

Abordagem Badalu na Educação Básica: caminhos para uma escuta das infâncias

Juliana Muniz Villalba

Universidade Estadual de Campinas
orcid.org/0000-0001-9551-2209
julianamunizvillalba@gmail.com

Vitória Lima Camelo

Casa Tombada
orcid.com/0009-0000-1253-4315
vitorialimacamel@gmail.com

Mariana Talamini

Universidade Estadual de Campinas
<https://orcid.org/0000-0002-5343-3155>
talaminimariana@gmail.com

 Recebido em: 24/02/2026

 Aprovado em: 28/05/2026

 [dx.doi.org/10.33054/MEB151808](https://doi.org/10.33054/MEB151808)



NÚCLEO DE APRENDIZAGEM MUSICAL
NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Resumo

O artigo apresenta a Abordagem Badalu na educação musical da primeira infância, fundamentada na Teoria de Aprendizagem Musical de Gordon, no Orff-Schulwerk e em referenciais do desenvolvimento infantil. A partir de experiências em Centros de Educação Infantil, discute a música como linguagem estruturante vivida na rotina, no brincar e na escuta das infâncias. Exemplifica práticas como recitado e histórias cantadas, evidenciando caminhos pedagógicos que articulam movimento, voz e construção da audição.

Palavras-chave: Aprendizagem Musical. Primeira Infância. Ensino Musical.

The Badalu Approach in Basic Education: Pathways for Listening to Childhood

Abstract

This article presents the Badalu Approach to early childhood musiceducation, grounded in Gordon's Music Learning Theory, Orff-Schulwerk, and developmental theories of childhood. Based on experiences in Early Childhood Education Centers, it discusses music as a structuring language lived through routine, play, and listening to childhoods. It illustrates pedagogical practices such as recited piece, and sung stories, highlighting pathways that integrate movement, voice, and the construction of audiation.

Keywords: Music Learning. Early Childhood. Music Education.

VILLALBA, Juliana Muniz; CAMELO, Vitória Lima; TALAMINI, Mariana. Abordagem Badalu na Educação Básica: caminhos para uma escuta das infâncias. *Música na Educação Básica*, v. 15, n. 18, e151808, 2026.

Introdução

A Badalu é um núcleo de aprendizagem musical na primeira infância que se compreende, metaforicamente, como uma árvore! Suas raízes são nutridas por teorias, valores, filosofias e estudos que sustentam e aprofundam o trabalho artístico-pedagógico desenvolvido. O tronco representa a atuação direta no ensino musical para bebês e crianças pequenas, materializada tanto nas aulas de música quanto nos espetáculos musicais e na criação de repertório autoral. As folhas e flores se espalham por meio das formações oferecidas a educadoras(es) e cuidadoras(es), ampliando o alcance da proposta e possibilitando que mais crianças tenham acesso a experiências musicais significativas. Atualmente a Badalu é constituída por um coletivo de dez educadoras musicais, que sustentam essa prática de forma colaborativa, sensível e em constante desenvolvimento.

