

**CANTAR... E CANTAR... E CANTAR A BELEZA DE SER UM ETERNO
APRENDIZ: A PREVENÇÃO DOS DISTÚRBIOS DA COMUNICAÇÃO
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Pierangela Nota Simões²²
Lydio Roberto Silva²³

RESUMO

Este artigo pretende evocar a possibilidade de prevenção dos distúrbios da comunicação, de causa idiopática, por meio da utilização de brincadeiras com o som e a música. O espaço da educação infantil constitui-se num ambiente favorável para a realização desse tipo de atividade, onde podem ser desenvolvidas ações que favoreçam o desenvolvimento da linguagem e do potencial lingüístico das crianças. Neste contexto, a música aparece como linguagem e meio expressivo, isto é, como um acontecimento que envolve a criança por inteiro, com características lúdicas e como uma atividade capaz de promover o desenvolvimento global da criança e, em especial, contribuindo para a prevenção dos distúrbios da comunicação na educação infantil.

Palavras-chave: Música; Linguagem; Educação infantil

**SINGING ... AND SINGING ... AND SINGING THE BEAUTY OF BEING AN
ETERNAL APPRENTICE: THE PREVENTION COMMUNICATION DISORDRES
IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

ABSTRACT

²² Pierangela Nota Simões – Mestre em Educação (PUC-PR), Especialista em Distúrbios da Comunicação (PUC-PR) Fonoaudióloga (PUC-PR), Professora Assistente do Curso de Musicoterapia da Faculdade de Artes do Paraná.

²³ Lydio Roberto Silva – Mestre em Mídia e Conhecimento (UFSC), musicoterapeuta, músico, compositor, professor do Curso de Musicoterapia da Faculdade de Artes do Paraná, do Curso de Publicidade e Propaganda da Unibrasil, dos Cursos de Pós Graduação do Instituto Brasileiro de Pós Graduação e Extensão e das Faculdades Bagozzi.

The aim of this study was to discuss the use of music and sound activities as a possibility to prevent speech-language idiopathic disorders in children. The preschool environment stimulates this sort of activity, where these strategies play an important role to improve oral language development and effective linguistic expansion during childhood. In this context, while the children play with music, they experience development in different perspectives, which in turn helps preventing communication disorders.

Keywords: Music; Oral language, Preschool education

Uma pesquisa realizada pela Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, sobre a prevalência das desordens de desenvolvimento da fala e da linguagem de causa idiopática, ou seja, que não estão relacionadas com outras anormalidades, numa população com idade entre 1 e 11 anos, revelou que de um total de 2.980 crianças, 125 delas eram portadoras de desordens fonoaudiológicas (4,19%). A ocorrência mais elevada foi referente à faixa etária de 3 a 8 anos, sendo a fase crítica dos 4 aos 5 anos (ANDRADE, 1997, p. 4).

Tendo em vista a incidência desse tipo de desordem em crianças pequenas e considerando que os distúrbios fonoaudiológicos figuram como um importante fator de prejuízo à saúde infantil, porque comprometem o desenvolvimento global das crianças, bem como seu desempenho escolar, medidas de detecção precoce e prevenção desse tipo de distúrbio constituem-se num importante instrumento.

Considerando o impacto desse tipo de distúrbio no desenvolvimento das crianças, além das conseqüências em seu ambiente familiar, educacional e social; justifica-se a pesquisa por uma possibilidade de prevenção para esse tipo de problema.

Portanto, este estudo pretende investigar a utilização da música em seu conceito mais amplo (sons musicais e sons não musicais) no ambiente da Educação Infantil, por meio de brincadeiras cantadas, como elementos

contribuintes para o desenvolvimento pleno da linguagem em crianças pequenas. Tem seu foco de interesse na escola, buscando aperfeiçoar o fazer pedagógico na Educação Infantil em prol do desenvolvimento lingüístico das crianças.

