

Musicalização na Educação Infantil: o “Choro” como um ritmo brasileiro e ferramenta de linguagem no processo de ensino/aprendizagem

Musicalización en la Educación Infantil: el “Choro” como um ritmo brasileño y herramienta de lenguaje en el proceso de enseñanza/aprendizaje

Musicalization in Early Childhood Education: the “Choro” as a Brazilian rhythm and language tool in the teaching/learning process

75

Recebido em 16-09-2016
Aceito para publicação 24-01-2018

Alex Stefani dos Santos¹
Jefferson Tlaes²
Cláudia Araújo de Lima³

Resumo: A musicalização e o ensino de música na Educação Infantil tratam, em situação específica, de aspectos articulados à contextualização histórica do ritmo “Choro”. Através da análise de artigos selecionados, desvelam-se duas principais tendências que norteiam o ensino de música para esse momento da educação, sendo que uma prioriza os elementos técnicos da música, enquanto a outra entende a musicalização como uma forma de linguagem em que a criança se apropria para compreender o mundo e a si mesma, bem como para produzir cultura. A concepção de música como uma forma de linguagem transita entre diferentes conteúdos, compreendendo o processo educativo que envolve a criança de maneira integral e articulando o ritmo musical brasileiro como elemento de importância sincrética no processo de formação da criança.

Palavras-chave: Arte e Educação; Ensino de Música; Educação Infantil; Educação Integral.

Resumen: La musicalización y enseñanza de la música en la Educación Infantil tratan específicamente, de aspectos articulados a la contextualización histórica del ritmo “Choro”. Analizando los artículos seleccionados, se conocen dos tendencias principales que guían la enseñanza de la música para la educación actual, siendo que una prioriza los elementos técnicos de la música mientras que la otra entiende la musicalización como una forma de lenguaje en que el niño se apropia para entender al mundo y a sí mismo, así como para producir cultura. El concepto de música como forma de lenguaje, transita diferentes contenidos, comprendiendo el proceso educativo que incluye al niño de manera integral, articulando el ritmo musical brasileño, como elemento importante en el proceso de formación del niño.

Palabras clave: Arte y Educación; Enseñanza de la Música; Educación Infantil; Educación Integral.

¹ Pedagogo. Licenciado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus do Pantanal. Corumbá/MS. Brasil. E-mail: ales.i@hotmail.com

² Acadêmico do 7º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus do Pantanal. Corumbá/MS. Brasil. E-mail: jefferson_@hotmail.com

³ Pedagoga. Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação. Professora no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Pantanal. Coordenadora e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares – NEPI/Pantanal, Corumbá/MS, Brasil. E-mail: claudia.araujo@ufms.br

Abstract: The musicalization and teaching of music at Early Childhood Education deals specifically with aspects related to the historical context of “Choro” rhythm. Through the analysis of the selected articles, two main trends that guide the current music education action are unveiled, one that prioritizes the technical elements of music, and another that understands musicalization as a form of language that the child appropriates to understand the world and themselves, as well as to produce culture. The conception of music as a form of language, transitions between different contents, comprising the educational process that involves the child as whole, considering the Brazilian musical rhythm as an important element to child's formation.

Keywords: Art and Education; Music Education; Early Childhood Education; Integral Education.

Introdução

O presente artigo tem por finalidade fazer uma análise dos conceitos de musicalização e do ensinar música na Educação Infantil. É uma breve análise histórica do ritmo brasileiro denominado Choro/Chorinho, articulando-o com a possibilidade da utilização deste como linguagem e instrumento no processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil (E.I.).

A importância de diferentes linguagens como ferramentas no processo de ensino/aprendizagem inclui a música como linguagem artística, que diversifica e multiplica as possibilidades de apropriação de conhecimento pela criança. Para isso, há que se buscar propostas que se pautam nas relações sociais, nas interações interpessoais e na dialogicidade como elementos fundamentais para a construção de significados e conhecimentos pela criança.

Para isso, realizou-se uma revisão bibliográfica na base de artigos científicos Scielo, onde foram encontrados três artigos referentes ao ritmo Choro e vinte cinco que tratam da musicalização e do ensino de música, sendo que destes, apenas dois abordam a contextualização histórica do Choro e quatro focam no ensino da música na E.I. Esse pouco volume de produções acerca do tema possibilitou verificar a ocorrência de pelos menos duas perspectivas que se contrapõem sobre a concepção de musicalização e ensino de música na E.I. Sobre o Choro não houve nenhuma ocorrência do ensino desse ritmo na Educação Infantil, o que nos impulsionou a desenvolvermos uma possibilidade de prática de ensino/aprendizagem desse ritmo para E.I.

