



UMA PROPOSTA DE PEDAGOGIA ANTIRRACISTA PARA O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA BÁSICA

AN ANTIRACIST PEDAGOGICAL APPROACH TO MUSIC EDUCATION IN BASIC SCHOOL

Reinaldo Santos de Oliveira Souza¹

Professor na EPSJV-FIOCRUZ

Resumo: Este artigo é um relato da minha experiência docente com ensino coletivo de música na Escola Politécnica em Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/FIOCRUZ). Esta abordagem constitui a minha proposta pedagógica antirracista para o ensino de música, orientada pela Lei 10.639/03. O repertório e os conteúdos centram-se nas contribuições da população negra na construção da Música Popular Brasileira. O processo pedagógico é estruturado em quatro eixos de ação, utilizando planejamento aberto e priorizando a colaboração coletiva (escolha de repertório, construção de arranjos). O objetivo é desenvolver a autonomia, autoestima, consciência crítica, letramento racial dos estudantes e é claro habilidades musicais.

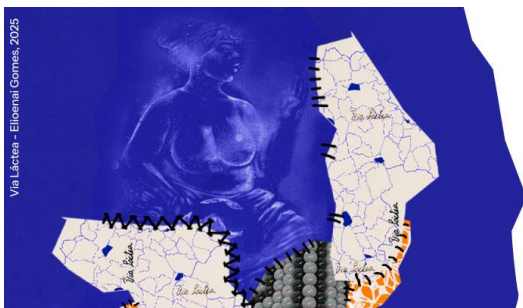
Palavras-chave: Ensino Coletivo de Música; Práticas Antirracistas; Colaboração; Planejamento Aberto; Escola Básica.

Abstract: This article is a report of my teaching experience with collective music teaching at the Escola Politécnica em Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/FIOCRUZ). This approach constitutes my anti-racist pedagogical proposal for music teaching, guided by Law 10.639/03. The repertoire and the contents focus on the contributions of the Black population in the construction of Brazilian Popular Music. The pedagogical process is structured in four axes of action, utilizing open planning and prioritizing collective collaboration (repertoire choice, arrangement construction). The objective is to develop the students' autonomy, self-esteem, critical consciousness, racial literacy and of course musical skills.

Keywords: Collective Music Teaching; Antiracist Practices; Collaboration; Open Planning; Basic School.

1 INTRODUÇÃO

¹ Reinaldo Souza é músico, arranjador e compositor, Doutorando em Educação Musical UFRJ), Mestre em Educação Musical e Graduado em Música Também pela (UFRJ) e Graduado em Ciências Sociais (FUNIP). Professor/Pesquisador das Ciências Sociais e Humanas e coordenador de série na Escola Politécnica em Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), Professor de Artes/música da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ).



A Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/FIOCRUZ) integra em seu currículo as linguagens de Audiovisual, Artes Visuais, Música e Teatro. Essa inclusão reflete a escolha consciente da escola por um currículo politécnico, visando uma formação omnilateral, humana e integral de seus estudantes. Além disso, a EPSJV/FIOCRUZ dispõe de excelente infraestrutura para as aulas de música, como uma sala exclusiva e diversidade de instrumentos e equipamentos.

Há mais de 15 anos, minhas pesquisas e minha atuação profissional se concentram no ensino coletivo de música e na educação musical antirracista. Atualmente, aplico esses princípios em turmas do ensino médio. Minha prática pedagógica é pautada na escolha de instrumentos musicais heterogêneos, fomentando a diversidade instrumental e a participação dos estudantes no processo.

Minha prática docente se baseia no ensino coletivo, com foco na colaboração e na construção de arranjos musicais. Essa abordagem é resultado da minha trajetória e da minha pesquisa de Doutorado, que busca desconstruir paradigmas racistas na educação musical para criar práticas pedagógicas mais críticas e antirracistas.

2 EDUCAÇÃO MUSICAL ANTIRRACISTA CONCRETUDE DA PRÁTICA AO INVÉS DE TEORIZAÇÕES PARALISANTES

2.1 ENSINO COLETIVO DE MÚSICA

No contexto da escola básica, a prevalência do ensino coletivo, a abordagem mais utilizada na educação musical formal e não-formal, é evidente. Em minha prática, utilizo a abordagem heterogênea (instrumentos variados de percussão, cordas e teclados dentre outros, além do canto). Por ser multi-instrumentista, não tenho dificuldade com o manejo instrumental, mas reconheço que a diversidade de bagagens musicais dos alunos torna esta abordagem desafiadora.

