



## A Construção de uma Oficina de Música em Pesquisa-ação

### Comunicação

*Ederson Luiz da Silva*  
UnB

[edemusica@gmail.com](mailto:edemusica@gmail.com)

*Flávia Narita*  
UnB

[flavnarita@unb.br](mailto:flavnarita@unb.br)

**Resumo:** Este artigo busca refletir sobre uma proposta de uma pesquisa-ação utilizando-se de uma Oficina de Música para professores de Ensino Fundamental. Trata-se de uma parte de uma pesquisa de mestrado sobre educação musical em andamento. Os atores tiveram participação efetiva para consecução das reflexões pedagógicas para pessoas que não necessariamente são músicos. As conclusões referem-se à resultados parciais da pesquisa, à complexidade da construção da pesquisa-ação como metodologia, a possibilidade de uso de oficina de música nesse contexto e a abertura ao conhecimento como superação dos receios desses professores ao adentrar na prática artística e musical.

**Palavras-chave:** Oficina de Música, Pesquisa-ação, Formação Continuada.

### Introdução

Este artigo busca refletir sobre uma proposta de uma pesquisa-ação utilizando-se de uma Oficina de Música para professores de Ensino Fundamental- em sua maioria pedagogos. Sendo parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, o tema está relacionado a análise de processos de humanização que podem ocorrer em uma prática musical colaborativa.

A construção da proposta se deu entre fevereiro e abril de 2022, e a Oficina foi ofertada entre maio e julho desse ano para 25 professores dos Centros de Vivências Lúdicas- Oficinas Pedagógicas da Eape (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação) localizada no Distrito Federal.

O texto está dividido em três partes. Na primeira discorreremos sobre a metodologia da pesquisa-ação, como poderia se adequar a este trabalho de prática musical. Na segunda, destrincha-se sobre a efetivação da oficina, quais as possibilidades que foram ofertadas para uma escolha em conjunto dos participantes ressaltando os processos de humanização dentro



de uma metodologia que requer colaboração e participação. Na terceira, refletimos sobre alguns resultados parciais da pesquisa.

## **A Metodologia proposta**

A partir da busca do entendimento a partir de uma pesquisa científica numa área de conhecimento, entende-se pesquisa, concordando com Minayo (1994) como:

um processo no qual o pesquisador tem ‘uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente’, pois realiza uma atividade de aproximações sucessivas da realidade, sendo que esta apresenta ‘uma carga histórica’ e reflete posições frente à realidade (MINAYO apud LIMA e MIOTO, 2007, p.38).

Optamos nesta pesquisa pela abordagem qualitativa onde o pesquisador busca entender, descrever, explicar o objeto de estudo de uma forma mais interpretada num mundo social do que numa forma quantificada como é feita na abordagem quantitativa. Para Minayo (2001), esse tipo trabalha com o universo de “significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p.32). No nosso caso, trabalhando com educação e diretamente com pessoas optamos por essa abordagem qualitativa, porém sem desprezar totalmente a importância da quantificação na aquisição e organização dos dados.

A pesquisa qualitativa envolve uma série de perguntas, e há uma necessidade de ser claro sobre a relação entre estas diferentes questões. Em primeiro lugar, existe a questão -ou questões- de pesquisa globais que conduzem o projeto. A questão de pesquisa pode ser bem ampla e exploratória (BRAUN; CLARKE, 2006). No nosso caso, uma pergunta importante consistiu em entender a relação entre educação musical e processos humanizadores numa prática em formação continuada. Desdobrando essa pergunta, os vieses poderiam dirigir-se à educação integral, à aprendizagem colaborativa, à interdisciplinaridade, questões mais psicológicas (Carl Rogers) ou sociais (Paulo Freire). A partir disso, as perguntas estiveram relacionadas a temáticas diversas que poderiam surgir do cruzamento e interpretação dos dados qualitativamente.



No entanto, as autoras mencionadas acima buscam alertar sobre possíveis falhas no método qualitativo, que deverão ser minimizadas na pesquisa:

Excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspectos diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo (GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p. 32).

Esses problemas devem estar presentes na reflexão do pesquisador no sentido de tornar sua pesquisa mais confiável e responsável. Um apuro maior de todas as fases em planejamento da pesquisa e organização dos dados ajuda nesse sentido.