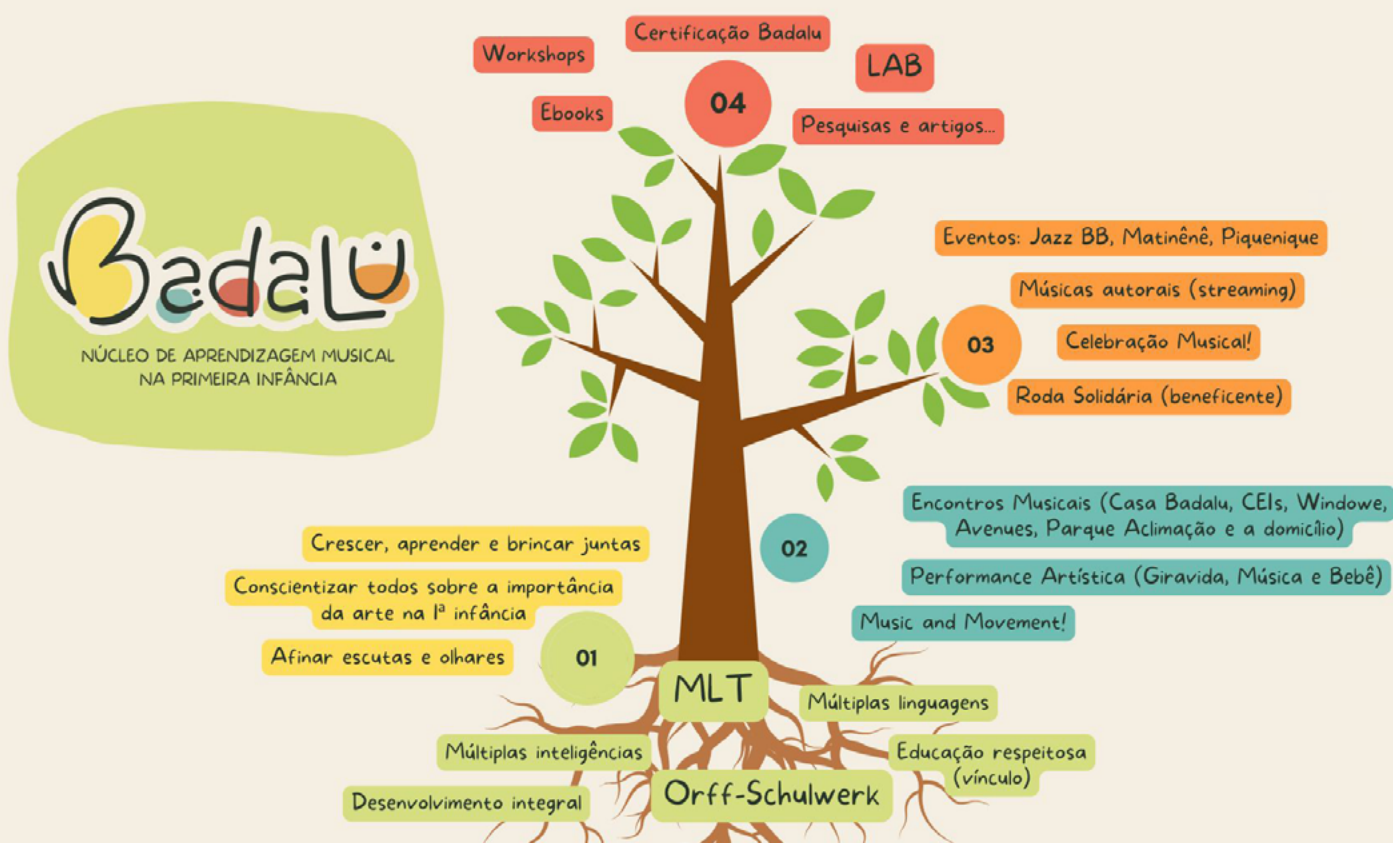


Figura 1: árvore Badalu
Fonte: própria autoria

Em 2025, a Badalu recebeu o **Prêmio Alda de Oliveira**, na categoria creche, um reconhecimento que nos honra profundamente e fortalece nosso compromisso com a musicalidade na primeira infância. Somos profundamente gratas à ABEM por esse reconhecimento e a todas as famílias, crianças e educadoras(es) que fazem parte dessa trajetória. Por isso, neste artigo, compartilharemos algumas práticas que atravessam o nosso cotidiano e sustentam a forma como vivemos a educação musical.

Abordagem Badalu

A partir de muitos estudos, práticas e (re)construções, o “jeitinho Badalu” deu origem à Abordagem Badalu, uma forma sensível e intencional de pensar a educação musical na primeira infância. Essa abordagem compreende a música como dimensão constitutiva da experiência humana, integrada ao brincar, ao movimento, à escuta e ao vínculo, respeitando os processos de aprendizagem de todas as pessoas envolvidas. As propostas são organizadas de maneira contínua e cuidadosa, valorizando a participação ativa, a qualidade das interações e a construção de vínculos significativos, para que a musicalidade se desenvolva com sentido, prazer e presença, tanto para as crianças quanto para as educadoras.

Entre as raízes musicais mais profundas da Abordagem Badalu está a **Teoria de Aprendizagem Musical** de Edwin Gordon (Gordon, 2013; Villalba, 2024). Ao investigar como se dá o processo intrínseco de aprendizagem musical, essa teoria se torna estruturante da nossa prática pedagógica, oferecendo fundamentos sólidos para compreender as respostas musicais desde bebês muito pequenos, e a partir daí, conseguir oferecer estímulos adequados para o desenvolvimento da fluência musical. Conceitos como **Audiação** e **Audiação Preparatória** nos ajudam a entender que aprender música é construir uma linguagem de expressão e compreensão



Este artigo foi submetido ao processo editorial da Revista MEB a partir da revisão e ampliação da proposta vencedora do “Prêmio Alda Oliveira 2025: práticas de ensino de Música nas escolas brasileiras de Educação Básica”, na categoria Educação Infantil - Creche.



do mundo, processo este que se expressa de maneiras diversas, de acordo com as experiências vividas, os contextos de interação e os diferentes estágios do desenvolvimento humano. Gordon também abriu nossos olhos para a importância da diversidade tonal, modal, métrica, rítmica, de gênero... em como as crianças precisam ter acesso ao complexo e às formas finais da música para que possam aprender. Dessa forma, o repertório da Badalu é pensado de forma a abarcar essa diversidade como parte da rotina, trazendo uma multidimensão dos contextos e ampliando a experiência musical desde a primeira infância.



Você sabia?

Audiação é o processo cognitivo pelo qual compreendemos e atribuímos sentido à música musicalmente, mesmo quando ela não está fisicamente presente. Assim como pensamos em palavras sem precisar pronunciá-las, audiar é “pensar musicalmente” (Gordon, 2012).

Audiação preparatória é o estágio inicial desse processo, que ocorre preferencialmente na primeira infância. Nele, a criança vivencia a música integralmente! Também imita e experimenta padrões tonais e padrões rítmicos, construindo gradualmente as bases internas que permitirão a audiação mais estruturada no futuro (Gordon, 2013).

Outra raiz essencial da Abordagem Badalu é a **abordagem Orff-Schulwerk**, desenvolvida por Carl Orff em parceria com Gunild Keetman (Carvalho et al, 2016). Nessa perspectiva, o tripé movimento, linguagem e música sustenta o conceito de **música elementar**, compreendida como [“(...) uma interligação entre o fazer, o escutar, o sentir e o entender a música (Goodkin, 2004)” (Carvalho et al, 2016, p.55). **Aprender música acontece fazendo música**, a partir de vivências vivas, criativas e

profundamente ligadas à **ludicidade**. Essa concepção dialoga diretamente com a prática cotidiana da Badalu, na qual cantar, mover-se, explorar materiais sonoros e brincar constituem formas legítimas e potentes de aprendizagem musical na primeira infância.

Para ler!

Outro importante pilar da Badalu é a Abordagem PONTES, proposta por Alda de Oliveira. Nessa perspectiva, a autora descreve características essenciais da postura da educadora musical, sintetizadas no acrônimo PONTES: Positiva, Observadora, Natural, Técnica, Específica e Sensível. Para aprofundamento, destaca-se a obra “A Abordagem PONTES para a Educação Musical: Aprendendo a Articular” (2015).

