

Humanização das relações na formação de professores de música por meio do ensino remoto

GTE 06 – Educação musical e humanização

Comunicação

Mariana Barbosa Ament
CEUCLAR – Centro Universitário Claretiano
marianabament@gmail.com

Natália Búrigo Severino
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
nataliabseverino@gmail.com

Resumo: A busca por uma educação humanizadora na formação de professores de música encontra novos desafios no contexto de pandemia onde os encontros presenciais são suspensos. Novas necessidades como a adaptação do currículo frente às ferramentas digitais, a transformação do ambiente de sala de aula em reuniões virtuais, o questionamento sobre a escola e o papel do educador na contemporaneidade, modificaram a atuação do professor formador. No entanto, estes fatores não impedem que o humano por trás das telas seja percebido. Neste artigo, duas professoras que atuam em cursos de formação de professores de música, em universidade pública e privada, compartilham experiências durante o ensino remoto na pandemia de COVID-19, relatando escolhas metodologias realizadas com o objetivo de humanizar as relações.

Palavras-chave: Educação humanizadora, formação de professores, ensino remoto.

Introdução

Durante os anos de 2020 e 2021, o ambiente escolar sofreu drástica alteração. Desde o ensino infantil até o ensino superior, o espaço físico da escola se fundiu com o espaço de trabalho, de lazer e de descanso. Muitas foram as dificuldades enfrentadas neste período e que, mesmo após quase dois anos, ainda não foram totalmente superadas. De um lado as crianças, jovens e adultos, a limitação de dispositivos tecnológicos, espaço físico pouco adequado, e inseguranças de naturezas diversas; do outro lado, professoras e professores sendo confrontados pelas suas metodologias de ensino já consolidadas pelos anos de experiência, precisando aprender com muita rapidez a adaptar o seu trabalho para as plataformas digitais e as novas rotinas de estudo de seus alunos.

No elo entre estes dois lados, vemos o espaço da atuação no campo da formação de professores também com os seus desafios e questionamentos: quem são esses novos

estudantes, como aprendem, como socializam, como interagem, como se relacionam com as tecnologias, que importância dão para a escola? Que escola é essa, qual a sua função, quais os seus limites e contornos, quais saberes devem passar com ela, para que mundo pretende formar? E qual o papel formador dos professores, como agentes mediadores dos processos de ensino e aprendizagem em um mundo cada vez mais tecnológico, onde os saberes estão, muitas vezes, já disponíveis na internet, de múltiplas formas?

Este artigo compartilha questionamentos, vivências e reflexões de duas professoras universitárias, que atuam em cursos de formação de professores de música, em graduação e pós-graduação. Uma professora que atua no ensino público presencial e atende um público, em sua maioria, jovem, buscando a primeira formação acadêmica na graduação e outra professora que atua no ensino privado à distância (com encontros presenciais), na qual o público, em sua maioria, já atua na área de música e busca formação acadêmica para consolidar, comprovar e aprofundar suas vivências na educação musical. Esses ângulos diferentes de atuação geraram diferentes questionamentos, mas, ao mesmo tempo, culminaram na questão central: para que e para quem estamos formando educadores musicais neste momento histórico?

É a partir deste questionamento que as autoras fizeram e que deram origem a este artigo. Embasadas na compreensão de educação humanizadora de Paulo Freire, tal relato advém da experiência em disciplinas dos cursos de graduação em universidade pública e particular na qual são professoras e dos muitos e-mails, conversas e questionamentos que receberam durante o período já mencionado; e busca refletir sobre a humanização nas relações mediadas pelas ferramentas digitais na formação de professores de música.

