



Dialogar com o contexto e praticar a escuta na sala de aula: um relato de experiência na educação infantil.

GTE 12 - Ensino de música nas escolas de educação básica

Comunicação

Adriana Napoli
Universidade de Brasília
drinapoli@gmail.com

Resumo: Este relato tem por objetivo refletir sobre as experiências vivenciadas por meio da disciplina Estágio Supervisionado em Música 1, do curso de Licenciatura em Música à distância, da Universidade de Brasília. A atuação ocorreu numa escola privada da cidade de São Paulo, localizada no bairro Chácara Klabin, que atende exclusivamente crianças na etapa da educação infantil. Para tanto, apresento reflexões sobre o ensino de música voltado para crianças de 0 a 2 anos de idade em contexto escolar, tendo como questões norteadoras: a importância da escuta em sala de aula e o diálogo que a professora precisa estabelecer com a turma para identificar seus anseios, as expectativas que a equipe da escola tem sobre as aulas de música e a importância da parceria entre os educadores.

Palavras-chave: Escuta musical crítica. Educação infantil. Estágio Supervisionado.

Introdução

Por que escolhemos ser professores? Quantas vezes no decorrer de nossas trajetórias profissionais, já nos debruçamos sobre essa questão e intuitivamente calculamos todos os gastos que tivemos em cursos, formações, livros e tempo de dedicação? Depois, pensamos com tristeza no reconhecimento que nossa profissão tem em comparação com outras e, um tanto entristecidos, um tanto resignados, suspiramos já habituados a resiliência e apenas pensamos “- É assim mesmo!”. O que nos faz então permanecer na área da educação se temos consciência que o reconhecimento financeiro e pessoal é muito pouco em comparação a outras áreas? Seria o tal “amor pelo mundo” que cita Larrosa (2018, p. 229), em sua obra?

Para Larrosa, “o professor ama o mundo e se faz responsável por ele e por sua transmissão aos que estão por vir. Uma vez que a escola transforma o mundo em matéria de estudo, o professor ama sua matéria e ama o estudo de sua matéria” (2018, p. 229). Se pensarmos essa frase no contexto da educação em arte, em suas múltiplas linguagens, ela



toma contornos ainda mais acentuados, pois a profissão de artista está intimamente conectada à expressão mais íntima do ser e é comum escutarmos que o artista ama o que faz. O professor de música é artista e é também educador, recebeu esse duplo chamado para amar o mundo e ter uma “vontade infatigável de recomeçar” (LARROSA, 2018, p. 14), tendo em vista que, frequentemente, esses profissionais enfrentam mazelas que atravessam suas trajetórias profissionais.

Passamos recentemente por uma pandemia que, como bem nos alerta Nóvoa em entrevista dada ao site Revista Educação (ALVAREZ, 2021), evidenciou os problemas que já eram latentes em nossa sociedade. Em um momento de incertezas sobre o próprio destino, o professor se fez pilar para sustentar todo um sistema de ensino, e, mesmo sem saber direito os caminhos que deveria seguir (pois tudo era muito novo) conseguiu dar excelentes respostas, enquanto, mesmo os governos e as instituições, davam respostas frágeis (NÓVOA, 2020). Isso dialoga com o que defende Larrosa, quando diz que “o professor não busca resultados, mas provoca efeitos, os quais são sempre imprevisíveis e inesperados” (LARROSA, 2018, p. 13).

E é aí que vemos a necessidade de um professor que reflita sobre os contextos em que está inserido e que seja preocupado com os problemas que atravessam sua rotina e comunidade. Como nos aponta Wayne Bowman, em sua conferência na ABEM em 2020, a educação musical pode ser um meio para a realização de outros fins humanos. O professor pode sensibilizar os alunos para que eles desenvolvam habilidades humanas por meio da arte e da reflexão crítica, mas para isso é importante que o professor também desenvolva essas habilidades em si próprio e saiba refletir sobre sua ação e seu meio. É interessante pensarmos na escola como um lugar para estudantes, porém, esses estudantes não são apenas os alunos. Os professores também devem estudar e aprender o tempo todo sobre as questões que permeiam o seu meio, assim como devem refletir sobre sua prática pedagógica, para não caírem no equívoco de se desconectarem de sua realidade e fazerem uma arte que só serve a si própria.

