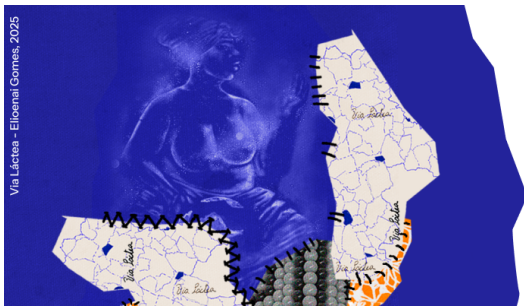




POR + MÚSICA NA PEDAGOGIA: EXPERIÊNCIAS QUE RESSOAM A POTENCIALIDADE DO ENCONTRO

BY + MUSIC IN PEDAGOGY: EXPERIENCES THAT RESONATE THE POTENTIAL OF ENCOUNTER

Wasti Silvério Ciszewski Henriques¹

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)/ Colégio Pedro II (CPII)

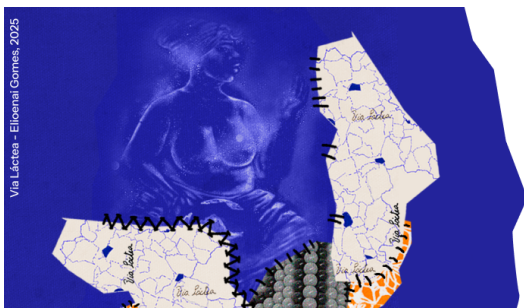
Resumo: Este texto está baseado na pesquisa de pós-doutorado “Corpos em movimento e vozes que ressoam: a música como espaço de encontro transformador na formação docente”, configurada como uma pesquisa-participante na perspectiva de uma pesquisa-formação. Esta comunicação tem por objetivo discutir a importância da música na formação do pedagogo e da potencialidade do encontro a partir de experiências musicais. São apresentadas as narrativas dos estudantes de Pedagogia da UNIRIO acerca da sua formação musical durante a graduação a partir de experiências vivenciadas no minicurso “Música, Infância e Educação: brincar e criar” e na disciplina optativa “Música, Infância e Educação”. Por meio das narrativas dos participantes, foi possível identificar o quanto a experiência estética vivenciada os atravessou e o como estes podem se tornar parceiros a partir de micropolíticas em prol do fortalecimento da Arte e da Música em cursos de Pedagogia.

Palavras-chave: Pedagogia; Educação Musical; Música; Formação Docente; Educação do sensível.

Abstract: This text is based on the postdoctoral research "Bodies in Motion and Voices that Resonate: Music as a Space for Transformative Encounter in Teacher Training," configured as participatory research from the perspective of research-training. This paper aims to discuss the importance of music in the formation of educators and the potential for encounters based on musical experiences. The narratives of Pedagogy students at UNIRIO about their musical training during their undergraduate studies are presented, based on experiences learned in the short course "Music, Childhood, and Education: Playing and Creating" and the elective course "Music, Childhood, and Education." Through the participants' narratives, it was possible to identify the extent to which the aesthetic experience they experienced influenced them and how they can become partners through micropolicies for the strengthening of Art and Music in Pedagogy programs.

Keywords: Pedagogy; Music Education; Music; Teacher Training; Sensitive Education.

¹ Pós-doutora em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO e Professora de Educação Musical do Colégio Pedro II.
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1877445503691262>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4488-4454>.



1 INTRODUÇÃO: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A presente comunicação está baseada na pesquisa de pós-doutorado “Corpos em movimento e vozes que ressoam: a música como espaço de encontro transformador na formação docente”, realizada no programa de pós-graduação em Educação da UNIRIO, sob supervisão da professora Adrienne Ogêda.

A pesquisa desenvolvida faz parte do projeto de pesquisa Faperj “O ethos do cuidado na formação docente: potencializando o corpo, o movimento e a arte como dispositivos do sensível”, cujo objetivo é “investigar os modos pelos quais as experiências estético-artísticas podem se constituir como dispositivos potentes de ampliação das sensibilidades, compondo um ethos de cuidado no campo da formação docente” (Guedes, 2023, p. 8).

