

# Aprendizagem Musical Compartilhada: A prática instrumental coletiva de Saxofone no Curso de Música na UFCA

José Robson Maia de Almeida  
Universidade Federal do Cariri  
robson.almeida@ufca.edu.br

**Resumo:** O presente trabalho busca refletir, através de um relato de experiência, o processo pedagógico na disciplina de *Prática Instrumental: Saxofone*, no Curso de Música da UFCA, a partir das possibilidades que surgem da aprendizagem coletiva e da Aprendizagem Musical Compartilhada. O aporte em Gordon (2000) e Freire (1996) amplia a reflexão sobre o ensino de instrumentos e a reflexão sobre a prática docente, respectivamente. Percebe-se, portanto, uma heterogeneidade de saberes trazidos principalmente das bandas de música para a sala de aula e que constituem um currículo que delinea processos de aprendizagem compartilhada. Além disso, nota-se que a realização da “prática como componente curricular” se faz presente nas atividades de aprendizagem, contribuindo para a formação dos estudantes.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Musical Compartilhada; Saxofone; Curso de Música da UFCA.

## Introdução

O presente trabalho parte de minha tese de doutoramento, e tem por objetivo refletir, por meio de um relato de experiência, sobre o ensino e a aprendizagem em grupo que ocorre na disciplina *Prática Instrumental: Saxofone*, no Curso de Música da Universidade Federal do Cariri (UFCA), elaborando uma reflexão sobre o trabalho em grupo, ao mesmo tempo em que busca desvendar processos de Aprendizagem Musical Compartilhada (AMC) (ALMEIDA, 2014) que entendo ocorrer no âmbito da própria disciplina. Para tanto, a pesquisa se baseia em Gordon (2000) e Freire (1996) para ampliar esta reflexão e reiterar as possibilidades de uma abordagem coletiva no ensino de instrumentos musicais.

O aluno do Curso de Música – Licenciatura da UFCA realiza, durante 04 semestres, disciplinas de Prática Instrumental coletiva através de metodologias que proporcionam aprendizagens em grupo. Os eixos instrumentais contidos no referido Curso são: voz (canto coral), cordas friccionadas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo), sopros (saxofone e metais), violão e teclado. Além destas, há disciplinas optativas de percussão e flauta doce. A disciplina que aqui pretendo discutir é a *Prática Instrumental: Saxofone* que está sob minha responsabilidade enquanto docente.

Com outros componentes curriculares que integram a estrutura do Curso, as disciplinas de Prática Instrumental são ferramentas para o desenvolvimento dos aspectos musicais e pedagógicos dos licenciandos. São de natureza obrigatória, de quatro horas/aulas semanais, distribuídas em quatro semestres, e nelas se busca enfatizar a prática como alicerce à atuação docente baseada no desenvolvimento técnico, artístico e na realidade sócio musical da região. O instrumento escolhido pelo aluno deverá no futuro ser apoio para a sua atuação docente.

O músico educador, após sua trajetória como discente do Curso de Música da UFCA deverá ser reconhecido como um pesquisador, artista que domina os conteúdos, métodos e técnicas relativos aos processos de ensino e aprendizagem da música; devendo ter conhecimento acerca da linguagem musical e que possa se expressar com desenvoltura através do instrumento musical escolhido para a Prática Instrumental, bem como através do instrumento musical natural do ser humano: a voz. (UFCA, 2014, p. 10)

Na *Prática Instrumental: Saxofone*, os alunos aperfeiçoam a técnica do instrumento e se aprofundam em diversos aspectos inerentes à execução musical, como respiração, digitação, embocadura, sonoridade e repertório voltado para o fazer coletivo e individual, uma vez que os discentes poderão ser futuros professores em escolas de educação básica, escolas especializadas, de universidades, bandas de música, dentre outras.

A ênfase dada à prática musical coletiva, tal como é proposta no Projeto Político Pedagógico do Curso de Música da UFCA, me causou questionamentos, a saber: Qual o currículo que emerge dos saberes derivados da partilha da aprendizagem? Como ocorre o processo pedagógico coletivo da disciplina de Saxofone? No tocante à prática como componente curricular e exercício da docência, quais as aprendizagens construídas na interação que se dá no processo coletivo?