Formação de professores para uma escola sem território

A inovação na educação é um conceito que vem se ampliando nas últimas décadas. Ideias como “educação do futuro” e “educação contemporânea” são utilizadas para atrair aqueles que, por algum motivo, compreendem que a dinâmica de ensino-aprendizagem nas escolas precisa inovar, se atualizar. Com a pandemia, alguns desses processos rumo a tal “educação do futuro” foram acelerados devido a necessidade imperativa do uso das

tecnologias digitais para mediar o ensino-aprendizagem. Sobre isso, Roxana Cabello constata:

como consecuencia de este fenómeno de aceleración generado por la pandemia, se habría producido una tecnologización de los procesos educativos y desde un punto de vista podría decirse que terminó la espera que está siempre asociada a la idea de futuro (CABELLO, 2021, p. 44)

No entanto, embora a espera pareça ter terminado, a velocidade com que essas mudanças ocorreram geraram diversas instabilidades, justamente por afetar as relações entre estudantes, seus pais ou responsáveis, e a escola, tanto docentes quanto gestores (CABELLO, 2021, p. 45). A escola está desterritorializada, sem território, e a tecnologia, mesmo que improvisada, serve de ponte entre este não lugar e as casas que agora se tornaram espaço de aprendizagem.

A migração digital, como chama Cabello (2021), encontra outros desafios como a formação dos professores:

Las características del tipo de formación que han recibido y de los modelos pedagógicos y didácticos en los que se enmarcan sus prácticas laborales (así como institucionales) suelen estar ajenos a las dinámicas de usos de las tecnologías que más promueven la formación de competencias y el diseño e implementación de estrategias de digitalización de las propuestas educativas (CABELLO, 2021, p. 52)

Diante desse novo e imprevisível cenário, os cursos de ensino superior, em específico os cursos de formação de professores, precisaram se reinventar, como comenta Cabello a partir de um estudo feito por educadores brasileiros:

con la propagación de la pandemia los profesores pasaron por un proceso de reinención y también todas las instituciones de enseñanza superior pasan por un proceso de transición, buscando alternativas para dar continuidad a los procesos de enseñanza y de aprendizaje (CABELLO, 2021, p. 52)

Há, então, a necessidade de criar novas estratégias pedagógicas, incluindo nos processos de ensino-aprendizagem o espaço para a flexibilidade, a autonomia e a autoaprendizagem, uma vez que é bastante difícil prever as múltiplas possibilidades de acesso e interação com as tecnologias que cada estudante possui.

A experiência musical na formação de professores de música

Teca Brito, em livro dedicado ao pensamento do músico e educador Hans-Joachim Koellreutter que acreditava que o *humano* deveria ser o objetivo da educação musical, declara que a educação musical deve acompanhar todas as transformações sociais. Ela diz

[...] a educação musical deve considerar o estágio em que se encontram as nossas sociedades em virtude do desenvolvimento tecnológico e científicos acelerados, em virtude dos problemas sócio-econômicos, das diferenças culturais, dos interesses e modos de pensar de nossas crianças e jovens [...] (BRITO, 2001, p.40).

Considerando que nossa educação musical deve acompanhar este momento histórico e de grande crescimento tecnológico, acreditamos que a grande urgência é focar na humanização de nossas experiências de formação. Nesse sentido, valorizar o humano não significa, no entanto, abandonar os conteúdos, o planejamento, mas sim, manter um “fio vermelho” (BRITO, 2015): um fio condutor onde essa organização do conteúdo possa ser feita em planos abertos aos acontecimentos, às ideias, às dúvidas e interesses emergentes, sem necessariamente ter que abandonar projetos.

Ao falar da formação de professores para atuar nas escolas, Nilceia Protásio afirma que é necessário buscar uma educação musical que “possibilita conhecimentos e desenvolve habilidades, mas respeita os contextos e estuda os meios para uma melhor concretização do ensino da música” (PROTÁSIO, 2013, p. 110). Essa ideia corrobora com o pensamento de Koellreutter que acreditava que a busca por uma educação musical humanizadora passa por planejamentos “sujeitos a mudanças e adaptações que, em todas as instâncias, deveriam respeitar os interesses e as necessidades de cada aluno ou grupo” (BRITO, 2015, p. 19).

Em contexto de pandemia, encontramos situações bastante diversas no espaço da universidade pública e privada. Enquanto no ensino público, o curso de música era oferecido de forma presencial e atende um público, em sua maioria, jovem, buscando a primeira formação acadêmica na graduação; no ensino privado o curso era oferecido à distância com encontros presenciais, e atende um público que já atua na área de música e busca formação acadêmica para consolidar, comprovar e aprofundar suas vivências na educação musical. Para além destas diferenças mais estruturais, o ensino remoto emergencial, com a impossibilidade de encontros e aulas presenciais, afetou ambos os contextos, tornando necessário refletir sobre o que é oferecer uma formação humanizadora para professores de

música, em um contexto de pandemia, sem a possibilidade do encontro, da convivência, das práticas e vivências musicais coletivas, ou seja, sem a presença física do *humano*.