Essas raízes musicais se sustentam no diálogo com campos igualmente estruturantes, como as múltiplas linguagens e as múltiplas inteligências, ampliando o olhar para além da música em si. A musicalidade, nesse contexto, não se limita ao domínio técnico ou à reprodução de repertórios, mas articula-se à escuta, à sensibilidade, à comunicação e à presença, nutrindo relações éticas e conscientes com crianças e adultos. Esse entendimento não diminui o rigor do aprendizado musical nem o reduz a uma prática recreativa. Ao contrário, reconhece a música como linguagem estruturante, que exige intencionalidade pedagógica e aprofundamento, além da disposição para cultivar o maravilhamento e a curiosidade, estados fundamentais para a aprendizagem na primeira infância.



**Múltiplas
Inteligências**

A Teoria das Múltiplas Inteligências (1995), proposta por Howard Gardner, questiona a ideia de inteligência como capacidade única e mensurável, defendendo a existência de diferentes formas de inteligência — como a linguística, musical, corporal e interpessoal — que se articulam no desenvolvimento humano.

**Múltiplas
Linguagens**

O conceito de Múltiplas Linguagens (Rinaldi, 1999), da abordagem de Reggio Emilia, reconhece a criança como sujeito ativo que constrói conhecimento por meio das chamadas “cem linguagens” (múltiplas formas de expressão, como gesto, movimento, fala, desenho e música).

Compreender as etapas do **desenvolvimento infantil** a partir de uma perspectiva histórico-cultural (Vigotski, 2018) em suas dimensões psicológicas, motoras, sociais, emocionais, cognitivas e linguísticas é fundamental para oferecer estímulos coerentes com cada fase da infância. A primeira infância, reconhecida como período especialmente favorável à aquisição de linguagens (Vigotski, 2018; Collins, 2021; Villalba, 2024), envolve intensos processos de organização interna, construção de sentidos e formação de vínculos, especialmente através do **brincar**. Nesse contexto, as vivências musicais ocupam lugar central ao integrar corpo, emoção e cognição. Como as crianças aprendem de forma mais profunda quando se sentem emocionalmente seguras, o **vínculo** constitui fundamento da prática pedagógica, sustentada pelo afeto entendido como postura ética que se expressa na escuta atenta e na construção de ambientes previsíveis e confiáveis (Proença, 2023).

Essas teorias são o que sustentam e dão sentido à prática pedagógica da Badalu. É a partir desses “óculos”

que enxergamos a primeira infância e os caminhos potentes para o aprendizado musical. A Abordagem Badalu transcende a noção de “aula de música” para se constituir como uma experiência fundante do desenvolvimento integral, levando a música para além dos minutos formais de encontro e reconhecendo-a como uma linguagem viva, que acompanha bebês e crianças pequenas ao longo de toda a vida.

A Badalu na educação infantil, um encontro com o CEI

Atualmente a Badalu é responsável pelos Encontros Musicais¹ em três CEIs (Centro de Educação Infantil) na cidade de São Paulo². Atendem bebês e crianças entre 6 meses e 5 anos em turmas multisseriadas e divididas em Berçário (até 2 anos) e Minigrupos (de 3 a 5 anos). Os Encontros acontecem uma vez por semana, com duração de 30 minutos, sempre acompanhados da professora regente do grupo. Nesse contexto, as educadoras musicais trazem a Abordagem Badalu levando em consideração os ambientes e as diferentes turmas e enfatizando os objetivos musicais e pedagógicos.

Afinando as escutas e os olhares para a educação das infâncias, a atuação da Badalu nos CEIs se constrói em diálogo com as adultas que compõem o ecossistema pedagógico (professoras, coordenação e direção). Nesse processo coletivo, não apenas a musicalidade das crianças é estimulada, mas também a das professoras, que participam ativamente dos Encontros. A parceria entre especialistas e regentes amplia a continuidade das experiências ao longo da semana, fortalecendo o vínculo e o senso de comunidade.



1 Chamamos nossas aulas de “Encontros Musicais” para nos distanciarmos da imagem formal e excessivamente dirigida que muitas vezes se associa à palavra “aula”, enfatizando a dimensão relacional e experiencial da proposta.

2 Semeando o Futuro e Adélia Cury (Mirandópolis) e Ivette Attalah (Ipiranga), todos subsidiados pela prefeitura em parceria com a Associação Beneficente Sírio-Libanesa.

Corpovocalidade: estado de presença

Na Abordagem Badalu corpo e voz são dimensões indissociáveis da experiência pedagógica e musical. A música e sua assimilação como linguagem é compreendida como a integração entre som, gesto, vibração e escuta. O conceito de corpovocalidade, a partir de Cavarero (2011), evidencia a singularidade da voz como manifestação sonora da presença: ao soar, ela anuncia alguém diante de outro alguém. Em consonância, Zumthor (2001) compreende a vocalidade como acontecimento performativo que existe no aqui e agora, inseparável da situação concreta em que se realiza, implicando presença compartilhada.

Corpovocalidade, portanto, é a integração entre corpo e voz como experiência relacional que instaura um estado de presença. Quando a educadora respira, canta e se move com consciência, cria-se um campo sensível que organiza o tempo pelo canto, desenha pulsos e dinâmicas pelo movimento e regula a energia coletiva pela respiração.