## **Aprendizagem Musical Compartilhada (AMC)**

A música naturalmente é uma arte coletiva, portanto, não há porque sua aprendizagem também não ser compartilhada. O que se compartilha na aprendizagem? Por que aprendizagem musical no cerne desta ideia?

O processo de Aprendizagem Musical Compartilhada pode ocorrer independentemente da figura institucional do professor em ambientes informais de ensino,

assim como através dos indivíduos que rodeiam o aprendiz. Contudo, o professor deve estimular a partilha de saberes. Assim, os estudantes aprendem com as ações advindas do meio social que podem se dar em interação com outros indivíduos, por vezes sem a intenção clara de consolidar o ato de ensinar. Libâneo (1994, p. 82) delimita isto como aprendizagem casual, a qual “é quase sempre espontânea, surge naturalmente da interação entre as pessoas e com o ambiente em que vivem. Ou seja, pela convivência social, pela observação de objetos e acontecimentos, pelo contato com os meios de comunicação, leituras, conversas etc”.

A partilha de saberes, que deve ser estimulada pelo professor, pode ser uma via pela qual o desenvolvimento da aprendizagem pode ocorrer naturalmente e mais facilmente, alcançando os objetivos de aprendizagem.

A atividade musical pode ser um espaço no qual o saber compartilhado deve ser constantemente estimulado, visto que é uma ação naturalmente coletiva, mesmo sendo de execução musical solo, na qual ocorre uma interação intrínseca de compositor-intérprete-ouvinte e, por conseguinte, um processo de aquinhoamento.

Ser coletivo, interação social, a teoria não deve preceder a prática musical e o objetivo é a aprendizagem discente e coletiva, são aspectos inerentes à Aprendizagem Musical Compartilhada (AMC) e que se entrelaçam numa constante confluência, ocorrendo naturalmente como parte do processo, ou que podem ser estimulados pelo professor. Estes aspectos são basilares para delinear a ideia de AMC.

Na ideia do saber compartilhado se destacam ainda características como a colaboração, a solidariedade, o estímulo à interação, os quais podem emanar do contexto das relações sociais e pedagógicas. Tal partilha é uma mola propulsora para a construção destes saberes em um âmbito coletivo e pelos atores envolvidos no caminho da aprendizagem.

Para se constituir a aprendizagem compartilhada, é imprescindível que os estudantes sejam participativos no processo de trabalho com o conhecimento, bem como estejam disponíveis à interação com todos. Pois, ao conceber a aprendizagem vinda da interação e colaboração, entende-se que o estudante é participante ativo no processo de construção e partilha do conhecimento (HAYDT, 2006), ou seja, “a aprendizagem ocorre

através do comportamento ativo do estudante: este aprende o que ele mesmo faz, não o que faz o professor” (TYLER, 1974, *apud* HAYDT, 2006, p. 144).

Para Haydt (2006), as experiências são fundamentais como resultados da interação entre o aluno e o ambiente que o cerca, incluindo o contexto pedagógico. Para que este processo seja pleno, é necessária a participação ativa do educando.

Por experiência de aprendizagem entendemos a interação que se processa entre o aluno e as condições exteriores do ambiente a que ele pode reagir. [...] Ao conceber a experiência de aprendizagem como resultado do processo de interação do estudante com seu ambiente, estamos supondo que ele é um participante ativo no processo de aprendizagem e de construção do conhecimento (HAYDT, 2006, p. 144).

A colaboração entre os alunos pode ser um fator preponderante no processo educativo de interação musical. A ação de uns alunos ajudarem aos outros pode proporcionar aprendizagens que, talvez, não seriam possíveis somente na relação entre professor e aluno.

A colaboração entre todos os envolvidos no ensino de instrumentos musicais é uma dimensão importante na aprendizagem musical, uma vez que estes aspectos estão em uma relação recíproca e dialógica entre os alunos e o professor. Nessa perspectiva, a aprendizagem torna-se foco principal da relação pedagógica. O docente aí envolvido pode se reconhecer como um incentivador e aprendente deste processo em que os alunos estão em constante colaboração, promovendo, desta forma, experiências significativas para os atores do processo educacional.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros (FREIRE, 1996, p. 41).