As narrativas que são apresentadas a seguir trazem histórias vividas junto à estudantes de curso de graduação em música, tanto no ensino público, quanto no ensino particular. O “fio condutor” destas histórias, para além dos conteúdos descritos nas ementas das disciplinas, e das adaptações que foram necessárias para que estas disciplinas pudessem ser oferecidas de forma remota; é a preocupação com o humano por trás das telas, o humano que se forma como educador, mas que também se forma como sujeito no mundo.

Narrativas que se encontram

Para apresentar algumas discussões sobre a humanização no ensino superior, na formação de professores de música, trazemos alguns relatos de experiências vividas junto aos estudantes, em duas disciplinas: Jogos e brincadeiras musicais, oferecida no ensino público, cuja carga horária foi dividida em encontros síncronos e leituras e atividades assíncronas; e na disciplina de Percussão e Cantigas; oferecida no ensino particular, oferecida no ensino remoto, cuja a carga horária também foi dividida em atividades e conteúdos na plataforma digital, feitas de modo assíncronos e encontros síncronos realizados com a professora responsável da disciplina além de um encontro por mês realizados com tutores presenciais, por meio de aulas remotas. As duas disciplinas se assemelham no que diz respeito a sua natureza: ambas têm o caráter prático e oferecem conhecimentos para que os conteúdos musicais possam ser conectados com os conteúdos pedagógicos.

A disciplina Percussão e Cantigas, dividiu a carga horária em alguns momentos distintos. A explanação teórica era feita por meio de textos, vídeos e podcasts, disponibilizados no ambiente virtual, e os estudantes poderiam acessar quando e como quisessem respeitando o calendário acadêmico. Nesse momento da disciplina, era comum que os estudantes acessassem este material durante a sua jornada de trabalho, pois muitos foram aqueles que tiveram mudanças em sua dinâmica laboral durante a pandemia. Além dos estudos, os alunos seguiram um calendário para realização de atividades que envolveram gravações de vídeos por meio de portfólios, questões online e avaliações escritas acerca dos ciclos de aprendizagem que estudaram. Este ambiente online e condução

de seus estudos não teve modificações do que ocorria antes da pandemia, porém a dificuldade em cumprir o cronograma por conta de muitos casos de COVID dos alunos e de suas famílias foi acentuado e tudo teve de ser mais flexível.

Também era comum que os estudantes acompanhassem as atividades e fizessem as gravações junto a seus filhos, familiares, em um ambiente coletivo da casa.

Os momentos práticos da disciplina eram realizados de duas formas: com a professora responsável pela disciplina (uma das autoras deste artigo) e com tutores presenciais (professores que, antes da pandemia, iam aos polos de proximidade dos alunos para a aplicação dos planos de aula enviados pela professora responsável). Os encontros com a professora responsável foram dois: um que ocorreu na metade do semestre para revisar conteúdos dos primeiros dois ciclos de aprendizagem e outro que ocorreu no final do semestre para revisar conteúdos os últimos ciclos, ambos com o intuito de trazer exemplos práticos do que os alunos estudaram em teoria nos cinco ciclos de aprendizagem divididos na disciplina. Já, os encontros síncronos feitos pelos tutores presenciais, teve frequência mensal e os mesmos aplicaram os planos de aula desenvolvidos pela professora responsável. Tais planos foram desenvolvidos para que os alunos pudessem experimentar percussão e cantigas em suas casas e resolver situações-problemas de aprendizagens refletindo sobre conteúdos que pudessem ser vivenciados em sala de aula.

Ambos os encontros, que ocorreram por meio de uma plataforma de reunião online, foram muito significativos uma vez que foi observado estudantes cuja família toda participava junto das atividades. Nesta disciplina existe uma frente de trabalho corporal, com o uso de percussão corporal, danças de roda, nas quais também são resgatadas cantigas tradicionais, convidando os estudantes a vivenciarem a música de uma forma sensível. O encanto nesta experiência foi encontrar uma estudante que fazia as vivências com sua filha pequena no colo, de forma amorosa e singela.