Mais do que um recurso didático, a corpovocalidade é via de experiência musical. Por isso, o repertório é majoritariamente cantado em tonalidades compatíveis com a tessitura infantil, favorecendo que as crianças experimentem as músicas na própria voz. As explorações vocais e bucais, articuladas às brincadeiras musicais, abrem espaço para a vivência de padrões tonais e rítmicos, base da Audição Preparatória.

Em diálogo com Orff-Schulwerk, o movimento é pautado como uma via indispensável nos processos de aprendizagem. As propostas integram movimentos fluidos e contínuos, movimento estacionário e locomotor, exploração de diferentes planos, como formas de vivenciar a música. O corpo e voz se tornam um território que experiencia, assimila e cria música.

Rotina: uma estrutura viva

A rotina é um aspecto de destaque, trazendo previsibilidade e segurança às crianças. Pensada de forma facilitadora da condução dos Encontros, a rotina e as ideias de planejamento não estão aqui relatadas de forma a ser um engessamento dos processos de aprendizagem, ou mesmo um receituário de ideias musicais. Ao pensar uma educação que tem como cerne a escuta das crianças (Ribeiro, 2022), compreende-se que, na prática, diversas variáveis influenciam na escolha dos repertórios e das brincadeiras, que podem, inclusive, ir para outros caminhos que o planejamento inicial. As propostas que se seguem têm como objetivo mostrar qual o caminho pensado estruturalmente dentro da Badalu para que sejam adaptados, refletidos e contextualizados à cada turma em específico.

Iniciamos os Encontros com o “Olá!” (Juliana Muniz/Thais Sena), canção que foi ganhando tamanha apropriação que fizeram surgir lindos relatos ao longo do tempo, como as crianças cantando-a durante a semana, na escola e em casa, as professoras utilizando da música como uma forma de acolhimento para além dos Encontros e turmas que recebem as educadoras musicais já antecipando o início da música. Esses relatos trazem indícios sobre a importância da rotina também como forma de estabelecimento de vínculo, um dos pilares da Abordagem Badalu.



 Olá



A C C(♯4)

O - lá o - lá o - lá o - lá o nos-so en-con-tro vai co - me-çar o -

6 C C(♯4) 1.

lá o - lá o - lá o - lá va - mos to - dos can - tar o -

B C C(♯4) C

10 2. se-ja bem vin-da juli - ana se-ja bem vin-da le - ticia se-ja bem vin-da a

16 C(♯4) C

músi - ca e se - ja bem vin-dosilencio o - lá o - lá o - lá o - lá o

21 C(♯4) C C(♯4)

nos-so en-con-tro vai co-me-çar o - lá o-lá o - lá o-lá va-mos to-dos escu - tar

Figura 2: partitura "Olá"
Fonte: própria autoria

Após a música de acolhimento, seguimos com um aquecimento corporal em forma de brincadeira musical, ajustado a cada faixa etária. A proposta é organizar a energia coletiva e individual. Com os bebês, tocamos suavemente partes do corpo com um fantoche enquanto cantamos, permitindo que o micropulso da música desperte a percepção de pés, mãos, cabeça e barriga. Com as crianças maiores, propomos deslocamentos pelo espaço, alternando qualidades de movimento (passos pesados, leves, largos ou curtos) ampliando desafios motores e rítmicos.

Em cada Encontro, propomos mais duas ou três brincadeiras musicais que integram corpo, voz e movimento, alternando momentos de ênfase individual e coletiva. Utilizamos músicas (com ou sem letra) para explorar aspectos rítmicos, melódicos e estruturais da lingua-

gem musical. Na “Tatu Bola” (Juliana Muniz), por exemplo, trabalhamos os micropulsos e a diferenciação entre as partes A e B, seja por meio de movimentos corporais distintos, seja na interação com objetos, como bolinhas que assumem funções variadas em cada seção. Já com a música “Nana Nina” (Juliana Muniz) podemos adaptar a famosa brincadeira “corre cotia”! Ou então propor deslocamentos livres pelo espaço, mas em diálogo com as mudanças da forma musical e, entre as repetições, cantar padrões tonais espontaneamente.

Tatu Bola



A 3 + 2 + 2

B 2 + 3 + 2 3 + 2 + 2 Fim

Lá no meu jar-dim um bi-cho as-sim se é as-sus-ta do fi-ca en-ro-la-do
ta - tu bo-la bo-la ta - tu ro-la ro-la ta - tu tu tu tu tu

Figura 3: partitura “Tatu Bola”
Fonte: própria autoria

Nana Nina



A Dm A Dm

B com swing 1. Dm 2. Dm

1. Gm Dm A 1. Gm Dm

2. A Dm

Figura 4: partitura “Nana Nina”
Fonte: própria autoria

O momento de exploração de instrumentos de pequena percussão, permeado por cantigas populares, ou então o momento de história cantada, marca o encerramento do Encontro Musical. Trata-se de um tempo de experimentação e escuta mais atenta, em que as crianças aprofundam a vivência musical antes da música de despedida, que conclui o Encontro e sustenta a transição para o próximo momento escolar do dia.

Tchatchatcha tchau



D C D C D C D C D C D C

10 Mesma harmonia rall. D C -

18 a tempo C D C Mesma harmonia

26

35 A A A7 accel. A7 A7 A7 G

42 D D G G D

48 D G G D C D A7

55 A7 D A A7 A7 1. A7 A7 2. A7 A7 A7 D

Figura 5: partitura
"Tchatchatcha tchau"
Fonte: própria autoria

Para ver e ouvir!

Escute as músicas “Olá”, “Nana Nina” e “Tatu Bola” nas plataformas streaming! Busque por Badalu Musical no Spotify, Apple Music, Deezer, Amazon Music...

E propomos um desafio: você sabe qual o modo e métrica dessas músicas?

