

Ensino de música na EJA: percursos artísticos e memorialistas

Comunicação oral

GTE 6 - Educação Musical e Pesquisa (Auto)biográfica

Clecio Nery Silva
Semec-Secretaria Municipal de Educação
clecioneritenor@gmail.com

Resumo: O presente artigo faz um recorte da pesquisa de mestrado realizada no programa de pós-graduação stricto sensu em artes-PROFARTES, da Universidade Federal do Pará. É um trabalho sobre nossas experiências docente na Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJA), com a música. De âmbito metodológico (auto)biográfico, é especificamente um corpo textual que clarifica as experiências vividas com o ensino de música com este público, pertencente ao ensino básico, na Escola Municipal Gabriel Lage da Silva, no município de Belém/PA. Como pesquisa concluída, atingimos o objetivo geral que foi contar nossa história de vida mediada com a música, no ensino de Jovens Adultos e Idosos. De forma específica, objetivamos refletir os percursos desses processos para o ensino de música na EJA. Como principal resultado alcançado, que inclusive justificou a iniciativa desta pesquisa, está a necessidade de reflexão profissional como instrumento formativo. Para os aportes epistemológicos e teóricos desta investigação adotamos (Ferrarotti, 2010; Josso, 2007; Passeggi, 2021; Abreu, 2022) entre outros.

Palavras-chave: Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJA); ensino de música; história de vida.

I INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta a construção de narrativas sobre o nosso¹ percurso pedagógico com o ensino de música na Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJA)². A

¹ O referido artigo está estruturado numa escrita em 1ª pessoa do plural, cuja opção foi nos sugerida no período de mestrado, durante o processo de orientação. Segundo nosso orientador professor Joel Cardoso, ao explicar tal escolha, recorreu a Roland Barthes, onde expõe que o discurso na 1ª pessoa do plural é mais inclusivo, mais acolhedor, mais respeitoso... nele o leitor se sente incluído.

² Atualmente na rede municipal de ensino, o termo EJA, se refere à Educação de Jovens Adultos e Idosos. Para Belém (2022) o novo termo foi gestado a partir de 2021, com o lançamento das novas Diretrizes Curriculares da Educação de Belém implementado pela Semec (Secretaria Municipal de Educação). Sendo recente a adequação do uso do termo que era EJA, Educação de Jovens e Adultos LDB (Brasil, 1996) para o agora, EJA. O referido ajuste coincidiu próximo do início de nossa pesquisa. A mudança do termo de EJA para EJA, implicou em correções em nossa dissertação de mestrado. Contudo, por ser o mesmo grupo envolvido na pesquisa, após a

centralidade do discurso teórico converge para além das práticas vividas a compreender a importância dos percursos no entendimento de formação docente, cuja dialogicidade visita a todo instante a subjetividade do professor em relação a sua prática.

O objetivo geral se construiu em contar nossa história de vida mediada com a música, na Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJA). Por outro lado, especificamente, buscamos refletir sobre si no fazer docente; compartilhar experiências; valorizar narrativas metodológicas com o ensino de música; e por fim, trazer a público a exibição de um curta em vídeo, espécie de produto da pesquisa onde se mostrou um pouco de nosso percurso de ensino. Ao lado disto, acrescentamos como justificativa, a necessidade de reflexão profissional com ensino de música na Educação de Jovens Adultos e Idosos, como um instrumento de formação continuada.

2 PERCURSO METODOLÓGICO E TEÓRICO

Decidimos dar à nossa pesquisa um percurso metodológico (auto)biográfico, visto que se trata de uma escrita que narra e reflete sobre si em nossas experiências. Entendemos que:

[...] ação de narrar e de refletir sobre as experiências vividas, ou em devir, permite dar sentidos ao que aconteceu, ao que está acontecendo, ao que pode mudar ou permanecer inalterável, mas também ao que poderia ter acontecido e por quais razões[...] (Passeggi, 2021, p. 2).