A presença dos filhos, nestes encontros, foi bastante recorrente no ensino particular, e foram observadas diversas relações entre os estudantes e seus familiares: alguns alunos corrigiam seus filhos na manutenção do pulso da música que estavam fazendo, outros riam; alguns familiares se emocionaram durante as práticas.

A ideia de que a música é para todos e que a educação ocorre em todos os lugares pôde ser observada pela professora nos momentos de encontros síncronos da disciplina. Em tais momentos, a música não se restringia mais a formação daqueles alunos de graduação,

mas a todos aqueles que dividiam a convivência, em níveis diferentes de compreensão, é claro, porém o acesso foi para todas e todos: alunos, pais, filhos, primos, etc. Isso não teria sido possível na sala de aula presencial, o que nos faz refletir sobre se a experiência musical mediada por tecnologia realmente nos afasta, ou se ela nos aproxima.

Nos momentos de reflexão, na qual os estudantes puderam expressar os enfrentamentos sociais vividos, houve muitos desabafos sobre as incertezas de se trabalhar com música em um futuro próximo, mas que esses momentos práticos ajudaram dar novo significado a atuação do educador musical, compreendendo as estratégias humanizadoras como caminho para a atuação em educação musical na contemporaneidade.

Na mesma disciplina, observou-se que muitos estudantes não abriam suas câmeras, não sendo possível, com isso, saber se estavam presentes, se estavam participando, ou se era uma questão da conexão com a internet. A primeira reação é ver essa situação como um ponto negativo, no entanto, a experiência nos mostrou que ela também pode ser vista como um momento de aprendizado, superação e legitimidade amorosa.

Houve uma situação específica, onde duas alunas sempre participavam das aulas com câmeras fechadas e microfones mudos, e, por ser uma disciplina prática, onde havia avaliação na participação, criações musicais coletivas por meio da música corporal, relatos e canto, era necessário que ferramentas de vídeo e áudio estivessem habilitadas. Porém, elas relataram que perderam seus empregos em escolas de música durante a pandemia e seus novos empregos alocaram a jornada de trabalho no mesmo horário das aulas síncronas, mas insistiram que gostariam muito de participar do encontro com seus colegas. Como então incluir estas estudantes no processo de ensino-aprendizagem quando o planejamento e os acordos prévios da disciplina exigiam outro tipo de presença?

A adaptação gerou resultados significativos: as alunas participavam pelo chat do encontro, escrevendo suas reflexões, respostas aos questionamentos e observações das práticas dos alunos. A professora lia e reforçava suas mensagens para toda a turma no momento que as recebia, sendo porta-voz delas nestes momentos. Os colegas também interagem com os colegas por meio do chat e microfone, gerando discussões importantes aos conteúdos abordados. Em seus horários de folga, as estudantes gravavam suas práticas corporais e vocais e enviavam para a professora por e-mail recebendo feedbacks.

Permitir que as múltiplas formas de se estar presente e participar de uma disciplina, foi uma das maiores preocupações durante o planejamento e a condução da disciplina Jogos

e brincadeiras musicais, oferecida no ensino público. Embora houvesse estudantes que tinham necessidade de trabalhar, seja na área, seja em outras atividades, essa não foi a maior questão enfrentada pelos estudantes, mas sim o acesso à equipamentos como celulares e computadores, e até mesmo o acesso à internet. No ensino público, com as políticas de democratização do acesso ao ensino superior, vemos muitos estudantes de classes econômicas baixas, que dependem da estrutura física e da assistência estudantil da universidade para concluírem o curso. Com as atividades presenciais suspensas, muitos estudantes retornaram às casas de suas famílias, que muitas vezes não possuem estrutura favorável para o estudo.

Com isso, a disciplina foi estruturada de modo a permitir maior flexibilidade para os estudantes, respeitando seus enfrentamentos e dificuldades.