SEMANA I						
ROTINA	MÚSICA/ COMPOSITORA	MODO - MÉTRICA - LETRA	OBJETIVO	RECURSOS	BRINCADEIRAS	
					BERÇÁRIO	MINIGRUPU
ACOLHIDA	Olá	Lídia - Triple - Com letra	Acolher e fortalecer vínculo	Ukulele	Cantar olhando para cada bebê, aproximando o ukulele e nomeando as crianças com gestos suaves de acolhimento.	Cantar em roda, convidando as crianças a responderem com gesto ao escutarem seu nome.
CONSCIÊNCIA CORPORAL	Gira gira	Triple/ doble - Com letra	Explorar qualidades do movimento/ consciência partes do corpo Propor stop/igo - silêncio	Fantoches ou nenhum material	Massagem circular em partes do corpo com as mãos. Pausar no “silêncio” e observar as respostas corporais dos bebês.	Movimento locomotor pelo espaço: girar, parar, mudar direção, congelar em estátuas e experimentar diferentes formas de “girar” com o corpo.
BRINCADEIRA: ÊNFASE COLETIVA	Tatu Bola	Mixolídia - irregular ímpar - Com e sem letra	Vivenciar macro e micropulso Enfatizar forma AB	Bolas de fio de malha	Explorar bolinhas de fio de malha no corpo (parte A) e no espaço (parte B). Variação: cantar sem letra, com sílabas neutras.	Parte A: bolinha no corpo, marcando o pulso. Parte B: troca de bolinhas em dupla ou roda, respeitando a entrada musical. Variação: cantar sem letra, com sílabas neutras.
BRINCADEIRA: ÊNFASE INDIVIDUAL	Nana nina	Menor harmônica - triple/ doble - Sem letra	Vivenciar padrões tonais a partir do movimento locomotor	Bola de fio de malha	Educadora convida os bebês a se locomovirem de diferentes formas pelo espaço: parte A movimentos mais lentos, e parte B movimentos mais rápidos. Entre as repetições da música, estimula a cantar padrões de forma livre e espontânea (“banho de padrões”).	Com uma bolinha de fio de malha (ou qualquer outro objeto), fazemos a brincadeira de corre cotia. Todos na roda de olhos fechados, na parte A uma pessoa anda fora da roda e deixa a bolinha atrás de alguém que escolher. Quando a primeira parte acabar, antes de correr atrás de quem deixou a bolinha a pessoa escolhida canta um padrão tonal proposto pela educadora para ser “desbloqueada” para correr.
LEITURA CANTADA	É uma rã?	Várias - várias - sem letra	Incentivar atenção compartilhada e exploração vocal/ bucal	Livro	Leitura cantada com foco na atenção compartilhada: aproximar o livro, nomear animais, brincar com sons vocais, expressões faciais e pequenos gestos corporais.	Para cada animal, criar uma proposta de movimento diferente: saltar como rã, rastejar como lagarta, andar pesado como dinossauro, mover-se lento como tartaruga. As crianças podem sugerir sons e movimento.
DESPEDIDA	Tchatchatcha Tchou	Dórica - irregular par/ doble - Com letra	Despedir	Ukulele	Cantar em roda, convidando cada criança a escolher uma forma de dar tchau.	Cantar em roda, convidando cada criança a escolher uma forma de dar tchau.

Figura 6: exemplo de rotina
Fonte: própria autoria

Ressaltamos que esta estrutura de rotina deve ser compreendida como uma possibilidade, e não como um modelo fechado. Sua organização pode e deve ser ressignificada conforme o contexto de cada encontro musical, considerando as características da turma, as respostas das crianças, a presença das educadoras... mas também dinâmicas singulares que emergem no cotidiano de um mesmo grupo.

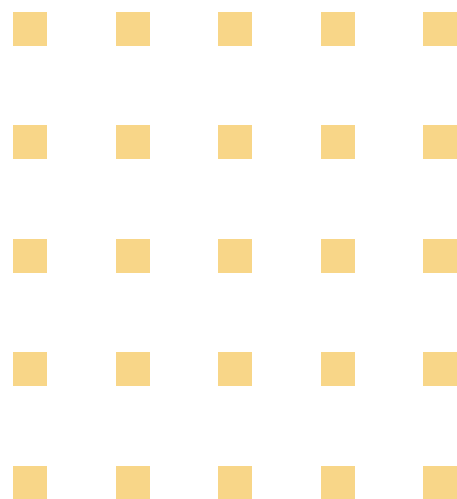


Brincar: caminhos para desengessar

As crianças decifram, assimilam e compõem o mundo por meio do brincar. Segundo Carvalho e Guimarães (2002 apud Coelho et al., 2024), a exploração dos sentimentos possibilita às crianças compreender o desconhecido, processo intrinsecamente ligado à experiência lúdica. Assim, o brincar configura-se como linguagem estruturante dos processos de aprendizagem na primeira infância e como caminho de desengessamento das práticas, pois convoca uma escuta atenta às formas como as crianças interagem e recriam o que é proposto.

Na Abordagem Badalu, essa compreensão orienta o trabalho com a repetição, que deixa de ser mecânica para assumir um caráter lúdico e criativo. Reconhecemos o potencial dos jogos simbólicos e da imaginação compartilhada na apropriação da linguagem musical, legitimando o improviso e a dimensão do aqui e agora como parte do processo. Desse modo, um mesmo repertório pode ser vivenciado de maneiras distintas por diferentes faixas etárias: ora com possibilidades previamente estruturadas, ora com percursos que se transformam no instante da experiência. O enfoque nos objetivos musicais e na condução das brincadeiras é o que orienta cada etapa da Audição Preparatória, articulando a construção da escuta musical ao desenvolvimento integral.