Um outro ponto é a questão da neutralidade na pesquisa. Numa época ou áreas em que a teoria positivista e suas influências foi, ou ainda é dominante, busca-se e defende-se essa neutralidade do pesquisador frente aos dados. Ao contrário, Minayo (1994) afirma que a objetivação não é realizável quando se trabalha com dados prioritariamente qualitativos, porque é impossível descrever a realidade com exata fidedignidade. Para a autora, a única forma de objetivação possível, nesse processo, consiste no “repúdio a neutralidade, o que exige atenção do pesquisador para reduzir os juízos de valores ao máximo” (MINAYO apud LIMA e MIOTO, 2007). Nesse caso, a importância maior estaria na coleta e tratamento dos dados.

Informamos que a pesquisa foi conduzida por meio da pesquisa-ação. Esse tipo considera a participação da comunidade e do pesquisador de forma ativa e contribuindo para uma resolução de um ou mais problemas, que no nosso caso seriam educacionais. Uma pesquisa em “estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT apud PICHETH, CASSANDRE e THIOLLENT, 2016, p.5).

Segundo Tripp (2005, p. 446), as quatro fases do ciclo básico da pesquisa-ação são: Planejar uma melhora da prática, agir para implantá-la, monitorar e descrever os efeitos da ação, avaliar os resultados da ação, voltando, assim, ao primeiro ponto. Nesse sentido, se faz necessário um ciclo ou espiral do tempo que se reflete na atuação de todos envolvidos. Em nosso caso, a avaliação foi feita ao final de todos os encontros, porém não avaliando



somente o encontro atual, mas todos os anteriores. Da mesma forma, a análise por sua vez foi enriquecida dialogicamente juntamente com a fundamentação e sendo executada de forma espiral, ou seja, refletida na ação e sendo reavaliada. “Uma vez que a pesquisa-ação pressupõe uma participação ampla dos membros, há uma mescla de conhecimentos, em que o conhecimento local é mesclado com o geral e o altamente especializado” (NILSSON, 2000 apud (PICHETH; CASSANDRE; THIOLENT, 2016, p.5).

### **Oficina de Música**

A escolha da oficina de criação musical como prática educacional para projeto deu-se por alguns fatores. Foram importantes contatos anteriores com oficinas de música e criação, ainda que esparsos e pontuais, porém muito significativos. Por exemplo, atividades com o saudoso professor Conrado Silva em disciplinas na UnB, Oficina de Banda de Boca, aulas de composição com Sergio Nogueira e Jorge Antunes, Concerto Cultural Brasileiro (teatro) e, mais atualmente, Oficina de Jogos e Criação musical com Teca Brito e de Música Errante: o jogo da improvisação livre e suas relações com a composição com Rogério Costa. Curso de Composição com Rodrigo Lima no Encom- encontro de Compositores em Londrina (2019).

Surgiu também a oportunidade de fazer esta atividade com a participação de colegas de formação, ou seja, professores. Sendo professor da EAPE, está sendo uma forma de também contribuir para esta formação buscando como este trabalho pode contribuir para outras visões na efetivação das políticas públicas coadunando-se ao trabalho de pesquisa-ação.

Também o fato de se escolher a pesquisa-ação como metodologia de pesquisa facilitou uma participação efetiva daqueles que estiveram no processo, o que é um dos aspectos importantes do conceito de oficina musical como veremos a seguir.

Buscando saber a origem desta pedagogia ativa podemos seguir a linha temporal a partir das idéias escolanovistas (Freinet, Montessori) quando surgiu a primeira geração de educadores musicais de metodologia ativa: Dalcroze, Willems, Orff, Kodaly, Suzuki, todos com uma metodologia específica que segundo Fernandes: “utilizaram os princípios ativos da



‘Escola Nova’ mas não utilizaram os novos recursos da linguagem musical da época” (FERNANDES apud MOREIRA, 2013, p. 52). Neste tipo de abordagem o aluno teria maior oportunidade de manusear instrumentos sonoros e explorar os sons antes de ter contato com um aporte teórico.