Muito embora o assunto música como linguagem suscite polêmicas e discussões no âmbito acadêmico, neste estudo, a música será tratada como linguagem e meio expressivo, isto é, como um espaço-tempo de eventos musicais, estruturados e difundidos pelos processos de socialização cultural, bem como um canal de expressão em que veiculam conteúdos verbais e não verbais.

Nesta perspectiva, a música caracteriza-se como um acontecimento marcado por aspectos que podem favorecer a potencialização de habilidades e competências para o desenvolvimento das linguagens expressivas da criança em idade pré-escolar, visto que, mobiliza processos cognitivos, afetivo-sociais, neurolinguísticos e psicomotores.

É importante ressaltar também que não há preocupação de que este estudo demarque os limites entre educação musical e musicoterapia, pois tais práticas podem entendidas como atividades que se complementam, ressalvados seus distintos propósitos e finalidades.

Neste sentido, congregam-se saberes para propor um professor que, na condição de representante da comunicação verbal, faz o papel de mediador na construção de linguagem da criança, favorecendo um espaço de interlocução na escola.

Desse modo, o caráter assistencial da Educação Infantil, em que figuram principalmente cuidados com alimentação e higiene, pode ser incrementado com ações que favoreçam o processo evolutivo dos pequenos; dentre elas, tarefas educativas de constituição da comunicação verbal.

Cerisara (2007, p. 28), ao comentar pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, ressalta a recomendação de que o

trabalho com crianças pequenas em contextos educativos deva assumir a educação e o cuidado enquanto binômio indissociável.

Nesta perspectiva pedagógica, aliada aos cuidados básicos, há oportunidade para que o professor atente às interações sociais de seus alunos. As crianças, mesmo quando muito pequenas, tem capacidade de interagir e compartilhar situações, por meio da linguagem, no ambiente escolar. Assim, justificam-se, mais uma vez, o foco de interesse deste estudo na escola, buscando aperfeiçoar o fazer pedagógico na Educação Infantil em prol do desenvolvimento lingüístico das crianças.

Ao abordar a questão da linguagem, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil orienta que os educadores estejam atentos e interessados, auxiliando na construção conjunta das falas das crianças para torná-las mais completas e complexas. (MEC, 1988, p. 138).

A atenção primária à saúde, no âmbito da Fonoaudiologia, encontra-se em consonância com os novos paradigmas para a promoção do desenvolvimento harmônico do indivíduo em várias áreas do conhecimento.

A música, por sua vez, apresenta-se como uma opção em sintonia com esse tipo de abordagem, pois está presente na história do homem desde as primeiras civilizações, em danças, rituais e atividades cotidianas das tribos. Na Grécia Antiga a música já era valorizada para formação saudável do indivíduo, como um meio de alcançar a perfeição e a integralidade do espírito.

Atualmente, a música é considerada tanto arte como ciência; e vários pesquisadores concordam que cada um dos seus elementos: som, ritmo, melodia e harmonia, mobilizam um aspecto humano específico.

Para tanto, faz-se necessário, inicialmente, compreender a música como canção, isto é, como objeto estruturado a partir da existência de melodia, letra e

seu espaço 'performático'²⁴. Em outras palavras, a canção como uma realidade gestáltica (do aqui e do agora) em que os sujeitos (crianças) se representam pela voz e pelas linguagens corporais (*performance*).

No espaço da Educação Infantil a música não é um fim em si mesmo, mas um objeto que deve ser brincado e explorado para descoberta das sonoridades, promoção de situações interativas, favorecimento da construção de novos conceitos e expansão da vivência verbal da criança.

No contexto das brincadeiras cantadas a criança participa de atividades musicais sem a necessidade de domínio da técnica musical. A música é um espaço-tempo para escutar e se escutar, sentir e se sentir, enfim, para se experimentar brincando.

A MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO DAS POTENCIALIDADES HUMANAS

O homem tem na habilidade de comunicação um de seus traços distintivos, que se traduz na competência em receber, elaborar e transmitir mensagens, com conteúdo informativo, estruturadas lingüisticamente. Essa capacidade decorre de uma complexa integração de sistemas biológicos com aspectos psíquicos e sociais.

A comunicação, do latim *communicatio*, acontece quando dois, ou mais, interlocutores estabelecem uma relação em que se alternam enunciados codificados como signos lingüísticos.

Os Distúrbios da Comunicação definem-se, no escopo deste trabalho, pelo impedimento, ou atraso, na aquisição, compreensão e uso de um sistema simbólico, observável tanto em nível de linguagem quanto em processos da fala.

A criança, ao fazer suas descobertas e começar a falar, faz uso de aptidões intelectuais e sociais, que por sua vez, são continuamente modificadas

²⁴ Grifo dos autores.

pelo uso da linguagem. Nesse processo a criança é um sujeito ativo e a linguagem é uma atividade interpretativa que acontece na mediação com o outro, pois ganha significação, forma e sentido por meio da interação (ARANTES, 1994, p. 26).

Diante da necessidade dos pais de deixar seus filhos cada vez mais precocemente aos cuidados de profissionais dos centros de Educação Infantil, o outro, que até pouco tempo era simbolizado pela mãe, ou por familiares, vem sendo frequentemente representado pela professora, que ganha uma nova dimensão no processo de interação verbal da criança. Confere-se, portanto, a esse tipo de instituição um papel importante na formação das crianças.

A linguagem é a primeira forma de socialização da criança e é pela mediação das interações verbais com o outro que ela entra em contato com os valores, crenças e regras de seu meio. Portanto, a criança é um ser social e cultural, capaz de interagir por meio da linguagem nas trocas sociais. Daí o papel decisivo da Educação Infantil em promover um espaço de interlocução e valorizar atividades com ação efetiva da comunicação verbal.

Roncato e Lacerda (2005, p. 222) apontam a freqüente preocupação da escola com a linguagem de crianças que apresentam atraso ou desvios em sua produção oral, situações em que o fonoaudiólogo é convocado a atuar. As autoras registram, ainda, que quando o desenvolvimento da linguagem é típico, atendendo aos padrões esperados pelos professores, a linguagem deixa de ser foco de atenção, parecendo haver uma crença de que ela se desenvolverá adequadamente sem que qualquer atenção especial seja necessária.

Freire (1992, p. 03) ao discutir as funções do fonoaudiólogo enquanto profissional das Unidades Básicas de Saúde, na Cidade de São Paulo, verificou que 32% da população que buscava esse serviço encontrava-se em idade escolar e vinha encaminhada pelas escolas. Estes dados reforçam a suposição de que os distúrbios fonoaudiológicos aparecem e são identificados na escola, portanto há

necessidade fomentar as situações comunicativas no ambiente educacional para impedir que esse tipo de desvio se estabeleça.

Giroto (2002, p. 25) relata que a prevenção em Fonoaudiologia vem assumindo maior importância desde a oficialização dos cursos no Brasil, determinando um número crescente de propostas de atuação fonoaudiológica em escolas. Neste cenário é possível vislumbrar a despatologização dos distúrbios da comunicação e um caminho da promoção da saúde.

Bruscia (2000, p. 187) classifica como *Música para o desenvolvimento* a prática com crianças que não apresentam problemas de saúde, retardos do desenvolvimento ou incapacidades; e aponta, dentre os objetivos do uso da música com crianças em idade pré-escolar, o apoio ao desenvolvimento sensório-motor, perceptivo e das capacidades cognitivas.

Silva (1992, p. 88), ao tratar da expressão musical para crianças de pré-escola, considera a música como uma verdadeira linguagem de expressão e parte integrante da formação global da criança.

Barreto e Chiarelli (2005, p. 3) afirmam que as experiências rítmico-musicais permitem uma participação ativa e favorecem o desenvolvimento dos sentidos da criança; assim como as atividades musicais coletivas beneficiam o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação. Em sua pesquisa revelam, ainda, que as atividades de musicalização podem contribuir de maneira indelével no desenvolvimento cognitivo, lingüístico, psicomotor e sócio-afetivo da criança.

