



Educação musical e letramento emergente: possibilidades para crianças do primeiro ano do ensino fundamental

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO
SIMPÓSIO: Música, infância e pesquisa

Renata Franco Severo Fantini

Universidade Federal de São Carlos – renatafantini@ufscar.br

Resumo. Este estudo tem como objetivo compreender as relações que podem ser estabelecidas entre processos de iniciação musical e de letramento emergente para crianças de seis anos no contexto do primeiro ano do ensino fundamental. A pesquisa-ação (ENGEL, 2000) foi definida como caminho metodológico. O núcleo estruturante *voz e linguagem* é aqui apresentado e discutido com base nas práticas realizadas com as crianças ao longo de 12 semanas. Os resultados sugerem que é possível desenvolver um trabalho que integre e fomente habilidades significativas em música e letramento emergente, favorecendo o desempenho acadêmico, as habilidades comunicativas e estéticas.

Palavras-chave. Educação musical. Letramento emergente. Voz e linguagem. Primeiro ano do ensino fundamental.

Title. Music Education and Emergent Literacy: Exploring Possibilities for First Year Children in Elementary School.

Abstract. This study aims to understand the relationships that can be established between processes of musical initiation and emergent literacy for six-year-old children in the context of the first year of elementary school. Action research (ENGEL, 2000) was defined as a methodological path. The voice and language structuring core is presented here and discussed based on the practices carried out with the children over 12 weeks. The results suggest that it is possible to develop work that integrates and fosters significant skills in music and emerging literacy, favoring academic performance, communicative and aesthetic skills

Keywords. Musical education. Emerging literacy. Voice and language. First year of elementary school.

1. Introdução

Este estudo apresenta dados parciais de uma pesquisa de doutorado que teve como foco investigar as relações que podem ser estabelecidas entre o desenvolvimento musical e os comportamentos de letramento emergente das crianças de seis anos no contexto do primeiro ano do ensino fundamental.

Busco, a partir deste estudo, somar forças às atuais discussões e movimentos em prol de uma educação abrangente, que considera a educação como uma responsabilidade de todos os setores da sociedade e a escola como um lugar potencialmente rico para que se desenvolvam as inúmeras habilidades humanas.

A atuação junto a crianças em situação de vulnerabilidade social me permitiu observar limitações impactantes no seu potencial expressivo, a saber: o domínio insuficiente da leitura e da escrita, a violência e a tensão constante nas relações interpessoais nas escolas, a

desmotivação das crianças para as aprendizagens e as suas percepções negativas de si mesmas como aprendizes.

As percepções decorrentes desta experiência ressaltaram o potencial da participação das crianças nas atividades musicais como forma de proporcionar a melhoria de convivência e comunicação com os colegas e com a professora. Dessa forma, investigar com maior profundidade essas experiências foi uma consequência do envolvimento com essas questões de alta relevância em nossa profissão.

Assim, as práticas musicais aqui tratadas são compreendidas como *locus* de desenvolvimento humano geral, considerando as experiências musicais como necessárias à expressividade, ao vínculo e à comunicação.

A preocupação com as questões concernentes ao letramento emergente, aqui compreendido como “habilidades, conhecimentos e atitudes que são precursores do desenvolvimento da leitura e da escrita” (WHITEHURST; LONIGAN, 1998, p. 848), se justifica por dois motivos específicos: 1) a semelhança entre os processos de aquisição das habilidades de leitura e de escrita e das habilidades musicais, especialmente no que se refere à importância de uma fase de sensibilização para o desenvolvimento de um conjunto de habilidades iniciais que preparam as crianças para as futuras aquisições formais e 2) pelo fato de que a aquisição das habilidades de letramento sejam tão necessárias às práticas sociais mediadas pelas habilidades de leitura e escrita em sociedades letradas como as nossas, não podendo passar despercebidas ou desconsideradas por educadores que trabalhem com as crianças.