Segundo Fonterrada (2015), os educadores da segunda geração, George Self, Paynter e Schaefer estruturaram mais a questão da oficina integrando a música contemporânea à experimentação em sala de aula e com grupos de alunos não músicos numa abertura de experimentação mais ampla do que os da primeira geração, que possuíam metodologias mais objetivadas ao ensino da música erudita européia apesar das inovações e uso inicial de canções “folclóricas”, no sentido de uma tradição local como Kodaly e Suzuki, por exemplo.

Segundo Fernandes (2000), as oficinas de música se solidificaram no Brasil e exterior na década de 60, quando houve a junção de práticas educacionais ativas e a música contemporânea de exploração de timbres e o advento da música eletrônica como nova música ou pós-modernismo musical após a Segunda Guerra.

Na visão de Zanetta, a oficina de música seria:

“Um espaço de ensino e aprendizagem que valorizasse e fosse caracterizado pela experimentação, pelo ‘aprender fazendo’, pelo desenvolvimento da criatividade, pelas novas atitudes pedagógicas no que diz respeito à relação professor-aluno, pela flexibilidade no planejamento, pela preocupação para a abrangência dos saberes e integração de linguagens (pensando se também na formação global do estudante) e pela ênfase à música contemporânea, valorizando-se novos modos de criação musical” (ZANETTA, 2018, p.97).

Seguindo as ideias das potencialidades de uma oficina de música ligada aos temas de improvisação livre/criatividade, Fonterrada (2015), relata a experiência de oficinas com a professora Dr<sup>a</sup> Chefa Alonso (musicista espanhola especialista em improvisação livre): “Na Improvisação Livre, as tonalidades, as referências tonais, as progressões harmônicas definidas, o ritmo e o pulso predeterminado não são elementos obrigatórios. O que importa, nessa prática, é a comunicação e a interação entre os músicos” (FONTEERRADA, 2015, p.27). Esse ponto da interação que buscamos enfatizar em nossa oficina.

Nesse mesmo curso e como análise das experiências vívidas ressalta questões importantes para uma boa condução de uma oficina de improvisação como a questão da energia necessária para atuação, não ter medo do ridículo, por exemplo. Esse foi um ponto



importante para uma formação continuada de adultos não músicos. Da mesma forma, outros conselhos são explicitados e indicados para o participante: crer no que toca (confiança), explorar ruídos, tessituras, pensar em contar uma história (fraseado), experimentação, dinâmica, importância do erro, envolvimento (fluxo), prazer. Todos estes aspectos favoreceram uma vivência no sentido de buscar entender como a parte social está envolvida nos processos de humanização. Ressalto a parte da confiança em explorar, que está relacionada a como se vê o erro num processo educacional. O erro como processo humano de aprendizagem.

No campo da arte musical propriamente dita os aspectos fundantes do fazer informados e analisados por Chefa Alonso foram estes: “a escuta/ a concentração/ a interação/ a confiança/ a decisão musical/ a energia/ a exploração melódica, rítmica e timbrística do instrumento/ o silêncio/ a memória musical/ o risco/ a ocorrência musical/ o desenvolvimento da linguagem/ a intenção musical.” (FONTERRADA, 2015, p.28).

A criação deve ser uma composição em que sentido? Pode ser interpretada como um amontoado de sons sem sentido? Penso que a intencionalidade é um fator definidor da arte. Como colocar sentido e intencionalidade no ato da criação. Ela pode ser conduzida ou não, visualizada antes ou não.

Outros aspectos foram utilizados – Exploração não convencional do instrumento. – Criação de diferentes atmosferas. – Pequenos solos e/ou duos encadeados. – Construção de miniaturas com caracteres diferentes. – Recriação de ostinati. – Imitação e contraste de uma proposta musical. – Exploração de timbres e sons com e sem instrumento (voz, corpo). – Escuta do entorno. – Compassos irregulares. – Diversidade de pulsos. – Trabalho polimétrico. – Ausência de pulso” (FONTERRADA, 2015, p.28-29) .

Na pesquisa, o desafio foi conduzir juntamente com os participantes quais aspectos poderiam ser importantes e exequíveis para um grupo de não-músicos adultos.

Moreira (2013, p.32-40) propõe a partir da pesquisa de Campos (1988) então as características que estariam presentes na oficina de música:

- Desenvolvimento da criatividade
- Utilização de diferentes formas de registro musical
- Experimentação e improvisação
- Ampliação do universo sonoro



- Integração entre as linguagens artísticas
- Educação integral do aluno

Estes dois últimos pontos foram importantes para uma possível integração da oficina com a possível “educação integral” do participante e a interdisciplinaridade relacionados a processos de humanização na educação musical.