Os conteúdos da disciplina Jogos e brincadeiras foram organizados em três blocos temáticos, chamados de Trilhas, que dialogavam entre si e se complementavam. Em sua estrutura, não havia hierarquização dos conteúdos, ou seja, não havia conteúdos “primeiros”, possibilitando o seu acesso em qualquer ordem que fosse, sem prejudicar a construção do conhecimento. Cada trilha era composta por um material de estudo e uma atividade avaliativa, com entregas semanais, que propunha alguma vivência prática ou teórica sobre o tema, podendo abordar vários conteúdos. Os materiais de estudo foram de natureza diversas: trechos de dissertações e teses, capítulos de livros, documentários, vídeos e notícias da internet, infográficos; e as atividades propostas pediam aos estudantes que criassem jogos, conversassem com pessoas de diferentes gerações, relembassem a sua infância e refletissem sobre ser educador, elaborassem mapas mentais, pesquisassem brincadeiras musicais, etc.

Essa estrutura foi pensada de modo a possibilitar que os estudantes tivessem autonomia para escolher o que estudar primeiro, e qual caminho seguir para construir o seu conhecimento. Para além das questões de própria autonomia, tão necessárias na profissão do educador, isso também permitiu que os estudantes pudessem organizar o seu tempo de estudo conforme seus interesses, compromissos e tarefas de outras disciplinas. Na fala dos próprios alunos, vemos que com essa metodologia, eles puderam se organizar melhor: quando a conexão da internet não permitia que eles acessassem um material em vídeo, bastava que eles escolhessem uma proposta que tinha como material de estudo um texto em pdf. Quando coincidiam as datas de entrega das demais disciplinas que estavam

cursando, e a sensação de ter pouco tempo aparecida, eles poderiam escolher uma proposta que demandasse menos tempo e/ou energia, como conversar e relatar a conversa com uma pessoa de uma geração diferente da sua. Com essa estrutura observou-se que, entre aqueles que seguiram até o final da disciplina, todos os estudantes realizaram todas as atividades propostas.

Ao final da disciplina, os estudantes puderam enviar feedbacks para a professora, e essa possibilidade de trilhar a disciplina de múltiplas formas, foi um dos fatores que mais chamou a atenção, e mais os motivou a seguir na disciplina. Uma estudante relatou que havia iniciado a proposta de uma atividade com criação de jogos, mas que naquela semana não estava se sentindo criativa, por isso optou por não continuar aquela atividade e seguir para outra proposta. Duas ou três semanas se passaram, e a estudante seguiu refletindo sobre a criação do jogo, acumulando outros saberes, até que se sentiu pronta e criou um jogo, com regras, cartas, tabuleiro. Na sua fala, a estudante diz que essa liberdade para dar tempo às coisas foi fundamental para que ela amadurecesse e pudesse criar um jogo na qual ela verdadeiramente se interessasse, e não apenas para ganhar nota.

Respeitar o tempo de aprendizagem dos estudantes, em classes com muitos alunos, e com o mesmo planejamento para todos, dificulta que as individualidades sejam valorizadas e respeitadas. As Trilhas deixaram isso muito evidente: ainda que a universidade e a disciplina tenham seus contornos, ementas, objetivos, que o curso busque determinado perfil de egresso, ainda assim foi possível buscar alternativas metodológicas nas quais cada estudante pudesse vivenciar o seu próprio processo de aprendizagem. Essa abordagem teria sido impensada nas ofertas presenciais, mas na oferta remota, foi definitiva para demonstrar interesse e importância aos estudantes e aos desafios que todos vinham enfrentando, sejam eles pessoais, familiares, de saúde, financeiro ou escolar.

Como a questão do acesso à internet foi uma preocupação no momento de planejamento dessa disciplina, os encontros síncronos, que aconteceram uma vez por mês, durante os meses em que ela foi ofertada, tiveram como objetivo promover o encontro, as trocas, os diálogos entre os estudantes, e dos estudantes com a professora. Mesmo com o plano de inclusão digital do MEC, muitos estudantes não conseguiam participar dos encontros de forma síncrona, por isso os encontros eram gravados, e se caso mesmo assim não fosse possível carregar a gravação para ser assistida, haviam propostas substitutivas,

para que esses estudantes pudessem se sentir acolhidos, como se também estivessem participando do encontro.