A partir das leituras em profundidade, evidenciaram-se concepções sobre Arte e Música, que podem orientar o ensino/aprendizagem dessas esferas do conhecimento na E.I. Favorecendo-se da perspectiva histórico-cultural nos processos de aprendizagens, o presente artigo tratará das implicações dessa visão para o ensino de música e mais especificamente do Choro enquanto ritmo genuinamente brasileiro para ser trabalhado na E.I.

Diferentes perspectivas sobre o ensinar música na Educação Infantil

A utilização da música no espaço da Educação Infantil pode ser compreendida na concepção de que a musicalização deve ter como objetivo o desenvolvimento da sensibilidade musical, sendo esta inerente à condição do ser humano. Dessa forma, o educando deve receber uma aprendizagem exclusiva na área da música, não se articulando esta com outras áreas que possam produzir conhecimentos diversos, ou seja, o processo educativo está voltado para o aprender música enquanto uma técnica genuína da arte, que deve ser ensinada pelas escolas públicas.

Musicalizar, segundo Oliveira (2001), significa:

(...) desenvolver o senso musical das crianças, sua sensibilidade, expressão, ritmo, ‘ouvido musical’, isso é, inseri-la no mundo musical, sonoro. O processo de musicalização tem como objetivo fazer com que a criança torne-se um ouvinte sensível de música, com um amplo universo sonoro (OLIVEIRA, 2001, p.99).

Na perspectiva de Oliveira (2001), a música em si é foco da aprendizagem, o planejamento do espaço é voltado exclusivamente para atividades de musicalização, o que implica na utilização de instrumentos musicais e de uma sala somente para atividades musicais, inclusive evitando-se o contato das crianças com sons externos que possam atrapalhar a concentração e o foco nos sons musicais apresentados pelo professor.

Na E.I., de acordo com Oliveira (2001), a musicalização possibilitará aos alunos aprender noções sobre música pelo contato com concepções básicas de ritmo, altura, timbre, e outros conhecimentos essenciais para o aprendizado do instrumento musical. Afirma ainda que na aprendizagem em música, para não cair em elitismo, é necessário o investimento em musicalização tanto em escolas públicas quanto em privadas, uma vez que o conhecimento prévio do aluno é considerado fundamental para seu desenvolvimento nas etapas posteriores do aprender música.

O processo de musicalização com as crianças deve ocorrer de maneira “que a música seja apresentada por meio de histórias, dramatizações, jogos e brincadeiras que motivem a participação” (SILVA *apud* OLIVEIRA, 2001, p.100). Podendo-se inferir que o elemento

lúdico está presente no processo de aprendizagem, no entanto, exclusivamente voltado à música, como observa o autor.

A musicalização deve ser trabalhada de maneira lúdica. A criança deve sentir prazer em frequentar as aulas de música, usar a criatividade. Porém, precisamos tomar cuidado para que as crianças não considerem as aulas de música somente como divertimento, descontração, o que fará com que elas deixem de aceitar o direcionamento do professor (OLIVEIRA, 2001, p.100)

A concepção de Oliveira (2001) sobre ensino/aprendizagem deixa claro sua intencionalidade e diretividade pedagógica, que foca o objetivo de ensino em uma compreensão específica da música enquanto um conjunto de técnicas e conceitos a serem aprendidos. Portanto, negligencia aspectos importantes no que diz respeito ao processo de construção deste conhecimento pela criança, que se dá de maneira complexa, através da interação do sujeito com o meio, restringindo a música como linguagem de arte em si mesma, negando, sobretudo, a possibilidade de outras aprendizagens.

Deve-se considerar ainda que os valores estéticos de uma sociedade sofrem transformações ao longo da história, são condicionados e condicionantes das mudanças que ocorrem nas esferas política, econômica e social, como o que ocorreu no final do século XIX, provocando mudanças na cultura ocidental e, portanto, na música (BRITO, 2003).