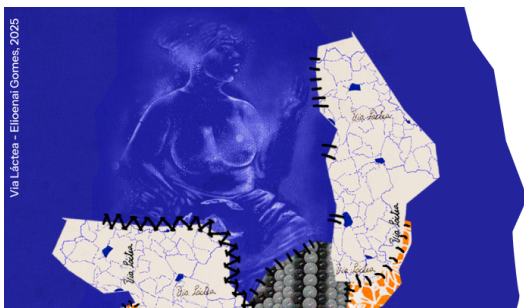
No que se refere ao caminho metodológico adotado, esta investigação parte da perspectiva de uma pesquisa-formação (Longarezzi; Silva, 2013) e se constitui como uma pesquisa participante, a qual rompeu com a concepção positivista de “sujeito-objeto na relação pesquisador-pesquisado, propondo uma relação mais horizontal entre todos os participantes, inclusive os pesquisadores profissionais (acadêmicos), de maneira a se tornarem todos sujeitos com voz ativa e direito à participação” (p.220).

Para esta comunicação, foram apresentadas as narrativas dos estudantes do curso de Pedagogia da UNIRIO, participantes do minicurso “Música, Infância e Educação: brincar e criar” e da disciplina eletiva “Música, Infância e Educação” acerca de suas experiências formativas e implicações em suas práticas pedagógicas, estabelecendo diálogo com autores que fizeram parte do arcabouço teórico desta pesquisa.

2 MÚSICA NA PEDAGOGIA

2.1 POR + ARTE NA PEDAGOGIA²

² Cabe esclarecer que o termo Pedagogia empregado no texto refere-se apenas aos cursos de Pedagogia e não à amplitude do campo científico que estuda a educação.



Esta pesquisa também está associada à rede internacional “Por + Arte na Pedagogia” (RarPe+), formada por docentes de Arte do Brasil e de outros países que atuam em Cursos de Pedagogia, a fim de ampliar pesquisa sobre esta temática a partir de um Acordo de Cooperação Técnica entre instituições parceiras³. A rede tem como objetivo geral:

Pesquisar, fundamentar, propor, divulgar e atuar criticamente para educação estésica pela Arte em suas múltiplas designações na formação docente para a Educação Básica, em cursos de graduação em Pedagogia, de licenciaturas e na formação contínua (Arte-pedagogia-mediação, *online*⁴, 2025).

No que se refere especificamente à formação musical do pedagogo, concordamos com a perspectiva trazida por Pacheco (2014), quando afirma:

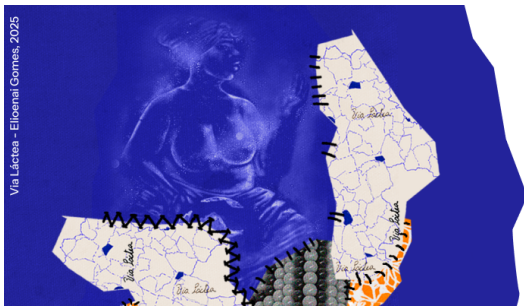
Pensar a formação em Educação Musical de professores pedagogos é também problematizar a Educação como um todo. Propor a formação em música de professores não especialistas é eleger a Arte, e nesse caso em especial a música, como traço importante não só da formação dos próprios professores em formação, mas também daqueles que serão as pessoas que vão compartilhar das escolhas feitas por estes futuros professores, seus alunos (p. 85).

No curso de Pedagogia da UNIRIO não há espaço formal para música no currículo. Por conta da minha formação como educadora musical e vasta trajetória na formação musical de pedagogos, durante meu estágio de pós-doutorado, no segundo semestre de 2024, fui convidada a oferecer a oficina de “Corpo, Voz, Música e Presença”, dentro da disciplina “Corpo e Movimento”, ministrada pela minha supervisora, Adrienne Ogêda e o minicurso “Música, Infância e Educação: brincadeira e criação” para estudantes dos cursos de Pedagogia vespertino e noturno.