Em minha prática de estágio, a observação da atuação da professora Ana¹ e como ela estabelecia diálogos com seu contexto foi uma das partes mais importantes e que mais

¹ A fim de preservar todos os envolvidos, será utilizado um pseudônimo.



reverberaram em minha formação docente, pois ela diariamente luta pelo reconhecimento de seu trabalho e se dedica para trazer práticas contextualizadas com as necessidades dos alunos, em equilíbrio com as demandas da escola e das outras educadoras.

O Estágio Supervisionado em Música 1 é disciplina obrigatória da grade curricular do curso de Licenciatura em Música, da Universidade de Brasília. A escola em que realizei meu estágio é especializada na etapa da Educação Infantil. Pertence à rede privada de ensino e está situada no bairro Chácara Klabin, na cidade de São Paulo, atendendo famílias de classe média alta. Foi supervisionado na escola pela própria professora de música das turmas de crianças de 0 a 2 anos de idade. As crianças dessa faixa etária estão divididas nas turmas intituladas: Berçário, para crianças menores de 1 ano, Grupo 1 (G1), para crianças com 1 ano completo e Grupo 2 (G2), para crianças com 2 anos completos. A aula tem 30 minutos de duração.

A realização de um estágio supervisionado é importante para a formação de um estudante de licenciatura, pois permite que o aspirante a professor adentre de maneira acolhedora no espaço escolar, com profissionais experientes para o orientarem, caso necessário. Como nos traz Larrosa (2018, p. 229), é preciso refletir sobre “como podemos entender aquilo que chamamos de uma ‘maneira escolar’, ou uma ‘maneira pedagógica’ de estar em sala de aula” e, para isso, é importante dialogar e estar com nossos pares. Os percalços que o professor de música enfrenta em seu trabalho, sua interação com os demais educadores e com as crianças, assim como a maneira como a escola valoriza e vê seu trabalho, serão temas deste artigo.

Observação sobre o trabalho docente

A atuação da professora de música da escola, sempre receptiva e aberta ao diálogo, me remeteu ao que Vieira (2017) nos traz, quando cita a afirmação de Bowman, que a educação musical deve ter fronteiras porosas. Foi assim que percebi seu trabalho, tanto por sua abertura a interagir com outras linguagens artísticas, quanto pela troca que ela se dispõe a fazer com as educadoras do colégio e comigo.

Essa abordagem que a professora adota, de escuta da turma e do aprendizado artístico por meio da ludicidade e do brincar, tem reflexos tanto na maneira de interagir com a criança quanto com os outros educadores e também na forma como a escola percebe a



importância do trabalho realizado. Segundo ela mesma, a escola tem uma abordagem sociointeracionista que traz Vygotski como referência, mas também Reggio Emilia e Pikler. Ao questionar como as aulas de música dialogavam com isso, ela respondeu que era a partir das propostas que têm como foco a interação com o outro, a escuta atenta e, ainda, por meio da parceria com as educadoras, com a escola e as famílias. Ela frisou também que acredita que o diálogo se dá no entendimento da individualidade de cada criança e como isso pode ser utilizado nas construções coletivas. Por fim, disse que o diálogo também se dá nas propostas musicais que acontecem por meio da escuta, observação, sensibilidade, comunicação e respeito.

Outro fator importante observado foi a interdisciplinaridade como forma de diálogo com a abordagem educacional e com a escola. São aspectos evidenciados que ampliam o fazer musical para além do momento da aula, mas que ecoam durante toda a semana com outros educadores. Ter consciência de como a professora enxergava seu diálogo com o Projeto Curricular da Escola, foi de suma importância para entender a postura “porosa”, que ela adotou.

A educação musical é vista por diversas abordagens e compreensões, como Bowman (2020) nos afirma em sua palestra na ABEM. Durante a palestra, Bowman aborda os valores intrínsecos e delineados da música (GREEN, 1997), que são objetos de estudo para muitos pesquisadores. Porém, para ele, essa divisão é falsa, tendo em vista que tudo está intimamente conectado. Ainda, afirma que bons argumentadores utilizam os valores intrínsecos para afirmarem a importância de aprender música, mas devemos ter cuidado com essas afirmações, pois segundo o autor, a música que tem valor apenas em si própria é circular e contraditória.

Algumas dessas provocações trazidas por Bowman ficaram latentes logo no início do Estágio. A professora chegou a comentar comigo que muitas educadoras na escola enxergam de forma equivocada seu trabalho, como se fosse recreação. Porém, ela sabe da importância que cada atividade que ela propõe possui e é também consciente de seus objetivos. Isso, segundo a professora, é de vital importância, pois muitas vezes na trajetória profissional de um professor de artes, ele se depara com essas visões preconceituosas sobre seu trabalho e, nesse cenário, estar seguro por meio de seus estudos e ter convicções do valor da ludicidade



e do brincar é fundamental para, inclusive, argumentar mostrando o embasamento teórico que cada atividade possui.