Segundo Conrado Silva, na Oficina Básica de Música: “a gente utilizava qualquer material que pudesse gerar sons, começava com os sons do próprio corpo, sons da voz, da percussão que fazíamos no corpo, ampliava-se isso para os ruídos do entorno os ruídos da sala de aula, e depois para os objetos sonoros que os alunos inventavam, desenvolviam, ou achavam (FONTERRADA, 2015, p.147).

### **Oficina de música dialogal**

Em nosso contexto, o Objetivo da oficina: a partir da prática musical e artística colaborativa e criativa, refletir sobre sua prática como professor em busca de uma humanização na educação.

Objetivos específicos:

- refletir sobre seu processo de aprendizagem
- qual a relação entre humanização e integração educacional

O que justificou a oficina é que no contexto de uma formação continuada para professores no DF, existe facilidade de acesso a informações de todo tipo pelas vias informáticas e pelo número de trabalhos acadêmicos publicados nas áreas do conhecimento. Um dos desafios consistiu em como aproveitar essas informações para concretizar uma formação com práticas e reflexões sobre os aspectos da aprendizagem colaborativa. Uma parte dos estudantes também possuem acesso a esses meios de comunicação, à música e à informações de campos do saber.

Essa oficina buscou a integração entre a prática musical e a aprendizagem colaborativa num sentido de partilha de saberes. Dentre os objetivos de aprendizagem do Ensino Fundamental apresentados nas normativas pedagógicas da SEEDF, pautadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, temos: “compreender o estudante



como sujeito central do processo de ensino, capaz de atitudes éticas, críticas e reflexivas, comprometido com suas aprendizagens, na perspectiva do protagonismo estudantil.” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 9). Para isto se efetivar, é preciso um esforço de todas as instâncias políticas e pedagógicas atuando nesse sentido. Aqui buscou-se essa reflexão no nível docente e a partir de uma conscientização sobre processos de aprendizado individual e coletivo.

Segundo o Currículo em Movimento do DF, "a música é indispensável para a formação integral e estética dos indivíduos" (DF, 2018, p. 97). Nesse sentido, essa prática musical e artística buscou, a partir de uma exploração criativa, o fomento à autonomia e conscientização dos processos construídos a partir de uma reflexão, registro e partilha colaborativa até mesmo para pesquisas futuras.

Teorias educacionais atuais procuram responder ao desafio da busca de interação dos conhecimentos e de uma educação integral. Uma das bases desse pensamento pode ser a ideia dos precursores de metodologia ativa, desde Rousseau a Freinet, Herbat, Montessori. Um desenvolvimento posterior por esses caminhos atualmente pode ser visto na questão da aprendizagem colaborativa e também da aprendizagem criativa, dois tipos de abordagem que podem se comunicar. Com relação à aprendizagem colaborativa de José Pacheco, busca-se uma reflexão e uma atuação que contemple os tempos atuais de quebra paradigmática no século XXI com viés de um paradigma da comunicação.

A adoção de um determinado paradigma educacional e consequente assunção de uma prática pedagógica, não é neutra. Reflete a opção por um determinado tipo de vida em sociedade, de visão de mundo. Urge operar rupturas paradigmáticas, passar de práticas ancoradas nos paradigmas da instrução e da aprendizagem para práticas radicadas no paradigma da comunicação, no primado da dialogicidade (PACHECO, 2019, p.12).

Nesse sentido são buscadas, de forma prática, a autonomia, incentivo e meios para aquisição de conhecimentos de forma individual e coletiva por meio do acesso à informação que temos hoje. A partir daí busca-se um desenvolvimento da pessoa e das comunidades apontando para uma integração entre vida e estudo, indivíduo e coletividade, pesquisa e prática. Isto numa perspectiva que aborde a humanização do processo de ensino e aprendizado.



De acordo com os direitos do estudante no contato com questões humanas ressalta-se:

“o desenvolvimento do potencial criativo para formular perguntas, resolver problemas, partilhar ideias e sentimentos, bem como expressar-se em contextos diversos daqueles de sua vivência imediata, a partir de múltiplas linguagens: científicas, tecnológicas, corporais, verbais, gestuais, gráficas e artística” (BRASIL, 2018, p. 35).

