedos: a caixa da música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, 89-93, set. 2010. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed24/revista24_artigo10.pdf. Acesso em: 30 jun. 2025.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança*. 2ª ed. São Paulo: Peiropólis, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. *Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação, educação*. São Paulo: Peiropólis, 2019. 200p.

COHN, Clarice. *Conceptions of infancy and childhood: A state of the art for the anthropology of children in Brazil*. Civitas, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 221-244, maio-ago. 2013.

CORSARO, William A. *Sociologia da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, Sandra Mara da. *Eu canto pra você: saberes musicais de professores da pequena infância*. 2014. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

LYDIA HORTÉLIO E A CULTURA DA CRIANÇA: Brincadeiras e Canções Infantis como Patrimônio Imaterial. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=UPH4MVYWuvo&ab_channel=InstitutoEstudosAvan%C3%A7adosdaUSP. Acesso em: 30 jun. 2025.

LYDIA HORTÉLIO E MÚSICA TRADICIONAL DA INFÂNCIA. Transcrição da palestra Lydia Hortélio e Música Tradicional da Infância, Sesc Palladium, disponibilizada por Lúcia Campos, 2018. Acesso em: 30 jun. 2025.

LINO, Dulcimarta Lemos. *Barulhar: a escuta sensível da música nas culturas da infância*. Porto Alegre, 2008. 395p. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2008.

MACHADO, Cecília Marcon Pinheiro. *“No nosso mundo a gente inventa”*: um estudo sobre a aprendizagem criativa em uma oficina de música para crianças. 2013. 162 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2013.

NASCIMENTO, Letícia Damasceno do. *Protagonismo da criança na construção dos seus significados sobre a música*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para o título de Mestre em Música. João Pessoa. 2019.

PEREIRA, Eugênio Tadeu. *BRINCAR NA ADOLESCÊNCIA: uma leitura no espaço escolar*. Dissertação de mestrado. 2000. Disponível em:
<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-85ZHLC/1/1000000337.pdf>.

PONSO, Caroline Cao. *Concepções de música das crianças no contexto escolar*. II Simpósio Luso-brasileiro de estudos da criança. Pesquisa com crianças: desafios éticos e metodológicos. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil, 2014. p. 1-8.

SARMENTO, Manuel Jacinto. A criança e a infância: definições e perspectivas. Revista da Faculdade de Educação (UFRGS), Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 655–673, set./dez. 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas infantis e a(s) infância(s) como construção social. In:

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto (Org.). As crianças: contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, 1997. p. 17–40.

SILVA, Fernando Ben Oliveira da; SILVA, Thiago Cedrez da; SIMÕES, Elvis Silveira; MATOS, Adriana Novais; FALCÃO, Gabriel Morel. Contribuciones a Las Ciencias Sociales. São José dos Pinhais, v. 17, n. 8, p. 01-22, 2024.