Durante as observações realizadas, pude perceber o quanto a professora de música acredita numa prática musical que dialogue com outras linguagens artísticas. O que me agrada muito, tendo em vista que as artes são em sua natureza integradas. É possível observar, por exemplo, em estudos de etnomusicologia (TRAVASSOS, 2007; SEEGER, 2013; BLACKING, 2007) o quanto a música e a dança são práticas integradas e em muitas culturas indissociáveis, sendo que uma influencia a outra.

Logo, além da professora trazer sempre estímulos de outras linguagens artísticas para agregar à aula de música, ela também é atenta aos processos de cada uma das turmas, sendo que muitas vezes, num processo democrático, ela deixa a turma escolher o que quer fazer. Ser atenta aos interesses de cada turma é imprescindível para que o professor não se torne apenas um estereótipo do professor “Caixa postal” (SWANWICK, 1993), que entra na sala apenas para depositar seus conteúdos. O professor deve se envolver com a realidade dos alunos, o contexto social em que está inserido e sua comunidade.

Vieira (2017), cita Bowman e afirma que a aula de música não é só sobre música, mas sim sobre a sociedade que estamos construindo juntos. Porém, devido a essa visão mais antiga, de que a aula de música deve obedecer a um padrão de ensino mais tradicional, algumas educadoras da escola entendem o trabalho da professora de música como recreativo. Temas como a tristeza, por exemplo, por vezes são tratados com um certo tabu, tendo em vista que a aula de música, na concepção de algumas das educadoras, deveria “animar” as crianças.

Porém, apesar desses percalços, a professora Ana segue persistente em seu trabalho e em diálogo com a equipe da escola para conscientizar as demais educadoras sobre a importância de seu ofício, os benefícios da prática musical para as crianças, bem como, o valor do trabalho realizado em parceria com as educadoras. Assim como nos aponta Larrosa ela é uma dessas professoras que:

Contra o vento e a maré, continuam fazendo bem o seu trabalho (continuam sendo professores) e levantando diques para que o mundo não se desfaça. Esses diques, é claro, nunca serão suficientemente sólidos, mas tentarão,



pelo menos por um tempo, que o solo em que crescem as crianças e os jovens, não seja completamente tóxico. (LARROSA, 2018, p. 14).

Reverberações que as práticas do estágio geraram em minha formação docente

A escola é localizada em um bairro nobre de São Paulo e é direcionada a famílias de classe média alta. Pude observar no perfil dos alunos, que em sua grande maioria são crianças brancas. No primeiro dia cheguei a perguntar para a professora regente se não haviam crianças negras matriculadas na escola, porque isso me incomodou um pouco quando cheguei. Ela me respondeu que, infelizmente, nessa unidade não haviam e que essa falta de diversidade também gerava um incômodo para ela, pois ressalta as desigualdades sociais do Brasil.

Reparei que haviam crianças pardas e com características indígenas, mas a professora me contou que uma grande parte das crianças não-brancas que frequentam a escola são filhas de professoras ou outras funcionárias. O que confirma que as diferenças econômicas em nosso país afetam realmente a população negra de forma mais contundente.

Já no primeiro dia ela me perguntou se eu gostaria de propor algo para as turmas. De forma muito receptiva, disse que gostaria que eu me sentisse livre para propor atividades na hora que eu quisesse, bastava combinar com ela qual seria a proposta para ela estar ciente e também poder participar. Eu disse que não gostaria de propor algo no primeiro dia, pois como eu nunca havia dado aula para essa faixa-etária, eu preferia primeiro observar, conhecer as turmas e sentir como era.

Ana compartilhou também qual era o tema que ela estava trabalhando nesse ano: os quatro elementos. Logo, por meio da água, terra, fogo e ar, ela ia trazer estímulos para as aulas de música, sempre relacionando um dos elementos com a estação do ano em que o período letivo se encontrava.

Ela também me explicou que geralmente muda um pouco a proposta entre as turmas, pois senão as pedagogas “falam mal” da aula e dizem que ela ministra a mesma atividade para todos os grupos. Por isso, por mais que uma mesma atividade seja própria para aplicar para todas as crianças dos 0 aos 2 anos, ela adequa a cada turma para evitar o falatório.



