

# ATAS

CONGRESSO INTERNACIONAL DO OBSERVATÓRIO  
PARA O FUTURO DA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

PAULA PEQUITO  
ANA PINHEIRO  
BRIGITE SILVA  
CLARA CRAVEIRO  
DANIELA GONÇALVES  
DANIELLA ASSEMAN  
IRENE CORTESÃO  
IVONE NEVES  
MARIA JESÚS VÍTON  
PAULA MEDEIROS  
(ORG.)

# CONGRESSO INTERNACIONAL OFEI



**OBSERVATÓRIO**  
PARA O FUTURO DA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA



**PAULA FRASSINETTI**  
Escola Superior de Educação

## FICHA TÉCNICA

### Comissão Organizadora:

#### Paula Pequito

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti  
OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

#### Ana Pinheiro

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti  
INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação  
OFEI – Observatório para o Futuro da Educação de Infância

#### Brigite Silva

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti  
CeIED - Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia  
OFEI – Observatório para o Futuro da Educação de Infância

#### Clara Craveiro

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti  
CeIED - Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia

#### Daniela Gonçalves

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti  
CEDH – Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa

#### Daniella Assemany

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
CIDTFF - Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores (Universidade de Aveiro)  
GEPIC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Insubordinação Criativa

#### Irene Cortesão

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti  
CIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas da FPCEUP  
OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

#### Ivone Neves

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti  
CeIED - Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia  
OFEI - Observatório para o Futuro da Educação de Infância

#### Maria Jesús Vítton

Universidade Autónoma de Madrid | Grupo de investigación SLeP | Instituto Universitario de Estudios de la mujer (UAM) | ASODIPSE- Asociación para el desarrollo Integral de las Personas con capacidades especiales | Comisión de Derechos Humanos Hispano-Guatemalteca CDHMG

#### Paula Medeiros

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
CIPAF – Centro de Investigação Paula Frassinetti  
INED – Centro de Investigação e Inovação em Educação

### Comissão Científica:

**Ana Luísa Ferreira** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Ana Pinheiro** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Ana Teresa Brito** – Centro de Investigação em Educação (CIE – ISPA), ISPA – Instituto Universitário | Fundação Brazelton Gomes-Pedro para as Ciências do Bebê e da Família]

**Brigite Silva** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Carlos Neto** – Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

**Clara Craveiro** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Daniela Gonçalves** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Doerte Weltzien** – Evangelische Hochschule Freiburg

**Euridice Monteiro** – Universidade de Cabo Verde

**Florbela Samagaio** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Gabriela Portugal** – Universidade de Aveiro | CIDTFF

**Gabriela Trevisan** – Prochild Colab – Against Child Poverty and Social Exclusion

**Helena Serra Fernandes** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti | DISLEX (Associação Portuguesa de Dislexia) | APCS (Associação Portuguesa de Crianças Sobredotadas)

**Irene Cortesão** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Ivone Neves** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Jesús Rodríguez-Rodríguez** – Universidade de Santiago de Compostela (USC)

**Klaus Fröhlich-Gildhoff** – Evangelische Hochschule Freiburg

**Manuela Ferreira** – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto | Centro de Investigação e Intervenção Educativa (CIIE/FPCE)

**Manuela Mendes** – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL) | Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (Cies\_Iscte) e FAUL, Universidade de Lisboa

**Maria Benedita Portugal e Melo** – Instituto da Educação, Universidade de Lisboa

**Maribel Miranda Pinto** – Departamento de Comunicação e Arte, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu

**Marilena C. F. de Jesus** – Centro Cultural Araújo-São Mateus-ES, LabEA (Laboratório de Educação Ambiental do Ceunes) | Ufes (Centro Universitário Norte do Estado do Espírito Santo, São Mateus – ES-Universidade Federal do Espírito Santo)

**Mário Azevedo** – ESMAE | Instituto Politécnico do Porto | I2ADS – Instituto em Artes, Design e Sociedade FBAUP – UP

**Marta Relvas** – AVM Educacional/ Universidade Cândido Mendes

**Nerea Rodríguez Regueira** – CEIP Canicouva de Vigo | Grupo de investigação Stellae da USC

**Paula Medeiros** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Paula Pequito** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**Paulo Fochi** – Universidade do Vale do Rio dos Sinos | Observatório da Cultura Infantil

**Preciosa Fernandes** – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

**Silvia López Gómez** – Universidade de Santiago de Compostela (USC)

**Yakup Yıldırım** – Akdeniz University, Faculty of Education, Department of Elementary Education, Division of Preschool Education