Carvalho e Rojas (2006, p. 5) também concordam com os benefícios da música no desenvolvimento infantil, ressaltando sua contribuição em fazer a criança compreender a importância das relações e da socialização, vivenciando o respeito ao próximo, desenvolvendo a autonomia e o senso crítico. Relacionam como fatores relevantes a compreensão do raciocínio lógico-matemático, a

percepção e respeito dos limites, fazendo crescer o senso rítmico, construindo a dicção, a linguagem e a comunicação.

Gomes e Simões (2007, p. 140) consideram a música um excelente meio de comunicação verbal e não verbal, que desenvolve os aspectos cognitivos, afetivos e motores da criança, ao mesmo tempo em que promove a interação e o auto conhecimento. As autoras concluem que a música tem em si um valor próprio e que devido a todas as suas características deve estar presente no currículo escolar.

Em relação a esse aspecto é importante diferenciar a música como recurso, tal qual é proposta neste estudo, da música como produto, como é normalmente ofertada nas escolas. Neste último caso o professor corre o risco de cair na armadilha de comemorações do calendário escolar e trabalhar perseguindo um resultado imediato, para apresentações nas datas especiais. Converte-se, assim, um processo de infinitas oportunidades num compromisso.

Ilari (2005, p. 01) revela o crescente interesse pelo desenvolvimento cognitivo-musical, com áreas como a neurociência, psicobiologia, psicologia do desenvolvimento, educação e psicologia da música fomentando investigações. Contudo, a autora alerta para a existência de mitos estabelecidos e disseminados durante muito tempo acerca das práticas musicais.

Especificamente no caso da linguagem, Ilari (op.cit., p. 05) aponta que do ponto de vista da psicologia do desenvolvimento, há indícios de que a música e a linguagem estão muito próximas e tem igual importância na primeira infância.

A MÚSICA E A CRIANÇA

É sabido que as metodologias do ensino da música têm se desenvolvido significativamente, pois inúmeros estudos, experimentos e relatos são apresentados à comunidade científica e geral, dando conta do quão ainda é

convidativa a questão da relação criança-música, seja para pesquisar numa abordagem educativa, lúdica, recreativa, ou até mesmo terapêutica.

Também significativo é observar as várias formas de atuação e investigação sobre o assunto, pois é possível hoje visualizar uma considerável rede de informações que contemplam os mais diversos aspectos da relação criança-música, em que para algumas abordagens se privilegia mais os fatores culturais, noutras mais os aspectos cognitivos, em outras ainda, mais os fatores afetivo-sociais e até mesmo espirituais.

Contudo, neste estudo, o que se busca é provocar, ainda que modestamente, a constituição de uma rede de informações e reflexões com caráter interdisciplinar, em que visões e conceitos de várias lógicas se complementem na tarefa de compreender a criança e sua música.

Assim, a começar pelo neurocientista Howard Gardner, observa-se que ao discorrer sobre o desenvolvimento musical das crianças, o autor faz ponderações educacionais quando afirma que “(...) a música é primeiramente uma experiência sinestésica para a criança pequena, e seu uso de instrumentos talvez precise esperar até ela ter uma ampla experiência na imersão física da música. (GARDNER, 1997, p. 204).

Por esta exposição, vê-se claramente a preocupação que existe em garantir à criança a experiência vivencial da música, sendo esta um ‘ambiente’, um meio em que o movimento, a imaginação, a criatividade, o exercício e descoberta da linguagem, a sua cultura, enfim, a sua musicalidade seja contemplada como expressão, sem preocupações técnicas ou de estéticas pré-definidas.