Diversos pesquisadores importantes da área, como Cruvinel (2005), Green (2012), Braga e Tourinho (2013), Dantas e Santiago (2017) e Souza (2018), que pesquisam e atuam com o ensino coletivo de música, apontam que essa abordagem oferece benefícios significativos para a aprendizagem. Eles destacam, por exemplo,



o desenvolvimento notavelmente mais rápido de habilidades essenciais, como a percepção auditiva e visual, além de um aprimoramento acelerado das habilidades técnicas instrumentais.

Além dos benefícios técnicos, o processo de colaboração coletiva, essencial na criação de arranjos e composições, serve como um catalisador para a compreensão aprofundada de elementos estruturais da música. Nesse ambiente cooperativo, os estudantes aceleram a internalização de conceitos musicais fundamentais, como a forma (estrutura), a dinâmica (intensidade), o timbre (qualidade sonora) e a afinação (precisão da altura), pois são obrigados a aplicá-los e negociá-los ativamente na prática.

Em um ambiente de ensino colaborativo, os professores aprendem com os alunos, assim como os alunos aprendem com os professores (os alunos também aprendem uns com os outros e os professores aprendem com outros professores). (ALSUP, 2003. p.27, tradução nossa)²

Para além dos benefícios técnicos e cognitivos, a prática musical compartilhada nutre habilidades socioemocionais essenciais. Ela fomenta a manipulação criativa de sons, a capacidade de negociação, a abertura a novas ideias e o pensamento crítico entre os estudantes. Ao incentivar essa participação e a tomada de decisões, é possível construir uma educação musical relevante e contextualizada, intimamente ligada à realidade de vida dos educandos.

A priorização do repertório cotidiano dos alunos é um pilar no ensino coletivo, pois maximiza o engajamento e o estímulo para a participação ativa nas decisões do grupo, incluindo a escolha do repertório e da instrumentação. Conforme destaca Souza (2018), essa abordagem é chave para o desenvolvimento da interação, socialização, cooperação e motivação, estabelecendo, ademais, um ambiente lúdico.

[...] importante no ensino coletivo de instrumentos musicais é a escolha do repertório. Quando sua escolha é feita levando em conta as preferências dos estudantes, ou seja, inserindo suas músicas no processo de ensino/aprendizagem, dá-se aos estudantes a oportunidade de ampliação do seu repertório, de conhecer, interagir e respeitar outras culturas e gostos. Quando se permite expandir os saberes acerca do outro, o ser humano torna-se mais

² *In a collaborative teaching environment, teachers learn from their students, just as students learn from their teacher (students also learn from each other, and teachers learn from other teachers).*



humano. Nesse sentido, conhecer e respeitar a cultura do outro é um elemento não só importante, mas essencial no ensino coletivo de instrumentos musicais. (SOUZA, 2018. p.26).

A produção de estudos sobre o ensino coletivo de música tem crescido consistentemente, mas sua presença no contexto da escola básica ainda é pequena quando comparada à vasta literatura sobre espaços não formais. Além disso, a oferta de aulas de música nas escolas frequentemente se dá através de atividades extracurriculares. Isso significa que, mesmo ocorrendo no ambiente formal da escola, o ensino de música, em muitos casos, não está devidamente inserido na grade curricular obrigatória.

Da mesma forma, a produção de experiências de ensino de música rigorosamente antirracista na escola básica é escassa. Isso ocorre porque a escola, como instituição, resiste ao debate e ao enfrentamento direto do racismo estrutural. Essa resistência não é passiva: ela dificulta ativamente a implementação de iniciativas antirracistas, sendo potentemente reforçada pela atuação do currículo oculto, que perpetua práticas e valores racistas não declarados, minando qualquer esforço de transformação.