Nossa dissertação desenvolveu uma escrita que resultou num trabalho constituído de cinco capítulos. Em suas abordagens estão contidas narrativas de nosso percurso com a música tanto na vida docente, como nas histórias de vida que precederam a docência com a linguagem musical. É importante salientar que a natureza metodológica de se (auto)biografar, perpassou inevitavelmente por nossos espaços de memória e, subjetividade, âmbitos estes, que nos trouxeram tensos desafios. De todo modo, dado que a narração escrita partia de nós, observamos o autoficcional e a realidade, de nossas narrativas se imbricarem ao mesmo tempo. Ao lado disto, rememorar as experiências vividas, nos colocava, segundo Josso (2010, p.68), diante de “[...] um processo associativo que se refina e se enriquece[...]”, diante das demais narrativas.

nova implementação do termo, decidimos para este artigo usar a denominação EJA, Educação de jovens Adultos e Idosos.

Pensamos ser importante declarar, que a percepção e inspiração para nossa escrita num trabalho de pesquisa (auto)biográfico, nos desafiou quando chegamos ao campo teórico das ciências humanas e sociais. De todo modo, foram nestas áreas, que encontramos fontes necessárias a validação de nosso conhecimento. Descobrimos, por exemplo, em Ferrarotti (2010) entre outros teóricos da sociologia, que com sua crítica a técnica da pesquisa sociológica assinala a necessidade de atribuir à subjetividade humana, no método biográfico, o valor de conhecimento. E em Josso (2007) que também tivemos com a sua metodologia narrativa de história de vida, cuja abordagem epistemológica efetua através da escrita de si.

A contribuição que nos deram os referidos teóricos, em nossa avaliação, direcionou de forma segura a nossa investigação. Contudo, o modo como percorríamos em nossa escrita nos fez atentar para algo importante: Equilibrar o distanciamento necessário, numa escrita de si. Eis aqui, nossa problemática, cujo objeto de investigação centralizou em nós mesmos. Diante deste contexto, pensávamos ao escrever, cair num desalinho de ego intimista. Sendo assim, o que fazer para fugir disto? Seria possível? Como evitar uma escrita num sentido intimista? A partir destas indagações, a centralidade nos forçou a evitar tais derrapagens.

[...] o que nos interessa é que o indivíduo construa a sua memória de vida e compreenda as vias que o seu patrimônio vivencial lhe pode abrir: ao fazê-lo no presente, ele está formando-se (emancipando-se) e projetando-se no futuro [...] (Nóvoa, 2010, p.181).

Nos pareceu que, a perspectiva deste autor, nos garantia a trilhar e fortalecer nossas narrativas no sentido formativo e de reflexão.

No decorrer de nosso trabalho, o ato de reflexão sobre nós, em dinâmica com a prática musical, foram âmbitos em nosso ensino que procuramos pontuar em seus estreitamentos, protagonizados neste percurso metodológico, contidos em nossas narrativas. Para Abreu (2022, p. 5) “[...] trata-se, portanto, de um processo da reflexão dessa narrativa em que o sujeito se volta para si mesmo como autor e narrador. Ele é o próprio objeto de reflexão em estreita relação com a linguagem musical”.

3 LÓCUS DA PESQUISA

Figura 1 - Escola Municipal do Ensino Fundamental Gabriel Lage da Silva



Fonte: Nosso acervo

Nossa pesquisa ocorreu na Escola Municipal do Ensino Fundamental Prof. Gabriel Lage da Silva, pertencente a rede do município situada no Conjunto Residencial Parque União - Rua Irmã Adelaide – Quadra 09 s/n.º – Tapaná, em Belém do Pará. Atualmente, atende à comunidade em quatro turnos: manhã; intermediário; tarde, e noite.

Fizeram parte de nossa pesquisa alunos das turmas de 1ª, 2ª, 3ª totalidades³ da EJA, turno noite. Vale ressaltar, no entanto, que nossa investigação se deu nos horários de aula com as respectivas turmas, na disciplina Arte.

Quanto aos suportes necessários que nos apoiaram durante os momentos da pesquisa, além da escrita ou anotações utilizadas, fizemos uso, quando possível, do celular na captação de algumas imagens ou gravação de vídeo.