Já no primeiro dia percebi o quanto as crianças gostam da aula de música e é visível o quanto elas se envolvem e ficam felizes com a chegada da professora. A professora Ana tem um jeito bem livre de conduzir a aula e acredita que a criança deve participar das propostas porque está interessada e não porque está sendo obrigada. Logo, ela deixa cada criança participar e interagir no tempo delas e de acordo com seus interesses. O que acho muito bom, pois como nos aponta Vieira (2017, p. 47), devemos refletir sobre uma “educação musical humanizadora e processos formativos que englobem a universalidade do sujeito”.

Percebi que nas salas em que as professoras eram mais envolvidas e parceiras da aula de música, as atividades aconteciam com maior fluidez. Porém, nas turmas em que as professoras consideravam que a aula de música era um bom momento para sair para resolver algo que tinham pendente, era um pouco mais difícil, pois as crianças ficavam mais inquietas.

Na turma do berçário, muitas vezes eu percebia que a aula ficava quase num lugar de apresentação artística, tendo em vista que os bebês muitas vezes não conseguem ainda fazer os gestos solicitados na aula. Porém, cada qual fruía da proposta dentro de seu grau de entendimento e sempre estavam muito atentos ao que estava sendo proposto.

Mesmo com algumas crianças chorando ou um pouco inquietas a professora Ana não interrompe a atividade, pois ela acredita que nessa faixa-etária, se ela for parar a proposta para cada criança que chorar por algo, a aula não acontece. Pude observar que realmente, algumas crianças acabam parando de chorar porque escutam a música, ou porque veem os colegas brincando, o que não aconteceria se ela parasse.

No segundo dia, eu e a professora Ana fizemos uma reunião para planejamento. Conversamos bastante. Perguntei se ela realiza algum tipo de avaliação dos alunos, ao que ela respondeu que a escola não exige que ela dê uma nota, mas que ela faz um relatório com suas observações, avaliando se os objetivos por ela propostos foram atingidos ou não.

Elaboramos então o planejamento do dia, sendo que ela propôs que a música de início e término da aula se mantivessem as mesmas, pois as crianças já estavam habituadas a elas. Ela propôs também o aquecimento com uma música do Barbatuques, e que as crianças terminassem a aula com um relaxamento. Eu propus uma contação de histórias com música e dobraduras de papel e também uma brincadeira com os barquinhos de papel em um tecido ao som da música que permeava a história para que as crianças cantassem e movessem o



tecido no ritmo da canção. Depois, propus também um pot-pourri de canções folclóricas com o tema mar.

A aula foi bem sucedida em todas as turmas. As crianças do G2 que já têm a fala mais desenvolvida cantaram junto a música da história. Algumas brincavam com o tecido entrando embaixo dele e dizendo que eram peixes, tubarões, etc. Muitas professoras nesse dia elogiaram a proposta e manifestaram até interesse em uma oficina de Contação de Histórias com música, para elas também aprenderem a utilizar esse recurso em sala de aula. O que é muito interessante, pois nota-se que a aula moveu também as educadoras.

Na outra semana, antes da aula, a professora Ana pediu para eu levar um instrumento de efeito sonoro que tenho. Eu havia comentado com ela que eu possuo esses instrumentos que fazem som de água, por causa do meu trabalho como contadora de histórias. Um deles é uma cabaça com uma manivela e ela contém miçangas dentro, que quando é girada, produz o som de água. Ela disse que tinha uma história que seria perfeita para contar com esses instrumentos de efeito e me enviou um áudio da história para eu conhecer.

No dia, eu levei o instrumento e ela levou pequenos animais do mar de brinquedo. Antes da aula ensaiamos como contaríamos essa história sonorizada. Utilizando os bichinhos de brinquedo e um tecido azul, narrei o conto: “História lá no fundo do mar”, de Enny Parejo, enquanto a professora Ana sonorizava com instrumentos de efeito. Após a contação, os alunos eram convidados a explorarem os instrumentos de efeito e a tocarem eles.

As crianças ficaram curiosas com o instrumento feito de cabaça, todas quiseram ver e explorar. Até os bebês se mostraram muito interativos. Inclusive, um menino do berçário que conheci neste dia, era muito curioso sobre música e dava pra ver que explorava os instrumentos de forma diferente que seus colegas, era mais minucioso e atento. As professoras disseram que era porque o pai dele era músico e que, desde que ele nasceu, o pai o estimula com instrumentos.