A partir do retorno vibrante dos estudantes que participaram dessas experiências, surgiu a ideia de oferecer a disciplina eletiva “Música, Infância e Educação” para os estudantes de Pedagogia do turno vespertino. Como não existe

³ O grupo tem como coordenadoras acadêmicas nacionais as professoras Dra. Mirian Celeste Martins (Universidade Presbiteriana Mackenzie), Dra. Jéssica Mami Makino (Universidade de São Paulo Ribeirão Preto) e internacionais as professoras Dra. Débora da Rocha Gaspar (Universitat de Girona/ES) e Dra. Daniela Francisca Cobos Bustamante (Universidad del Chile).

⁴ <https://www.arte-pedagogia-mediacao.com.br/about-1>



possibilidade de criação de uma disciplina que não esteja formalmente no currículo, a estratégia utilizada foi assumir uma disciplina já existente, no caso a disciplina “Cotidiano escolar e diferença”, e incluir um aprofundamento específico para o semestre, o qual foi intitulado “Música, Infância e Educação”.

Este é um primeiro ponto que já merece ser destacado, pois, não havendo espaço formal para música no currículo, podem ser criadas estratégias para “cavar” novos espaços para música na estrutura curricular dos cursos. Manoel de Barros diz que *“Sou hoje um caçador de achadouros da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos.”*. Nesse mesmo intuito de achar vestígio dos meninos que fomos, é que buscamos achar vestígios da musicalidade presente em cada infância e história de vida que podem ressoar na docência, assim como Manoel de Barros, com enxada às costas, cavando espaços e possibilidades.

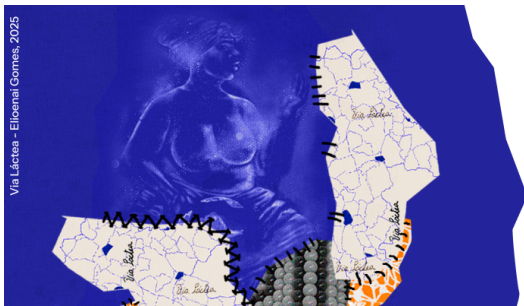
2.2 POR QUÊ MÚSICA NA PEDAGOGIA?

Apesar de amplamente reconhecida a importância da música na formação de qualquer indivíduo, sejam estas crianças ou adultos, consideramos importante trazer essa discussão com as estudantes⁵. Partimos da seguinte problematização: Por que ensinar música na escola⁶? Inicialmente pedimos que as estudantes expressassem suas ideias a partir de uma palavra, para dar início à discussão. As palavras trazidas foram: movimento, arte, cultura, alegria, ancestralidade, ritmo, emoção e vida.

As palavras trazidas foram fundamentais para a desconstrução da ideia da música como ferramenta pedagógica para ensinar conteúdos “mais importantes”, como português e matemática, por exemplo. Foi apresentada a concepção da música como fenômeno sociocultural, o que nos levou a discutir a necessidade de uma educação musical que contemple um amplo universo de estratégias “(etno)metodológicas, de conteúdos, de competências, atitudes e habilidades na formação dos executantes e praticantes da música”(Queiroz, 2005, p. 62).

⁵ A disciplina foi cursada por 12 mulheres, por isso o uso do feminino.

⁶ Apesar de ser ampla a possibilidade de atuação do pedagogo, limitamo-nos a discutir sua ação no âmbito escolar, com ênfase na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.



No que se refere à importância da música nos currículos dos cursos de Pedagogia, duas estudantes destacaram o quanto perceberam que a disciplina é importante em sua formação. ⁷Júlia Menezes refletiu que a música nem sempre está presente nos cursos de Pedagogia e que “somos atravessados desde a infância por sons que permanecem conosco por todo nosso percurso, mas, infelizmente, não é visto como um tópico de tanta importância dentro do curso”. Keyla Vasconcelos também destacou o papel educacional e político da música em sua formação:

Esta foi uma das disciplinas mais significativas na minha formação como pedagoga. Tive a oportunidade de ouvir, sentir e perceber a música como espaço de luta e disputa cultural, em função disso, concluímos que a mesma, no processo de educação, é capaz de apresentar novos formatos de aprendizagem e relacionamento com a arte. A música no ambiente escolar não pode ser algo facultativo e por isso, deveria estar presente nas grades curriculares das licenciaturas de forma vital, para que os educandos em formação saibam como trabalhar com ela em suas aulas de forma política e intencional (Keyla Vasconcelos).