O trabalho de pesquisa durou dois semestres divididos em duas etapas, cada uma realizada em um semestre. De forma metodológica essas etapas seguiram a nível de

³ De acordo com Belém (2022) a nova Diretriz Curricular de Educação de Belém a Resolução nº 020/2011 do Conselho Municipal de Educação de Belém –CMEB, de 25 de maio de 2011, estabelece diretrizes para a oferta da Educação de Jovens e Adultos e Idosos, em nível de Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Ensino de Belém, estando em seu artigo 9º organizada em quatro (4) anos letivos sequenciais assim distribuídos: 1ª Totalidade - corresponde ao 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, com duração de 01 ano; 2ª Totalidade - corresponde ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, com duração de 01 ano; 3ª Totalidade - corresponde ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, com duração de 01 ano; 4ª Totalidade - corresponde ao 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, com duração de 01 ano.

organização de escrita dois pontos norteadores que ficaram assim identificados: Etapa 1: “Como tenho as ideias que tenho” e, etapa 2: “Como me tornei no que sou”.

Na etapa 1, compreendeu narrativas onde conseguimos reunir ações de experiências rememoradas no percurso musical não só prévio, como durante a docência com a música. Já na etapa 2 “Como me tornei no que sou”, este feito em um capítulo à parte, no final da pesquisa, desenvolveu um tipo de escrita narrativa sob bases teóricas em que se desenvolveu nossas reflexões e, subjetividades das experiências vividas. Se tratou em detalhar, especificamente, por exemplo, de registros que motivaram ou não, nossas ações e comportamentos naquela determinada aula de ensino com a música, de transcrever o quanto contribuiu, ou não, posturas assumidas à nossa formação.

Os dois períodos semestrais foram também, ao mesmo tempo, percursos planejados para ocorrerem as atividades teóricas e práticas com a música. A primeira das turmas, a dar início sobre estas narrativas musicais, deste percurso, contou com a participação dos alunos de 1ª e 2ª totalidades. A referida aula proposta, para esta ocasião, intitulou-se “Paisagem Sonora: musicando o entorno”. O título surgiu após conversas, em sala e, a análise sobre o som que nos rodeia em nosso cotidiano. Se tratou de uma temática inspirada nas experiências de Murray Schafer. A descrição central dos estudos desta aula, partiu da escuta dos alunos sobre os sons existentes no bairro, paisagem onde se constroem sonoridades relacionadas com suas vivências. Depois desta conscientização, organizamos essas sonoridades, de forma prática, onde percebíamos como sons específicos se transformavam em música. Para Schafer (2011, p.175-176), “o constrangedor mundo de sons à nossa volta tem sido investigado e incorporado à música produzida pelos compositores de hoje”.

A continuidade de nosso trabalho prosseguiu no segundo semestre. Neste período, tivemos a participação com as turmas de 1ª, 2ª, e 3ª totalidades. Foram registradas e observadas, em sala, as experiências e vivências dos alunos com o trabalho da música.

Na ocasião, estávamos vivenciando as proximidades das festas de carnaval. Deste modo, trouxemos às nossas práticas, uma das composições Ó Abre Alas, de Chiquinha Gonzaga, a ser realizado com a prática coral. Para tanto, acabamos por decidir reunir: professores, alunos e coordenação, num grande coral, o que culminou participarem da programação, ocorrida no auditório da escola.