A seguir, apresentamos um recitado, com variadas possibilidades de exploração lúdica e musical, revelando como diferentes intencionalidades podem emergir de uma mesma música. Reforçando a importância de uma educação que afine as escutas e olhares das educadoras em torno dos bebês e das crianças, as brincadeiras musicais não se apresentam aqui em caráter de receituário, mas sim de compartilhamento de ideias, inspirações e sugestões que podem e devem ser adaptadas e reinventadas nos diferentes cotidianos e contextos.



Gira, gira, gira e...



The musical score is divided into three parts. The first part is in 12/8 time with a tempo of 50 bpm. It consists of two measures of music with lyrics: 'Gi - ra gi - ra gi - ra pa - rou' and 'Gi - ra gi - ra gi - ra pa - rou'. The second part is in 4/4 time with a tempo of 220 bpm. It starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The lyrics are: 'Bem ra-pi-di-nho eu vou girar 1 2 3 e va-mos lá se pre-pa-re pra pa-ra'. The third part is in 4/4 time with a tempo of 9 bpm. It starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The lyrics are: '1 2 3 e já'.

Figura 7: partitura “Gira, Gira”
Fonte: própria autoria

A música **“Gira, Gira”** (Juliana Muniz) exemplifica como um recitado pode articular diferentes objetivos musicais. Com forma AB, permite explorar contrastes de velocidade e métrica. A palavra “gira” pode ser substituída por “salta” ou “mexe”, incorporando sugestões das próprias crianças, e o uso da voz falada, com variações de timbre e inflexão, amplia o envolvimento expressivo.

Crianças dos Minigrupos encontram-se em uma etapa do desenvolvimento em que os jogos simbólicos ganham centralidade, tornando esse tipo de proposta especialmente potente. Uma possibilidade de condução é criar a narrativa de uma bruxa que transforma o grupo em rodas de um veículo. A educadora inicia como bruxa e decide onde “estacionar” ao final da parte A. Para acelerar na parte B, lança um “feitiço” (um padrão rítmico que todos repetem). A cada rodada, uma nova criança assume o papel, podendo surgir múltiplos desafios rítmicos!

O jogo pode iniciar com movimentos circulares estacionários e evoluir para deslocamentos pelo espaço. Ao parar, propõem-se estátuas com novos desafios a cada repetição: equilibrar-se em um pé, explorar planos altos

ou baixos, unir-se a um colega sem desgrudar. E percebemos que, ao destacar detalhes corporais (como a curva do braço de uma criança) amplia-se a percepção e o vocabulário expressivo do grupo.

Com bebês, a proposta se adapta: movimentos circulares podem ser explorados por meio de massagens com as mãos, bolas ou tecidos, ou pelo giro de partes do próprio corpo. Ao final, a substituição da letra por sílabas neutras e a exploração de sons vocais e padrões rítmicos favorecem o balbucio e a construção inicial da audição. A cada repetição, novos elementos musicais podem ser incorporados, ampliando a experiência!



Você sabia?

Gira Gira pode ser cantada apenas com sílabas neutras, como “pa-pa-pa”, explorada em diferentes métricas ou até ganhar uma parte tonal, transformando-se em uma nova canção! Experimente!

Histórias cantadas: da literatura à criação

Na rotina das aulas, as histórias cantadas surgem como importantes elementos de concentração, escuta e envolvimento com a linguagem verbal e musical na forma da literatura.

Ao longo do tempo, os bebês tornam-se capazes de entender os momentos que se repetem semanalmente, captando que a leitura acontece sempre ao final, antecipando a rotina. Pode atuar como foco de internalização e relaxamento, ao oferecer um diferente estímulo às brincadeiras feitas anteriormente, assim como estar vinculado ao movimento ou outras propostas vocais e corporais para serem feitas durante a leitura. As histórias, que se repetem ciclicamente, são pontes para a apropriação musical e afetiva do repertório. Como exemplos, pode-



-se citar “O Gato Pete - eu amo meu tênis branquinho” (Litwin, 2021) e “É uma Rã?” (Van Genechten, 2009), ambos musicados por Juliana Muniz.

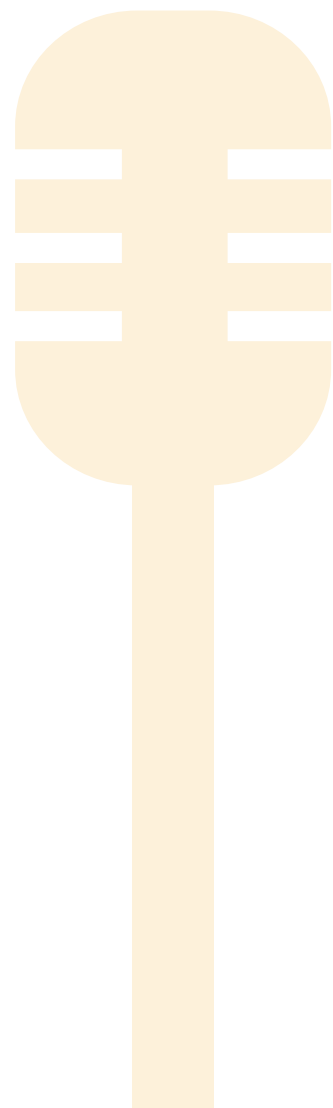
Para ver e ouvir!

Você pode se inspirar com várias Histórias Cantadas no YouTube! Procure por “Badalu Musical” no buscador do YouTube!