### Revisão:

**Ana Pinheiro**

**Brigite Silva**

**Susana Anacleto**

### Design e Paginação:

**Daniela Costa** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

### Editor:

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

### Local de Edição:

Porto

### Data:

2021

### ISBN:

978-989-54506-8-8




---

ÍNDICE

---

NOTA DE ABERTURA.....	5
<b>Desafios contemporâneos para a Infância</b> – mesa do dia 24 de maio 2021.....	7
Qual pedagogia acolherá as crianças em tempos de pandemia? .....	8
Os direitos das crianças e as políticas públicas para a infância: reflexões em torno do pós-pandemia .....	9
Posso jogar? Educação, não uso das tecnologias. Direito ao jogo na infância.....	10
<b>Que intervenientes para a educação de infância?</b> – mesa do dia 26 de maio 2021 .....	11
Challenging Behaviour in Early Childhood Institutions (Kindergarten) – Professional Pedagogic Answers .....	12
Instrumentos de desenvolvimento profissional para apoiar o direito à participação das crianças em contextos de educação de infância .....	13
<b>O Futuro da Infância</b> – mesa do dia 28 de maio 2021 .....	14
O Futuro Da Infância.....	15
COMUNICAÇÕES .....	16
‘O que é um projeto?. As concepções e modos de participação das crianças de uma sala de JI.....	17
O contributo da abordagem Florescer no futuro da Educação de Infância.....	22
Professores especialistas de música na educação de infância: a importância da compreensão do conceito de “professor especialista” e do seu papel em equipas multidisciplinares.....	29
As histórias como ponto de partida para a intervenção e participação das famílias de crianças em idade pré-escolar .....	36
A educação em colaboração – múltiplos atores e múltiplas descobertas para inúmeras aprendizagens.....	44
Jogos de cooperação no jardim de infância .....	50
O professor especialista de música nos Jardins de Infância através de parcerias com as escolas de ensino especializado. O caso de Viana do Castelo .....	56
O papel do docente de Língua Gestual Portuguesa na Educação de Infância: a chave para o desenvolvimento linguístico .....	62
A Educação de Infância: Contextualização e fundamentação da relação entre a sua história e o seu futuro .....	68
Maria Montessori: a concepção de novos espaços educativos através da experiência da primeira a Casa dei bambini .....	73
Como facilitar a transição do Pré-Escolar para o 1.º Ciclo do Ensino Básico?.....	78
Promoção de competências socioemocionais: Estratégias e materiais pedagógicos para crianças na Educação Pré-Escolar .....	84
Música Bem Temperada na Educação de Infância. Ou Não.....	92
Desafios Contemporâneos da Educação Infantil e da Educação Especial: Alguns Entrelaçamentos .....	96
Processos educativos das crianças em situação de cárcere: a narrativa de uma experiência.....	101
O Mantle of the Expert como uma abordagem diferenciadora no Jardim de Infância.....	106
POSTERS.....	112
Desenvolvimento das Habilidades manipulativas em Crianças do Pré-Escolar: um estudo exploratório .....	113
Brincar para crescer em tempos de confinamento: um estudo de caso com crianças da Educação Pré-Escolar .....	114
Continuar a Aprender à Distância: Da Creche ao Jardim de Infância .....	115
Pedagogias decoloniais e o direito à participação ativa das crianças: intervenções literárias na Educação Infantil .....	116
Estilos Parentais e Perceção de Autoeficácia em pais de crianças dos 0 aos 6 anos: Interface com fatores de risco e proteção no desenvolvimento infantil .....	117
Los deportes alternativos en Educación Infantil: iniciación escolar al Kin-Ball .....	118
A Importância Da Alimentação Saudável Na Primeira Infância .....	119
Contributos das equipas (multi) profissionais em educação de infância: da sinalização à intervenção .....	120
Da construção dos jogos didáticos à sua utilização no Jardim de Infância: percepções de diversos intervenientes .....	121
Articulação de práticas educativas em contextos exterior e interior na Educação Pré-Escolar: Inovar e Formar .....	122
Práticas de literacia emergente com crianças de 3 anos em contexto de PES .....	123
Projeto “Despertar dos sentidos” - aspetos sensoriais e perceptivos do bebé .....	124
Práticas com inspiração em Maria Montessori no jardim de Infância .....	125
El trabajo de la motricidad infantil en familia .....	126

**Programa do Congresso Internacional do OFEI:**

**[OFEI.ESEPF.PT](http://OFEI.ESEPF.PT)**

---

# OBSERVATÓRIO PARA O FUTURO DA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

♦  
**Paula Pequito**

*Comissão organizadora do OFEI*

---

Sendo a formação de profissionais de Educação de Infância uma oferta formativa caracterizadora da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, a atenção à Infância é central na nossa atividade docente e investigativa. As mudanças inerentes aos desafios contemporâneos que se colocam à Educação de Infância foram, também, motes para a constituição do Observatório para o Futuro da Educação de Infância (OFEI) como espaço de reflexão e investigação. Surgiu da necessidade de construção de abordagens pluridisciplinares e perspetivas holísticas de compreensão da intervenção educativa que façam emergir referenciais diferenciadores para a formação de Educadores, reconfiguração da participação ativa das comunidades educativas e novos modelos de instituições de cariz sociopedagógico.

*Assume-se, assim, a responsabilidade de contribuir para um entendimento atual e renovado dos processos educativos, ao nível da Infância, alicerçado numa contínua pesquisa investigativa que permita não só compreender a(s) realidade(s) mas, também, divulgar, difundir e promover a inevitabilidade de mudança.*

Não obstante o OFEI estar sediado na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, constituíram-se Conselhos Consultivos e Científicos - com a participação de individualidades de reconhecido percurso académico, investigativo, científico, pedagógico ou de intervenção social, representando a colaboração com 17 instituições nacionais, internacionais e de diferente índole, cuja função é a elaboração de recomendações sobre a pertinência das iniciativas desenvolvidas no âmbito do OFEI, em alinhamento com os pressupostos nacional e internacionalmente identificados para mobilizar uma Educação de Qualidade e contribuir para a sustentabilidade científica dos objetivos e iniciativas do OFEI, salvaguardando a inclusão das diferentes perspetivas que convergem para o sucesso e desenvolvimento da Educação de Infância.

Estão já concretizadas, entre outras, as seguintes iniciativas: realização do [estudo I3 - Intervenção, Interação e Infância: Um estudo sobre o papel dos Educadores no contexto de isolamento social em Portugal](#) - com publicação, em ebook, do Relatório do OFEI sobre a Educação de Infância em Portugal no período de confinamento no âmbito da pandemia Covid-19; a publicação do

livro *Histórias de um bicho mau- Traços e vozes das crianças sobre a Covid-19* (Compilação de desenhos e comentários de crianças dos 3 aos 10 anos representando um registo, do ponto de vista da criança, sobre o momento de isolamento social que estamos/ estivemos a viver); o Estudo #infIN: Crianças e famílias em recolhimento social – A perspetiva dos pais (tem como objetivo perceber a realidade das crianças até aos 6 anos e respetivas famílias no contexto de recolhimento social e no âmbito da sua relação com as instituições de educação de infância no distrito do Porto).

