

O conhecimento do desenvolvimento humano como ferramenta para o professor de música na educação básica

Comunicação

Juliana Freires Oliveira Silva

Instituto de Artes / Unicamp

julianafreos7@gmail.com

Adriana Nascimento Araújo Mendes

Instituto de Artes / Unicamp

aamend65@gmail.com

Resumo: O presente artigo, parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, pretende relacionar a importância do conhecimento do desenvolvimento humano na prática do professor de música na educação básica, utilizando as abordagens teóricas de Swanwick, Vygotsky e Piaget como possibilidades de compreensão do desenvolvimento e aprendizagem. Tem como objetivo estimular o professor de música a buscar o conhecimento do desenvolvimento humano na faixa etária em que está inserido a fim de desenvolver de forma assertiva a musicalidade dos alunos, bem como proporcionar momentos prazerosos de interação entre os indivíduos presentes na ação. Para a realização deste artigo foram coletadas informações literárias disponíveis, em pesquisa exploratória com abordagem qualitativa.

Palavras-chave: Educação musical, Desenvolvimento humano, Música na educação básica.

Introdução

O desenvolvimento do ser humano desde o fim do século XIX tem sido alvo da curiosidade e investigação por parte da ciência que busca compreendê-lo desde sua formação biológica, caminhando para seu comportamento, pensamento, emoções, ações, etc.

A Psicologia, ramo da ciência que estuda o ser humano, em uma das suas áreas de conhecimento denominada Psicologia do Desenvolvimento, se dedicou a investigar o “desenvolvimento humano nas diferentes etapas da vida [...], integrando diversos aspectos, tais como afetivo-emocional, social, físico-motor e intelectual, em que as influências dos

aspectos biológicos, sociais, culturais e físicos são consideradas” (PILETTI; ROSSATO; ROSSATO, 2014, p. 18).

Visto ser a etapa inicial do desenvolvimento humano, “o estudo do desenvolvimento infantil é considerado uma das mais antigas especialidades da Psicologia, em que se procurava descrever e explicar o indivíduo desde o seu nascimento até a adolescência” (PILETTI; ROSSATO; ROSSATO, 2014, p. 18).

A família, célula *mater* da sociedade, segundo o escritor Rui Barbosa (1849 – 1923), é considerada o principal meio social de desenvolvimento do indivíduo. É nesse cenário que a criança solidifica seus valores morais, culturais e sociais.

Depois da interação com a família, a escola é outro grande meio influenciador no desenvolvimento humano. Segundo Lima, Zanlorenzi e Pinheiro (2014), é lá que se dá o processo formal de aprendizagem do indivíduo; por meio do acesso aos conhecimentos elaborados pelos homens, é formada a consciência humana. Essa é a função social da escola: incentivar e formar pensadores.

A Educação Musical no Brasil vem sofrendo, ao longo de décadas, transformações consideráveis no que diz respeito à sua estrutura e posição dentro do currículo escolar.

Acompanhando o processo histórico, pode-se observar que a “legislação educacional estabelece, há quase quarenta anos, um espaço para a arte, em suas diversas linguagens, nas escolas regulares de educação básica. No entanto, esta presença da arte no currículo escolar tem sido marcada por indefinições, ambiguidade e multiplicidade” (PENNA, 2010, p. 122).

Em 2008, novas conquistas ocorreram no cenário da Educação Musical com o acréscimo de um novo parágrafo ao artigo 26 da LDB 9.394/96, que explicita ser a música um *conteúdo obrigatório, mas não exclusivo* do ensino da arte na educação básica. Com o artigo 3º da Lei 11.769/2008, as escolas teriam o prazo de três anos letivos para se adaptarem às novas exigências.

Ainda de acordo com Penna (2010), embora os cursos de licenciatura em música se orientem pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, o modelo tradicional de ensino de música ainda é marca recorrente em

muitos cursos de licenciatura, visto que muitos docentes que atuam na formação profissional são músicos instrumentistas, regentes e compositores, que possuem pouca ou nenhuma experiência pedagógica, seja na escola regular ou em contextos não formais.