O fato de as próprias estudantes compartilharem com seus pares a importância da formação musical nos currículos do curso de Pedagogia, pode ser um propulsor de micropolíticas em prol da Arte na formação docente.

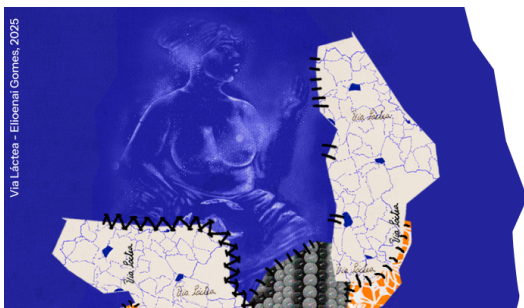
Nesse sentido, Carvalho e Ramalho ressaltam: “Não refletimos a questão da música como presença secundária, mas como sentido essencial [...]. Em primeira e última instância: música como ação educativa é um lançar-se para fora do humano como ato memorável” (2020, p. 75).

2.3 QUE MÚSICA(S) NA PEDAGOGIA?

Outro questionamento levantado com as futuras pedagogas foi: Que músicas se ensinam na escola? O texto que deu base a essa problematização foi “Mas as crianças gostam! Ou, sobre gostos e repertórios musicais” (Ostetto, 2004).

Foi feita uma discussão a partir dos repertórios ouvidos pelas próprias estudantes e pelos relatos delas acerca do que as crianças ao seu redor escutam. Um ponto que é sempre levantado diz respeito aos repertórios com letras

⁷ Destacamos que as participantes da pesquisa preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e optaram por usar seus nomes reais



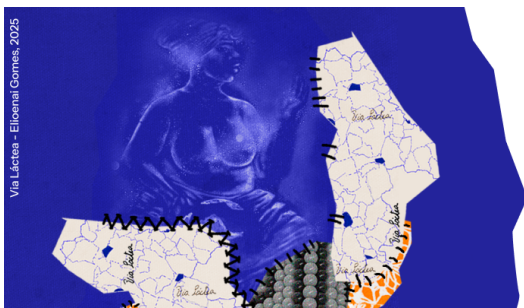
consideradas inapropriadas à infância, como é o caso de muitos *funks*. Tivemos oportunidade de discutir diversas situações vivenciadas por cada um de nós e apontamos para a riqueza musical deste repertório, com atenção para que as letras das músicas respeitem às infâncias das crianças, sem adultizá-las fora do tempo. Destacamos, ainda, a importância de se valorizar, sim, os repertórios culturais que os estudantes nos trazem, mas também de ampliar seus repertórios de músicas e de mundo.

A estudante Luisa Menezes, baseada na obra de Ostetto (2004) obra trouxe uma reflexão destacando a importância da criação:

Como a autora afirma: “Mais que tudo, é fundamental que nos rebelemos, no inconformismo, contra toda sorte de mecanismos que insistem em retirar do humano sua capacidade de criação, no limite, sua vida.” (Ostetto, 2004 p. 11). Essa rebeldia criativa foi exatamente o que vivemos, um convite ao espanto, à desnaturalização dos gostos, ao cuidado com o repertório oferecido às crianças e, sobretudo, à valorização da experiência como uma via de formação. Diferente de outras disciplinas, onde o conteúdo é, muitas vezes, priorizado em detrimento da vivência, nesta fomos chamadas a criar, brincar, cantar, improvisar. A música, nesse espaço, não era um “tema a ser estudado”, mas vivida, compartilhada, construída coletivamente (Luisa Menezes).