O foco na criança de 6 anos reside no fato de essa idade se mostrar um ponto crítico no desenvolvimento infantil e que merece especial atenção dos profissionais que venham atuar com essa faixa-etária. Para Marturano (2013) o desempenho acadêmico e as relações que a criança estabelece com seus pares e professores nesse momento são preditores de seu progresso de aprendizagem e ajustamento nas próximas etapas.

Portanto o objetivo norteador deste estudo é: explorar possibilidades e implicações da educação musical em parceria com os aspectos do letramento emergente.

Buscou-se responder à seguinte questão de pesquisa: de que forma podem ser estabelecidas relações produtivas entre educação musical e os aspectos do letramento emergente no contexto do primeiro ano do Ensino Fundamental?

Entre as categorias desenvolvidas e analisadas no estudo original, optou-se por apresentar nesta oportunidade o núcleo Voz e Linguagem, por suas características de

acessibilidade didática no contexto escolar, potencial musicalizador e de diálogo entre as áreas.

2. A criança de seis anos e a educação musical

Em 2006, por meio da Lei 11.274 (BRASIL, 2006) as crianças de seis anos foram incluídas no Ensino Fundamental que passou a ter duração mínima de nove anos. Entre os objetivos dessa mudança, segundo o texto da lei, está oportunizar a um maior número de crianças o acesso à escola, bem como ampliar o nível de escolaridade da população.

As alterações legais demandam muitas adequações a fim de acolher as especificidades dessa etapa bastante intensa no desenvolvimento infantil. Aos seis anos de idade o desenvolvimento da linguagem, do pensamento simbólico, da coordenação sensório-motora e as relações sociais intensificam-se e tornam-se mais complexos e com o devido apoio e boas condições, a criança tem a oportunidade de experimentar uma crescente autoconfiança quanto às suas habilidades e conhecimentos (SANTROCK, 2009).

Considerando as peculiaridades das crianças de seis anos, algumas questões se tornam centrais: para Rocha (2009), tanto o processo de adaptação escolar quanto a garantia da ludicidade nas práticas pedagógicas e em todo o ambiente escolar devem receber especial atenção, uma vez que tanto os avanços acadêmicos e científicos quanto às propostas dos documentos oficiais do Ministério da Educação (BRASIL, 2007) indicam essas como condições elementares “para a construção de uma escolarização de qualidade, que contribua, de fato, para o desenvolvimento integral dos alunos” (ROCHA, 2009, p. 204).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), as experiências artísticas nas séries iniciais devem considerar os interesses das crianças e a cultura infantil para desenvolver competências e habilidades.

“O ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade em relação à Educação Infantil”(BRASIL, 2017, p.199).

Ao lado do que é proposto pelos documentos norteadores, foram considerados nesta pesquisa, o amplo conhecimento que vem sendo desenvolvido por educadoras e pesquisadoras como Josette Feres (1989), Ilza Joly (1994, 1995), Enny Parejo (2001, 2007), Teca Brito (2013), Beatriz Ilari (2003). Essas educadoras têm apresentado alternativas para a musicalização infantil ao se dedicarem à ampliação do conhecimento acerca do desenvolvimento musical infantil, do conjunto de conhecimentos musicais que devem compor

as etapas de musicalização e de como as aprendizagens musicais se relacionam à outras dimensões da vida em comunidade, do desenvolvimento cognitivo e psicossocial.

Assim, para as vivências realizadas juntamente às crianças são destacadas atividades com cantigas e brincadeiras que explorem a voz; atividades corporais percussivas, danças e movimentos expressivos que se entrelacem aos elementos sonoros ampliando e aprofundando sua compreensão; atividades com jogos rítmicos de imitação, criação, improvisação; atividades de escuta que instiguem a percepção desde pequenos sons rotineiros à discriminação de timbres de instrumentos e das estruturas e características peculiares às músicas de cada tempo e de diferentes localidades; atividades com instrumentos em que esses possam ser percebidos como uma extensão do próprio corpo na tentativa de ampliar e caracterizar a sonoridade interna; confecções de instrumentos com diferentes materiais. Por fim, prioriza-se o repertório multicultural que valorize as manifestações culturais locais, regionais, nacionais e de outros povos (FERES, 1989; JOLY, 1994; ILARI, 2003; BRITO 2009;).