Em maio de 2016, entrou em vigor a Lei 13.278/16 que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro como sendo as linguagens que constituirão o componente curricular. Desta forma, as escolas terão o prazo de cinco anos “para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica” (BRASIL, 2016). A música, como sendo linguagem artística, continua assistida mesmo entrando em vigor a nova Lei.

Neste cenário encontra-se o professor de música que atuará na educação básica, muitas vezes sem dispor de conhecimentos pedagógicos musicais específicos para despertar o interesse e a atenção dos alunos, principalmente nos anos iniciais da educação, alvo de discussão neste artigo.

Para auxiliar o educador musical na tarefa de formar pensadores, pode-se recorrer à Psicologia do Desenvolvimento que muito contribui com a área educacional nos dias atuais.

Nesta linha de estudo, há muitos pensadores que discorreram sobre o desenvolvimento humano, mas para este artigo, vamos nos debruçar sobre os teóricos Piaget e Vygotsky.

Embora as abordagens dos dois teóricos sejam distintas, Suzigan (2002) afirma que suas diferenças e contrariedades acabam por se complementarem.

Vygotsky desenvolveu seu trabalho em um ambiente soviético e marxista, pós revolução russa. Piaget trabalhou na Suíça, em Genebra. Só de imaginar a enorme diferença entre a diversidade cultural da União Soviética e a linear Suíça de Piaget, já conseguimos entender as divergências radicais que havia entre eles” (SUZIGAN, 2002, p. 13).

Piaget e Vygotsky, embora tenham nascido na mesma época (1896), pouco tinham em comum e não tiveram a oportunidade de se conhecer e dialogar sobre seus estudos.

Ainda, de acordo com Suzigan,

[...] a grande diferença entre Vygotsky e Piaget é o que cada um considera como força orientadora da construção da linguagem. Para Vygotsky, é fundamental o meio sociocultural e o ensino de conceitos formais – e por isso ele propõe a necessidade da interferência do adulto (professor) como ferramenta importante para a construção da linguagem. Já Piaget, ao se fixar no desenvolvimento biológico, parece colocar o adulto (professor) apenas como observador do processo da construção da criança (SUZIGAN, 2002, p. 16).

O pesquisador e educador musical inglês Keith Swanwick em seu livro “Música, mente e educação” faz apontamentos que também podem auxiliar o professor de música em sua prática na sala de aula, fornecendo reflexões sobre o valor das artes no contexto escolar, além de discorrer sobre sua importância no desenvolvimento da mente, como veremos a seguir.

A música como linguagem na educação básica e o seu valor no desenvolvimento da mente, sob a ótica de Swanwick

A educação musical tem seu lugar reconhecido no contexto escolar e descrito no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil como “linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio” (BRASIL, 1998, p. 45).

Não se pode negar que quando falamos em linguagem e pretendemos estudá-la, precisamos conhecer os elementos que a compõem. A música, como linguagem não verbal, tem seus elementos essencialmente sonoros sendo eles: “ritmo, melodia, timbre, intensidade, harmonia e forma musical” (DECKERT, 2012, p. 9).

Assim, o objetivo da Educação Musical é levar a criança a construir conhecimento musical, interagir com a linguagem musical, bem como com os elementos que a formam: ritmo, melodia, timbre, dinâmica e forma, por meio de atividades musicais que proporcionem a manipulação direta com tais elementos como a apreciação musical, a execução e a criação (DECKERT, 2012, p. 15).

Muito se diz sobre os benefícios da música para o ser humano, especialmente em se tratando do desenvolvimento cognitivo. Trataremos a respeito dos benefícios da música no contexto escolar.

Keith Swanwick, reconhecido internacionalmente pela elaboração da Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical, estudou o desenvolvimento musical de crianças e jovens e investigou diversas maneiras de ensinar e aprender música.

No capítulo 3 do livro *Música, mente e educação*, Swanwick (2014) assume o risco de traçar o perfil psicológico das artes e como elas contribuem para o desenvolvimento da mente. Lançando questões intrigantes sobre o objetivo e propósito das artes, leva o leitor a refletir sobre a importância do seu ensino no contexto escolar e sobre suas raízes psicológicas. As questões não apenas levam a construir justificativas, mas despertam a busca de explicações plausíveis sobre o porquê desta ou daquela arte.