Foi no âmbito das atividades de OFEI, que surgiu a Semana da Infância, que permitiu aglutinar um conjunto de iniciativas, envolvendo docentes, estudantes e parceiros. Esta semana organizou-se em torno de dois grandes eventos científicos: I Congresso Internacional OFEI e o Congresso Internacional África pela Infância (CIAPI).

Assistimos a um conjunto variado e diversificado de sessões de grande qualidade, onde muito aprendemos e, sobretudo, tivemos o privilégio de juntar à volta de vários ecrãs uma diversidade de profissionais que muito contribuíram para nos chamar a atenção sobre o que cada um de nós e cada Instituição podem fazer em prole de uma Melhor Infância.

Agradecemos a todos os oradores, moderadores e colegas de tantas Instituições que aceitaram este grande desafio. Fomos mais de 50 a colaborar. Agradecemos, também, aos participantes que nos acompanharam ao longo desta semana.

*Paula Pequito*

# PROFESSORES ESPECIALISTAS DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA: A IMPORTÂNCIA DA COMPREENSÃO DO CONCEITO DE “PROFESSOR ESPECIALISTA” E DO SEU PAPEL EM EQUIPAS MULTIDISCIPLINARES<sup>1</sup>

**Ana Paula Malotti**

Instituto de Educação - Universidade do Minho  
Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC)  
[anapmalotti@gmail.com](mailto:anapmalotti@gmail.com)

**Maria Helena Vieira**

Instituto de Educação - Universidade do Minho  
Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC)  
[m.helenavieira@ie.uminho.pt](mailto:m.helenavieira@ie.uminho.pt)

## Resumo

Este artigo resulta de uma investigação de doutoramento a decorrer na área de Educação Musical da Especialidade de Educação Artística no Programa de Doutoramento em Estudos da Criança da Universidade do Minho sobre a atuação de professores especialistas de música nas instituições de educação de infância (Creche e Educação Pré-escolar) em Portugal e no Brasil. Tendo em vista que a Educação Pré-escolar se tem tornado cada vez mais um campo de atuação para estes profissionais, procuramos descrever neste artigo como é que a concepção de “especialista” é apresentada na legislação e literatura destes dois países. Analisamos também como está prevista a atuação destes profissionais nesta etapa da educação, de forma a melhor compreender qual é, e qual poderá vir a ser, o seu papel pedagógico.

## Palavras-chave:

Creche, Jardim de Infância, Educação de Infância, Educação Musical, Professor Especialista de Música

## Abstract

This article is the result of an ongoing research project being developed at the University of Minho, in the Music Education area of the Arts Education Specialization of the Child Studies PhD Program. The main goal of the project is to understand the role of the specialist music teachers in pre-school education institutions (nurseries and kindergartens) in Portugal and in Brazil. Considering that pre-school education has increasingly become a field of action for specialist music teachers, in this article we focus on the description of the concept of “specialist” as presented in the legislation and literature of both countries. We also analyse the guiding outlines for the intervention of these professionals in pre-school education, in order to understand their present pedagogical role, and what it could become in the future.

## Keywords:

Nursery, Kindergarten, Childhood Education, Music Education, Specialist Music Teacher

## EDUCAÇÃO MUSICAL E PRIMEIRA INFÂNCIA: ALGUMAS TENDÊNCIAS

Segundo Young (2018), os estudos sobre a educação musical na primeira infância cresceram significativamente nos últimos dez a quinze anos, e a expansão mais relevante foi a ampliação da faixa etária estudada, que passou a abranger também o período desde o nascimento até aos três anos. Esta mudança foi especialmente impulsionada por uma riqueza de estudos experimentais que revelaram que bebés e crianças pequenas têm a capacidade de agir e interagir na formação das suas infâncias e aprendizagens musicais. Para a autora, os primeiros anos de vida são vistos como singularmente importantes para o desenvolvimento (argumentos originados nas teorias do desenvolvimento, neurociência, e numa perspectiva política) justificando atenção, preocupação, investimentos e intervenções, e influenciando a maneira como as crianças são entendidas e tratadas

(Young, 2018, p. 9). Young acrescenta que a música tem sido considerada como tendo um papel fundamental na formação das crianças, o que justifica uma “urgência” das famílias e da sociedade para estimular as crianças musicalmente, mesmo que ainda não se tenha evidências consistentes sobre os possíveis benefícios para o seu desenvolvimento extramusical, e mesmo correndo o risco de reduzir a educação musical a um meio para atingir um outro fim, ao invés de ser vista como intrinsecamente valiosa (Young, 2018, p. 10).

Essas mudanças, juntamente com a compreensão da música enquanto área de conhecimento que possui especificidades próprias, podem estar a contribuir para impulsionar a atuação de professores especialistas de música nas creches e jardins de infância. Mas afinal, o que significa ser um “professor especialista” de música? Como está concebida a formação e atuação deste profissional? Qual é o seu papel em equipas multidisciplinares nos contextos educativos? Pretendemos com este artigo rever o conceito de professor “especialista” de música a partir dos resultados do estudo das orientações legislativas portuguesa e brasileira para a música, a docência e a educação de infância.

<sup>1</sup> – Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com a referência UID/CEI/00317/2019, e no âmbito do Programa de Bolsas de Doutoramento com a referência 2020.06281.BD.

## EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA E EDUCAÇÃO MUSICAL EM PORTUGAL E NO BRASIL: BREVE DESCRIÇÃO DOS CONTEXTOS

### Sistema educacional e orientações legislativas em Portugal

O termo educação de infância parece ser concebido na literatura portuguesa com uma perspectiva abrangente em que se faz referência às oportunidades de educação compreendendo as valências de Creche e Educação Pré-escolar (Conselho Nacional de Educação, 2011, 2017; Direção-Geral da Educação, s.d.; Serrano & Pinto, 2015; Vasconcelos, 2000). Na legislação oficial a Creche e a Educação Pré-escolar são apresentadas como etapas distintas e regulamentadas por diferentes ministérios.

A Creche, vinculada e regulamentada pelo Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, é definida pela Portaria n.º 262/11 de 31 de Agosto, Artigo 3, como “um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais” (Portaria n.º 262, 2011).

A Educação Pré-escolar está vinculada ao Ministério da Educação e corresponde à etapa de educação oferecida pelo sistema público para crianças a partir de 3 anos de idade. De acordo com Artigo 3 da Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro, “[a] Educação Pré-escolar destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico e é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar” (Lei n.º 5, 1997). O Decreto-Lei n.º 542/79 de 31 de Dezembro indica que os Jardins de Infância são as instituições onde se realizam as atividades do sistema público de Educação Pré-escolar (Decreto-Lei n.º 542, 1979).

### A música no sistema educacional português atual

Portugal possui uma política para o ensino artístico nas modalidades de “ensino genérico” e “ensino especializado”. A Educação Pré-escolar é enquadrada na modalidade de educação artística “genérica”, que, regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 344/90 de 02 de Novembro, Artigo 7, é definida como aquela que “se destina a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo considerada parte integrante indispensável da educação geral”. O mesmo decreto explica que a educação artística abarca diversas áreas: a música, a dança, o teatro, o cinema e áudio-visual, e as artes plásticas (Decreto-Lei n.º 344, 1990). No Ensino Básico, a educação artística genérica está prevista como parte integrante do currículo para os Jardins de Infância e escolas de ensino regular de 1.º Ciclo, ou seja, uma componente curricular a ser ministrada pelo educador de infância ou docente do ensino regular, podendo ser apoiado/coadjuvado por um professor especialista. A partir do 2.º Ciclo a música é assegurada como disciplina (Educação Musical) a ser ministrada por docentes especializados na área da Educação Musical. No 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, a educação artística genérica pode ser oferecida como disciplina optativa, atividades na área escolar, atividades optativas, e atividades de complemento curricular, a serem ministradas também por docentes especializados, de acordo com a área e a disciplina, e como oferta de escola.

Em Portugal, as OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (Ministério da Educação, 2016) configuram o docu-

mento norteador para os educadores de infância<sup>2</sup> no planeamento das práticas educativas na Educação Pré-escolar, sendo que a gestão do currículo fica a cargo deste profissional. As OCEPE estão organizadas em três áreas de conteúdo - Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e de Comunicação e Área de Conhecimento do Mundo. A música integra a área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Educação Artística, subdomínio Música.

### Sistema educacional e orientações legislativas no Brasil

No Brasil, o atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade está enquadrado numa mesma etapa chamada Educação Infantil, estabelecida pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de Dezembro de 1996 (Lei n.º 9.394, 1996) como a primeira etapa da Educação Básica. É dever do Estado e de competência dos municípios fornecer e garantir a Educação Infantil gratuita às crianças de até 5 anos de idade. Aos municípios cabe “autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino” e oferecer a Educação Infantil em creches e pré-escolas da seguinte forma: “I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade” (Lei n.º 9.394, 1996), sendo a frequência obrigatória a partir dos 4 anos de idade.

As creches e pré-escolas, portanto, estão enquadradas no mesmo sistema legislativo e vinculadas ao Ministério da Educação (como sugere a literatura para o conceito de “educação de infância” em Portugal, anteriormente citada), e podem ser ofertadas numa mesma instituição ou estabelecimento público de Educação Infantil. Por vezes, essas instituições têm nomenclaturas diferenciadas tais como: Centro de Educação infantil, Núcleo de Educação Infantil, Escola de Educação Infantil, Espaço de Desenvolvimento Infantil, entre outros.

Em relação à organização por faixa etária é importante ressaltar que na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Ministério da Educação, 2017), que são as orientações curriculares mais recentes, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil estão organizados em três categorias por faixa etária (Bebés: zero a 1 ano e 6 meses; Crianças bem pequenas: 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses; e Crianças pequenas: 4 anos a 5 anos e 11 meses).

### A música no sistema educacional brasileiro atual

Perduram no sistema educacional brasileiro dois cenários sobre o ensino da música com perspectivas diferentes, propostas pedagógicas distintas e sem relação um com o outro: a educação musical ofertada nas escolas de ensino regular (que passou por diversas alterações ao longo dos anos) e o ensino específico de música que acontece fora do sistema geral de educação em conservatórios, academias e escolas de música, sendo poucas as ofertas públicas (Santos, 2014; Penna, 2013).

A Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, é enquadrada no ensino regular, para o qual o ensino da arte foi constituído como componente curricular obrigatório pela LDB 9.394/96, Artigo 26 (Lei n.º 9.394, 1996), nos diversos níveis da Educação Básica. Em 2008, a LDB foi alterada pela Lei 11.769/08 (Lei n.º

2 – Educadores de infância em Portugal são os profissionais com formação de Mestrado em Educação Pré-escolar (habilitados para a docência na Educação Pré-escolar e Creches) ou Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo, responsáveis por ministrar todas as áreas de conhecimento previstas nas orientações curriculares, incluindo a música.



11.769, 2008) que estabeleceu a música como conteúdo obrigatório deste componente curricular. Cabe destacar que na versão atual da LDB a música, as artes visuais, a dança e o teatro (Lei n.º 13.278, 2016), e ainda, a valorização das expressões regionais (Lei n.º 13.415, 2017), configuram conteúdo obrigatório no ensino da arte.