King (1986, *apud* SACRISTAN, 2000, p. 20-21) acrescenta ainda que “nenhum fenômeno é indiferente ao contexto no qual se produz e o currículo se sobrepõe em contextos que se dissimulam e se integram uns aos outros, conceitos que dão significados às

experiências curriculares obtidas por quem delas participa”. Portanto, ensinar, de acordo com Pimenta e Anastasiou (2008, p. 217), “é um projeto coletivo”.

Para Fernandes (2013), há um desequilíbrio na relação de poder quando se restringe a interação pedagógica somente entre professor e aluno, pois um intenciona ensinar e outro somente a aprender. Na relação entre os estudantes essa interação tende a ser mais equilibrada, pois há uma permuta de informações dentro do mesmo patamar simbólico de relações de poder, e nesta dimensão ocorre a abertura para impulsionar o que se define como Aprendizagem Musical Compartilhada (ALMEIDA, 2014).

São imprescindíveis, portanto, os estímulos, a interação e a direção para solidariedade entre os estudantes no processo de aprendizagem em qualquer ambiente de ensino, sobretudo em contextos de Aprendizagem Musical Compartilhada.

## **Bandas de Música, aprendizagem compartilhada e heterogeneidade instrumental**

A disciplina *Prática Instrumental: Saxofone* busca privilegiar a diversidade de saberes do estudante como fator inerente ao ensino do instrumento contribuindo para um fazer pedagógico também voltado às bandas de música da região do Cariri, onde estes grupos possuem ampla presença.

Pensando nas possibilidades pedagógicas presentes nas bandas de música, na democratização da Educação Musical no Brasil e no Projeto Político Pedagógico do Curso de Música da UFCA, almejo para o estudo e prática do saxofone no Curso, um trabalho solidário no qual busco incentivar a compartilha de saberes (ALMEIDA, 2014) acumulados por discentes e docentes à luz da perspectiva de Freire (1996, p. 30), que afirma: “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.

No Curso de Educação Musical – Campus do Cariri, todas as atividades pedagógicas desenvolver-se-ão a partir dos conhecimentos vivenciados na realidade do aluno e por eles trazidos (sic) aos espaços de encontros

pedagógicos: salas de aula e laboratórios de prática sonora<sup>1</sup> (UFC, 2009, p. 14).

Devido à ampla diversidade de conhecimento e heterogeneidade de nível técnico na execução instrumental entre os estudantes da *Prática Instrumental: Saxofone*, a turma é caracterizada por possuir diferentes experiências que são trazidas pelos estudantes para o âmbito do Curso. Há alunos que acumulam vivências como executantes/intérpretes e, conseqüentemente, trazem para sala de aula suas experiências musicais ao instrumento. Ao mesmo tempo há alunos que ali iniciaram seu percurso de familiarização com um instrumento de sopro. Este contexto heterogêneo vai por caminho diferente dos pressupostos do Ensino Coletivo que hoje é praticado no Brasil, quando se pressupõe que o foco do Ensino Coletivo é a iniciação musical (CRUVINEL 2008). Montandon, entretanto, coloca que o ensino em grupo de instrumentos musicais, além da iniciação musical, pode ocorrer na formação de instrumentistas virtuosos.

[...] o ensino de instrumento em grupo pode ter várias funções, igualmente válidas – formação de instrumentistas virtuosos, democratização do ensino de música, musicalização geral do indivíduo, etc. – desde que o objetivo esteja claro e, principalmente, que a metodologia esteja coerente com o que se pretende formar (MONTANDON, 2004, p. 46).

Nas aulas de *Prática Instrumental: Saxofone*, os alunos com mais tempo de prática ao instrumento são estimulados a compartilhar experiências com os alunos que estão iniciando, no intuito de promover um processo de iniciação docente baseado no protagonismo, no aspecto cooperativo e na aprendizagem compartilhada (ALMEIDA, 2014), buscando, assim, a aprendizagem da docência na própria docência; em outras palavras, a prática como componente curricular<sup>2</sup>. (BRASIL, 2002)

De acordo com o PPC do Curso, os alunos devem vivenciar durante a Prática Instrumental escolhida, a prática musical como componente curricular alicerçado numa postura crítica e reflexiva, condição imprescindível para a atividade profissional da docência.