A não ser que as artes possam ser percebidas como desenvolvedoras da mente (no sentido mais amplo), sua função não pode ser basicamente compreendida, tampouco seu papel na educação. Educação é certamente mais do que apenas ter “experiências”, ou adquirir um repertório de habilidades e fatos. Tem a ver com o desenvolvimento do entendimento, perspicácia: qualidade da mente (SWANWICK, 2014, p. 58).

Na tentativa de encontrar o valor das artes, mais especificamente o da música no contexto escolar, Swanwick (2014) faz três importantes contraposições: as artes como um sonho, as artes como um jogo, as artes e o intelecto.

Crianças brincam e sonham; adultos fantasiam. O autor em referência ressalta a importância de brincar, sonhar, jogar, enfim, de fazer arte no contexto escolar, o que considera fundamental já que faz parte do ser humano ao se desenvolver.

Como um jogo, Swanwick (2014) chama a atenção para três elementos que julga fundamentais no relacionamento com as artes: domínio, imitação e jogo imaginativo.

Domínio

Cada manifestação artística tem seus materiais que são peças-chaves para o aperfeiçoamento e discernimento da técnica e das relações específicas em cada área. Isso se

dá não apenas no campo do formador (quem cria) ou intérprete (quem executa), mas também no campo do espectador ou ouvinte (quem assiste). Todos podem se aprofundar nas artes através da concentração em materiais e técnicas envolvidos, além de admirar sua beleza por si só.

Imitação

Para o autor, a imitação nas artes não se limita a meramente copiar. Ressalta a importância que tem na compreensão da simpatia, empatia, identificação, preocupação, ou seja, aumenta o repertório de ações e pensamentos dos envolvidos no processo, já que os mesmos se veem como algo ou alguém diferente.

Jogo imaginativo

Swanwick (2014) relaciona o jogo imaginativo com a estrutura da arte. Por estrutura o autor se refere ao ato de estabelecer relações entre as coisas, ou seja, situações e tendências que podem guiar o leitor ou participante da ação a criar expectativas ou interrupções que causam surpresas e delícias. Segundo Swanwick, trabalhar com estrutura em sala de aula é tarefa árdua e sofisticada pois o professor precisa fornecer aos alunos informações e materiais que o possibilitem perceber diferentes nuances entre melodias, caráter dramático, movimentos coreográficos, etc. Para exemplificar num nível mais simples, a estrutura depende de repetições e contrastes reconhecíveis.

Na educação artística os três elementos da brincadeira precisam estar conectados para que se possa de fato ter uma experiência real com as artes.

A busca por respostas concretas sobre a contribuição das artes para o desenvolvimento da mente começa ao expandirmos nossa noção de mente e intelecto, não correlacionando rigidamente o pensamento com a linguagem verbal pois diversas manifestações artísticas têm pouco ou nada a ver com palavras. Elas são, segundo Swanwick (2014), superverbais, ou seja, “sistema de formas em pleno desabrochar, precisas e ricamente

articuladas, requerendo camadas de experiência e *insight* se quisermos entendê-las” (SWANWICK, 2014 p. 72).

Além da linguagem verbal, existem outras maneiras de “dizer”. Aliás, as artes desempenham bem esse papel. Como formas de conhecimento elas têm incrível potencial tanto quanto qualquer outra forma de discurso humano, ao mesmo tempo que contribuem para o desenvolvimento da mente em um nível conceitual.

As artes são atividades únicas, mais parecidas com o brincar que com o sonhar, onde o domínio, a imitação e a imaginação são fundamentalmente visíveis e recorrentes ao longo do desenvolvimento da criança. Elas são essenciais para desenvolver e sustentar a mente pois fortalecem, ampliam, iluminam, transformam e fazem da vida algo mais que simplesmente viver. Ela traz mais que experiências sensorio motoras, lazer ou experiências subjetivas. “Por causa da sua atratividade altamente sensorial, seu poder imitativo e suas possibilidades imaginativas, elas são uma atividade humana significativamente valorizada, celebrada em todas as culturas” (SWANWICK, 2014, p. 76).