Nesse sentido, uma educação que desenvolvesse esses aspectos seria importante no conceito de um desenvolvimento integral da pessoa humana, favorecendo uma humanização como entendemos nesse artigo.

### **Construção da oficina**

A partir da entrevista buscou-se as informações importantes para o início das oficinas interativas/participativas desde sua constituição, motivações, sugestões, anseios, dúvidas, complexos, expectativas. A construção foi feita a partir de observações por já trabalhar com o grupo, com minhas experiências e leituras sobre oficinas além da discussão com minha orientadora. A forma básica dos encontros, que seriam divididos inicialmente em três partes:

1. Acolhimento Social-Corpo-Mente
2. Prática musical/artística criativa
3. Diálogo dos conhecimentos interrelacionados/registro individual

Houve dois pontos importantes a serem ressaltados nas práticas:

- Horas diretas: prática da oficina (3h), quando os tempos e práticas foram decididos e dialogados entre professor-tutor e participantes no decorrer da oficina.
- Horas indiretas: quando os participantes fizeram as ações autônomas coletivas ou individuais além do registro de aprendizagem individual/coletiva e **reflexões** no seu caderno de portfólio.

A acolhida e até mesmo práticas foram sugeridas pelos participantes dos encontros. A oficina teve uma concepção mais coletiva e relacionada aos interesses e motivações do grupo. Houve uma sondagem nesse sentido por meio de um questionário inicial. Pela



motivação intrínseca isto poderia estar diretamente relacionado a um melhor aprendizado de conhecimentos e habilidades do que o professor simplesmente ministrar atividades todas previamente escolhidas. Dessa forma, as atividades presenciais seguiram preferencialmente um ou mais caminhos sugeridos após experiências do primeiro encontro segundo os interesses do grupo. O caminho escolhido consistiu em exploração instrumental feita pelos participantes. No início, a seu dispor, escolhiam os instrumentos dispostos para uma exploração livre e compartilhada. Em seguida, o professor dava dicas técnicas sobre como tocar já vislumbrando como poderiam tocar juntos. Depois tocavam e cantavam juntos canções populares com variações diversas de arranjo em vista de uma liberdade e criação artísticas.

### **Reflexões**

A partir de uma coleta parcial de dados por observações e entrevista com os participantes percebeu-se que este tipo de atividade, no caso uma pesquisa-ação aliada à uma oficina de música possui potenciais interessantes para a reflexão sobre processos de ensino-aprendizagem a partir de alguns pontos. Destacamos a flexibilidade no planejamento, a discussão e resolução de problemas e a construção colaborativa. Estes três pontos estiveram presentes e enfatizam os fundamentos teóricos tanto da pesquisa-ação quanto da oficina de música utilizados aqui.

Neste tipo de pesquisa é necessária a participação efetiva dos que estão envolvidos. Nesse sentido, a oficina oportunizou essa interação com a escolha do conteúdo, das atividades e da análise em roda de conversa ao final dos encontros. A interação também ocorreu no momento em que trocavam instrumentos musicais e ideias sobre estes: como tocar, motivações mútuas e o que aquele instrumento ou atividade significava para a pessoa.

Destacamos inicialmente a questão da escolha individual de um conteúdo de aprendizado. A partir de um tema geral escolhido pelo grupo – exploração de instrumentos – cada pessoa teve um objetivo a ser alcançado dependendo do instrumento escolhido e do nível que a pessoa possuía no início da oficina.

Consideremos o caso de uma participante que nunca havia tocado teclado. Seu objetivo foi parcialmente atingido na medida em que conseguiu acompanhar canções com acordes simples. O mesmo aconteceu com violões e ukuleles. No caso da percussão, alguns conseguiram manusear satisfatoriamente alguns instrumentos que nunca haviam sequer



tocado perfazendo uma satisfação notória em seus rostos. Isso não quer dizer que com alguns encontros saíram tocando perfeitamente na música. A pergunta que se faz aqui é qual a consequência ou impacto que este tipo de experiência ocasionou na visão destes professores sobre o processo de aprendizado. Houve

primeiramente um impacto estético. Na medida em que se conseguia executar uma performance musical satisfatória, os participantes, ao final, aplaudiam entusiasticamente seu feito! O que ajudou nisso foi a concentração, o envolvimento e também algumas vezes a condução em fluxo contínuo de agógica e dinâmica do professor. Pode-se perguntar para uma outra pesquisa como a estesia artística pode impactar o aprendizado de um conteúdo específico.