Luisa refletiu que a disciplina foi um espaço para brincar, cantar e improvisar. Winnicott (1975, p. 76) afirma que “o brincar é realidade psíquica interna. Está fora do indivíduo, mas não é o mundo externo”. Para ele, “o lugar em que a experiência cultural se localiza está no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio-ambiente (originalmente, o objeto)” (p. 139). Ele afirma que o mesmo se pode dizer do brincar, pois a “experiência criativa começa com o viver criativo, manifestado primeiramente na brincadeira” (ibid).

Nesse sentido, ampliando a discussão acerca do que as crianças escutam, questionamos também o porquê muitas vezes apenas privilegiamos repertórios já estabelecidos em vez de incentivar a invenção de novas sonoridades. Como podemos oferecer novas referências e horizontes para construirmos uma educação musical com e a partir das crianças? Nesse sentido foi estudado o texto “Música, infância e educação: jogos do criar” (Brito, 2013) e apresentadas inúmeras propostas de criação com sons corporais, objetos sonoros e instrumentos musicais.



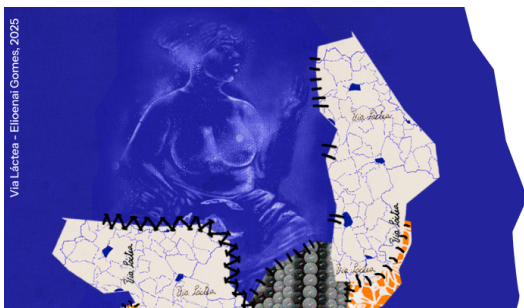
Concordamos com a visão de Carlos Kater acerca da importância da criação e da diversidade de experiências musicais:

Ao promover a diversificação de experiências musicais, a criação de músicas originais e suas apresentações, daremos então condições para a construção de novos olhares e ouvidos, tanto por parte da comunidade escolar e seu entorno, quanto dos próprios alunos; novas percepções inclusivas, que possibilitarão recriar, com valor positivo, as leituras atualmente vigentes nas relações entre “eu & outro”, “aluno & professor”, “criação & educação”, “exclusão & participação” (Kater, 2012, p. 45).

Considerando a importância de ouvir os estudantes e valorizar seus desejos e suas potencialidades artísticas, construímos coletivamente a performance “Pelo Canto: Corpo, Voz e movimento na formação docente”, a qual foi criada a partir da escuta das estudantes, desde a concepção artística, escolha de repertório, instrumentos, sonoridades corporais narrativas poéticas e materiais cenográficos. Foi um trabalho em que as estudantes mergulharam em descobertas das sonoridades da própria voz e de possibilidades sonoras e expressivas de seus corpos.

Em uma das aulas também foi convidado o compositor Ronaldo Cotrim, que compartilhou as composições realizadas a partir da escuta das crianças do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo do Colégio Pedro II (CREIR). Neste encontro, a partir da escuta das próprias estudantes, foi criada uma música em ritmo de baião, com frases e melodias criadas pelo próprio grupo. A letra da música trouxe a poética das infâncias vividas por elas: “*A primeira palmeira minha vó que plantou, Do lado da bananeira, suas folhas o céu tocou. Tocou, tocou, as suas folhas o céu tocou. Tocou, tocou, as suas folhas o céu tocou*”. Esses processos de criação foram todos permeados pelo princípio de estar à escuta:

Estar à escuta é [...] passar, consequentemente, pelo registro da presença de si, tendo em conta que o ‘si’, o Eu-[Corpo], é um processo em constante inacabamento. A [Escuta] alimenta o campo da memória, mas é sempre viva, presente, destituída de fixidez aos hábitos comuns e disponível ao encontro (Carrara, 2015, p. 41).



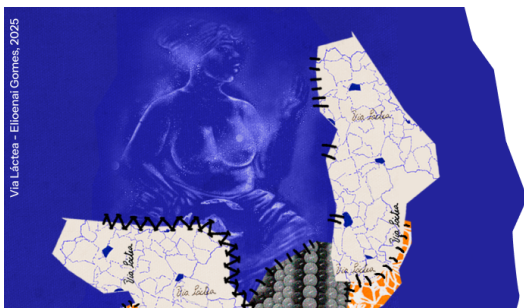
2.4 PARA QUE MÚSICA NA PEDAGOGIA?