Um pouco de Piaget: contribuições para o desenvolvimento musical no contexto escolar

Jean Piaget (1896-1980), biólogo suíço de formação, dedicou-se a estudar na psicologia as questões epistemológicas, ou seja, as etapas e limites do conhecimento humano, especialmente da criança e do adolescente.

[...] dedicou mais de cinquenta anos de trabalho, junto aos seus colaboradores, na construção de uma ampla e original teoria sobre o desenvolvimento cognitivo da criança e do adolescente. Seu objetivo era o de explicar como se dá a passagem de um estado de conhecimento mais elementar para um conhecimento mais avançado, isto é, como o ser humano passa de um estado de dependência total, no qual ele se encontra ao nascer, até um nível em que sua capacidade intelectual lhe permite compreender as teorias científicas mais complexas e também elaborá-las (BORUCHOVITCH; AZZI; SOLIGO, 2017, p. 124).

Embora Piaget nunca tenha pesquisado o desenvolvimento do conhecimento musical especificamente, Caregnato (2015) afirma que “dentre seus trabalhos

apenas alguns poucos são dedicados às artes, como é o caso do seu artigo (PIAGET, 1954) que versa sobre o desenvolvimento artístico da criança e sobre os desafios da educação artística escolar”.

Devido à escassez de trabalhos publicados por Piaget voltados para a área das artes, vários pesquisadores dedicaram-se à investigação do desenvolvimento musical da criança baseando-se nas abordagens teóricas de Piaget, dentre eles, destacam-se Swanwick e Tillman que desenvolveram a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical; esta “consiste em trabalhar os conteúdos de maneira vinculada, favorecendo o desenvolvimento cognitivo de maneira integral” (DECKERT, 2012, p. 25).

O modelo (C)LA(S)P conhecido no Brasil como modelo (T)EC(L)A consiste em trabalhar os conteúdos musicais de maneira vinculada, favorecendo o desenvolvimento cognitivo de maneira integral. Composição (C), apreciação (A) e execução (E) ou *performance* estão ligados diretamente com o envolvimento do aluno com a música. Já a técnica (T) e Literatura (L) envolvem o aluno de forma indireta, ou seja, de forma passiva e teórica.

Caregnato (2015), citando as pesquisas de Beyer (1988) que estudou a interação entre os aspectos adquiridos e hereditários durante a aprendizagem musical, ressalta que é fundamental estimular o “fazer” da criança, permitindo assim que ela interaja com o objeto musical e amplie seus conhecimentos. Deste ponto de partida, completa com a importância do preparo do professor no que diz respeito ao conhecimento dos estágios¹ do desenvolvimento em que a criança esteja, a fim de não desrespeitar nenhuma fase.

Ainda segundo Caregnato (2015):

Beyer (1988), tecendo um paralelo com a teoria piagetiana, forneceu características do desenvolvimento musical em cada um dos períodos sugeridos por Piaget:

Período sensório-motor: durante essa fase do desenvolvimento ocorre a formação da percepção auditiva e a construção das primeiras ferramentas cognitivas que possibilitarão o desenvolvimento musical futuro da criança.

Período pré-operatório: nesse momento surge a representação e a criança desenvolve estruturas de pensamento que lhe permitem compreender, de

¹ Termo usado por Piaget para se referir às fases de desenvolvimento da criança, também conhecido como estágios de desenvolvimento.

um modo um pouco mais amplo, os parâmetros do som (altura, duração, intensidade e timbre).

Período operatório concreto: a partir dessa etapa, a criança se torna capaz de montar e desmontar melodias, de recriar e manipular mais livremente o material musical. Surgem ainda as estruturas cognitivas de seriação, classificação e relação.

Período operatório formal: nesse momento há o desenvolvimento de um tipo de pensamento capaz de formular hipóteses e deduções, que libera ainda mais as possibilidades de criação musical da criança, uma vez que essa não precisa mais se fixar no concreto, mas apenas no pensamento. Segundo a autora, também se desenvolve a compreensão da harmonia, e a partir desta ocorre a compreensão da forma e da inserção dos diversos estilos e formas musicais na história (CAREGNATO, 2015, P. 22).