As contribuições de Hans Joachim Koellreutter (1990,1997) fundamentaram nossa proposta a partir da importância conferida à arte para a reestruturação social, em especial dos povos em desenvolvimento e da arte como elemento ímpar para a promoção da paz respaldando escolhas e práticas inclusivas no trabalho com a diversidade dos alunos em suas dimensões culturais e nas suas possibilidades de fazer musical.

3. Letramento emergente

Do nascimento à entrada ao Ensino Fundamental as crianças passam por uma evolução sobre o universo letrado: sobre como e por que a escrita é utilizada. Os estudos em letramento emergente se apoiam nas perspectivas desenvolvimentista, construtivista e sociointeracionista e investigam as formas como a criança se apropria da linguagem escrita a partir das experiências em contextos e experiências informais de leitura e de escrita nos ambientes por ela frequentados: sua casa, creches e demais contextos em que possam entrar em contato com letras e números (SULZBY; TEALE, 1991), ao serem expostas à músicas, rótulos, *outdoors*, placas, revistas entre outros (SNOW, GRIFFIN, BURNS, 2005).

Segundo Whitehurst e Lonigan o “letramento emergente consiste de habilidades, conhecimentos e atitudes que são precursores do desenvolvimento da leitura e da escrita” (1998, p. 848).

Os adultos assumem a função de mediadores desse contato, pois ao observarem, as crianças aprendem a diferenciar o texto de uma figura, que há uma posição correta para ler os livros, bem como para se virar suas páginas e uma direção para leitura – de cima para baixo, da esquerda para direita. Elas passam a brincar com as letras, a reconhecê-las, interessam-se pelas letras de seus nomes, fingem ler livros, muitas vezes recorrendo de memória à história já lida para ela.

Em geral, os estudiosos do letramento emergente (SULZBY; TEALE, 1991; SNOW; GRIFFIN; BURNS, 1998; YADEN; ROWE; MacGILLIVRAY, 2000) enfatizam que os principais avanços do processo inicial da aprendizagem da linguagem escrita consistem na criança desenvolver o entendimento básico acerca das funções, dos usos da língua escrita, além de formar atitudes de apreciação e percepção da utilidade da linguagem escrita em suas vidas.

A literatura mostra a importância do contexto do primeiro ano do ensino fundamental para integrar e fortalecer as experiências prévias e futuras das crianças com a leitura. Semeghini-Siqueira (2011) reforça que este momento deve ser considerado como um “momento extra” para as crianças fortalecerem de forma lúdica e significativa suas experiências em leitura e escrita, sobretudo para se garantir que aquelas que não frequentaram a educação infantil tenham as oportunidades de desenvolverem e ampliarem seus comportamentos de letramento emergente.

4. Música e letramento emergente

Nos últimos anos alguns estudiosos vêm relacionando os campos de aprendizagem da música e do letramento emergente (STANDLEY, HUGHES, 1997; REGISTER, 2001; BOLDUC, 2008, 2009;). Segundo Bolduc (2008) esse tipo de pesquisa justifica-se pelo fato de haver o reconhecimento de que muitas crianças estão adentrando o ensino fundamental sem habilidades prévias de leitura e escrita, e, por outro lado, os estudos vêm mostrando correlações positivas entre o desenvolvimento dessas habilidades e das competências musicais.

É importante destacar que na seção dedicada às Artes, a BNCC já advoga por um diálogo entre os campos:

Tendo em vista o compromisso de assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, o componente Arte, ao possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais. (BRASIL, 2017, 199)

Bolduc e Evrard (2017) destacam que para muitos profissionais a educação musical pode ser integrada a uma abordagem educacional multidisciplinar que dialoga com aprendizagens em outras áreas, notoriamente nas áreas de letramento precoce e de conhecimentos sobre números.