---

1 Citação do Projeto de Implantação do Curso de Licenciatura em Música da UFCA, antes *Campus* da UFC no Cariri. A UFCA foi criada em junho de 2013 por desmembramento da UFC (Universidade Federal do Ceará). O Curso em questão foi implantado em 2010;

2 A prática como componente curricular foi instituída pelo Parecer CNE/CP n. 28/2002, Parecer CNE/CP n. 09/2001, Resolução CNE/CP n. 01/2002 e a Resolução CNE/CP n. 02/2002

Sobre a prática como componente curricular nos cursos de formação de professores, o Parecer nº 09/2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE), assegura que:

O planejamento dos cursos de formação deve prever situações didáticas em que os futuros professores coloquem em uso os conhecimentos que aprenderam ao mesmo tempo em que possam mobilizar outros, de diferentes naturezas e oriundos de diferentes experiências, em diferentes tempos e espaços curriculares (BRASIL, 2001 p. 57).

A heterogeneidade de técnica instrumental surge em razão das experiências de discentes em bandas de música e também de alunos que tiveram sua formação musical inicial em igrejas, escolas de música, dentre outros. A heterogeneidade que caracteriza esta prática instrumental está presente, sobretudo, na escolha do instrumento pelos alunos. No caso do Saxofone, há quatro possibilidades (soprano, alto, tenor e barítono), o que gera, conseqüentemente, uma complexidade singular no processo pedagógico, na aprendizagem, nos arranjos, no repertório e nas possibilidades coletivas para o ensino, principalmente em decorrência da afinação e timbre de cada saxofone.

O trabalho com o saxofone foi vivenciado de forma ainda mais ampla nas bandas de música durante o período em que atuei como mestre de grupos desta natureza. Em tais grupos musicais busquei desenvolver a aprendizagem priorizando os conhecimentos advindos da coletividade. No Curso de Música da UFCA, a prática instrumental de sopros-metais, saxofone, cordas friccionadas violino/viola e cordas friccionadas violoncelo/contrabaixo utilizam, no âmbito da disciplina, mais de um instrumento como possibilidade para os estudantes.

Para Gordon (2000), a aula de música com instrumentos diferentes promove resultados positivos:

Quando os alunos que tocam instrumentos diferentes são ensinados em conjunto, os resultados são mesmo melhores do que se todos tocassem o mesmo instrumento, dado que, num conjunto instrumental heterogêneo, cada aluno tem de fazer ajustamentos constantes – não só na altura e no ritmo, mas também no que diz respeito à fusão do som e de várias nuances expressivas – que são musicalmente mais significativos do que os simples ajustamentos técnicos necessários quando os alunos estão a participar num conjunto homogêneo (GORDON, 2000, p. 360).



Para a realização do trabalho no âmbito das disciplinas, até como apresentado, é necessário um planejamento que contemple os vários aspectos inerentes aos conhecimentos e habilidades de cada instrumento, buscando não enfatizar um em detrimento de outro no trabalho técnico e ainda buscando privilegiar a prática coletiva. Para Barbosa (2011, p. 227), no Ensino Coletivo de instrumentos de sopros, “os instrumentos de bandas podem ser aprendidos/ensinados coletivamente, apesar da heterogeneidade de técnicas de se tocá-los”.

Na condução do processo, há aspectos técnicos comuns a todos os saxofones pelos quais inicio o trabalho musical com os estudantes. Os aspectos que são comuns são também fundamentais para um desenvolvimento da prática instrumental, como postura e respiração. Mas, antes, trabalho a embocadura para que logo iniciem ou corrijam a produção sonora e possam produzir o som da melhor forma.

Embora um conjunto que inclua vários instrumentos possa ser mais difícil de ensinar, porque os problemas técnicos associados com os instrumentos específicos podem ser diferentes, os alunos, em última análise, desenvolverão uma musicalidade global mais rapidamente em classes desse tipo (GORDON, 2000, p. 361).

Os métodos do chamado Ensino Coletivo de Instrumentos, já presentes no Brasil, oferecem algumas contribuições no estudo da disciplina de *Prática Instrumental: Saxofone*. Contudo, compreendo que esta abordagem requer aprofundamentos das reflexões que, hoje, parecem insuficientes e limitados para o trabalho coletivo que almejo e que emerge da Prática Instrumental curricular na qual estou inserido.