A partir de uma análise e cruzamento de observações e entrevistas notou-se um aspecto que foi ressaltado por alguns professores: o medo, que classificáramos melhor por três tipos de receio. Seria algo relacionado primeiramente a um possível mau manuseio de um instrumento musical desmantelando-o, já que muitos foram compartilhados entre os participantes. Sendo alguns feitos de madeira, alguns delicados, houve em menor grau esse melindre.

Um segundo receio classificamos como um medo de “fazer feio”, desafinar, sair do ritmo. Isto estaria relacionado a um senso comum de que a arte musical é algo muito difícil, que foi feita para poucos executarem. Alguns até explicitaram verbalmente este receio. Para alguns isso foi agravado pelo pensamento de incapacidade em aprender algo sobre execução de instrumento musical devido à idade.

Foi uma quebra pensando já estou velha, uma incapacidade. **Vi que é possível**, é muito mágico! (Participante III- entrevista 03/07/2022)

Um terceiro receio, mais implícito e sutil, seria o medo de se jogar a um campo desconhecido (a arte) como abertura a um conhecimento mais amplo. Como foi dito acima, para uma atividade improvisatória se efetivar de maneira mais autêntica é preciso ser aberto ao novo, ao inusitado, ao diferente. É preciso doar-se no possível sua corporalidade. Algumas vezes um professor de ensino fundamental pode ter um conceito de arte mais voltado aos conceitos “clássicos”, não percebendo a intencionalidade de uma arte expressionista ou contemporânea. Isso, teoricamente, poderia favorecer uma abertura a outros campos de conhecimento e outros tipos de aprendizado.

Se você vai p autonomia e **liberdade** há mais aprendizado. Superar medos, foi importantíssimo. (participante XVIII, entrevista 04/07/2022)



No entanto, notou-se que ao menos os dois primeiros receios foram superados à medida em que os participantes permaneciam na prática, que seguiu um fluxo contínuo de atividade. Por exemplo, o receio de errar já não se fazia notar pois em muitos casos a repetição e o sentimento de estesia tomou conta do grupo, o que fez com que tivessem mais segurança no fazer musical.

Por fim, o que concluímos neste artigo é que há grande potencial para o uso de oficina de música e pesquisa-ação na formação continuada de professores. Apesar de ainda não atingirem um nível de improvisação e independência exuberantes, puderam acompanhar algumas canções escolhidas por eles com variações de arranjo. Nesse sentido, puderam vencer receios individuais e, assim, fazer música coletivamente, com prazer, discutindo os processos de aprendizado tanto individuais quanto coletivos e projetando reflexões educacionais para seu próprio campo profissional.

## Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, v. 3, n. 2, p. 77–101, 2006.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.
- FERNANDES, José Nunes. *Mil e Uma Atividades de Oficina de Música*. 2 ed. RJ: editora do autor, 2017, 372p.
- FONTEERRADA, M. T. DE O. *Ciranda de sons: práticas criativas em educação musical*. [s.l.] SciELO Books - Editora UNESP, 2015.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. *Métodos de Pesquisa, Gerhardt*. [s.l.: s.n.].
- LIMA, T. C. S. DE; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*, v. 10, n. spe, p. 37–45, 3 abr. 2007.
- MOREIRA, Ruth Sara. *A Oficina De Música Na Escola De Tempo Integral: Um Estudo Na Rede Municipal De Goiânia* Dissertação. Goiânia, UFG, 2013.



PACHECO, J.A. *Inovação Educacional*. S.l., 2019, 125p.

PICHETH, S. F.; CASSANDRE, M. P.; THIOLENT, M. J. M. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. *Educação*, v. 39, n. 4, p. 3, 31 dez. 2016.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica\* Pesquisa-ação-Participação-Investigação-ação-Metodologia de pesquisa. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 443–466, 2005.

ZANETTA, Camila Costa. *Oficinas como Composição e modo menor em educação musical: intentando viagens e experiências*. Tese. São Paulo: USP, 2018, 151p.