Uma enorme reviravolta dos princípios estéticos e uma nova atitude face ao som começam a se delinear, ainda nas primeiras décadas do século XX, provocando uma significativa mudança na história da percepção auditiva do homem ocidental. Aqueles sons que, outrora, configuravam-se enquanto ‘pano de fundo’ – os ruídos ambientais – tornam-se, agora, musicais (CARNEIRO, 2002 *apud* BRITO, 2003, p. 27).

O autor classifica a arte como um meio pelo qual o ser humano interpreta e compreende o mundo através das interações interpessoais, logo, serve como instrumento mediador entre a realidade subjetiva e objetiva. A música apreendida reflete o contexto em que o sujeito se encontra, assim como o de outros contextos socioculturais, possibilitando vivências com o mundo de maneira qualitativa que pode proporcionar experiências muito

mais ricas e amplas, favorecendo, assim, a construção do conhecimento pela criança de forma integral.

Nesse sentido, a experiência do brincar, característico da infância, coloca a criança em contato com a cultura produzida historicamente pela humanidade, apropriando-se também dos sons e da música produzidos como elementos carregados de significados simbólicos e reconstruindo seu próprio significado, como afirma Brito (2003) a respeito dessa concepção:

(...) a construção musical se dá no nível interno, pela ação de uma escuta intencional, transformadora, geradora de sentidos e significados; o ouvinte é ouvinte compositor, e as relações entre os sinais sonoros, sejam as buzinas e motores dos carros ou uma sinfonia do Beethoven torna-se música pela interação estabelecida entre os mundos subjetivos e objetivo: dentro e fora/ silêncio interno e sons do externo/ sons do interno e silêncio do externo (BRITO, 2003, p.27).

A música assume significados diferentes, pois está intrinsecamente relacionada à cultura de cada povo e à capacidade criativa do sujeito humano de dar novos significados ao mundo, produzindo a partir da interação com a linguagem musical novas formas de cultura e, portanto, de estar no mundo. Assim, a linguagem musical pode ser compreendida como:

(...) uma linguagem cultural, consideramos familiar aquele tipo de música que faz parte de nossa vivência; justamente porque o fazer parte de nossa vivência permite que nós nos familiarizemos com os seus princípios de organização sonora, o que torna uma música significativa para nós (PENNA 2008 *apud* SOUZA, JOLY, 2010, p.98).

Através da música a criança se inspira, incita sua imaginação e criatividade, recriando, assim, o mundo ao seu redor, reconstrói e participa ativamente da construção da realidade que a cerca e de si mesmo. Nessa perspectiva, a aprendizagem da música é compreendida como instrumento de linguagem pelo qual o sujeito se expressa, se constitui, e se apropria da cultura, que não está descolado da realidade deste, mas faz parte da própria compreensão do eu e da sua relação com o mundo, ou seja, uma visão ontológica no interior do processo gnosiológico, o que coloca a música não como um conjunto de técnicas e conceitos a serem

aprendidos, mas como elemento da própria cultura desenvolvida ao longo da história dos povos.

Uma breve contextualização sobre o “Choro” como ritmo brasileiro

Contextualizando o percurso da história do Choro, percebemos que esse estilo musical é composto por uma bagagem carregada de relatos que expõem elementos culturais e sociais de um contexto. Considerando as circunstâncias que estão envolvidas na causa, entendemos a importância de articular o ensino do Choro, aqui visto como uma linguagem, com a possibilidade de realizar um trabalho didático/pedagógico na E.I. de modo que contribua para o processo de ensino/aprendizagem das crianças.

O Choro é um estilo musical genuinamente brasileiro, que surgiu em meados do século XIX. É popularmente conhecido como “chorinho” e caracterizou-se pela influência de estilos musicais europeus e africanos, constituindo-se como um estilo musical com características próprias.

(...) a partir de um jeito ‘sentimental’ com que grupos populares – formados por flautas, violões e cavaquinho – abraçaram estilos musicais que aqui chegaram da Europa em fins da primeira metade do mesmo século. A valsa, o schottisch, a mazurka e, em especial, a polca misturaram-se ao nosso lundu e à modinha e acabaram por receber uma forma peculiar de interpretação e composição (SÉVE, 2014, p.1148)

Acredita-se que o termo Choro originou-se a partir da maneira chorosa de frasar, de modo que fez surgir o termo chorão, ou seja, era o músico que “amolecia” as polcas (CAZES, 2010, p. 17). No Choro, bem como em outros estilos musicais, praticamente é necessário uma organização para a sua operacionalização. Sendo assim, o Choro é caracterizado pela “Roda de Choro”.