Em 2008, Bolduc apresentou uma revisão da literatura que recuperou estudos em um período de 20 anos em que se relacionavam educação musical e aquisição da linguagem escrita para crianças entre 4 e 6 anos. Foram encontrados 13 estudos correlacionais e quase-experimentais que, segundo o autor, “demonstraram que a educação musical pode efetivamente contribuir para o despertar da leitura e da escrita em crianças pequenas existindo ou não dificuldades de aprendizagem envolvidas” (BOLDUC, 2008, s.p.).

Bolduc (2009) aponta outros aspectos favorecidos pela educação musical. Segundo o pesquisador, as habilidades comunicativas, a autoconfiança e a harmonização das relações interpessoais são favorecidas, especialmente em crianças com acentuadas dificuldades de integração.

No Brasil, corroborando os dados encontrados por Bolduc, o estudo de Pacheco (2009) encontrou correlações positivas significativas entre habilidades musicais e de consciência fonológica em crianças de 4 e 5 anos. Segundo a autora, a percepção melódica, por exemplo, parece se correlacionar positivamente às habilidades de consciência fonológica.

Um trabalho pioneiro a ser destacado foi conduzido por Register, Hughes e Standley (2012). Com base em suas experiências musicoterapêuticas e com o ensino de música para crianças, as autoras publicaram um livro para subsidiar professores (generalistas e de música) na tarefa de proporcionar aprendizagens em ambos os campos: música e letramento emergente em programas de intervenção precoce. O material explora as diferentes experiências musicais como: atividades para cumprimento, transições e despedida; aplicações de canto e coro; ouvir e tocar e ouvir e se mover.

5. Método

A pesquisa ocorreu em uma escola estadual pública do interior do Estado de São Paulo que atende o primeiro ciclo do ensino fundamental I em regime de tempo integral. Participaram da pesquisa 12 crianças regularmente matriculadas com média de idade de seis anos e onze meses. O conjunto de 12 aulas ministradas para esse grupo teve duração média de 1 hora, e foi conduzido pela própria pesquisadora.

A pesquisa tramitou pelo Comitê de Ética, seguindo os princípios do Conselho Nacional de Saúde para pesquisas envolvendo seres humanos.

Por buscar respostas conjuntas a comunidade escolar em torno de estratégias educacionais satisfatórias, a pesquisa-ação foi o caminho metodológico percorrido (ENGEL, 2000).

As aulas ocorreram na sala de vídeo que contava com cadeiras, colchonetes, duas mesas grandes, um *notebook*, uma caixa de som amplificadora, *data show*, quadro branco e um pequeno palco ao fundo da sala. Para os encontros também eram utilizados recursos como livros, papéis, lápis coloridos, borrachas, violão, flauta doce soprano, um toca cd, pequenos instrumentos percussivos; um *notebook* com um software para gravar as aulas.

As atividades em cada aula buscavam favorecer os seguintes aspectos musicais: voz, prática instrumental, criação e improvisação, conceitos e conteúdos musicais. Os planejamentos das aulas se pautaram nas concepções de educação musical e de letramento emergente levantadas na introdução deste estudo, bem como nos documentos específicos para a faixa-etária tratada. As atividades foram elaboradas para propiciar experiências significativas de contato com os elementos sonoros em processos de escuta, criação, performance entre outros, sem esquecer de seu impacto e intercâmbio com os aspectos sociais, culturais.

As gravações e anotações sobre os encontros permitiram a posterior análise do material e a identificação de oito categorias. Nesta oportunidade serão mostrados os resultados e análises referente à categoria *voz e linguagem*.

3. Resultados e discussão

O núcleo *voz e linguagem* é aqui tratado como representante de atividades como partilha e aprendizagem de cantigas e canções em diferentes gêneros, tonalidades e métricas, atividades de exploração da voz em situação de canto e brinquedos cantados em conjunto ou em solos, aprimorando ritmo e afinação, dos momentos de conversas sobre música e seus componentes como sons, instrumentos, dinâmicas, intensidades, alturas e ampliação do vocabulário musical.