Neste contexto, Teca Alencar de Brito (2003) ao apresentar os estudos do compositor e pesquisador Delalande, defendeu a idéia de que na educação infantil é fundamental que se observe como as crianças exploram o universo sonoro e musical, para que, numa perspectiva lúdica, se utilizem estas

informações para maximizar a experiência sonora da criança, respeitando o ritmo e a maneira como cada criança realiza suas descobertas.

A autora ainda revela que, Delalande relaciona a música às formas de atividade lúdica propostas por Jean Piaget, da seguinte forma:

Jogo sensório-motor – vinculado á exploração do som e do gesto;

Jogo simbólico – vinculado ao valor expressivo e à significação mesma do discurso musical;

Jogo com regras – vinculado à organização e à construção da linguagem musical; (BRITO, 2003, p.31)

Desta forma, neste ambiente lúdico, vale dizer que ao produzir sons, a criança se auto-representa e que, por isso, brincar é a melhor forma da criança aprender, porque quando brinca, além de se divertir, se expressa e se concentra com maior atenção para aquilo que faz.

Como se vê, a dimensão lúdica e vivencial da música nos anos iniciais da vida pode proporcionar experiências que contemplem uma relação marcada pela espontaneidade, não necessariamente voltada exclusivamente para a cognição e ao aprendizado técnico musical.

Nesta ótica, ainda urge o questionamento sobre que tipo de música deve ser trabalhado com as crianças? Quais características estéticas, quais as formas e conteúdos artísticos e musicais devem ser levados às crianças?

Atualmente não há dúvida de que quanto mais rica em informações, quanto mais diversas forem as atividades musicais, mais possibilidades de leituras e expressões se ofertarão às crianças. Contudo, também é fato de que todas essas experiências devam ser mediadas por quem tenha bagagem vivencial e conceitual sobre a música, isto é, por pessoas especializadas em crianças e música.

Convém ressaltar, que não se defende aqui apenas o trabalho especializado, pois cantar é prazeroso e o profissional não especialista também pode contribuir com outras experiências este encontro entre criança e música.

Na verdade, não existe nenhum receituário capaz de abarcar todas as possíveis realidades das crianças, pode-se sim, estabelecer algumas referências básicas para que se trabalhem as canções com as crianças, respeitando suas faixas etárias, suas culturas, suas capacidades cognitivas e porque não suas preferências. Todo o trabalho musical deve favorecer ao enriquecimento do repertório de informações da criança, de forma a privilegiar seu senso estético e o seu desenvolvimento biopsicossocial-espiritual.

Em relação às formas e conteúdos musicais, de acordo com Gardner (1997), é preciso entender que primeiramente a música é uma atividade de execução, isto é, a criança imita, reproduz e produz com base em suas possibilidades motoras e no que herdou de seu sistema cultural, para depois, com maior habilidade e domínio dos códigos musicais de sua cultura lançar-se às apreciações e execuções mais acuradas.

O musicoterapeuta Diego Shapira apregoa que,

Um dos materiais privilegiados que dispomos como musicoterapeutas são as canções. Praticamente todas as culturas as têm criado, e as transmitem de geração em geração. Contam histórias, recriam sentimentos, descrevem situações. (...) E ao mesmo tempo, vão criando e consolidando o acervo cultural de cada povo. (...) São as canções, as fiéis companheiras que podem habitar a cada um de nós, todos os dias.²⁵ (SHAPIRA *et al*, 2007, p.151)

Sejam músicos, educadores musicais, ou musicoterapeutas, parece não haver dúvida entre os especialistas de que a canção seja o mais indicado meio para se trabalhar com a criança, pois ela é uma experiência plena em que se

²⁵ Tradução dos autores.

vivenciam os mais variados aspectos, que vão da própria música até aspectos linguísticos e culturais.