Observei também que explorar livremente as sonoridades dos instrumentos de efeito é algo que atrai as crianças e faz com que elas fiquem entretidas e atentas. Ainda nessa dinâmica de integrar conto e música, na semana seguinte a professora Ana me mostrou o livro



que ela ia trabalhar na aula seguinte. O livro se chama “Ombela, a Origem das chuvas”, de Rachel Caiano.

O livro fala da diferença da água doce e salgada, então a professora regente trouxe dois carrilhões, um feito de metal e um feito de bambus. Cada vez que ela falava da água doce, ela tocava o carrilhão de metal e cada vez que ela falava da água salgada, tocava o de bambu. Depois da história ela tocava os instrumentos atrás de um tecido e pedia para as crianças adivinharem qual era o de água doce e qual era o de água salgada.

A história de Ombela gerou uma certa polêmica com as professoras, pois é uma história que fala sobre a tristeza. Alguns professores acham que não se deve falar de tristeza com crianças nessa faixa etária, o que eu discordo. O livro traz uma abordagem poética sobre o tema, além de narrar uma história africana, o que é importante de trabalhar em sala de aula, pois foge dos conteúdos sempre eurocêntricos que as escolas costumam usar de referência.

Eu e a professora Ana conversamos sobre isso e debatemos sobre como as professoras realmente confundem a aula de artes com recreação e que algumas pensam que a aula de música é o “momento da alegria” na rotina semanal. Na nossa opinião, a arte não é para deixar a criança eufórica o tempo todo, mas sim para que ela entre em contato com seus próprios sentimentos. A tristeza está dentro de todas as pessoas, logo não há motivo para mistificar esse sentimento e torná-lo um tabu. Inclusive a pressão social que as pessoas sofrem para camuflar as tristezas, pode causar sequelas psicológicas.

Em meu último dia de estágio, eu e a professora Ana combinamos que eu atuaria em toda a aula. Eu mostrei para ela alguns vídeos de histórias que eu conto com a rabeca e ela gostou muito, pois disse que achava ótimo as crianças poderem conhecer um novo instrumento musical de forma lúdica. Além disso, ela ia mudar o elemento das aulas, da água ela ia passar agora para a terra, então seria muito bom trabalhar com a madeira.

Ela pediu para eu manter a mesma música de introdução e de encerramento, pois ela considera isso importante para a rotina das crianças e ela propôs também um aquecimento com a música “Tatu do Bem”, de Ponto de partida. Depois eu propus a contação de histórias do conto “A formiguinha e a neve”, de Sílvio Romero, com a rabeca.

As crianças deveriam aprender a música (que é uma canção repetitiva e de fácil memorização) e depois da história acompanhar a música cantando (para os que já tem a fala



mais desenvolvida) e marcando o ritmo com os caxixis. Depois propus tocarmos a música “Formiguinha” da cultura popular, onde os alunos são estimulados a mexer partes do corpo conforme a música solicita.

Os alunos gostaram da história e participaram dançando, fazendo os sons que eram solicitados, interagindo e cantando. Uma menina tapou o ouvido na hora que eu toquei a rabeca e percebi que eu deveria tocar mais baixo. Assim que diminuí o volume ela tirou a mão do ouvido, então percebo que é muito importante estar atento à reação das crianças e aprender também com elas, pois “a ação do professor de música compreende-se, além de ensinar para a música, que se pode aprender ensinando” (VIEIRA, 2017, p. 5).

Um menino ficou completamente encantado pela rabeca, pegou o arco e, para a surpresa de todo mundo, tendo em vista que ele tem só um ano de idade, conseguiu tocar a rabeca na pressão certa e tirar som das cordas. Gostei de finalizar meu estágio dessa forma, propondo as atividades em parceria com a professora supervisora.

Considerações finais

Debater sobre o trabalho docente nunca é uma tarefa fácil. Porém, no decorrer do meu estágio, a forma como a professora de música conduzia as atividades, seu processo de escuta da turma e das outras educadoras, sua abertura e porosidade a novas propostas e a outras linguagens artísticas, ficaram latentes em mim. Também sua resistência afirmando diariamente a importância de sua disciplina e resiliência para ter o famoso “jogo de cintura” e driblar as mazelas diárias que perpassam seu caminho.

Percebo que o incômodo sentido tanto pela professora Ana, como por mim, com o fato das outras educadoras confundirem o seu trabalho com recreação, é porque isso desconsidera todas as camadas de aprendizagem e de fruição que a arte pode proporcionar aos alunos, pois como bem cita Del-Ben e Pereira, “a música é uma linguagem que medeia as interações humanas” (2019, p. 206).