A “Roda de Choro”, segundo Lara Filho, Silva e Freire (2011), significa:

Marcada pela informalidade, nela não estão definidos, a priori, aspectos como: quem irá tocar, quando, como, com quem ou quanto irá tocar; trata-se de um encontro entre músicos, com a presença de uma audiência; há um limite fluido entre músicos

e audiência, pois todos são audiência. Em geral, os músicos intercalam-se na performance, e cada músico é audiência dos outros músicos no momento da execução do Choro (LARA FILHO; SILVA; FREIRE, 2011, p.150).

As “Rodas de Choro” aconteciam, no princípio, com uma base de aproximadamente 13 músicos e estes se intercalavam na apresentação. Posteriormente, o número de músicos foi gradativamente aumentando até compor um número significativo de músicos e ouvintes. As “Rodas de Choro” eram um encontro para promover o lazer e a interação social. No que diz respeito à execução do Choro, os músicos se lambuzavam do improviso promovendo algo realmente inédito para o contexto da época. As rodas eram organizadas da seguinte maneira: ao redor da mesa ficavam os músicos que executariam as músicas. Em uma segunda roda, ficavam as pessoas que se identificavam com a música e nas rodas subsequentes ficavam as pessoas que estavam ali para se relacionar com as outras pessoas (ALBINO e LIMA, 2011).

Ainda, discorrendo sobre as “Rodas de Choro”, Albino e Lima (2011) afirmam que nas rodas participavam tanto intérpretes alfabetizados musicalmente como músicos que “tocavam de ouvido”, portanto, destaca o improviso como elemento importante no desenvolvimento do Choro. A utilização do improviso é uma habilidade que torna a música do chorão peculiar. É nessa prática abusiva da criatividade, é nessa liberdade de expressão que o músico do choro se arranjou. Albino e Lima (2011) investigaram em que medida a improvisação em dois gêneros musicais provenientes dos EUA e do Brasil foram contempladas: o ragtime e o Choro.

Apesar de ambos os estilos serem essencialmente instrumentais, guardarem algumas semelhanças na sua origem e considerando o fato de que se desenvolveram sob a influência de danças europeias e a rítmica africana, o Choro e o Ragtime foram fruto de realidades diferentes.

(...) nasceram das tentativas locais de tocar a polca e outros tipos de danças europeias, mescladas ao sotaque do colonizador e à influência negra, gerando em pouco tempo, uma série de ‘estilos híbridos’ como polca-haba-nera, polca-schottisch, polca-lundu, polca-mazurca, que mais tarde, após um período de gestação que pode chegar a quase um século, seriam sintetizados em um ‘estilo’ identificável com características próprias, sofrendo, devido à origem, influências religiosas e culturais que lhe são determinantes (KIEFER, 1990 *apud* ALBINO; LIMA, 2011, p.72).

Fica evidente que a improvisação na música brasileira desenvolveu-se de modo peculiar ao estilo americano por conta da influência religiosa e cultural. Com isso, Albino e Lima (2011) esclarecem:

(...) A religião predominante nos EUA é a protestante, não tão permissiva como a católica, predominante na América Latina. Nos EUA, o negro deveria cantar os hinos evangélicos, em língua inglesa, não podendo, por exemplo, dançar, tocar um tambor, ou falar seu idioma nativo. Isso também ocorreu na América Latina, mas sem tanta restrição. Dessa maneira a música negra da América Latina é basicamente alegre e dançante, já o blues americano é arrastado, pesado, chorado, um lamento (ALBINO; LIMA, 2011, p.76)

As influências religiosas e culturais foram cruciais para o perfil de ambos os estilos musicais. Sobretudo, é interessante ressaltar que improvisar é criar algo novo, sem nenhum planejamento prévio. Considerando esse conceito de improviso, Albino e Lima (2011), em contrapartida, criticam a maneira como os chorões improvisam.