Figura 2- Espaço do auditório: organização para apresentação do grande coral

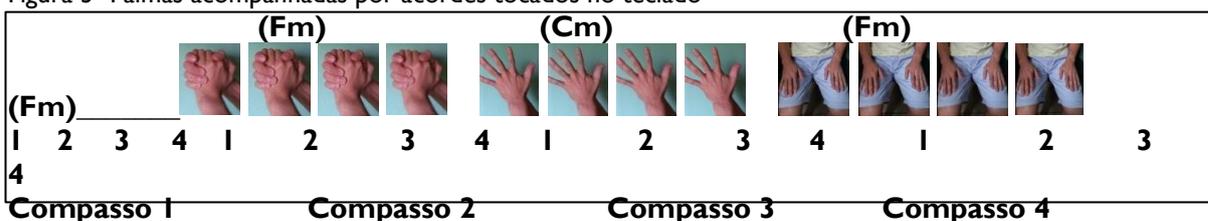


Fonte: Nosso acervo

Podemos nesta ocasião contextualizar, de forma resumida que o trabalho do canto coral com a composição o “O Abre Alas”, sofreu adaptações, feitas por nós para com o nosso alunado. De forma imitativa, aprendemos parte de sua letra com o ritmo, acompanhado com acordes tocados no teclado e, a utilização de palmas com diferentes timbres, conhecidas como: palma estrela; palma concha; e, palma na coxa, além de cantar.

Diante dos alunos, com nossa regência, onde tocávamos e cantávamos com eles, ao mesmo tempo, percebíamos a exigência de um campo sonoro musical variado e, de cobrança corporal rítmica e cognitiva, que às vezes nos escapava. Contudo, foi uma concepção metodológica que nos fez chegar à reflexão de Dalcroze quanto à consciência rítmica sobre a atuação do corpo e da mente, conectados ao mesmo tempo, no ato de ouvir, cantar e mover o corpo ritmicamente (Fonterrada,2008, p. 131). Diante do exposto (Dalcroze *apud* Penna,1990, p. 62), afirma-se “a vivência corporal dos elementos rítmicos como um valioso meio pedagógico de estimular e conscientizar a experiência musical”.

Figura 3- Palmas acompanhadas por acordes tocados no teclado



Fonte: Nosso acervo

O objetivo maior que alcançamos com esta segunda narrativa, foi aproximar o gênero da marchinha à vivência dos alunos, através do cantar coletivo ou canto coral. Além de que, perceber reflexões sobre posturas metodológicas desenvolvidas neste processo que segundo Josso (2010, p. 70) é descrito como momentos-charneira, quando “o sujeito confronta-se consigo mesmo”, ou seja, de momentos que podem impor-lhe “transformações mais ou menos profundas e amplas”.

Ainda no segundo semestre, parte deste transcorreu com o envolvimento significativo da turma de 3ª totalidade. Com esta turma a narrativa construída foi pensada mais uma vez dentro da prática coral. Desta vez, associamos o tema folclore, à nossa prática, comemorado no dia 22 de agosto. Para isto, escolhemos realizar um trabalho usando uma das composições do músico e maestro paraense Waldemar Henrique (1905-1995)⁴, com a canção Tamba-Tajá⁵. O objetivo principal no desenvolvimento desta prática foi conhecer este artista, seu legado cultural para o Pará e para a Amazônia, como também, explorar possibilidades vocais, rítmicas e, corporais.

Neste percurso, o tema emerge dentro de um contexto de aula sobre arte indígena que desenvolvíamos com nossos alunos. O diálogo foi direcionado a começarmos com uma abordagem sobre nossas lendas da Amazônia, especificamente indígenas. Deste modo, trouxemos ao conhecimento de nossos alunos a lenda do Tamba-Tajá, cujo tema fora musicado por Waldemar Henrique e cantado por muitos artistas. A partir daquele momento, combinamos com a turma que a canção Tamba-Tajá juntamente com a prática coral, ocorreria em nossas aulas seguintes.

É importante ressaltar que a canção Tamba-tajá, encontrada em um contexto folclórico, pode ter diversas leituras a serem extraídas musicalmente, artístico, como também, multi e transdisciplinar. Deste modo:

[...] o folclore apresenta uma forma adequada para o trabalho de musicalização, pela forma como nele se estrutura a linguagem musical, e por ligar a outros níveis de expressão – músicas que se ligam a danças, festas, ao trabalho etc. [...] (Penna, 1990, p. 64).

⁴ Disponível em : <https://musicabrasilis.org.br/compositores/waldemar-henrique>. Acesso em :5 jul. 2024.

⁵ Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia-az/letra-l/lenda-da-tamba-taja>. Acesso em: 5 jul. 2024.