Não há, no entanto, indicações claras sobre a organização da música e demais linguagens artísticas no currículo, que está também a cargo dos professores de referência, os chamados de generalistas ou unidocentes<sup>3</sup>, ficando ao critério dos estabelecimentos escolares a gestão do currículo e a contratação de professores especialistas. Assim, a oferta da música e demais linguagens artísticas, segundo Souza (2010, p. 15), acaba por acontecer de forma alternada e descontinuada.

Entre os documentos orientadores para Educação Infantil no Brasil, podemos citar: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (Ministério da Educação e do Desporto, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (Ministério da Educação, 2010), e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Ministério da Educação, 2017). A música está contemplada nesses documentos e é apresentada nos moldes de concepção de cada um. A BNCC (Ministério da Educação, 2017) que é o documento mais recente, baseia-se no que dispõem as DCNEI (2010) e está estruturada sobre dois eixos (Interações e Brincadeira); estabelece também seis direitos de aprendizagem (Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se) e cinco campos de experiência (O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações). A música é contemplada neste documento especialmente no campo de experiência “Traços, sons, cores e formas”.

## A QUESTÃO DO PROFESSOR “ESPECIALISTA” DE MÚSICA EM PORTUGAL E NO BRASIL

### A música e a questão docente em Portugal

Ao discutir a concepção de “ensino especializado de música” em Portugal, Vieira (2014) aponta que o conceito de “especialização” parece estar claro no terreno do senso comum, especialmente no que diz respeito à profissionalização em diversas áreas do conhecimento. No ensino da música, porém, a autora descreve que a expressão está comumente associada ao “ensino ministrado em conservatórios e academias, em escolas particulares e cooperativas que o desenvolvem logo a partir do 1º Ciclo do Ensino Básico” (Vieira, 2014, p. 64) - o que a autora questiona, por considerar que a especialização é um fenômeno que, em qualquer área, só ocorre mais tardiamente (Vieira, 2014, pp. 71-72). Apesar da discussão sobre a articulação do ensino especializado com o sistema geral de ensino, e sobre o ensino genérico como possibilidade de geração de oportunidades e democratização do acesso à aprendizagem musical, o ensino dito “especializado” parece persistir na tentativa de afirmação das “especificidades” do ensino da música, que têm passado também pela própria especialização da formação de pro-

fessores de música para os diferentes ramos nas décadas mais recentes, o que parece natural e desejável, tendo em conta a necessidade de formar professores que dominem as matérias que irão lecionar. No entanto, está por esclarecer se essas especificidades são realmente mais adequadas a certas crianças do que a outras, como a divisão em diferentes ramos de ensino público da música (genérico e especializado) parece querer sugerir. Vieira (2014) sublinha uma grande ambiguidade na definição de um ensino especializado desde o 1º Ciclo do Ensino Básico, na dificuldade em clarificar quem são as crianças que podem ou devem aceder a esse ensino especializado, e como são identificadas. A esse propósito, sublinhe-se também o artigo de Brito e Vieira (2017) que aborda a problemática dos modos de seleção dos alunos para as poucas vagas oferecidas a nível nacional pelas escolas públicas de ensino especializado de música. Quem frequenta o ensino especializado de música? Como se acede a esse ensino especializado e porquê? Em que consiste esse ensino especializado e porque se designa dessa maneira? O que justifica as diferenças na formação atual de professores de música para o chamado “ensino genérico” e para o “ensino especializado”, e que não existiam antes dos anos 80 do século XX? Neste momento os professores de música possuem uma habilitação profissional específica para atuar nas diferentes instituições e níveis de ensino, como recorda Mota (2014, p. 46): os que são formados nas Escolas Superiores de Música e em vários cursos das Universidades (professores para o ensino especializado de música) e os que são formados nas Escolas Superiores de Educação (professores para o ensino da Educação Musical no Ensino Básico). Mas não está claro na legislação que o professor de música coadjuvante no 1º Ciclo da Escola Genérica, quando possa existir, tenha que ser o professor formado para o ramo genérico com o Mestrado em Ensino de Educação Musical para o Ensino Básico, o que tem levado a que muitas vezes essa coadjuvação seja feita por profissionais com diferentes tipos de formação. Ora, são estes conceitos de escolas, alunos e formação de professores “genéricos” e “especializados” que este artigo visa questionar e estudar, à luz das próprias orientações legislativas.

A respeito de quem pode ou deve ministrar a educação artística na Educação Pré-escolar, que é realmente o nível de ensino que mais nos interessa neste estudo, o Artigo 10 do Decreto-Lei 344/90 de 02 de Novembro (Decreto-Lei n.º 344, 1990) inter põe:

1. Na educação artística pré-escolar, a sensibilização da criança para o ensino artístico é feita pelo respectivo educador de infância, sempre que possível com o apoio de professores especializados, em colaboração com os pais e encarregados de educação.
2. No 1.º ciclo do ensino básico, a educação artística genérica é assegurada pelos docentes do ensino regular, procurando a colaboração dos pais e encarregados de educação.
3. O disposto no número anterior não prejudica a existência de componentes reforçadas de educação artística, a ministrar por docentes especializados, nas escolas de ensino básico regular dotadas de condições para o efeito. (Decreto-Lei n.º 344, 1990)

3 - Professores generalistas ou unidocentes no Brasil são os profissionais com formação em Pedagogia e habilitados para atuar na Educação Infantil e/ou no Ensino Fundamental no Brasil, responsáveis por ministrar todas as áreas de conhecimento previstas nas orientações curriculares para a Educação Infantil, incluindo a música.