Nas atividades foram incorporados livros, poesias, quadrinhas, lendas e parlendas, bem como brinquedos cantados em duplas ou grupos e a manipulação de instrumentos ou objetos lúdicos.

As atividades musicais articuladas à leitura e às conversas sobre livro se pautaram no estudo de Register, Standley e Hughes (2012). As autoras demonstram como atividades

sonoras e musicais podem ser oportunizadas a partir dos personagens e do enredo das histórias lidas.

Neste grupo de atividades muitas práticas de canto foram realizadas: além das canções de entrada e de saída sempre presentes, as crianças cantaram ao longo do curso canções de aquecimento, brinquedos cantados e cantigas folclóricas. Além disso, algumas ocasiões foram dedicadas ao canto de forma mais livre, na intenção de viabilizar trocas musicais com músicas já conhecidas das crianças. Embora as atividades de canto e linguagem tenham sido oportunizadas em todos os encontros, elas receberam foco maior nos encontros de número 5, 6, 8, 10, 11, e 12.

Como sugerido por Feres (1989), procurou-se utilizar canções curtas, com letras simples que possibilitavam uma rápida apreensão, cuidando de explicar os termos e palavras que se mostravam necessários. As canções eram apresentadas inúmeras vezes com diferentes recursos ou brincadeiras para fossem aprendidas. Quando necessários ajustes na tonalidade eram realizados, canções de preparação vocal e aquecimento também eram utilizadas.

No âmbito do letramento emergente, as atividades com foco na voz e na linguagem foram desenvolvidos em momentos de leitura de livros e oportunidades de conversas com ampliação de vocabulário.

Nas situações de leitura as crianças eram convidadas a se sentarem no chão, próximo à professora que lia a história, de forma que todos pudessem visualizar as páginas. A leitura era seguida de conversação sobre as palavras que surgiram no contexto dos personagens e cenários. As crianças imaginavam e trocavam informações sobre esses elementos em um exercício de significar e ressignificar termos e conceitos do dia-a-dia.

Os conhecimentos acerca das palavras como suas métricas e rimas foram apreciados pelas crianças ao serem destacados na leitura conduzida pela professora. Elas iam se apropriando do texto e relacionando-o com as ilustrações ao mesmo tempo em que iam estabelecendo analogias com o que conheciam sobre o tema, os elementos e os contextos lidos.

As conversas sobre livros ou rodas de conversas sobre canções, instrumentos musicais, preferências sonoras das crianças propiciavam o uso e a ampliação do vocabulário geral e específico das crianças. Esses momentos ocorriam sempre após as leituras de livros, e de forma mais natural na parte inicial de cada encontro após a canção de entrada. Nesses momentos as crianças demonstravam prazer em compartilhar suas experiências musicais

familiares ou realizadas com os colegas. Termos específicos eram introduzidos ao longo dos encontros, como, por exemplo, as palavras *apreciar*, *partitura*, entre outras.

Os estudos na área do letramento emergente (SULZBY; TEALE; 1991; SNOW; BURNS; GRIFFIN, 2005; MATA, 2008) indicam que momentos de conversas sobre histórias lidas são eficientes para ampliar o vocabulário das crianças. Além disso, atividades como as aqui relatadas remetem aos princípios indicados por Grossi (1985) no contexto do letramento em que determinadas experiências gradativamente causam impacto na percepção que a criança tem de si mesma como parte de um grupo social com um foco na apropriação de um conhecimento.

No campo da educação musical, as pesquisas de Standley, Hugues (1997) e Bolduc (2009), também afirmaram que as conversas sobre um conteúdo específico muito contribuem para a ampliação do vocabulário, trazendo impactos relevantes para as crianças em suas próximas etapas de alfabetização. Enquanto que os estudos de Bolduc e Fleuret (2009) indicam que cantar e usar canções além de ampliarem as habilidades musicais de percepção melódica, rítmica e de intensidade, incrementam as habilidades de identificação e uso de rimas, acento, memória fonológica, segmentação silábica, exclusão, categorização, mistura de unidades fonológicas.