(...) No caso do choro não existe um improviso nascido de divagações, isto é, não se espera do músico chorão que ele simplesmente improvise melodias que porventura venham à sua mente ou a seus dedos, compondo assim uma espécie de choro instantâneo. O improviso chorão nasce de um choro previamente concebido, portanto, ele possui um referencial que será também o seu limite. Mas tendo em vista que o tipo de improviso que se costuma fazer no choro é fundamentado na melodia, o que ocorre, portanto, é que esta é permanentemente lembrada ou citada durante a improvisação. Trata-se, por conseguinte de uma variação melódica. (...) No entanto, o problema maior da conceituação dessa maneira chorona de improvisar está justamente no fato que as variações realizadas são também improvisadas. (...) a aplicação de variações melódicas memorizadas em momentos determinados implica na ausência de um improviso (...) embora na compreensão de alguns chorões estas variações memorizadas continuem a ser o que eles chamam de improviso (SÁ, 2000 *apud* ALBINO; LIMA, 2011, p.78).

A utilização do Choro no processo de construção de saberes na Educação Infantil

Pensar diversos caminhos metodológicos que envolvam aspectos históricos e culturais, onde o ritmo musical do Choro foi criado, é uma tarefa que envolve o desvelamento desses

elementos de maneira planejada junto à intencionalidade do trabalho pedagógico, que deve estar articulado à linguagem musical. Contudo, o conjunto de estratégias que irão nortear esse trabalho deve seguir o ritmo, a motivação e a vontade da criança, compreendido no contexto do ambiente educacional.

Nesse sentido, o ritmo musical aqui proposto para E.I. significa possibilitar que a criança entre em contato com os elementos culturais resignificando e reconstruindo esses elementos de tal forma que isso promova novas possibilidades de interpretações e expressões do mundo que a cerca, ao mesmo tempo em que este processo se constitua em processo identitário. No entanto, não são poucas as escolas brasileiras de E.I. que utilizam práticas musicais para o condicionamento de atitudes e hábitos, priorizando o processo de rotinização e mecanização do comportamento e do tempo/espço.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) traz algumas considerações importantes a respeito das lacunas e problemas sobre as práticas musicais comuns nas escolas de E.I.

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada (BRASIL, 1998, p.47).

A utilização do Chorinho, entendido aqui como um ritmo que se caracteriza pela improvisação e pelo sincretismo cultural, não deve estabelecer propósitos relativos apenas à formação de hábitos e atitudes, mas suscitar no sujeito que apreenda reflexões no sentido de instrumentalizá-lo para produzir cultura e conhecimento.

Como proposta didática para crianças de 0 a 6 anos, sugere-se desvelar-lhes os conteúdos do ritmo proposto, imergindo-os em elementos culturais, históricos e étnicos que envolvem o ritmo Choro. Tomando como orientação para práxis pedagógica, a intencionalidade, a familiarização e a produção de sentidos, como aponta Barbosa (2007), a

familiarização significa ter contato com a música, neste caso, o Choro, ou seja, não de forma aleatória, mas com objetivos definidos.

Com relação à produção de sentidos, para além do reconhecimento dos elementos constitutivos da música, que são comumente compreendidos a partir da ordenação exterior desses elementos, deve-se compreender a obra de arte como um todo, que se desenvolve de forma singular e possui significação estética única em cada atividade desenvolvida (BAKHTIN, 1990 *apud* BARBOSA, 2007).

Assim, para a criança compreender o ritmo aqui proposto enquanto obra de arte, é preciso, antes de tudo, que ela apreenda a realidade cognitiva e ética que se concretiza e se formaliza que encontra sua finalidade e acabamento neste (BARBOSA, 2007).

Portanto, as atividades a serem pensadas e planejadas devem estabelecer relação entre diferentes possibilidades de respostas às diversas modalidades musicais (BARBOSA, 2007). Isso posto, sugere-se trabalhar a linguagem verbal, as metáforas, desenhos, histórias, imagens e movimentação corporal, constituindo-se em estratégias indispensáveis para promover a apropriação de todo o sistema que envolve o ritmo Chorinho.

Assim, as “Rodas de Choro”, as vestimentas da época, imagens como fotografias e vídeos, bastante influenciadas pela cultura africana e europeia, devem ser trabalhadas em atividades que compreendam e se articulem com todas as categorias apontadas por Barbosa (2007), recriando o ambiente cultural que possibilitou o nascer desse ritmo. Sendo, dessa maneira, o sentido, os significados e a compreensão de como esse momento histórico, que se sintetiza nessa manifestação artística, podem influenciar no presente das relações sociais.