Utilizo algumas atividades oriundas de reflexões sobre o que se chama no Brasil de métodos de Ensino Coletivo de instrumentos de sopros. Desta abordagem utilizo o *Da capo: Método Elementar para o Ensino Individual e/ou Coletivo de Instrumentos de Banda* e o *Da capo: criatividade*, ambos de Joel Barbosa (BARBOSA, 2004; 2010), dos quais aproveito as músicas com arranjos diversos para grupos de câmara, noções de teoria musical e atividades de improvisação e criação e nesta prática tento fazer com que os estudantes conheçam o que existe atualmente no campo do ensino de instrumentos musicais, na perspectiva coletiva.



A interação social está presente naturalmente em contextos coletivos, contudo, são necessários estímulos para que ocorram além da forma natural e estimulem a aprendizagem. Com isso, busco estimular a disciplina através de interações (VIGOTSKY, 1998), compartilha de saberes e aspectos provenientes da solidariedade na construção do conhecimento, para que estes façam parte de um currículo no qual os estudantes são protagonistas das suas próprias aprendizagens.

## **Grupos de Estudos/Monitoria, Repertório e Improvisação**

A monitoria e os grupos de estudos, apesar de serem ferramentas já conhecidas, são formas utilizadas para o incremento da aprendizagem dos estudantes de prática instrumental. Estas ferramentas ressaltam o aspecto da colaboração dos estudantes entre si e da aprendizagem da docência construída na prática como componente curricular, pois, dentre os discentes matriculados, é selecionado um dos alunos que possui ampla experiência ao instrumento para ser monitor da disciplina. Desta forma, busca-se estimular a Aprendizagem Musical Compartilhada como pressuposto para a aprendizagem técnica, artística e professoral.

Na monitoria, o aluno-bolsista ajuda aos demais colegas em horários diferentes das aulas. Pode participar do trabalho de monitoria qualquer aluno que tenha interesse de estudar em grupo, mesmo que não seja da disciplina em questão.

As atividades de Monitoria/Grupos de Estudos são discutidas com os bolsistas que, em comum acordo com os estudantes da respectiva turma, agendam horários para formar grupos de estudos, principalmente com aqueles que estão começando seu percurso no instrumento musical. Nesta direção, Freire (1996, p. 23) afirma que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Nos grupos de estudos são trabalhados aspectos técnicos e o repertório previamente definido para o trabalho durante o semestre.

Alguns dos arranjos musicais que são executados na disciplina e no recital ao fim semestre são elaborados por mim, adequando o material musical ao nível técnico de cada aluno, considerando também cada realidade e especificidades como sujeitos da aprendizagem. Há também o repertório sugerido pelos alunos, assim como peças coletivas e individuais que fazem parte da literatura do instrumento.

Em relação ao repertório utilizado em aula de música, Swanwick (*apud* GONZAGA 2010, p. 3)<sup>3</sup> responde ao ser questionado sobre a importância do repertório familiar ao aluno: “considerar o que cada criança traz de base. Mas o professor não pode se limitar ao repertório já conhecido. É preciso ampliá-lo. [...] trazendo novas referências”.

Algumas outras atividades empregadas durante as aulas envolvem exercícios de improvisação baseados no conhecimento que cada aluno traz para a sala de aula. Através de tais exercícios proponho desafios técnicos e criativos buscando, ainda, incitar o desejo de aprender por parte dos estudantes.

Os exercícios de improvisação, em sua maioria, partem de propostas apresentadas por mim e que, no início do período letivo, consistem em exercícios livres, desprovidos de excessiva preocupação técnica, enquanto que em um estágio posterior são baseados em escalas, exercícios diversos ou músicas previamente estudadas. A maioria das atividades de improvisação e alguns exercícios técnicos são realizados “de ouvido”, ou seja, sem o auxílio da partitura, bem como a aprendizagem de algumas músicas a serem apresentadas nos recitais da disciplina.