As práticas de leitura e as rodas de conversa sobre um livro ou tema que nos conduziria à atividades musicais, se aproximaram da modalidade didática denominada roda de leitores prevista nas expectativas de aprendizagem para a língua portuguesa da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2011) em que são oferecidas oportunidades para que as crianças se envolvam com a leitura de forma compartilhada, ampliando a experiência estética que advém dessa prática, a partir de critérios que envolvem os conteúdos temáticos, a linguagem e o projeto editorial.

A experiência com as crianças permitiu refletir sobre outras oportunidades que poderiam ser planejadas para otimizar esse processo para as duas áreas, tirando maior proveito das cantigas, parlendas, poemas, entre outros recursos.

4. Considerações finais

As práticas realizadas mostraram que as atividades musicais requisitam e estimulam com frequência inúmeros conhecimentos de letramento ao se valerem da linguagem, de desenhos, figuras e símbolos, ao utilizarem letras, números, ao promoverem a escuta ativa refinando os mecanismos de percepção de sons pequenos até estruturas sonoras

maiores, contribuindo assim com a construção da função e os usos da escrita e da consciência fonológica.

Assim, ao ajudar os alunos a identificarem rimas e aliterações das canções utilizadas, a métrica, as entonações e o sentido das frases musicais foram nutridos importantes aspectos da consciência fonológica. Ampliou-se a experiência artística, favorecendo a aproximação dos alunos com a linguagem e com o universo letrado, criando situações significativas e estimulantes para os alunos em ambas as áreas.

Futuras investigações poderiam refinar a qualidade do repertório de cantigas em função das diversas habilidades fonológicas previstas para essa etapa, bem como mapear materiais literários que dialoguem de maneira criativa às experiências musicais.

Esperamos que nossas observações possam contribuir com os colegas educadores, ajudando a estabelecer parâmetros e metas com vistas a uma vivência escolar mais abrangente e engajada.

Referências

- BOLDUC, J.; EVRARD, M. Music Education From Birth to Five: An Examination of Early Childhood Educators' Music Teaching Practices. *Research & Issues in Music Education*, v. 13, n. 1, p. 3, 2017.
- BOLDUC, Jonathan; FLEURET, Carole. WHAT WORKS? Research into Practice. *Placing Music at the Centre of Literacy Instruction*, 2009.
- BOLDUC, J. Effects of a music programme on kindergartners' phonological awareness skills. *International Journal of Music Education*. vol. 27, n. 1, p. 37-47, fev. 2009.
- BOLDUC, J. The effects of Music Instruction on Emergent Literacy Capacities among Preschool Children: a Literature Review. *Early Childhood Research & Practice*, University of Illinois at Urbana-Champaign, vol. 10, n.1, 2008. Disponível em: <http://ecrp.uiuc.edu/v10n1/bolduc.html>. Acessado em junho de 2010.
- BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade / organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília, 2007.
- BRASIL. *Lei n. 11.274*, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006.
- BRITO, M. T. A. Por uma educação musical do pensamento: educação musical *menor*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 21, 25-34, mar. 2009.
- BRITO, M. T. A. Gesto, Escuta, Pensamento: o jogo musical da infância. In: XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, *Anais*. Natal, 2013.
- ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. *Educar em Revista*. Curitiba. Editora da UFPR, n.16, 2000. p. 181-191. Disponível em <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf> Acesso em: 15 maio. 2018.
- FERES, J. S. M. *Iniciação musical: brincando, criando e aprendendo*. São Paulo: Ricordi, 1989.
- GROSSI, E. P. Alfabetização em classe popular. *Cadernos de Pesquisa*, n. 55, p. 85-97, 1985.