Trouxemos, ainda, a importância de se considerar a música como fator de desenvolvimento humano e possibilidade de conhecimento do mundo. Temos por base o pensamento de Koellreutter, que entende a música como essencial para o “alargamento da consciência e para a modificação do homem e da sociedade” (Kater, 1997, p.72), o qual também propõe “[...] uma educação musical que tenda, essencialmente, ao questionamento crítico do sistema e não a sua reprodução, que tenda ao despertar e ao desenvolvimento da criatividade e não à adaptação e à assimilação” (Brito, 2001, p. 36).

Ao entendermos que as práticas artísticas são construídas a partir de “fios sensoriais, motores, emocionais, afetivos, intelectuais, cognitivos e espirituais, assumimos que são, elas próprias, metáforas de realizações humanas integradoras [...]”, as quais são capazes de modelar diferentes e complexas possibilidades de aproximação à realidade” (Rodrigues, 2015, p. 11). Nesse sentido, Elea Gomes relatou como se percebeu na relação consigo e com o grupo durante as práticas sonoro-musicais experienciadas:

Dançamos e cantamos em roda, experimentamos criar músicas (letra e melodia), produzir sons com todas as partes do corpo, simular ruídos da natureza, como a chuva, experimentar instrumentos musicais e interagir com colegas em estado de inteireza conosco e com eles. [...]
Sentades, de pé, em roda, no centro da roda, sozinhas, em dupla ou em grupo desfrutamos de momentos de interação e criação. Sentimos o chão com nossos pés descalços e ocupamos os espaços da sala de aula em sua amplidão tridimensional. Olhamo-nos nos olhos e quase sempre, rimos uns para os outros. (Elea Gomes)

Para Maria Raquel Riehl “o processo, foi como uma colcha de retalhos costurada pelas nossas subjetividades, compondo um encontro de musicalidades internas.”, o que podemos relacionar com o que Nancy nos ensina sobre estar à escuta. Para o autor, “Estar à escuta é [...] passar, conseqüentemente, pelo registro da presença de si, tendo em conta que o ‘si’ não é precisamente nada de disponível a que possa se ser ‘presente’, mas justamente a ressonância de um reenvio” (Nancy, 2014, p. 27).



Para além de experiências sonoro-musicais prazerosas, vividas na própria carne, os cursos ministrados caminharam no sentido de problematizar o lugar da música na escola, as relações com as crianças, adultos, comunidade escolar e as possíveis tensões entre pedagogos e educadores musicais (quando estes existem⁸).

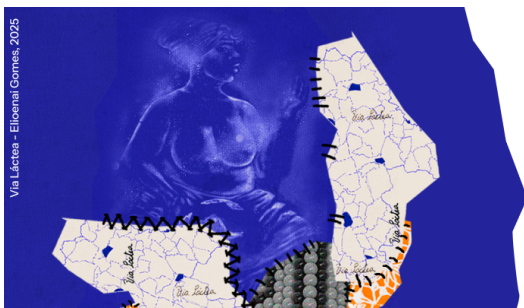
Como afirma Freire, “[...] educação se re-faz constantemente na práxis. Para ser tem que estar sendo” (Freire, 2016, p.126-127). O educador musical Carlos Kater (2004), baseado no pensamento de Paulo Freire, afirma que a Educação Musical pode tornar-se um excelente meio de conscientização pessoal e do mundo, por meio da percepção e consciência. (p. 45). Nesse sentido, Caroline Martins, apresentou alguns dos desafios vivenciados em seu cotidiano:

Essa disciplina fez com que eu mudasse um pouco meu percurso, assim, a minha atuação. E aí eu tenho levado muito mais propostas muito mais lúdicas, que façam com que as crianças se mexam mais. [...] E é uma coisa que eu tenho percebido que eu tenho conversado muito com uma amiga minha é que geralmente na escola não cabe esse momento de riso. É sempre “cala a boca, olha pra frente, fica quieto”. E quando a gente leva propostas assim mais abertas, que as crianças conseguem se expressar, não só através da fala, mas também através do corpo, do movimento, muda tudo. Aí até as professoras que inicialmente são mais “carrascas”, assim, em alguns momentos, porque elas querem que fique todo mundo ali quietinho, infleiradinho, enfim, mas com o tempo vai mudando. (Caroline Martins)

Caroline trouxe potência do corpo em movimento e da alegria na escola, transcendendo a concepção de disciplina e corpos dóceis (Foucault, 2013).