Iniciada nossa aula onde ocorreria a prática coral, com a referida canção Tamba-Tajá, o critério de memorização foi usado para aprendermos parte de sua letra e música. Na ocasião, vimos o cansaço de alguns alunos devido às suas ocupações de trabalho. Resolvemos então, primeiramente, realizar dinâmicas para se movimentarem pela sala. Como, por exemplo, trocaram de lugar com quem está usando algum tipo de roupa de cor laranja... Ou, quem está usando sandálias etc. Neste momento, enquanto faziam esses movimentos de troca de lugares, tocávamos no teclado acordes da música Tamba-Tajá para acompanhar esses deslocamentos. Observamos que esta forma metodológica, nos auxiliou a estimular e promover a socialização do grupo. Para Mathias (1986, p.88) esta forma de integração ocorre “[...], não apenas nos aspectos sonoros, mas principalmente no relacionamento interpessoal”.

Após esta etapa realizamos um exercício de vocalizes curtos, e simples com movimentos ascendente e descendente, com as vogais: É, Ê, I, Ó, e Ô. Passado isto, começamos tocando no teclado a melodia da canção três vezes para que apenas escutassem o seu som. O trecho escolhido foi: *Tamba-Tajá me faz feliz*. Neste trecho inicial, pedi que cantássemos juntos esta melodia, com seu ritmo e letra. E assim fizemos, sem uso de texto escrito ou partitura, apenas transmitindo de forma oral, passando o referido trecho mais de uma vez, para que auditivamente pudessem fixá-la.

[...] o ensino e a execução de canções e peças se dão basicamente por audição, sem partitura, práticas que, contribuindo para o desenvolvimento da memória e da sensibilidade musical, são mantidas em todas as etapas mesmo quando já se dominam a leitura e a escrita musicais. Dessa forma, o fazer musical não depende quer do conhecimento da notação musical, quer do domínio de alguma técnica instrumental [...] (Santos, 1994, p.71, *apud*. Penna, 2012, p. 224).

É importante salientar que o momento desta aula, com a prática coral, nos fez reportar com semelhante percurso, às nossas experiências na graduação com práticas que envolviam também o lúdico, e a música, na disciplina de práticas de ensino. Ocasões como essas, atribuído por Josso (2010), como experiências formadoras.

Ao falarmos dessas experiências de formação, inevitavelmente, também nos deslocamos a reavivar memórias de família e do local onde nascemos. Trata-se de uns de nossos trajetos de vida que nos constituíram a trilhar e optar pela música.

Nestes percursos, em nossa dissertação⁶, são descritos os primeiros contatos e influências que a música nos perpassou. É uma narrativa em que apontamos o bairro, que nos viu crescer, descrevendo-o de uma maneira talvez meio bucólica, mas que já transicionava para um espaço urbano. Destacamos a presença de um local com igrejas que nos influenciaram no aprendizado musical, principalmente do canto. Nos quintais, com seus pés de frutas; nas brincadeiras que aconteciam na rua; nas festas de boi-bumbá, entre outros. Tratava-se de um ambiente que nos fortalecia cultural e musicalmente.

Em nossa família, consideramos a figura paterna como o primeiro grande influenciador musical. A razão se dava no costume de ter nos acostumados, desde criança, a ouvir suas músicas de quando jovem, tocadas em sua eletrola, e as novenas que ele sempre escutava pelo rádio.

Em nossa família, não havia músicos. A vontade em descobrir sobre essa arte aumentaria, a partir do momento em que vamos nos sentindo mais adulto, em que o desejo de aprender música nos impulsionava a novos rumos, e assim, a música cada vez mais se descortinando.

Deste modo, oportunidades nos encaminhou a cursar Conservatório, onde aprendemos regência coral e canto. A partir deste momento, obtivemos visibilidade e convites para reger em igrejas e posteriormente em empresas. Em seguida, ingressamos na Universidade do Estado do Pará, onde nos formamos em Educação Artística, com habilitação em música, e somente alguns anos depois abracei a docência como uma profissão.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensamos que devemos concordar que o desenvolvimento de nossa pesquisa nos fez acreditar que o exercício de narrar, potencializou as nossas condições de reflexão pedagógica. Este é um ponto central dos resultados alcançados que se constituiu especificamente de narrativas que, ao mesmo tempo, cumpriram tarefas de contar nossas histórias e experiências vividas, antes e, depois, com os alunos de EJA, no ensino de música, e que, por outro lado, foram registros que repensavam nossos procedimentos teóricos e metodológicos.