Sendo a primeira infância o espaço primário de contato com a literatura, a forma de contar a história é tão importante quanto a escolha do repertório. Brincar com o canto e as expressões faciais que acompanham a narrativa, explorar diferentes aspectos da voz de cantar e da voz de falar, utilizando de inflexões e explorações diversas, e até mesmo a forma de virar a página do livro criando certo suspense são alguns dos aspectos que tornam a história interessante para os bebês.

Nessa relação íntima que se constrói, permitir que se aproximem do espaço ao redor do livro é dar vazão sensorial aos sentimentos que podem surgir, estimulando o toque, a escuta e o olhar atentos como um manifesto da afetividade presente. Podemos revisitar as histórias já conhecidas, das quais as crianças estão apropriadas, mas também conhecer novas leituras. O que muda é o objetivo pedagógico: no Berçário, as propostas concentram-se na sensibilização sonora, na escuta e na organização corporal; nos Minigrupos, as histórias passam a funcionar como disparadoras de brincadeiras e projetos mais elaborados, articulando a música a outras linguagens.

À seguir, uma sugestão de como o livro “É uma Rã?” pode ser trazido no Berçário e Minigrupo, confluindo música, movimento, literatura e artes visuais (a partir do conceito de música elementar da Orff-Schulwerk).



“É uma rã?”

O livro de Guido Van Genechten, apresenta um tom de mistério. É feito em forma sanfonada, com imagens que se desdobram e mostram diferentes animais à medida que se revelam. Como não possui texto, as inventividades narrativas são infinitas, até mesmo utilizando a versão musicada por Juliana Muniz, que preserva brechas de criação e o tom misterioso inicial. Pode-se, portanto, criar uma narrativa que conduza a uma brincadeira em torno do livro, ou convidar as crianças a criarem a própria história, desenhando imagens que se somem às do livro.



Figura 8: foto da educadora e crianças com o livro “É uma rã?”
Fonte: própria autoria

Outro caminho é estimular os movimentos de cada animal, explorando planos, velocidades, pesos, articulações de partes do corpo específicas e até mesmo construções coletivas para um mesmo animal. Como seria criar uma tartaruga feita por quatro crianças juntas, por exemplo? Trazer a imagem dos animais ao imaginário costuma ser uma ótima forma de engajar o envolvimento das crianças, além de construir e ampliar um vocabulário corporal de aspectos do movimento.

Com crianças mais velhas, discussões reflexivas sobre o que foi feito são bem vindas, o que pode acontecer após essa leitura corporal, lembrando quais animais foram visitados e quais são as diferenças na forma de se locomover entre eles. Quando feita de forma lúdica, trazendo questionamentos instigantes que se conectam às crianças, essa estratégia ajuda a internalizar e elaborar aquilo que foi vivido no corpo, além de abrir um espaço orgânico de vez das crianças, para que expressem sua autopercepção e sua percepção do outro. Pode servir também como forma de organizar um novo fluxo de energia — diferente de quando todos se moviam pela sala — e, assim, centralizar e preparar o grupo para o próximo passo.

Em um segundo momento, os caminhos que esses animais percorreram podem ganhar vida! Utilizando barbante, lã ou outro recurso visual, um grande mapa desse cenário de passeio dos animais pode ser montado em papel kraft ou em outra opção. As crianças são protagonistas desse processo enquanto criadoras do caminho que será percorrido por elas mesmas. Pode ser percorrido por animais de dedos, em duplas e quantas formas mais puderem ser criadas. A escolha desses animais também abre uma variável de diferentes formas de se movimentar: a lagarta se arrasta lentamente, o dinossauro anda com passos grandes e pesados e a rã



salta bem alto. Ao mesmo tempo, por que não inventar outras formas de se caminhar? Ou até mesmo criar animais com toda a turma, que vão se locomover da forma que eles escolherem.

Assim, o livro se torna o disparador de uma ideia que se expande para além dele, tornando a literatura algo palpável, acessível e possível de ser apropriado pelas crianças. A Badalu, na compreensão do papel essencial que a literatura ocupa nas infâncias, entende que a narrativa, quando associada à brincadeira, à exploração e à coletividade, permite que as crianças sejam co-criadoras e protagonistas, trazendo uma conexão que gera envolvimento e afetividade na aprendizagem.



Conclusão

Ao longo deste artigo, procuramos compartilhar alguns dos caminhos pelos quais a Abordagem Badalu tem compreendido e vivido a educação musical na primeira infância. A partir das experiências nos CEIs, observamos que as aulas de música, quando integrada à rotina, ao brincar, à literatura, ao movimento e à escuta, torna-se mais do que mais uma “aulinha”: torna-se linguagem de presença, de vínculo e de elaboração do mundo. Bebês e crianças pequenas aprendem musicalmente quando são convidadas a participar de experiências significativas, repetidas e transformadas com cuidado, em ambientes nos quais suas diversas respostas concretizadas por seus gestos, silêncios, vocalizações e invenções são reconhecidos como parte do processo.

Nesse percurso, a atuação da educadora musical exige estudo, sensibilidade e disponibilidade para escutar as infâncias em sua complexidade. Planejar, nesse contexto, não significa controlar o que irá acontecer, mas sustentar uma intenção pedagógica suficientemente clara para acolher os desvios, as criações e os sentidos que emergem no encontro a partir de conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil. Assim, a Abordagem Badalu reafirma a importância de uma educação musical na primeira infância que não separe música, técnica, afeto, estrutura e liberdade, seja no contexto da escola regular ou da escola especializada. Ao contrário, propõe que a musicalidade seja cultivada desde cedo como uma dimensão constitutiva da experiência humana, capaz de ampliar modos de escutar, brincar, conviver e estar no mundo.