Para Apple (2006), o currículo não se limita ao que está nos livros ou nos planos de aula; deste modo, o currículo oculto envolve os valores, normas, comportamentos e expectativas que são transmitidos implicitamente no ambiente escolar. Ele argumenta que esse currículo invisível contribui para a reprodução das ideologias dominantes, reforçando estruturas de poder e desigualdade social, dito de outro modo, reforçando o racismo estrutural.

Em consonância com o autor, eu vejo a escola como um espaço onde se disputa o controle sobre o conhecimento; neste caso, o currículo oculto favorece os grupos dominantes ao naturalizar suas visões de mundo como universais ou neutras, ou seja, ele também atua para o controle cultural. Os estudantes aprendem através de uma socialização silenciosa, por exemplo, a obedecer, competir, aceitar hierarquias e se conformar com papéis sociais, tudo isso sem que esteja explicitamente ensinado: essa é a lógica capitalista de educação.

Porém, assim como Apple (2006), eu não vejo o currículo oculto apenas como uma força opressora, pois nele há espaço para resistência. Nós, professores e



educandos, podemos questionar essas normas implícitas e criar práticas pedagógicas que confrontem essa lógica. É o que estou fazendo

Uma pesquisa de 2023 do Geledés e Instituto Alana mostra que a maioria das secretarias de educação, 2/3, não cumpre a Lei 10.639/03 de forma contundente. Desse grupo, 53% têm ações pontuais e 18% não fazem nada, enquanto menos de 1/3 implementam a lei de maneira sólida. (BENEDITO, CARNEIRO, e PORTELLA, 2023.)

Mesmo 22 anos após sua promulgação, a aplicação da lei se resume a ações pontuais. A maioria das escolas e secretarias limita o tema ao Dia Nacional da Consciência Negra, em novembro, o que, oficiosamente, transforma esse mês no único período para se falar sobre a cultura negra, tornando o assunto irrelevante no restante do ano.

2.2 PERSPECTIVA ANTIRRACISTA PARA O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA BÁSICA

A educação musical no contexto da escola básica, tem sido ao longo da história da educação no Brasil uma eficaz ferramenta de manutenção do racismo estrutural, tal como a própria escola, as práticas dentro dela, seus sistemas de regulação e seus documentos.

O racismo estrutural não é algo que poucas pessoas ou instituições optam por praticar, mas uma característica dos sistemas sociais, econômicos e políticos em que todos nós existimos. [...] Desse modo, se é possível falar de um racismo institucional, significa que a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar. [...] se há instituições cujos padrões de funcionamento redundam em regras que privilegiem determinados grupos raciais, é porque o racismo é parte da ordem social. Não é algo criado pela instituição, mas por ela reproduzido. (ALMEIDA, 2020, p. 47).

Apesar dos debates sobre o racismo estrutural terem crescido na última década, ainda há uma carência de ações práticas e exemplos concretos para combatê-lo nas escolas. Muitos pesquisadores focam em discussões teóricas, e menos de um terço das escolas brasileiras se adequou à Lei 10.639, que estabelece



práticas e políticas sólidas para combater o racismo no ambiente escolar. (BENEDITO, CARNEIRO, e PORTELLA, 2023.)

Embora a teoria seja essencial para compreender e desnaturalizar o racismo estrutural, ainda há uma grande dificuldade em transformá-la em práticas pedagógicas concretas na escola. A linguagem acadêmica complexa, a falta de formação para educadores e a resistência das instituições, imposta pelo currículo oculto, são alguns dos desafios para a aplicação de propostas antirracistas em sala de aula.

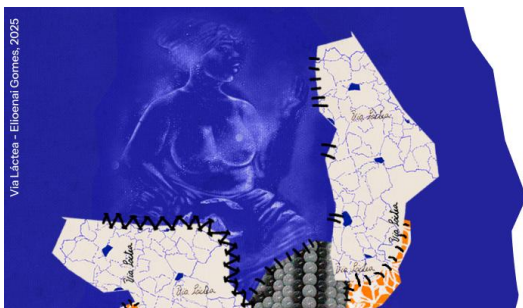
Ainda que diversas correntes filosóficas compartilhem o objetivo de combater o racismo estrutural, há distinções importantes entre elas. Como exemplo, a filosofia Decolonial busca desativar o sistema imposto pelo colonialismo, propondo uma mudança radical nas estruturas de poder e na produção de conhecimento para evitar a reprodução de lógicas coloniais.