⁶ Encontrar a dissertação completa e o produto da pesquisa, respectivamente nos seguintes links: https://drive.google.com/file/d/1rQ1E_AwyJ8ubOTm7uftV8lIXSfGUnI77/view?usp=sharing . Para o produto ver: <https://drive.google.com/file/d/1OO1YJUd7ENQTnZu2RPuuMh31eumvuWd4/view?usp=sharing>

O difícil aprendizado de autocrítica nos acompanhou durante todo o processo da pesquisa. Uma forma encontrada a garantir a solidez deste estado, estava na reflexão. Para Passeggi (2021), “a ação de narrar e de refletir sobre as experiências vividas, ou em devir, permite dar sentidos ao que aconteceu, ao que está acontecendo, ao que pode mudar ou permanecer inalterável, mas também ao que poderia ter acontecido e por quais razões”. De outro modo, também, de acordo com Freire (2021, p. 40), “quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, [...]”

Narrar sobre si, com a música ao longo de nosso percurso, especificamente com a EJA, nos fez ter uma visão de totalidade dos “vários de nós”, em nossa investigação. O reconhecimento desta multiplicidade interior, fez concluir, de certo modo, que não somos seres “acabados” e que isto nos ajudou a ver como nos tornamos, mas que por outro lado, segundo Freire (2018, p.101-102), “com a consciência na busca de ser mais”.

O estado desta consciência de si e, ou reconhecimento do nosso fazer, nos fortaleceu na forma de exercermos nossa prática musical. Percebíamos uma singularidade em nosso ensino com a música quando se abria às demais linguagens e saberes, por exemplo. Que, através da música, podíamos interligar, trazendo novas formas, cores, performances, imagens etc. Que, vencendo nossos medos, nossas limitações, nossas incertezas, possamos alçar novos patamares.

De todo modo, a experiência adquirida e, por que não, a forma nova de se *formar e de se tornar*, neste processo de reflexão, nos permite dizer que se cria um espaço pertinente de formação continuada para o ensino de música, que merece ser avaliado institucionalmente e profissionalmente.

REFERÊNCIAS

ABREU, Delmary Vasconcelos de. Um ensaio sobre a musicobiografização como uma vertente para a pesquisa (auto)biográfica em educação musical. **Revista da Abem**, v. 30, n. 2, e 30202, 2022.

BELÉM. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO; BELÉM. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares do Ensino Fundamental da Rede Municipal de educação de Belém/** Belém. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Educação. Belém: SEMEC, 2022. 437 p.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação. **Diário Oficial da União** : seção I, Brasília (DF), ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=23/12/1996&totalArquivos=289>. Acesso em: 4 set. 2023.

Disponível em: <https://portalamazonia.com/amazonia-az/letra-l/lenda-da-tamba-taja>. Acesso em: 5 jul. 2024.

Disponível em: <https://musicabrazilis.org.br/compositores/waldemar-henrique>. Acesso em: 5 jul. 2024.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 31-57.

FONTEERRADA, Maria Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 69 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65ª ed. São Paulo: Paz & Terra, 2018.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 63, p. 413-438, set/dez. 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806302>. Acesso: 03 de mar. 2023.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 59-79.

NELSON, Mathias. **Coral: um canto apaixonante**. Brasília: MusiMed, 1986.

NÓVOA, António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (org). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.p.157-187.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder auto(trans) formador. **Práxis Educacional**. Bahia, v.17, n.44, p. 1-21, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.8018>. Acesso: 19 jan.2023

PENNA, Maura. Música(s) e seu ensino. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PENNA, Maura. **Reavaliações e Buscas em Musicalização**. São Paulo: Loyola, 1990.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. Tradução. Marisa T. de O. F.; Magda R. G. da S.; Maria L. P. 2ª ed. São Paulo: Unesp, 2011.