Defendemos, por fim, a perspectiva de uma Educação Musical culturalmente diversa e inclusiva, uma “Música que faz as diferenças ressoarem”, como afirma Catharina: “Desejo cultivar espaços de escuta, brincadeira, criação e respeito às diferenças, onde cada criança possa se expressar com liberdade e ser reconhecida em sua singularidade. Afinal, a música, como aprendemos, não silencia as diferenças – ela as faz ressoar”.

⁸ Em muitas escolas não há a presença do professor de música. Segundo relatos das estudantes, quando há a presença deste profissional, por vezes estes não atuam de modo integrado aos demais professores da escola e apresentam dificuldade em conduzir o trabalho com a turma. Como, normalmente, os educadores musicais atuam apenas uma vez por semana na escola, em tempo reduzido, reiteramos a importância de um trabalho colaborativo e integrado entre professor de música e pedagogo.



Este princípio diz respeito à importância de se pensar uma educação musical plural e contracolonial. Nesse sentido, Queiroz afirma ser necessário:

Deselitizar concepções, espaços, repertórios, demandas e experiências acerca do ensino musical é na atualidade nosso maior desafio. Desafio que precisa ser vencido para que possamos ir ao encontro do que se espera de uma educação que lide com a diferença e com a inclusão social (Queiroz, 2005, p. 59).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

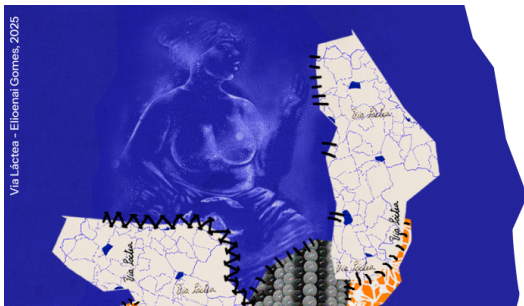
Este texto buscou discutir a importância da música na formação das pedagogas⁹, trazendo reflexões, a partir da escuta das estudantes, apresentando seus encantamentos, questionamentos e seus potenciais expressivos e criativos. As narrativas das estudantes apontaram para o fazer artístico como um encantamento pela vida, como afirma Ingrid Peixoto:

Essa jornada criou raízes profundas na docente em formação dentro de mim, mediante as reflexões, conversas, estudos, práticas e trocas, os encontros transformaram minha percepção sobre a educação musical. Sendo vista agora como algo transgressor do modelo alienador e confinador de educação, por ocasionar um ambiente no qual existe protagonismo das individualidades, uma metodologia relaxante e divertida, agregando pertencimento, conexão, emoção e principalmente acolhimento, ou seja, um encantamento pela vida. (Ingrid Peixoto)

Portanto, percebemos que as experiências sonoro-musicais vivenciadas refletiram o soar como vibração em si ou de si, como afirma Nancy: “Soar é vibrar em si ou de si: não é apenas, para o corpo sonoro, emitir um som, mas é de fato estender-se, ampliar-se e dissipar-se em vibrações que, ao mesmo tempo, o relacionam consigo e o põem fora de si” (Nancy, 2014, p. 19-20)

Percebemos que a arte e a música produziram estado de presença e vitalidade nas estudantes que viveram essa experiência. As experiências estéticas, a partir e conexão uns com os outros, trouxeram a potencialidade do encontro para aquele grupo, como podemos ver na narrativa de Catharina Melo:

⁹ Como a profissão é formada em sua maioria por mulheres, optamos por usar o termo no feminino aqui.