Enquanto o Afrocentrismo busca colocar a África e a experiência negra no centro da história e da cultura, minha prática pedagógica combina elementos de diversas correntes teóricas. O objetivo é utilizar os princípios mais eficazes de cada conceito para combater os cânones racistas enraizados na educação musical de forma flexível e prática.

3 PRATICANDO UM ENSINO DE MÚSICA CRÍTICO PARA COMBATER O RACISMO

Minha abordagem pedagógica foca na prática musical imediata, incentivando os educandos a tocar e cantar desde a primeira aula, independentemente de sua experiência prévia. Para estruturar o ensino de música de forma antirracista, desenvolvi quatro eixos organizadores: Processos Sócio-Históricos, Práticos, Criativos e Teóricos em Música. Esses eixos permitem articular aspectos filosóficos, históricos, sociológicos e técnico-musicais, garantindo uma prática musical contextualizada e significativa.

O eixo Processos Sócio-Históricos propõe a análise crítica da música, desafiando a visão eurocêntrica e hegemônica. Baseado em filosofias decoloniais e afrocentristas, utilizo a música da população negra brasileira como ferramenta de



ensino, destacando-a como documento vivo de luta e resiliência. O estudo técnico é conectado diretamente a questões de racismo, desigualdade e poder, valorizando gêneros como samba, funk e maracatu.

O eixo Processos Criativos em Música foca na criação musical coletiva, visando o protagonismo. A proposta busca resgatar a voz da população negra e romper o silenciamento, permitindo que os estudantes escrevam suas próprias histórias musicais. Sociologicamente, a colaboração fortalece o senso de comunidade. Tecnicamente, os alunos aplicam e compreendem conceitos de composição e arranjo na prática.

O eixo Processos Práticos em Música foca na execução instrumental e canto para que o aprendizado seja incorporado de forma corporal e sensorial, indo além do intelecto. A prática valoriza a cultura afro-brasileira, preservando esse patrimônio subestimado. Sociologicamente, o ensaio e a performance fortalecem cooperação e socialização. Tecnicamente, a prática aprimora a percepção auditiva, afinação e habilidades motoras finas.

O eixo Processos Teóricos em Musicais busca expandir a leitura e escrita musical dos estudantes, desafiando a hegemonia da notação ocidental. Filosoficamente, a música é vista como uma linguagem flexível e passível de inovação. A intenção é descolonizar o pensamento musical, mostrando que a notação é uma ferramenta de poder e reflexo de contextos históricos. Tecnicamente, a abordagem incentiva os educandos a verem a notação como um meio de criação, e não um fim em si mesma.

Os quatro eixos, Processos Sócio-Históricos, Práticos, Criativos e Teóricos em Música, balizam integralmente minha proposta de educação musical, servindo como pilares conceituais da prática antirracista. Embora sejam apresentados separadamente, a fim de facilitar a compreensão de suas especificidades e do potencial de exploração em meu trabalho, eles são, na realidade, profundamente indissociáveis. Sua elaboração visa estruturar uma abordagem holística onde a reflexão filosófica, o contexto sócio-histórico, a criação e a técnica se retroalimentam de forma contínua no ambiente de ensino.



É crucial destacar que a abordagem desses eixos ocorre rigorosamente na prática musical em sala de aula, e não em abordagens teóricas descontextualizadas. O fazer musical é o ponto de partida e de chegada: a prática musical ocorre desde a primeira até a última aula em cada trimestre letivo. Todos os eixos estão intrinsecamente atrelados ao fazer musical propriamente dito, garantindo que o aprendizado técnico, histórico e criativo seja sempre incorporado de maneira ativa, corporal e vivencial.

3.1 PRÁTICA ANTIRRACISTA NO ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA BÁSICA

Como dito anteriormente, tenho a prática musical como um dos elementos centrais. Portanto, independentemente da existência ou não de experiências anteriores, minha perspectiva é proporcionar atividades em que os educandos possam sempre fazer experimentações nos instrumentos musicais e também com o canto.