O Decreto n.º 344/90 em seu Artigo 33 discorre sobre o pessoal docente e indica que a formação e qualificação de professores para a leção em cada área da educação artística, níveis e vias de oferta será objeto de regulamentação. Acrescenta ainda que, a respeito da educação artística, “[o]s cursos de formação de professores devem considerar as especificidades curriculares próprias da Educação Pré-escolar e dos ensinos básico e secundário”. Mas não refere com exatidão que cursos de formação de professores são estes. Entre outras questões, o Artigo 34 indica que “o professor especializado do ensino artístico ministrado na Educação Pré-escolar e nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico pode apoiar uma ou mais escolas, nomeadamente em regime itinerante” e, que podem ser criados estatutos especiais para alguns tipos de docentes, no caso da música, os de professor-concertista e professor-compositor (Decreto-Lei n.º 344, 1990). Mais uma vez, estes artigos não esclarecem com exatidão se esse “professor especializado” terá que ser obrigatoriamente formado num Mestrado em Educação Musical ou num Mestrado em Ensino de Música, que também forma para a leção nos 1º e 2º Ciclos.

Ou seja, a música na Educação Pré-escolar em Portugal está legalmente enquadrada como componente curricular da educação artística genérica, a ser desenvolvida predominantemente pelos educadores de infância, sendo que é possível a atuação e apoio de docentes especializados, como o “professor concertista” e o “professor-compositor” (Decreto-Lei n.º 344, 1990) que podem, paradoxalmente, ter formações diversificadas, não necessariamente voltadas para o ensino genérico. A ausência de dados oficiais sobre a atuação deste profissional coadjuvante do ensino da música na educação de infância pode permitir suposições, mas não nos permite descrever com clareza qual o perfil de formação dos professores “especialistas” ou “especializados” de música que estão de facto a atuar na educação de infância (ou qual o perfil desejável para estes profissionais), tanto nas instituições públicas, quanto nas privadas em Portugal e esse é, precisamente, um dos focos desta investigação.

### A música e a questão docente no Brasil

Para atuar na Educação Básica no Brasil, os docentes de todas as áreas precisam a formação em um curso superior de licenciatura, sendo que para docência na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental é admitida também a formação mínima de nível médio, como indica a LDB 9394/96 no seu Artigo 62 (redação dada pela Lei n.º 13.415 de 2017):

*[a] formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Lei n.º 9.394, 1996)*

Quanto à formação do professor de arte, Souza (2010) aponta que a reorganização técnica e profissional, não tem apontamentos necessários na LDB. Na ocasião de aprovação da lei que instituiu a música como conteúdo obrigatório do componente curricular arte (Lei n.º 11.769, 2008), foi vetado o parágrafo único que determina-

va: “O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área”. Entre as razões apontadas para o veto, está o fato de que há músicos profissionais ou reconhecidos nacionalmente, porém, sem formação acadêmica ou oficial em música que estariam impossibilitados de ministrar o conteúdo “música”. A esse respeito é possível notar que, de acordo com o Artigo 62 da LDB 9394/96 apresentado anteriormente, a formação exigida para atuar como docente na Educação Básica é a formação de nível superior em licenciatura, e este regulamento já limita a atuação de tais profissionais sem a formação mínima exigida, mesmo que sendo artistas ou músicos reconhecidos. A esse respeito, o Decreto n.º 3.276/99 de 6 de Dezembro que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, estabelece no Artigo 3, § 4º que “[a] formação de professores para a atuação em campos específicos do conhecimento far-se-á em cursos de licenciatura, podendo os habilitados atuar, no ensino da sua especialidade, em qualquer etapa da educação básica” (Decreto n.º 3.276, 1999) e, portanto, também na Educação Infantil. Outra razão para o veto é explicada pelo da seguinte forma:

*Adicionalmente, esta exigência vai além da definição de uma diretriz curricular e estabelece, sem precedentes, uma formação específica para a transferência de um conteúdo. Note-se que não há qualquer exigência de formação específica para Matemática, Física, Biologia etc. Nem mesmo quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define conteúdos mais específicos como os relacionados a diferentes culturas e etnias (art. 26, § 4º) e de língua estrangeira (art. 26, § 5º), ela estabelece qual seria a formação mínima daqueles que passariam a ministrar esses conteúdos. (Ministério da Educação. Mensagem nº 622 de 18 de agosto de 2008)*

Se por um lado faltam apontamentos na LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013) sugerem outras indicações:

*Art. 31 Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes.*

*§ 1º Nas escolas que optarem por incluir Língua Estrangeira nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o professor deverá ter licenciatura específica no componente curricular.*

*§ 2º Nos casos em que esses componentes curriculares sejam desenvolvidos por professores com licenciatura específica (conforme Parecer CNE/CEB nº 2/2008), deve ser assegurada a integração com os demais componentes trabalhados pelo professor de referência da turma. (Ministério da Educação, 2013)*

Sublinha-se que além da possibilidade de atuação de professores licenciados em componente específicos de Educação Física e Arte, é indicado que no caso do ensino da Língua Estrangeira, o professor deverá ter licenciatura específica.

Ou seja, apesar das alterações verificadas na lei que estabelece o ensino da arte como componente obrigatório, não há orienta-

ções quanto à organização e distribuição no currículo e, tampouco, sobre a formação e atuação docente. As concepções sobre a formação de professores das áreas artísticas são suportadas pelas diretrizes curriculares para o ensino superior (Souza, 2010, p. 16). Penna (2013) vem reforçar essa realidade indicando a falta de clareza na LDB e nos documentos orientadores, já que a respectiva qualificação e formação de professores não são indicadas com precisão, sendo que as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação nas diversas áreas artísticas configura-se como o documento que “estabelec[e] a formação do professor através de licenciaturas nas linguagens específicas” (Penna, 2013, p. 60).