Assim cada estudante foi acolhido em sua individualidade: tanto o estudante que trabalha, que cuida da família, quanto aqueles sem outros compromissos e responsabilidades tiveram a mesma oportunidade de cursar a disciplina, pois poderiam escolher as atividades que iriam realizar, conforme a sua disponibilidade de tempo. O ritmo de cada estudante também foi considerado, pois era possível a entrega de mais de uma atividade ao mesmo tempo, assim como era possível demorar-se mais em uma tarefa. Os interesses pessoais também foram valorizados, uma vez que era possível seguir os estudos conforme a sua motivação para eles. Motivações que, em tempos de pandemia, são pouco consideradas, mas que são de extrema relevância, afinal, o que os motiva a seguir em um curso de formação de professores que os prepara para atuar em uma escola que já não se reconhece?

Aprendizagens da caminhada

Muito se fala sobre a impessoalidade das relações mediadas por ferramentas digitais, e, de fato, o contato humano nos faz muita falta, mas buscamos narrar experiências que até então não nos pareciam ser possíveis na sala de aula, e que aconteceram justamente por estarmos no ambiente virtual. São estas experiências humanizadoras ou desumanizadoras?

Ao nosso ver, estas experiências foram bastante humanizadoras e quebraram os “muros” da educação formal, além de permitir que os alunos vivenciassem de forma sensível a música com pessoas próximas, criar vínculos maternos, paternos; enfrentar momentos de saúde emocional familiar por meio da arte musical; liberar a tensão e angústia, reconhecer-se por meio do jogo, da brincadeira. E isso foi possível porque, ultrapassando as preocupações formais com o ensino e o conteúdo, tivemos um olhar atento e interessado para as pessoas, as relações, as aprendizagens.

Como Paulo Freire bem expunha, não se pode falar de educação sem falar de amor na forma dialógica, ou seja, construída pelos sujeitos que participam do ato educativo, por seres que reconhecem que aprendem ao longo da vida, se reconhecem inacabados. É no diálogo que professores e alunos se abrem com amorosidade para construir juntos. Segundo

o educador “não há diálogo [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (FREIRE, 1987, p. 79-80).

Assim, quando nos abrimos para ouvir as histórias dos estudantes, e construir com eles caminhos para que passem por estas disciplinas nos cursos de graduação, em um momento no qual a humanidade se encontra bastante fragilizada, criamos junto a eles, uma nova forma de ensinar e aprender.

Tal escolha comprova o que Freire afirma quando diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.47).

Compreendemos que tais reflexões são apenas iniciais visto que conheceremos os novos modelos de educação musical que surgirão e as reverberações da educação musical escolar após este momento histórico. Segundo Freire (2000), “se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p.67). Acreditamos nesta premissa e compreendemos que a educação e a própria educação musical não se restringe apenas aos problemas da sala de aula. Durante o período de pandemia, ela se estendeu para as casas dos familiares dos alunos e professores, que não se prepararam para recebê-la e saberes advindos da experiência foram despertados ainda mais.

Nos importa ressaltar que os desafios que encontramos emergiram das situações organizacionais, e de contextos individuais de nós mesmas e de nossos alunos com suas respectivas vivências. Desta maneira, compartilhamos caminhos tomados que emergiram de nossa sensibilidade nos momentos didáticos e dos recursos que tivemos disponíveis nas épocas que ocorreram. Isso nos mostra o quão mutáveis podem ser as relações de ensino e aprendizagem musical, porém, mesmo que tivéssemos outros recursos, outros alunos, outros contextos, a necessidade de educarmos por meio da sensibilidade e do amor ainda sim seriam essenciais para uma educação musical coerente.

Desejamos que este momento histórico de tanta desorganização social, aflições, falta de saúde física e emocional e incertezas sobre os rumos da educação nos transformem em educadoras mais consonantes com o propósito e objetivo da educação musical: o *humano*.

Referências

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: O humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Petrópolis, 2001.

BRITO, Teca Alencar de. Hans-Joaquim Koellreutter: músico e educador musical menor. *Revista da ABEM*. Londrina. v. 23. n. 35 p. 11-23. jul-dez. 2015

CABELLO, Roxana. América Latina. La escuela sin territorio. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 41 61, jan./abr. 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148p.

PROTÁSIO, Nilceia (org). *Música, escola e iniciação à docência: reflexões e experiências na educação básica*. Goiânia: FUNAPE. 2013.