Brito (2003) sustenta a idéia de que a canção é um acontecimento pleno de significações e diz que,

A canção é um gênero musical que funde música e poesia. Cantando, as crianças imitam o que ouvem, desenvolvendo sua expressão musical, desde que essa atividade seja realizada num ambiente de orientação e estímulo ao canto, à escuta, à interpretação. (...) É certo que música é gesto, movimento, ação. (BRITO, 2003, p.93)

Em relação a qual tipo de canção, quais atividades, com já dito, talvez algumas indicações possam ser trabalhadas, não como receita. Cada criança, ou cada grupo de criança é único e imprevisível em suas reações com a música. As educadoras musicais Cristina Lemos e Solange Gomes defendem que,

As crianças devem ter contato com canções de ninar, de brincar, de brincadeiras de roda, que fazem parte da diversidade cultural impressa por tantos povos que formaram nosso país. (LEMOS e MARANHÃO, 2005, p. 18)

É visível que a maior parte dos educadores musicais indique e reforce o uso de canções do cancioneiro folclórico para as crianças, contudo, não se pode negar a interferência dos veículos de comunicação de massa e ao mundo das informações que hoje também são acessíveis às crianças. Por esta razão, as autoras também defendem a ampliação de repertório pela vivência de outros tipos de música.

Jeandot (1990), alerta para a conduta que deve adotar ao trabalhar a música com a criança:

(...) devemos seguir em relação à música, o mesmo procedimento que adotamos com a linguagem falada, ou seja, devemos expor a criança à linguagem musical e dialogar com ela sobre e por meio da música. (JEANDOT, 1990, p.20)

Em outra abordagem, da psicopedagogia musical, a musicoterapeuta Violeta de Gainza (1988), afirma que o contato da criança com a música favorece a execução de atividades de cunho profilático, em que tanto os aspectos físicos, psíquicos e mentais podem ser trabalhados para promover a saúde das crianças.

Do ponto de vista físico, a autora diz que a música promove o alívio das tensões e da fadiga. Psicologicamente, a interação música-criança promove processos de expressão e comunicação, além de efeitos catárticos e, no âmbito mental, contribui para estimular e desenvolver o sentido da ordem, da harmonia, organização e compreensão dos fatos.

Enfim, há algum método, ou algum conjunto de procedimentos mais ou menos indicado para se trabalhar com as crianças, de forma que seja garantido seu pleno desenvolvimento?

Pode-se afirmar que existem muitos caminhos, contudo, não são os métodos que garantem a eficácia da ação, mas a conduta e a competência de quem os usam. Os métodos são indicativos de percursos e, é claro, também pressupõem posicionamentos e posturas de quem os aplicam, mas são de fato importantes quando na ação, neste caso, no sentir, pensar e fazer música com crianças.

A este aspecto, recomenda-se a leitura da obra *Koellreutter Educador: o humano como objetivo da educação musical* (2001), de Teca Alencar de Brito, em que a autora apresenta as idéias do educador, compositor e esteta Koellreutter e, em especial, destaca a questão dos métodos e metodologias no ensino da música, abordagem que pode ser compreendida e assimilada por profissionais que trabalham com a criança e a música.

Finalmente, seguindo a linha discursiva de Snyders (1992), é preciso reforçar a idéia de que desenvolver atividades musicais com crianças é ajudá-las na construção de significações por meio da música. Por isto, além de reproduzir, imitar, improvisar e criar, a experiência com a música permite viver situações de aprendizagem, de identificação cultural, de liberação e identificação de sentimentos, e a canção, como já dito anteriormente, configura-se como o principal veículo-meio para esta experiência, pois é ao mesmo tempo uma atividade que contempla tanto os códigos da música e das expressões corporais (não verbal), bem como o universo da palavra, da linguagem (verbal).

Considerando que é por meio da linguagem que a criança tem acesso à cultura de sua comunidade, a música e a linguagem figuram lado a lado na experimentação dos sons que constituem a paisagem sonora do ambiente infantil; compartilham, inclusive, propriedades acústicas e podem ser consideradas duas formas de comunicação.