A literatura brasileira sobre educação musical (Bellochio, 2016; Figueiredo, 2013, entre outros) aponta para um aparente consenso no qual o termo professor “especialista” de música é utilizado para fazer referência ao profissional com formação específica nesta área do conhecimento e com habilitação para atuar na Educação Básica, ou seja, aquele que possui licenciatura em música. Este termo permite diferenciar os profissionais atuantes neste contexto de acordo com a formação e atuação, tais como: os professores generalistas ou unidocentes (aqueles com formação em pedagogia e predominantemente responsáveis pelo currículo geral), os professores com formação polivalente em artes (múltiplas linguagens artísticas), ou os professores com licenciatura específica em outras linguagens artísticas e que também lecionam o componente curricular arte.

Finalmente, é possível constatar que o ensino das artes no Brasil e, portanto também da música, tem lugar enquanto componente curricular, sob a designação singular “Arte”, porém não há indicações claras sobre a sua organização no currículo. Enquanto componente curricular na Educação Infantil e Ensino Fundamental, a música está predominantemente nas mãos dos professores generalistas ou unidocentes, sendo que, ao critério dos estabelecimentos escolares, pode contar com a presença de professores com formação específica nas áreas artísticas.

Nos dados oficiais do Brasil, tal como em Portugal, há também certa invisibilidade sobre a atuação de professores especialistas de música na Educação Infantil. Segundo o relatório cedido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2018) havia quase 1.500 instituições de Educação Infantil que contavam com docentes “com formação em música”, tanto no curso de graduação em licenciatura em música, quanto nos cursos de “bacharelado” (equivalente à formação de caráter artístico e de performance como instrumentista, regente, compositor, entre outros). Mas, como ressaltado pelo INEP, a inexistência da música enquanto disciplina nesta etapa da educação não permite determinar se estes docentes estavam a atuar de facto no ensino da música no contexto da Educação Infantil. Se, por um lado, a legislação brasileira permite a atuação de professores com formação de licenciatura em música, por outro, ela não assegura a que a música deve ser ministrada por tal profissional. Portanto, a limitação dos dados oficiais não permite descrever de forma mais aprofundada a atuação deste profissional na Educação Infantil brasileira, nem a forma e critérios da sua integração laboral nos contextos educativos.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oferta de educação para a primeira infância em Portugal e no Brasil caracteriza-se, de um modo geral, pelo atendimento a crianças de 0 a 5 anos de idade. A educação musical no nível pré-escolar em Portugal está enquadrada como componente curricular da educação artística genérica, a ser desenvolvida predominantemente pelos educadores de infância, sendo que é possível a atuação e apoio (ou “coadjuvação”) de docentes especializados, ainda que não seja claramente definido o perfil de formação académica deste profissional na legislação. No contexto português o conceito de “especialista” parece apontar para uma especificidade que caracteriza os professores com formação em música. No entanto, existem formações de professores de música diversas para os diferentes ramos do ensino da música (genérico e especializado), o que vem sendo questionado na literatura, e não está claro que só o professor formado para o ramo genérico possa lecionar no 1º Ciclo genérico (e a realidade de contratação, nas raras vezes em que ocorre) tem demonstrado isso.

No Brasil o ensino da arte e, portanto, da música, também é concebido como componente curricular na Educação Infantil, a ser ministrado predominantemente pelas professoras de referência (com formação em pedagogia) e ficando também ao critério dos estabelecimentos escolares a contratação de docentes com formação específica na área da música, ou seja, aqueles formados nos cursos de licenciatura em música. No contexto brasileiro parece haver um consenso sobre o conceito de “especialista” como referência aos docentes com formação específica num campo de conhecimento, em contraponto aos docentes “generalistas”, que são aqueles com formação multidisciplinar e predominantemente responsáveis por todas as áreas do currículo na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (o equivalente aos educadores de infância e professores do 1º Ciclo em Portugal). Isto dever-se-á, naturalmente, ao facto de o Brasil não ter dois tipos de formação de professores de música, como acontece em Portugal. Qual seria, então, o perfil desejável do professor especialista de música para desenvolver atividades na educação de infância? Qual o seu papel nesta etapa da educação? Qual o grau de formação musical e o tipo de formação pedagógica que deveria ter? Que dinâmicas de atuação e coadjuvação estariam alinhadas com as perspectivas para esta etapa da educação?

Em vias de uma reflexão final, é possível concluir que a legislação em Portugal e no Brasil não traz apontamentos concretos sobre a formação académica e atuação pedagógica de professores de música nas instituições de educação de infância. A ausência de dados oficiais não permite descrever o que acontece na realidade. O perfil e as dinâmicas que derivam da presença e atuação de professores de música nestes contextos educativos (através da coadjuvação e interação do docente de música com os demais intervenientes e equipa pedagógica) estão por determinar com clareza nas orientações legislativas dos dois países, pelo que a reflexão e investigação sobre este tema pode ser uma das contribuições deste estudo. Outros estudos são necessários também para discutir qual é o espaço da educação de infância nos cursos de formação de professores de música e de que modo estão sendo consideradas as especificidades deste contexto educativo. Penna (2013) alerta para a fragilidade da formação pedagógica do professor de música para

certos contextos e parece conceber que há um tipo de formação pedagógica específica necessária para os professores de música que contemple a realidade dos contextos educativos escolares (p. 61). Sobre a formação de professores especialistas de música para atuação na Educação Infantil, Gomes (2018) afirma também que é preciso contemplar as especificidades do universo infantil (e aqui ressaltamos também as especificidades dos bebês), e que são necessárias ações conjuntas entre governo, universidade, escolas e profissionais para institucionalizar ações que sejam eficazes, e para o avanço conceptual da Educação Musical Infantil.