- ILARI, B. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. *Revista da ABEM*, n. 9, set. 2003, p. 7-16.
- JOLY, I. Z. L. *Aplicação de procedimentos de musicalização infantil em crianças deficientes*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1994.
- _____.(org.) *Movimento e dança na educação musical*. Apostila. São Carlos, 1995.
- _____. *Um Processo de Supervisão de Comportamentos de Professores de Musicalização Infantil para Adaptar Procedimentos de Ensino*. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000.
- KOELLREUTTER, H. J. Educação e cultura em um mundo aberto como contribuição para promover a paz. In: KATER, C. (Ed.) *Cadernos de estudo: educação musical*, n. 6. São Paulo: Atravez: EM-UFGM, 1997. p. 37-42.
- KOELLREUTTER, H. J. Educação musical no Terceiro Mundo. In: KATER, C. (Ed.) *Cadernos de estudo: educação musical*, n. 1. São Paulo: Atravez: EM-UFGM, 1990. p. 1-8.
- MARTURANO, E. M. A criança, a família, a escola e a transição para o ensino fundamental. In: KONKIEWITZ, E. C. (org.). *Aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência: uma visão transdisciplinar*. Organização: Elisabete Castelon Konkiewitz. Editora UFGD, Dourados, 2013.
- MATA, Lourdes. Hábitos e práticas de leitura de histórias: como caracterizar. In: *Actas da XIII Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: APPORT. 2008.
- PACHECO, C. B. *Habilidades musicais e consciência fonológica: um estudo correlacional com crianças de 4 e 5 anos de Curitiba*. 2009. 172f. Dissertação (Mestrado em Música)- Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.
- PAREJO, E. Contribuições do desenvolvimento expressivo-musical multimodal para o processo de formação do professor e sua prática pedagógica. *Dissertação* (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.
- PAREJO, E. *Estorinhas para ouvir: aprendendo a escutar música*. São Paulo: Irmão Vitale, 2007.
- REGISTER, D. The effects of an early intervention music curriculum on prereading/writing. *Journal of Music Therapy*, 38(3), 239-248, 2001.
- REGISTER, D.; HUGHES, J.; STANDLEY, J. M. The sounds of emergent literacy: Music-based applications to facilitate prereading and writing skills in early intervention. American Music Therapy Association, 2012.
- ROCHA, M. S. P. M. L. A atividade lúdica, a criança de seis anos e o ensino fundamental. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, Volume 13, Número 2, Julho/Dezembro de 2009, 203-212.
- SANTROCK, J. W. *Psicologia educacional*. AMGH Editora, 2009.
- SÃO PAULO (Estado), Secretaria da Educação. *Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador – 1o ano / Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; concepção e elaboração, Claudia Rosenberg Aratangy... [e outros]. - São Paulo : FDE, 2011.*
- SEMEGHINI-SIQUEIRA, I. Recursos Educacionais apropriados para recuperação lúdica do processo de letramento emergente. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 92, n. 230, 2011.
- SNOW, C.E.; GRIFFIN, P.; BURNS, M.S. *Knowledge to support the teaching of reading: preparing teachers for a changing world*. San Francisco: Jossey Bay. 2005, 336p.
- SNOW, C. E., BURNS, M.S., GRIFFIN, P. *Preventing Reading Difficults in young children*, 1 ed. Washington, DC: National Academic Press, 1998. 432p.
- STANDLEY, J. M., & HUGHES, J. E. Evaluation of an early intervention music curriculum for enhancing prereading/writing skills. *Music Therapy Perspectives*, vol. 15, n.2, p.79-85, 1997.
- SULZBY, E. TEALE, W. Emergent Literacy. In Barr, R., Kamil, M., Mosenthal, P. & Pearson, P. D. (Eds.). *Handbook of Reading Research*, vol II, p.727-757, New York: Longman, 1991.
- WHITEHURST, Graver J.; LONIGAN, Christopher J. Child development and emergent literacy. *Child development*, v. 69, n. 3, p. 848-872, 1998.



YADEN, D. B. ROWE, D. W., MACGILLIVRAY, L. Emergent Literacy: A matter (Polyphony) of Perspective. In KAMIL, M. L., MOSENTHAL, P. B., PEARSON, P. D.; BARR, M.(Eds.), *Handbook of Reading Research*, New York: Longman, vol III, p.425-454, 2000.