Boruchovitch, Azzi e Soligo (2017) enfatizam que a aprendizagem para ser significativa precisa romper o equilíbrio inicial dos seus esquemas com relação ao novo conhecimento. É necessário que o aluno construa, modifique, coordene seus esquemas, estabelecendo novas relações com o mundo físico e social, podendo potencializar seu desenvolvimento.

Piaget ainda hoje influencia grande parte dos educadores no Brasil, incluindo os da área musical. Sua teoria leva o educador a se posicionar de forma a criar condições favoráveis à construção do pensamento de seus alunos, evitando apenas transmitir conhecimento de maneira reprodutiva, mas encorajar a criança a encontrar as melhores soluções para seus problemas, desafiando a curiosidade e estimulando a reflexão.

A intervenção do professor, segundo Boruchovitch, Azzi e Soligo (2017, p. 147) se faz necessária, “pois a interação social com o adulto é indispensável para o progresso cognitivo. [...] Suas incitações podem fazer a criança refletir sobre suas próprias ações e conseguir explicar os fatos que observa e, por conseguinte, caminhar em direção à estruturação do conhecimento”.

As contribuições da teoria de Vygotsky para a prática pedagógica na educação básica

Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934), psicólogo, proponente da psicologia histórico-cultural ou sócio histórica, ou ainda sociointeracionista, pensador importante em

sua área e época, foi pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida.

Iniciou sua carreira aos 21 anos e desenvolveu seu trabalho em um ambiente soviético e marxista, pós revolução russa. Sua teoria foi influenciada por Engels e Marx, mais especificamente na compreensão entre Homem e Sociedade.

Em seus estudos, empenhou-se em compreender a relação entre pensamento e linguagem, o processo de desenvolvimento da criança e o papel da educação formal em sua promoção. [...] contou com a colaboração de importantes teóricos, tais como os pesquisadores russos Alexis Leontiev (1903-1979) e Alexander Romanovich Luria (1902-1977) (BORUCHOVITCH; AZZI; SOLIGO, 2017, p. 124).

Veio a ser descoberto pelos meios acadêmicos ocidentais muitos anos após a sua morte, que ocorreu em 1934, por tuberculose, aos 37 anos.

Resumidamente, Vygotsky entendia o homem como um agregado de relações sociais, incorporadas num indivíduo. Para ele, segundo Boruchovitch, Azzi e Soligo (2017), é pela interação social e pela inserção na cultura que a criança adquire os conhecimentos. Também considera a linguagem como lugar central no desenvolvimento das funções mentais superiores, tais como o ato de planejar, memorizar, imaginar, ou seja, mecanismos intencionais, típicos da natureza humana.

Segundo Vygotsky, “o pensamento não é simplesmente expresso em palavras, é por meio delas que eles passam a existir” (Vygotsky 1991, pp. 156-157). Isso significa que é pela linguagem que o ser humano constrói seu pensamento. Dito de outra forma, o bebê não nasce um “ser pensante” e em consequência desenvolve uma linguagem, mas ao contrário, é pelo fato de nascer em um ambiente em que há linguagem, em que as pessoas se comunicam com ela, que sua cognição evolui. A linguagem permite a interação entre os seres humanos e com a cultura, possibilitando o desenvolvimento das funções mentais superiores, exclusivas do ser humano, sendo estas a memória, a atenção voluntária, o planejamento das ações e o pensamento abstrato (BORUCHOVITCH; AZZI; SOLIGO, p. 109).

Embora Vygotsky não tenha desenvolvido um método específico para o campo educacional, suas questões de aprendizagem, desenvolvimento e linguagem tornaram-se referência para muitos professores.

Uma vez que o indivíduo é inserido num grupo social com o qual interage, herda conhecimento acumulado pela humanidade, criando, assim, novas possibilidades de relação com o mundo. Na escola, esse mesmo indivíduo, estimulado por novas aprendizagens, tem oportunidade de desenvolver conceitos que sozinho não desenvolveria. A esse processo Vygotsky denomina Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial da criança e é onde o papel do professor e da escola recebem grande importância, pois propõem níveis de desenvolvimento à frente do que ela se encontra.

Isso significa que a escola não deve esperar que as capacidades da criança amadureçam para depois lhe ensinar determinados conceitos, mas ao contrário, é necessário apresentar a ela exigências que vão além do que ela já possui, buscando sempre o desenvolvimento de uma nova capacidade intelectual (BORUCHOVITCH; AZZI; SOLIGO, p. 111).