Acredito que exatamente para que o ensino da música não seja confundido com práticas recreativas, sua presença em documentos e legislações educacionais são extremamente importantes. Logo, por mais que existam vários problemas na versão final da Base Nacional Comum Curricular (FRANÇA, 2020; DEL-BEN; PEREIRA, 2019) e ainda que a



educação musical seja pontuada poucas vezes e de forma não aprofundada na base (SANTOS, 2019), ter documentos oficiais que valorizem a presença da música na educação é extremamente importante.

Como reflexão final, trago a perspectiva de Bowman apresentada por Vieira (2017), ao dizer que “a Educação Musical não trata somente sobre música, mas sobre alunos, professores e tipos de sociedades que juntos esperamos construir” (2017, p. 44). A autora afirma também, que muitos professores ainda são presos à ideia de que a música deve servir somente à música, e dessa forma excluem os pensamentos sobre sua utilização como resolução e reflexão dos problemas dos indivíduos e da sociedade (2017, p. 46), como foi o caso da polêmica em torno da utilização do livro “Ombela, a Origem das chuvas” dentro da educação infantil, por abordar o tema da tristeza. Dentro desse contexto, concordo quando a autora ressalta que segundo Bowman, “a música pode representar muito além dela mesma, ou seja, servir à muitas funções” (VIEIRA, 2017, p. 50).

Realizar um estágio supervisionado em música, é de grande importância, pois por meio dele, podemos ampliar tanto o repertório de atividades artístico-pedagógicas que podemos vir a desenvolver em aula, quanto refletir sobre a realidade da profissão que estaremos inseridos.

Referências

ALVAREZ, Luciana. Antônio Nóvoa: aprendizagem precisa considerar o sentir. Revista Educação. 25 de jun de 2021. Disponível em: < <https://revistaeducacao.com.br/2021/06/25/antonio-novoa-aprendizagem-sentir/>>. Acesso em: 05 de mai. de 2022.

BLACKING, John. Música, cultura e experiência. Tradução de André-Kees de Moraes Schouten. Cadernos de Campo, São Paulo, n. 16, p. 1-304, 2019.

BOWMAN, Wayne. O significado ético do fazer musical - Prof. Wayne Bowman). Youtube. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Vs577Dal4eQ>>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BOWMAN, Wayne. Who is the “We”? Rethinking Professionalism in Music Education. Action, Criticism, and Theory for Music Education, 2007. p. 109-131. Disponível em: < http://act.maydaygroup.org/articles/Bowman6_4.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

DEL-BEN, Luciana; PEREIRA, Marcus Vinicius Medeiros. Música e Educação Básica: sentidos em disputa. In: SILVA, Fabiany de Cássia Tavares; FILHA, Constantina Xavier (org.). Conhecimentos em disputa na Base Nacional Comum Curricular. Campo Grande: Editora Oeste, 2019. p. 189-209.

FRANÇA, Cecília Cavaleri. BNCC e educação musical: muito barulho por nada?. Música na Educação Básica, v. 10, n. 12, p. 30-47, 2020.

GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. Revista da ABEM, Londrina, n. 4, p. 25-35, 1997.

LARROSA, Jorge. Esperando não se sabe o que: Sobre o ofício de professor. Tradução de Cristina Antunes. 1. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

NÓVOA, Antônio. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. Revista Com Censo, Distrito Federal, v. 7, n. 3, p. 8-12, 2020.

SANTOS, Micael Carvalho dos. A educação musical na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Ensino Médio: Teia da Política Educacional Curricular pós-golpe 2016 no Brasil. Revista da ABEM, v. 27, n. 42, p. 52-70, 2019.

SEEGER, Anthony. Fazendo parte: sequencias musicais e bons sentimentos. Revista Anthropólogos, Recife, v.24, n. 17, p. 7-42, 2013.



abem

Associação Brasileira
de Educação Musical



SWANWICK, Keith. Permanecendo fiel à música na educação musical. Tradução de Diana Santiago. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2., 1993, Porto Alegre. *Anais*. Porto Alegre: ABEM, 1993. p. 19-32.

TRAVASSOS, Elizabeth. John Blacking ou uma humanidade sonora e saudavelmente organizada. *Cadernos de campo*, São Paulo, n. 16, p. 191-200, 2007.

VIEIRA, Karina Firmino. Ser professor de Música de Projeto Social: um estudo com entrevistas narrativas (auto)biográficas. 2017. 142 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Curso de Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/25282>>. Acesso em: 28 fev. 2022.