 Autoras**Juliana Muniz Villalba**julianamunizvillalba@gmail.com

Juliana Muniz Villalba é educadora musical, pianista e pesquisadora, doutoranda na UNICAMP, mestre em Educação Musical pela mesma instituição, licenciada em Música, bacharel em Piano Erudito e pós-graduada em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem pela PUCRS. Investiga a aprendizagem musical na primeira infância, com ênfase nos processos de audição, na Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon e em seus diálogos com a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. É cofundadora e coordenadora pedagógica da Badalu – Núcleo de Aprendizagem Musical na Primeira Infância, onde articula pesquisa acadêmica, criação artística, formação de educadoras e práticas musicais com bebês, crianças pequenas e famílias. Autora de artigos, materiais formativos e produções artístico-pedagógicas para a infância, teve sua dissertação indicada como destaque na avaliação quadrienal da CAPES e recebeu o Prêmio Alda Oliveira 2025 da ABEM. <http://lattes.cnpq.br/6165896627779881>

Vitória Lima Camelovitorialimacamel@gmail.com

Vitória Lima Camelo é educadora musical e violinista, bacharel em Violino e licenciada em Música pelo Centro Universitário Sant'Anna (UniSant'Anna). É pós-graduada em Abordagens Participativas pela Casa Tombada e cursando pós-graduação em Percussão Brasileira pela Faculdade Santa Marcelina. Atua como professora de música e violino em instituições de São Paulo, com experiência em diversas faixas etárias. Dedica-se à abordagem Orff-Schulwerk, sendo membra associada da ABRAORFF, do FLADEM e da ABEM, com formação nacional e internacional que inclui o Orff Institute (Salzburg, Áustria) e o San Francisco Orff Course (EUA). Em 2025, recebeu o 1º lugar no Prêmio Alda Oliveira da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) na categoria Práticas de Ensino de Música nas Escolas Brasileiras de Educação Básica. <http://lattes.cnpq.br/2773792882501708>

Mariana Talamini

talaminimus@gmail.com



Mariana Talamini é educadora musical, cantora e violonista. Licenciada em Música pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), foi bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), integrando o subprojeto Arte-UNICAMP. Atua como professora de musicalização, voz e violão em instituições públicas e privadas na cidade de São Paulo. Como artista-compositora, é idealizadora do projeto Patuscanto: Narrativas Canções e Ilustradas para Crianças, contemplado pela Lei Aldir Blanc em 2020. Integra o grupo de pesquisa Musicar Local, no qual desenvolveu sua iniciação científica como bolsista FAPESP, pesquisando as relações entre cidade, políticas públicas, música de rua e os impactos da pandemia nas práticas musicais urbanas. Publicou na Revista Música em Foco, organizada pelo grupo PET do Instituto de Artes da UNESP, e contribuiu com um capítulo do livro Musicar Local – Trilhas para Estudos Musicais, publicado em 2026 pela Editora UNICAMP. Em 2025, recebeu o 1º lugar no Prêmio Alda Oliveira, promovido pela Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), na categoria Práticas de Ensino de Música nas Escolas Brasileiras de Educação Básica.

<http://lattes.cnpq.br/1093165829291316>



Referências

- CARVALHO, Sara; CUNHA, João; MASCHAT, Verena. *Abordagem Orff-Schulwerk: história, filosofia e princípios pedagógicos*. Aveiro: UA Editora, 2015.
- CAVARERO, Adriana. *Vozes plurais: filosofia da expressão vocal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- COELHO, L. S.; ANDRADE, F. C.; RIBEIRO, S. P.; MEDINA, A. C. R. Território do brincar – diálogo com as escolas: repensando o cotidiano escolar a partir do brincar livre. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, Salvador, v. 12, n. 3, 2024. Disponível em: https://territoriodobrincar.com.br/wp-content/uploads/2014/02/Territ%C3%B3rio_do_Brincar_-_Di%C3%A1logo_com_Escolas-Livro.pdf Acesso em: 18 de maio de 2026.
- COLLINS, Anita. *The Music Advantage: how learning music helps your child's brain and wellbeing*. Nova Iorque: TarcherPerigee, 2021.
- GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- GORDON, Edwin E. *Music learning theory for newborn and young children*. Chicago: GIA Publications, 2013.
- HARTMANN, Wolfgang. *Looking at the roots: a guide to understanding Orff Schulwerk*. São Francisco: Pentatonic Press, 2021.
- LITWIN, Eric. *O gato Pete – eu amo meu tênis branquinho*. Tradução de Érico Assis; ilustrações de James Dean. São Paulo: HarperKids, 2021.
- PROENÇA, Maria Alice. *O registro e a documentação pedagógica: Entre o real e o ideal... o possível!* São Paulo: Panda Educação, 2022.
- RIBEIRO, Bruna. *Pedagogia das miudezas: saberes necessários a uma pedagogia que escuta*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- RINALDI, Carlina. *In Dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning*. Londres: Routledge, 1999.
- VAN GENECHTEN, Guido. *É uma rã?* São Paulo: Gaudí Editorial, 2009.
- VIGOTSKI, Lev S. *Sete aulas de Vigotski: sobre os fundamentos da pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 2018.
- VILLALBA, Juliana Muniz. *A teoria de aprendizagem musical de E. E. Gordon sob a luz da Psicologia Histórico-Cultural de L. S. Vigotski: uma contribuição para a educação musical na primeira infância*. 2024. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2024.
- ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz: a “literatura” medieval*. Amálio Pinheiro, Jerusa Pires Ferreira (trad). São Paulo: Companhia das Letras, 2001.