Aos conceitos que a criança aprende na escola, Vygotsky nomeia como científicos. Aos que ela desenvolve nas relações sociais cotidianas, sem a escolarização, chama de conceitos espontâneos. É importante salientar que a criança já chega à escola dominando os conceitos espontâneos pela transmissão cultural através da linguagem. De acordo com Boruchovitch, Azzi e Soligo (2017) a função da escola é ampliar o conhecimento da criança “deslocando seus conhecimentos prévios para um novo processo, que se baseie em análise, generalizações e lógica.”

Considerações finais

Tendo em vista a importância do professor no desenvolvimento da criança e para que a aprendizagem seja significativa intelectualmente e socialmente relevante, se faz necessário que o mesmo se aporte com conhecimentos não apenas da sua disciplina ou área

de atuação, mas principalmente das fases de desenvolvimento que seus alunos se encontram. Para isso, a Psicologia do Desenvolvimento, bem como os teóricos citados neste artigo podem servir de grande aparato para que o professor desenvolva os objetivos a atingir em cada faixa etária com assertividade e relevância.

Especificamente na área do ensino musical na educação básica, muito se discute sobre o quê ou como ensinar a linguagem musical, se o estímulo da percepção sonora é melhor que a “alfabetização musical”, se se deve ensinar este ou aquele instrumento, mas pouco se reflete e discute sobre como este ensino pode contribuir para o desenvolvimento de seres humanos capazes de se perceberem como parte de um todo, bem como se as crianças possuem condições necessárias, seja biologicamente ou socialmente para se desenvolverem intelectual e emocionalmente.

Professores bem preparados para a arte e ciência de ensinar, e conscientes de sua árdua tarefa, compreendem a necessidade de formular corretamente os objetivos de ensino. Sabem que esta será a base do seu trabalho e a orientação para os esforços de seus alunos, além de facilitar avaliações eficazes do seu trabalho e do desempenho dos alunos. Os objetivos, no corpo do planejamento, são a “mesa” de negociação da refazenda [sic] crítica dos procedimentos educacionais em busca de uma educação melhor para todos (SUZIGAN, 2002, p. 41).

O professor de música na educação básica muitas vezes não tem com quem dialogar, dividir suas práticas, dúvidas e conquistas visto que normalmente a escola conta com apenas um especialista na área e muitas vezes a rede municipal ou instituições privadas de ensino não proporcionam momentos de interação entre tais profissionais. Neste contexto, é muito comum o professor desanimar e cair na tentação de apenas reproduzir atividades que julga atraírem a atenção dos alunos, sem muito se preocupar em avaliar e reavaliar sua prática e os efeitos no desenvolvimento das crianças.

A busca pelo aprofundamento do conhecimento humano pode minimizar a falta de estímulo do professor de música ao preparar suas aulas bem como direcionar a linha de abordagem do ensino ao qual se propôs em cada faixa etária.

Referências

BORUCHOVITCH, Evely; AZZI, Roberta G.; SOLIGO, Ângela (organizadoras). *Temas em psicologia educacional: contribuição para a formação de professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2017.

BRASIL, Ministério da educação e do desporto, Secretaria de educação fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. 3 v. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2ª versão revista; 2016.

CAREGNATO, Caroline. *A compreensão musical da criança: o desenvolvimento da simultaneidade em música a partir da obra de Piaget*. Manaus: UEA Edições, 2015.

DECKERT, Marta. *Educação musical: da teoria à prática na sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2012.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). Métodos de pesquisa. Coordenado pela Universidade Abert do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LIMA, Michelle F.; ZANLORENZI, Claudia M. P.; PINHEIRO, Luciana R. *A função do currículo no contexto escolar*. Curitiba: InterSaberes, 2012.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange M.; ROSSATO, Geovanio. *Psicologia do desenvolvimento*. São Paulo: Contexto, 2014.

SUZIGAN, Geraldo. *Pensamento e linguagem musical: música e educação*. São Paulo: G4, 2002.

SWANWICK, Keith. *Música, mente e educação*. Tradução de Marcell Silva Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.