Tendo em vista a ausência de políticas públicas que garantam com consistência e abrangência nacional a qualidade da educação musical em instituições de educação de infância, tanto em Portugal como no Brasil, entendemos que um docente musical e pedagogicamente preparado seria o caminho na formação de professores de música para garantir o efetivo trabalho com música na educação de infância a fim de potencializar a formação e experiência musical dos bebês e das crianças pequenas. É a formação sólida dos professores que lhes fornece conhecimentos, técnicas, competências e princípios pedagógicos especializados para agirem com autonomia a partir de um referencial. Conclui-se, portanto, que é preciso refletir sobre a identidade profissional e a formação deste professor especialista de música coadjuvante da educação pré-escolar, e sobre a importância do seu papel nas instituições de educação de infância.

## Referências

- Bellochio, C. R. (2016). Por que pensar a educação musical na formação de professores não especialistas em música? - a unidocência em foco. In *XVII Encontro Regional Sul Da ABEM, Diversidade Humana, Responsabilidade Social e Currículos: Interações Na Educação Musical*, (pp. 2-16). Curitiba.
- Brito, H. M. S. & Vieira, M. H. (2017). Era uma vez um gato maltês, tocava piano e falava francês: um olhar sobre o acesso à rede pública de ensino artístico especializado da música. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 4, 134-139.
- Conselho Nacional de Educação. (2011). Recomendação n.o 3/2011 de 21 de Abril. A Educação dos 0 aos 3 anos. Diário da República: 2.a série, N.o 79, 18026-18036.
- Conselho Nacional de Educação. (2017). *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva - Volume I*. [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/outras\\_publicacoes/af\\_lei\\_de\\_bases\\_vol-i.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/outras_publicacoes/af_lei_de_bases_vol-i.pdf)
- Decreto-Lei n.º 344/90 de 02 de novembro (1990). *Lei Quadro para o ensino artístico especializado*. Estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extraescolar. Ministério da Educação. Diário da República, I série, N.º 253, 4522.
- Decreto-Lei n.º 542/79 de 31 de Dezembro (1979). Estatuto dos Jardins-de-Infância do sistema público de educação pré-escolar. Ministério da Educação. Diário da República, Série I, N.º 300/1979, 12.º Suplemento, 3478.
- Decreto n.º 3.276/99 de 6 de Dezembro (1999). Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Ministério da Educação. Diário Oficial da União de 07/12/1999, 4.
- Direção-Geral da Educação. (s.d.). Enquadramento | Direção-Geral da Educação. Consultado em 15/03/2019, disponível em <http://www.dge.mec.pt/enquadramento>
- Figueiredo, S. (2013). Currículo escolar e educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino de música na escola brasileira na contemporaneidade. *InterMeio: Revista Do Programa de Pós-Graduação Em Educação - UFMS*, v. 19(n. 37), 29-52. <http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/view/2360/0>
- Gomes, C. C. (2018). *Educação Infantil nos cursos de Licenciatura em Música: um olhar sobre a formação docente*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba.
- INEP. (2018). *Docentes com formação em música nas instituições de Educação Infantil*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (não publicado).
- Lei n.º 11.769/08 de 19 de Agosto (2008). Altera a Lei no 9.394/96 para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Ministério da Educação. Diário Oficial da União de 19/08/2008.
- Lei n.º 13.278/16 de 2 de Maio (2016). Altera o 6.º do art.º 26 da Lei n.º 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Ministério da Educação. Diário Oficial da União de 03/05/2016, 1.
- Lei n.º 13.415/17 de 16 de Fevereiro (2017). Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Ministério da Educação. Diário Oficial da União de 17/02/2017.
- Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro (1997). *Lei Quadro da Educação Pré-Escolar*. Assembleia da República. Diário da República: I Série-A, N.º 34, 670.
- Lei n.º 9.394/96 de 20 de Dezembro (1996). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Ministério da Educação e do Desporto. Diário Oficial da União, Seção 1, de 23/12/1996, 27839.
- Ministério da Educação. (2008). *Mensagem n.o 622, de 18 de agosto de 2008. Razões do veto*. Diário Oficial da União de 19/08/2008.
- Ministério da Educação (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI.
- Ministério da Educação. (2010). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB.
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Direção Geral da Educação. [https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pt](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pt)
- Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/ CONSED/UNDIME.
- Ministério da Educação e do Desporto. (1998). *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF.
- Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal – uma história plena de contradições. *DEBATES, Cadernos Do Programa de Pós-Graduação Em Música*, 13, 41-50.
- Penna, M. (2013). A Lei 11.769/2008 e a Música na Educação Básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. *InterMeio: Revista Do Programa de Pós-Graduação Em Educação - UFMS*, 19 (37), 53-75.
- Portaria n.º 262/11 de 31 de agosto* (2011). Estabelece as normas reguladoras das condições de instalação e funcionamento da creche. Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. Diário da República: 1.ª série, N.º 167, 4338.
- Santos, A. (2014). *O ensino em grupo de instrumentos musicais. Um estudo de caso múltiplo em Portugal e no Brasil*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga.
- Serrano, L. & Pinto, J. (2015). A creche em Portugal: entre uma perspectiva assistencialista e educacional. *Medi@ções - Revista Online*, 3(2), 63-70. <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/112/pdf>

- Souza, J. (2010). Arte no Ensino Fundamental. In *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas atuais* (pp. 1–19). Belo Horizonte.
- Vasconcelos, T. (2000). Educação de Infância em Portugal: perspectivas de desenvolvimento num quadro de posmodernidade. *Revista Ibero-Americana de Educação*, 22, 93–115.
- Vieira, M. H. (2014). Passado e Presente do Ensino Especializado da Música em Portugal: E se Explicássemos Bem o que Significa “Especializado”? In *Encontro do Ensino Artístico Especializado da Música do Vale do Sousa – Do Passado ao Presente Impressões e Expressões* (pp. 60–74). Lousada: Conservatório do Vale do Sousa.
- Young, S. (2018). Some windows and a map: early childhood music in new times. In *Critical New Perspectives in Early Childhood Music: Young Children Engaging and Learning Through Music* (pp. 1–24). London: Routledge.