A rítmica pode ser apresentada junto a outras categorias, por exemplo, estimular a dança, o movimento corporal para percepção do tempo musical, bem como o relaxamento no sentido de ouvir a música e posteriormente apresentar as impressões pessoais, através de comunicação verbal, desenhos etc. A apresentação de contrastes acelerando e retardando o ritmo suscitando representações e percepções sobre estas diferenças através de outros tipos de linguagem.

Considerações Finais

A análise e discussões feitas a partir das concepções apresentadas sobre o ensino de música e a musicalização na E.I. e o ritmo Choro como conteúdo para promoção desta prática,

desvela-se em duas principais tendências pedagógicas: uma que valoriza o ensino de música enquanto um conjunto de técnicas a serem aprendidas e que coloca a Arte como único conteúdo a ser ensinado sem transitar com outros saberes; e outra que valoriza a Arte como uma linguagem e, portanto, como estratégia para o ensino e aprendizagem de outros conteúdos.

A musicalização na E.I. pode e deve ser uma das estratégias utilizadas no processo de ensino/aprendizagem, quando se considera a música como elemento cultural, manifestação artística e de expressão de um povo. Nesse sentido, o apreender música, significa se apropriar de uma visão de mundo, se identificar e se constituir enquanto sujeito histórico. Assim, a música pode transitar em diferentes contextos, assumindo diferentes significados e contribuindo para o processo formativo da criança de maneira integral.

Nesse caso, aponta-se o Choro, ritmo brasileiro sincrético, para o trabalho de iniciação musical para crianças, pois se constitui de elementos culturais de diferentes povos, fato esse que integra a cultura genuinamente brasileira, o que pode contribuir para compreender a constituição identitária deste no interior da realidade brasileira e resignificar o fazer música no interior desta cultura que é viva e magnética, fazendo fluir no imaginário infantil toda sua potencialidade criativa.

A proposta de trabalho e atividades didático/pedagógica apresentadas neste artigo segue o princípio da possibilidade de educação integral, compreendendo a construção ontológica do eu a partir de todas as dimensões que o constituem, inclusive na especificidade da concepção do ser criança como um ser social, que interage, se expressa, deseja, constrói, interpreta e que se constitui integralmente, uma vez que sua natureza não se apresenta fragmentada e dissociada, mas sim como um todo articulado entre diferentes aspectos e esferas que a compõem.

Pode-se concluir que a improvisação no Choro sempre teve seu lugar, apesar de todo o enfrentamento que o ritmo musical passou anteriormente. Como estratégia para trabalhar com propostas didático/pedagógicas para E.I., é representativo que a escola ofereça possibilidades de articulação multidisciplinar, incentivando a ação livre e criativa como elementos orientadores da práxis pedagógica, utilizando das letras e músicas dos grandes mestres brasileiros, tais como Pixinguinha, Altamiro Carrilho, José Menezes de França, Cartola, Ernesto Nazaré, Waldir Azevedo, Chiquinha Gonzaga, entre outros.

Referências

ALBINO, C.; LIMA, S. R. A., C. (2011). “O percurso histórico da improvisação no ragtime e no choro”. *Per Mussi*, Belo Horizonte, n.23, pp.71-81.

BARBOSA, M. F. S. (2007). *Música na educação infantil: reflexões e proposta didática para professores não-especialistas*. Disponível em:

<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/450/1/01d14t07.pdf>

BRITO T. A. (2003). *Música na educação infantil proposta para forma integral da criança*. São Paulo: Peirópolis.

BRASIL (1998). *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. MEC/SEF, Brasília, pp.43-82. (Música, v.3).

LARA FILHO, I. G.; SILVA, G. T. da; FREIRE, R. D. (2011). “Análise do contexto da roda de choro”. *Per Mussi*, Belo Horizonte, n.23, pp.148-161.

OLIVEIRA, D. A. (2001). “Musicalização na educação infantil”. *Educação Temática Digital*, Campinas, v.3, n.1, pp.98-108, dez..

SÉVE, Mário (2014). *O fraseado do choro: algumas considerações rítmicas e melódicas*. Anais do III Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música.

SOUZA, C. E.; JOLY, M. C. L. (2010). “A importância do ensino musical na educação infantil”. *Cadernos da Pedagogia*, São Carlos, Ano 4, v.4, n.7, pp.96-110, jan-jun.