Essa experiência foi marcada por colaboração, respeito, criatividade e emoção. Foi uma vivência que ficará marcada em minha trajetória desse momento que considero tão bonito na minha vida. Ela mostrou, na prática, o que a música pode fazer: reunir, conectar, dar sentido ao estar junto. (Catharina Melo)

Nesse sentido, Luisa Menezes afirmou que a experiência vivenciada foi uma “oportunidade rara de reaprender a gostar, a sentir, partilhar e a criar com liberdade”. No fechamento da disciplina e na devolutiva dos trabalhos de cada discente, os estudantes foram motivados a continuar a mergulhar no universo musical. Muitas disseram desejar aprender instrumentos musicais, cursar pós-graduação na área artística/musical e, ainda, participar de grupos artísticos/musicais. Consideramos ainda, que, a partir das discussões travadas, esse grupo de estudantes poderá empreender discussões em seus ambientes de trabalho em torno da importância da música na escola e na formação do pedagogo e dos desafios vividos no cotidiano escolar. Encerramos este texto com esperança de que as sementes lançadas possam germinar, as quais poderão tornar-se micropolíticas em prol de + Arte/Música na Pedagogia.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a infância*. São Paulo: Planeta, 2003.

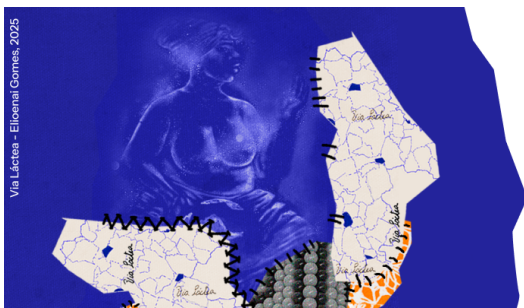
BRITO, T. A de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.

BRITO, Teca Alencar de. *Música, infância e educação: jogos do criar*. Música na Educação Básica. Brasília: 2013.

CARRARA, Paula Antonia da Silva. *Corpo voz escuta: rastros de uma prática, reflexões em processo*. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

CARVALHO, Anderson Carmo de; RAMALHO, Celso Garcia de Araújo. A Atualidade da Música nos Cursos de Pedagogia no Brasil. *Educação, Artes e Inclusão*, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 74-101, 2020.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. [Trad.] Raquel Ramalhete. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.



FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 60 edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GUEDES, Adrianne Ogêda. *O ethos do cuidado na formação docente: potencializando o corpo, o movimento e a arte como dispositivos do sensível*. Projeto FAPERJ. 2023.

KATER, Carlos (Org.). *Cadernos de Estudo: Educação Musical* nº 6. SP/BH: Atravez / EMUFGM/FEA/ FAPEMIG, 1997.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da Abem*, n. 10, p. 43-51, mar. 2004.

KATER, Carlos. Por que Música na Escola? Algumas reflexões. In: JORDÃO, G. et alli (Coords.) *A música na Escola*. Allucci & Associados Comunicações: São Paulo, 2012. p. 42 – 45.

LONGAREZI, Andrea Maturano; SILVA, Jorge Luiz da. Pesquisa-formação: um olhar para a sua constituição conceitual e política. *Revista Contrapontos*, v. 13, n. 3, p. 214-225, 2013.

MARTINS, Mirian Celeste. *Arte, Pedagogia e Mediação*. Disponível em: <https://www.arte-pedagogia-mediacao.com.br/about-1>. Acesso em 18.set.2025.

NANCY, Jean-Luc. *À escuta*. Belo Horizonte: Edições Chão de Feira, 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. “*Mas as crianças gostam!*” *Ou sobre gostos e repertórios musicais*. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. *Arte, infância e formação de professores*. Campinas: Papirus, 2004 (p. 41-60)

PACHECO, Eduardo Guedes. Outras escutas e fazeres musicais na Pedagogia. In: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas (Org.). *Educação Musical e Pedagogia: pesquisas, escutas e ações*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014. p. 69-88.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente*. In: MARINHO; V. M.; QUEIROZ, L.R.S (orgs.) *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora da UFPb, 2005. p.49-65.

RODRIGUES, Helena.; RODRIGUES, Paulo Ferreira e RODRIGUES, Paulo Maria. *Ecos de OPUS TUTTI*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015.

WINNICOTT, Donald Woods. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago, 1975.