Outra estratégia importante é fazer uso de um Planejamento Aberto. Diferentemente do modelo tradicional, onde o docente predefine o conteúdo como gêneros musicais, teoria e história por trimestre, meu planejamento se inicia apenas com os elementos fundamentais do fazer musical (elementos do som, percepção, afinação vocal, execução instrumental, leitura e escrita). É importante frisar que a leitura e escrita são usadas em função do repertório, ou seja, para resolver demandas específicas das obras escolhidas pelos estudantes. Todos esses elementos são balizados pelos quatro eixos de trabalho. Isso significa que a escolha do repertório, e, conseqüentemente, dos demais conteúdos programáticos é feita a partir dos interesses dos estudantes. Mais do que uma simples colaboração, esta é uma abordagem que lhes confere autonomia total: mesmo após a definição inicial, os estudantes podem revisitar, acrescentar, retirar ou modificar o repertório por completo a qualquer momento do trimestre. Este processo ativo e flexível subverte a lógica do controle curricular e reforça o protagonismo dos educandos.

O planejamento começa a ser desenhado a partir da primeira aula. Nela, fazemos a apreciação de gêneros sugeridos por todos e exploramos, nos



instrumentos musicais identificados visual ou auditivamente, os timbres, as células rítmicas e as notas musicais presentes nas músicas que apreciamos. Nesta mesma aula, definimos o gênero musical a ser trabalhado no trimestre.

No segundo encontro, todos trazemos sugestões de acordo com o gênero musical definido na primeira aula. Novamente fazemos experimentações usando os instrumentos e a voz, ajustando as tonalidades a partir da música definida nesta segunda aula.

A partir da terceira aula, começamos a trabalhar coletivamente em cima do repertório que a turma escolheu. A equipe decide a instrumentação, os cantores, e faz os ajustes vocais, de harmonia e de andamento, entre outros.

O que se mantém inalterado em meu combinado com os estudantes é que, independentemente do repertório escolhido, o fio condutor das investigações estará sempre centrado nas contribuições da população negra para a construção da Música Popular Brasileira. Os quatro eixos apresentados neste trabalho são os elementos estruturais que me permitem conduzir essa investigação e construir uma pedagogia para o ensino de música ética e contextualizada.

O processo pedagógico avança com a construção coletiva dos arranjos, adaptações e criação de partes inéditas para o repertório escolhido. Por volta da quinta ou sexta aula do trimestre, a música já apresenta um resultado sonoro próximo do ideal, demonstrando forma, métrica, afinação e segurança na execução dos estudantes. Geralmente, ao final de cada trimestre, cada turma finaliza pelo menos duas músicas. Neste ponto, são realizadas apresentações na sala de música para as outras turmas, configurando um momento crucial de troca, *feedback* e autoavaliação coletiva.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir daqueles que historicamente foram e ainda são invisibilizados, ou seja, a população negra do Brasil, minha proposta aponta para a desconstrução dos caminhos naturalizados no ensino de música. Estes caminhos, que falham em incluir a população negra nos ambientes escolares, limitando-a a ações folclorizantes em



datas comemorativas, como o Dia Nacional da Consciência Negra, precisam ser confrontados.

Temos tocado de tudo: samba, funk, rap, rock, dentre outros. Embora o repertório definido possa, por vezes, não ser de artistas negros, o ponto de partida do nosso trabalho, um lugar que não encontra espaço nas práticas musicais escolares, já apresenta aos educandos histórias e processos de luta e resistência do povo preto na construção da cultura brasileira. Esses conhecimentos ainda são sistematicamente negados no ambiente escolar.

A dinâmica que proponho na instituição desde minha chegada em 2023 tem modificado consideravelmente o cotidiano dos estudantes e da escola. Devido ao repertório trabalhado, majoritariamente samba e rap, e às apresentações planejadas, minhas turmas de música têm recebido convites para participarem de eventos realizados por outros departamentos da instituição. Um destaque foi a nossa participação na abertura da 13ª Mostra Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio (2025), evento que envolve escolas de todo o Estado do Rio de Janeiro.

Figura 1 – Apresentação musical na 13ª Mostra Audiovisual Estudantil Joaquim Venâncio



Fonte: Acervo institucional EPSJV/FIOCRUZ.