O recital no fim do semestre letivo é uma das atividades que considero relevantes para avaliar o desempenho e o desenvolvimento do grupo. É um momento, acima de tudo, avaliativo no qual se busca um aprofundamento crítico e reflexivo. Na aula seguinte, após o recital, convido os alunos a dialogar e exprimir suas opiniões acerca do caminho percorrido no semestre que ali se encerra e do caminho a ser percorrido no próximo, buscando avaliar na perspectiva de promover a construção metodológica coletiva e colaborativa, bem como avaliar, por um ângulo individual, suas atuações durante o recital.

---

3 REVISTA NOVA ESCOLA. Edição 229, publicado em jan./fev. 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/arte/fundamentos/entrevista-keith-swanwick-sobre-ensino-musica-escolas-instrumento-musical-arte-apreciacao-composicao-529059.shtml>>. Acesso em: 01 mar. 2013.

## Considerações Finais

A *Prática Instrumental: Saxofone*, no Curso de Música da UFCA, é um espaço no qual a diversidade e a partilha de saberes está presente e é consequência de diversos percursos prévios de formação, trazidos pelos estudantes para a sala de aula, advindos principalmente das bandas de música. Tais saberes contribuem para o processo coletivo de ensino, ampliando as possibilidades de Aprendizagem Musical Compartilhada (ALMEIDA (2014) destes conhecimentos no ambiente pedagógico universitário, com extremo relevo para a formação de professores de Música.

As diferenças entre os saxofones surgem como um desafio no ensino no âmbito coletivo, ao mesmo tempo em que ampliam possibilidades de repertório, arranjos e opções de escolhas para os estudantes. Tal desafio é enfrentado principalmente através do repertório utilizado nas aulas, repertório esse que é planejado e viabilizado por meio de arranjos para a aprendizagem musical e que proporcionam a abordagem didática de aspectos técnicos e de improvisação.

Busco, portanto, alicerçar o processo pedagógico aqui descrito, na prática, como componente curricular através de atividades que possibilitem aos educandos uma vivência musical, técnica e pedagógica que se some aos conhecimentos adquiridos nas demais disciplinas oferecidas no Curso de Música, e assim integrem a formação musical e docente.

## Referências

ALMEIDA, José Robson Maia de. Aprendizagem musical compartilhada: A prática coletiva dos instrumentos de sopro/madeira no curso de música da UFCA, Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

BARBOSA, Joel Luís. Educação Musical com Ensino Coletivo de Instrumentos de Sopro e Percussão. In: ALCÂNTARA, Luz Marina de; RODRIGUES, Edvania Braz Teixeira. (Org.). *Abrangências da música na educação contemporânea: conceituações, problematizações e experiências*. Goiania: Kelps, 2011, p. 223-239.

BRASIL. Parecer CNE/CP 28, de 02 de Outubro de 2001, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 jan. 2002, Seção 1, p. 31. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf> > Acesso em: 22 mar. 2013.

CRUVINEL, Flávia Maria. O ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical. *In*: VIII ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 8; SIMPÓSIO SOBRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA MÚSICA POPULAR, 1; ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL, 3., 2008. Brasília. Anais... Brasília: 2008.

FERNANDES, Patrick Mesquita. Contextos de aprendizagem musical: Uma abordagem sobre as práticas musicais compartilhadas do Curso de música da UFC *campus* de Fortaleza. 2013. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6009/1/2013-DIS-PMFERNANDES.pdf> Acesso em: 13 abr. 2014.

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

GONZAGA, Ana. Keith Swanwick fala sobre o ensino de música nas escolas. Revista Nova Escola, edição n. 229, jan./fev., 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/artefundamentos/entrevista-keith-swanwick-sobre-ensino-musica-escolas-instrumento-musical-arte-apreciacao-composicao-529059.shtml>> Acesso em: 27 jan. 2012.

GORDON, Edwin E. *Teoria de aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2000.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. 8. Ed. São Paulo: Ática, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

MONTANDON, Maria Isabel. Ensino coletivo, ensino em grupo: mapeando as questões da área. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS – ENENCIM, 1., 2004, Goiânia. Anais... Goiânia: UFG, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no ensino superior*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SACRISTAN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI (UFCA) PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO / PPC MUSICA: Juazeiro do Norte: Universidade Federal do Cariri, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC) - EDUCAÇÃO MUSICAL – LICENCIATURA: projeto de implantação. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.