Neste sentido, a experiência ativa no mundo sonoro, ouvindo ou cantando, dançando, produzindo sons vocalmente ou tocando instrumentos, pode propiciar às crianças situações enriquecedoras, organizando suas experiências e mediando sua interação com o meio, de modo a promover um desenvolvimento verbal sadio.

Por tudo isto, sejam terapeutas, professores, ou outros profissionais, apropriar-se da canção *O que é o que é* (1990), do compositor popular Gonzaga Jr., parece ser um caminho simples e ao mesmo tempo profundo quando se entoa: *Cantar e Cantar, Cantar a beleza de ser um eterno aprendiz...*

REFERÊNCIAS

ARANTES, L. *O fonoaudiólogo, este aprendiz de feiticeiro*. In: LIER-DE VITTO, M. F. (Org.). *Fonoaudiologia no sentido da linguagem*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 23-37.

ANDRADE, Ana C. F. *Prevalência das desordens idiopáticas da fala e da linguagem em crianças de um a onze anos de idade*: Revista de Saúde Pública, São Paulo. v. 31, n. 5, p. 1-7, 1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S003489101997000600008&script=sci_arttext> acesso em 14/02/2009.

BARRETO, S. J.; CHIARELLI, L. K. M. *A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser*. Revista Recrearte, n. 3, p. 1-10, 2005. Disponível em <<http://www.iacat.com>> Acesso em 23/10/2008

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC, 1998. v. 3.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRUSCIA, K. E. *Definindo Musicoterapia*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

CARVALHO, P. A.; ROJAS, J. *A música: uma linguagem no aprender infantil*. Disponível em <<http://www.ded.ufms.br>>. Acesso em 01/10/2008.

CERISARA, A. B. *A produção acadêmica na área da Educação Infantil com base na análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil*. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (Orgs.). *Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 19-45.

FREIRE, R. M. *Fonoaudiologia em saúde pública*: Revista de Saúde Pública, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 1-7, 1992. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-89101992000300009&script=sci_arttext> acesso em 20/09/2009.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GARDNER. Howard. *As artes e o desenvolvimento humano: um estudo psicológico artístico*. Trad. Maria Adriana V. Veronese. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

GIROTO, C. R. M. *O professor na atuação fonoaudiológica em escola: participante ou mero espectador*. In: GIROTO, Claudia R.M. (Org.) *Perspectivas atuais da fonoaudiologia na escola*. São Paulo: Plexus Editora, 2002. p. 25-42.

GOMES, A. M. P M.; SIMÕES, A. *A Música e a Criança com Distúrbios de Comunicação e Linguagem*. Porto: Cadernos de Estudo, 2007. P. 127-141.

IILARI, B. *A Música e o desenvolvimento da mente no início da vida: investigação, fatos e mitos*. Revista eletrônica de musicologia, Curitiba. v IX, p.1-10, 2005. Disponível em <<http://www.rem.ufpr.br/REMV9-1/ilari.html>> Acesso em 03/09/2009.

JEANDOT, Nicole. *Explorando o universo da música*. São Paulo, Scipione, 1990.

LEMOS, Cristina & GOMES, Solange M. *Musicando*. Curitiba, Gramofone Produtora Cultural, 2005.

SHAPIRA, Diego *et all. Musicoterapia: abordagem plurimodal*. Buenos Aires, Admin Ediciones, 2007.

SILVA, L. M. G. A. *Expressão musical para crianças de pré-escola*. Centro de Referência em Educação, Série Idéias, n. 10. São Paulo: FDE, 1992. p. 88-96.

SNYDERS, G. *A escola pode ensinar as alegrias da música?* São Paulo: Cortez, 1992.

RONCATO, C. C.; LACERDA, C. B. F. *Possibilidades de desenvolvimento de linguagem no espaço da Educação Infantil*: Revista Distúrbios da Comunicação, São Paulo, v. 17, n. 20, p. 215-223, 2005. Disponível em <http://www.pucsp.br/revistadisturbios/artigos/tipo_407.pdf> Acesso em 20/04/2009.