Outra consideração importante na modificação da rotina escolar é a iniciativa dos próprios estudantes, que solicitaram a criação de um horário extra de contato com instrumentos e prática de canto, para além da carga curricular. Criei esse horário no dia reservado pela instituição para atividades culturais. A cada semana, atendo um grupo diferente: o grupo dos cantores, dos instrumentos harmônicos e melódicos, e o grupo dos percussionistas.



Para dar conta das solicitações dos estudantes por mais espaços de prática, a partir de 2026, iniciaremos o projeto de ensino "PROLIFERARTES". Estruturado para ocorrer em três edições anuais (uma ao final de cada trimestre), o projeto consiste em apresentações artísticas que abrangem diferentes linguagens, não se limitando apenas à música.

Embora reconheça que a EPSJV/FIOCRUZ ofereça um contexto estrutural muito diferente da maioria das escolas públicas no Brasil, o cerne conceitual da minha proposta pedagógica é plenamente replicável. O modelo antirracista aqui desenvolvido, centrado nos quatro eixos e no planejamento aberto, pode ser aplicado, com os devidos ajustes para a realidade de cada instituição, transcendendo as limitações de infraestrutura. A essência do que proponho não depende de recursos excepcionais, mas sim de uma escolha ética e metodológica radical. Essa prática, se implementada com seriedade e adaptabilidade, tem o potencial de gerar bons resultados no combate ao racismo estrutural no ambiente escolar e, de forma específica, revolucionar o ensino de música, tornando-o uma ferramenta de consciência crítica e emancipação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio de. *Racismo estrutural*. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro). São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaia, 2020.

ALLSUP, Randall Everett. Mutual Learning and Democratic Action in Instrumental Music Education. In: *Journal of Research in Music Education*. Vol. 51 – Ed. 1, 2003. Doi: <https://doi.org/10.2307/3345646> - acesso em 01 set. 2025.

BENEDITO, Beatriz Soares; CARNEIRO, e PORTELLA Lei 10.639/03 : *A atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afrobrasileira* / [organização Beatriz Soares Benedito, Suelaine Carneiro, Tânia Portella]. -- São Paulo, SP. Instituto Alana, 2023.

BRAGA, Simone. *Um por todos ou todos por um: processos avaliativos em música*. / Simone Braga, Cristina Tourinho. - Feira de Santana: UEFS, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394. *Diário oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 10 jan.



2003. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394. *Diário oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 22 ago. 2025

CRUVINEL, Flávia Maria. *Educação musical e transformação social* – uma experiência com ensino coletivo de cordas. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005

DANTAS, Taís e SANTIAGO, Diana. *Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: contribuições da pesquisa científica*. / Taís Dantas e Diana Santiago (Org.) - Salvador: EDUFBA, 2017

GREEN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da ABEM*, n. 28, p.61-80. 138, 2012. Disponível em <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/104> - acesso em 01 set. /2025.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. São Paulo: n-1edições, 2020.

APPLE, Michael. W. *Ideologia e Currículo* / Michael. W Apple; tradução Vinícius Figueiredo. – 3ª ed.. – Porto Alegre: Artmed, 2006.

NASCIMENTO, Abdias (ed.). *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo marcado*. 3ª ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

SANTOS, Neide dos. Práticas Docentes Emancipatórias e Decoloniais: Um relato à luz da abordagem músico-pedagógico ECCP (Ensaio Coral Centrado na Pessoa) e seus desdobramentos aplicados ao ensino básico. In: SANTOS, Euclides; SANTOS, Marcos; SODRÉ, Luan (Orgs.). *Música e pensamento afrodiaspórico* [livro eletrônico]. Salvador, BA: Diálogos Insubmissos de Mulheres Negras, 2022. Disponível em <https://www.anppom.com.br/ebooks/index.php/pmb/catalog/book/36> - acesso em 01 set. 2025.

SOUZA. Reinaldo Santos de Oliveira. *Criação Musical e Improvisação no Ensino Coletivo De Violão: uma experiência na Escola de Música de Manguinhos*. Rio de Janeiro 2018. Dissertação de Mestrado em Música, 151f – Escola de Música, Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro.