

O PIBID na música: interação e autonomia

Ellen de Albuquerque Borge Stencel

Como citar: STENCEL, E. A. B. O PIBID na música: interação e autonomia. *In* : SHÄFFER, A. M. M.; KELLER-FRANCO, E.; SALES, G. G. P. S.; CASTRO, R. M. **Experiências docentes** : projetos formativos no Pibid e Residência Pedagógica. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p.103-114 DOI: <https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-322-8.p103-114>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



CAPÍTULO 7

O Pibid na música: interação e autonomia

Ellen de Albuquerque Boger Stencel

O curso de licenciatura em música do Unasp tem participado do Pibid desde 2012, atuando de forma cooperativa com o município de Engenheiro Coelho, cidade na qual o Unasp está inserido. O subprojeto de música da gestão 2018/2019 contou com a participação da coordenadora de área, professoras supervisoras, alunos bolsistas e voluntários, os quais semanalmente se deslocavam para a Emef Elisa Franco de Oliveira, escola municipal no interior de São Paulo. Como a música ainda não consta nos currículos escolares como disciplina, o Pibid de música teve a importante função de desenvolver projetos musicais a partir das experiências e interesses musicais de aprendizagem desta escola.

O objetivo deste artigo é apresentar o processo de interação do curso de licenciatura em música do Unasp ao Pibid, descrever os procedimentos de elaboração e execução do projeto, destacar as vivências, desafios e impacto no desenvolvimento dos graduandos no ensino superior e dos alunos na escola básica. Ao apresentar este relato, o enfoque será nas experiências realizadas e como as propostas didáticas de ensino musical foram desenvolvidas.

Nas últimas décadas, várias teorias foram criadas apresentando a importância da educação musical para a escola e a sociedade. Observa-se a sua relevância para o ensino de forma geral, o qual contribui para o desenvolvimento de habilidades, sensibilidade e formação holística dos estudantes. Hummes (2004, p. 22) afirma:

A música pode contribuir para a formação global do aluno, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não-verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade [...] a música se presta para favorecer uma série de áreas da criança. Essas áreas incluem a “sensi-

bilidade”, a “motricidade”, o “raciocínio”, além da transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura.

Na visão de Santos (2016, p. 55), “a música está relacionada ao estudo dos sons, suas propriedades, seus sentidos e significados, sua forma de organização e estruturação, sua relação com a sociedade e com a cultura”. Desde a antiga Grécia, a música era a expressão de liberdade, representava importante aspecto na formação do indivíduo. Atualmente, o ensino da música “amplia a compreensão do mundo e potencializa a inter-relação entre o que sentimos e o que pensamos” (SANTOS, 2016, p. 57). Desta forma, é necessário que o educando adquira domínio de diferentes processos e técnicas para uma compreensão dos múltiplos discursos musicais para o desenvolvimento da autonomia, criatividade e expressividade do fazer musical.

A autonomia é entendida como a capacidade de dialogar com emancipação, independência e interesse na busca do conhecimento, motivação intrínseca e participação de forma atuante no processo de ensino e aprendizagem. É apresentada como um ideal na formação dos alunos e de suas relações. Na visão de Piaget (1998, p. 117), “é preciso ensinar os alunos a pensarem, e é impossível aprender a pensar num regime autoritário. Pensar é procurar por si próprio, é criticar livremente e é demonstrar de forma autônoma”.

O comportamento autônomo estará presente quando cada professor e aluno forem capazes de tomar decisões a partir das próprias escolhas. Para Levek (2016), dar autonomia é dar oportunidade para o pensamento criativo acontecer. A “autonomia é fundamental para uma aprendizagem mais eficaz” (LEVEK; SANTIAGO, 2019, p. 97).

É importante que os conhecimentos estejam contextualizados e que tenham significado para a vida. A prática pedagógica deve estar pautada na autonomia do educando, ter uma educação dialógica e conduzir ao pensamento crítico sobre sua realidade. Para Freire (2011, p. 47) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção”. O professor deve ir para a sala de aula “sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquietor, inquieto em face da tarefa” de educar.

A participação no Pibid proporcionou uma prática educativa para a formação da sensibilidade, envolvendo o ser humano em sua totalidade para a promoção de uma educação que seja, de fato, transformadora. Além disso, o envolvimento com o Programa ofereceu uma prática educativa continuada aos professores da educação básica, estreitou os laços entre a universidade e as escolas públicas parceiras, contribuindo para a capacitação e o desenvolvimento tanto dos alunos de licenciatura quanto para reciclagem e atualização dos professores supervisores na linha de frente na escola pública.

Desenvolvimento

Como uma das principais metas do Pibid de música é “desenvolver projetos musicais a partir das experiências e interesses musicais de aprendizagem dos alunos das escolas básicas” (LIMA; STENCEL, 2019, p. 3), um deles foi o subprojeto “Musicando o alfabeto”, o qual promoveu atividades abrangentes de prática e teoria envolvendo a temática do letramento, sendo transformado em relato de experiência e apresentado no Congresso Nacional de Educação (VI Conedu), com o título “Vivências, desafios e impacto do Pibid no curso de licenciatura em música do Unasp”, por Lima e Stencil (2019). De acordo com a entrevista realizada com os gestores da escola campo, as expectativas em relação ao Pibid era que o grupo desenvolvesse com os alunos as questões relacionadas a letramento e socialização, bem como promovesse eventos temáticos e ações comunitárias de acordo com a necessidade do município.

Diante dessa proposta, decidiu-se promover atividades que envolviam prática e teoria em torno do tema gerador de letramento. Considerando a idade dos alunos (segundas e terceiras séries) e as dificuldades na leitura e escrita, optou-se em ensinar música para ajudar a sensorialidade dos fonemas, a acuidade auditiva e a emissão de sons, partindo da premissa de que um bom ouvido musical ajuda na grafia e a soletrar bem; logo, crianças que ouvem bem identificam melhor os sons das letras e são capazes de ler e escrever melhor.

De acordo com Jensen (2000, p. 55), o treino musical impacta o processo de leitura no reconhecimento visual das palavras e na compreensão das relações entre a parte e o todo, como por exemplo dos fonemas e grafismos. Ilari (2005) apresenta estudos que apontam para os efeitos da música na alfabetização, demonstrando a relação estreita entre a percepção musical com o desenvolvimento da leitura e a consciência fonológica. Ela também faz referência aos estudos de Cutietta (1995, apud ILARI, 2005), destacando uma intensa relação entre o aprendizado musical e o rendimento de leitura em alunos com idade escolar. Ilari (2009) explica que desenvolver atividades musicais e jogos baseados em rimas, palavras e ritmos contribui para a aquisição de melhor habilidade fonológica, maior confiança e motivação nas tarefas de leitura.

Os estudos de Muszkat, Correia e Campos (2000) atestam que diferentes áreas do cérebro são acionadas a partir de múltiplas experiências musicais vividas pelos alunos. A partir de novas técnicas de neuroimagem é possível visualizar as mudanças funcionais e topográficas da atividade cerebral em tarefas mentais complexas, entre elas as atividades musicais. Quando cantamos uma melodia, repetimos uma sequência rítmica, andamos e nos movemos de acordo com o andamento e a intensidade da música ou aguardamos o momento de cantar/tocar, o nosso sistema nervoso é instigado a uma complexidade de combinações fisiológicas e químicas que auxiliam no desenvolvimento dos aspectos cognitivos, físicos e emocionais.

Aulas de musicalização infantil também proporcionam alegria, afetividade e motivação, que de acordo com Piaget (1979), relacionam-se de forma direta ao desenvolvimento cognitivo e à aquisição das habilidades mentais. Desta forma, é muito importante ter um ambiente estimulador para construir uma rede neural eficaz, com milhares de conexões cerebrais ativadas durante o período escolar da criança. Ilari (2003) afirma que quando os alunos são expostos a um ambiente com poucas experiências e uma alta carga de estresse, essas redes neurais podem ser lesadas.

De forma semelhante, Louro (2016, p. 27) apresenta a importância da educação musical como um “processo pedagógico bem estruturado de alfabetização e sensibilização”. Vários aspectos podem ser observados na prática musical, como por exemplo o desenvolvimento da psicomotricidade quando se internalizam ritmos com movimentos repetitivos. Por exemplo, quando os alunos caminham e batem palmas, falam parlendas e batem no ritmo, ou marcham com a música, percebem as diferentes sensações físicas do corpo e são capazes de se expressar. O ritmo é capaz de despertar respostas físicas precisas e espontâneas em todos os alunos, livre de bloqueios psicomotores, pois está diretamente ligado à parte fisiológica do indivíduo.

Atividades de apreciação, interpretação e criação serviram de alicerce para o subprojeto “Musicando o alfabeto” (LIMA; STENCEL, 2019), tendo como referências alguns educadores musicais como Murray Schafer (1991; 2001) e Swanwick (2003; 2014). Partindo do fato de que a música é elemento essencial na formação de futuros cidadãos, o projeto também objetivou investigar as relações existentes entre os conteúdos trabalhados nas aulas de musicalização, servindo-se do embasamento teórico de educadores musicais como Emile Dalcroze (1865-1950), Zoltán Kodaly (1882-1967), Edgar Willems (1890-1978) e Carl Orff (1895-1982), que buscaram uma experiência musical na qual as crianças pudessem sentir e experimentar a música de forma lúdica e espontânea, por meio do canto, do uso do corpo e da sensibilidade auditiva.

Em educação musical, estes educadores musicais são os principais representantes dos métodos ativos, “pois passam a considerar a participação ativa do aluno no processo e disseminam a importância do ensino coletivo de música dando ênfase à ação e à prática musical” (ZAGONEL, 2013, p. 34). Esses métodos apoiam um ensino com um aluno ativo e atuante, buscando o seu desenvolvimento global. As aulas são dinâmicas; o corpo, o gesto e o movimento são utilizados para a concretização das experiências musicais; o lúdico e o jogo são utilizados como técnica de ensino-aprendizagem; o corpo e a voz são amplamente utilizados; a música passa a fazer parte como meio de educação (ZAGONEL, 2013).

Na visão de Swanwick (2003), o propósito da música é criar uma experiência em si mesma, que deve ser agradável e compreensível. Deve contribuir para que cada criança possa vivenciar a música agora. No ensino escolar, a exploração sensorial, os elementos imitativos da música devem ser baseados na expressão pessoal e na aquisição de habilidades. “O impacto sensorial de materiais sonoros, a caracterização expressiva e a organização

estrutural têm um grau de autonomia cultural que lhes permite ser dominados e retrabalhados em tradições muito distantes de suas origens” (SWANWICK, 2014, p. 141).

Musicalizar é tornar a música acessível a todos, usando a música elementar que está inserida no movimento e na palavra. É desenvolver o gosto musical por meio do estímulo, tendo como propostas práticas: desenvolver o prazer de ouvir, reproduzir e criar música, proporcionando aos alunos a oportunidade de compreender a realidade sonora que os circunda; focar o trabalho nas rimas, parlendas, canções folclóricas e brincadeiras tradicionais infantis, resgatando o repertório cultural brasileiro. A apreciação musical, senso rítmico, senso melódico, voz, execução instrumental e uso de tecnologias são considerados pilares de importância comprovada na inovação do ensino da música e deverão ser postos em prática pelos docentes para uma sistematização do âmbito pedagógico (LIMA; STENCEL, 2012, p. 91).

Para Cascarelli (2012, p. 5), “musicalizar é dar acesso e condições para que a criança compreenda o que se passa no plano da expressão e no plano do significado quando ouve ou executa música” bem como “proporcionar ferramentas básicas para a compreensão e utilização da música como forma de linguagem”. As experiências e vivências na educação musical devem estar presentes na vida dos alunos por meio de manifestações folclóricas e culturais.

O subprojeto em destaque (LIMA; STENCEL, 2019) também teve em vista a pluralidade de significados e contribuiu para a criação de relacionamentos socioculturais entre licenciandos, escola e comunidade de forma sistemática e amigável. Partindo da premissa de que o ensino de música se torna mais expressivo quando contextualizado e com interação multidisciplinar, optou-se em usar como estímulo gerador a música de Toquinho, “Bê-a-bá”, para que, a partir do alfabeto, os alunos ampliassem o seu vocabulário e o entendimento da leitura e escrita. A música começa com o seguinte poema: “com A escrevo amor, com B bola de cor, com C eu tenho corpo, cara e coração. Com D ao meu dispor escrevo dado e dor, com E eu sinto Emoção! Com F falo flor, com G eu grito gol...”.

Desta forma, o subprojeto promoveu atividades abrangentes que deram destaque à teoria entrelaçada à prática sempre tendo como base uma temática geradora. Na música, o compositor fala de várias palavras que seguem a sequência das letras do alfabeto, e estas abrangem os vários componentes do cotidiano, como cuidado do corpo, relações interpessoais, diversidade cultural e sustentabilidade. As atividades desenvolvidas tiveram uma abordagem artístico-musical e nelas foram articulados saberes referentes a produtos que envolvem as práticas de produzir, criar, ler, construir, exteriorizar e refletir conforme apresentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (LIMA; STENCEL, 2019).

As ações do subprojeto suscitaram as dimensões do conhecimento no contexto social e cultural, trabalhando a criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Foram apresentados em sala de aula assuntos como a sensibilização sonora, percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos. Esse

processo possibilitou a vivência musical inter-relacionada à diversidade e ao desenvolvimento de saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade, de acordo com a BNCC. Sem dúvida, a escola é o espaço onde as crianças têm a oportunidade de desenvolverem-se de maneira integral, através de atividades lúdicas e prazerosas proporcionadas pela inclusão da educação musical.

A princípio, buscou-se despertar a música interiormente nos alunos, para depois conhecerem um pouco dos atributos musicais. Foram feitas atividades para desenvolverem o gosto pela descoberta do mundo sonoro por meio de exercícios do cotidiano e da exploração sonora. Para organizar o trabalho musical dos alunos, buscou-se considerar as características inerentes de cada turma, bem como partir dos interesses e desejos deles. Esta forma de metodologia “pode comunicar-se com outras artes. Na dança, pelo seu trabalho corporal e de movimento [...] mesmo fora das artes, na fase de alfabetização, pode auxiliar no aprimoramento e no afinamento de gestos, preparando a criança para a escrita” (ZAGONEL, 2011, p. 129).

Partindo dessa premissa, o ensino da música buscou refletir valores e costumes da sociedade; ser apresentado de forma lúdica; preservar contextos históricos para inserir os alunos dentro da cultura regional; ajudar a integração e interação entre os alunos; contribuir de forma significativa na leitura e compreensão de textos e desempenho em matemática; estimular habilidades inovadoras e formas de expressão.

Em uma das atividades realizadas, os alunos realizam atividades rítmicas com o corpo. Ao receber o estímulo sonoro deviam andar com a música e movimentar o corpo, conforme as sensações produzidas pela por ela. Por meio “dos movimentos corporais, o aluno passa a experimentar sensações físicas em relação à música, abrindo caminhos para a criatividade e expressão” (MARIANI, 2011, p. 29). Já em uma outra atividade, as professoras mostraram diferentes figuras, e os alunos precisaram identificar o som e fazer os movimentos correspondentes.

Em outra atividade, os alunos aprenderam a fazer movimentos sem locomoção. Eles falam as rimas ou parlendas com gestos, todos juntos de forma simultânea. “Cantando e recitando versos, a criança compreende a estrutura da língua materna e aprende a reconhecer o significado das nuances na sonoridade das palavras” (MAFFIOLETTI, 2004, p. 38). Outras atividade proporcionaram aos alunos que desenvolvessem o senso rítmico, por meio da execução instrumental e da leitura rítmica.

No segundo semestre de 2019 foi desenvolvido o tema das regiões do Brasil, apresentando uma região em cada aula, com exceção da região sudeste, a qual separamos por estados para que os alunos conhecessem melhor a região em que moram. Durante as aulas, foram trabalhados os aspectos musicais de cada região estudada, com a proposta de implementar as seguintes atividades: conhecimento sobre a cultura (povos influenciadores, roupas festivas, comidas típicas, brincadeiras, estilos musicais mais ouvidos,

patrimônios culturais, belezas naturais e outros), danças, instrumentos e brincadeiras típicas. De forma concomitante, eles realizaram o “mapeamento” do Brasil separado por regiões. Os alunos coloriram a região estudada em cada semana.

Para melhor absorção dos conteúdos, os alunos bolsistas – professores pibidianos – caracterizavam-se, na medida do possível, com roupas similares à cultura da região estudada. Em algumas aulas buscou-se diversificar e trazer para eles a realidade cultural, juntamente com a música, algo mais palpável e real. Para isso foram produzidos instrumentos musicais de percussão como “coquinho” e “sambinha”, feitos com garrafas pet para ajudar com as compreensões musicais como a pulsação e ritmo.

Como as aulas eram de musicalização infantil, foram incluídos aspectos específicos da música, como as propriedades do som (altura, timbre, duração e intensidade), ritmo, pulsação e afinação. Foram usados exemplos musicais da região abordada, e os alunos precisavam marcar o pulso e o ritmo usando clavas, instrumentos de bandinha infantil, palmas, pés e instrumentos criados por eles.

Algumas vezes foi usado o mesmo repertório para abordar diferentes qualidades do som. Os alunos podiam cantar ou tocar. As atividades foram bem variadas, visando a um maior enriquecimento musical. Por exemplo, foi realizada uma atividade com bambolês, representando a dança portuguesa, típica da região sul do Brasil. De acordo com cada região, foram desenvolvidas atividades e aprendidas danças, artes visuais e brincadeiras correspondentes: boi bumbá (região norte); dança catira (Minas Gerais); *Menino da Porteira* (Minas Gerais); artesanato moisaco (Espírito Santo); adoleta (São Paulo).

Os alunos pibidianos perceberam um crescimento gradativo nas turmas que participaram do projeto. No início das aplicações das aulas, os alunos eram introspectivos, com dificuldades em ritmo, pulso, coordenação, disciplina, concentração, participação e criatividade. Alguns poucos não tinham essas dificuldades no início das aulas de musicalização. Também foi identificada a total falta de conhecimento quanto à diversidade cultural que envolvia costumes, raça, sotaque, expressões e afins. Diante dessas manifestações, os pibidianos puderam intervir de maneira instigante para que os alunos pudessem conhecer mais e desenvolver um respeito mútuo pela diversidade que nosso país carrega na sua trajetória e permanência.

No decorrer das aulas, os alunos foram se mostrando mais atentos, empolgados para as aulas, participativos, disciplinados, dedicados, mais tolerantes com a diversidade. Também mantiveram a memória com os registros dos conteúdos já estudados. Notou-se um envolvimento maior dos alunos mais tímidos, aumento na criatividade de cada um, quando ações que antes eram copiadas, ganharam singularidade retratada nas expressões corporais, nas falas e nas ritmizações improvisadas.

Considerações finais

Os resultados obtidos no subprojeto “Musicando o Alfabeto”, relatado em “Vivências, desafios e impacto do Pibid no curso de licenciatura em Música do Unasp” (LIMA; STENCEL, 2019), e que retomamos aqui, nos levam a concluir que, apesar dos desafios, as experiências positivas proporcionadas pelo Pibid superam-nos em muito, fazendo com que se tornem insignificantes, pois o Pibid contribui para o crescimento dos alunos e os prepara para terem êxito na vida egressa. Em relação aos estudantes universitários (os bolsistas), eles aprendem a ser organizados, pois precisam fazer planejamentos e relatórios semanais; aprendem a lidar com a direção da escola, professores e funcionários; de forma geral, adquirem responsabilidades e conhecimento em relação aos atributos da docência e como refletir sobre a atuação individual e coletiva em sala de aula. Houve reciprocidade e interesse da parte da escola parceira para o aperfeiçoamento e a prática na formação inicial dos professores, além da abertura para o intercâmbio e trocas de saberes com os alunos licenciandos e a Instituição de Ensino Superior (IES).

As atividades desenvolvidas usando a música e o movimento associados à psicomotricidade foram excelentes formas de estímulo para o desenvolvimento intelectual e global dos alunos, as quais contribuíram para a aquisição da linguagem, criatividade, socialização e raciocínio. Observou-se que a música contribuiu para a estimulação neural dos estudantes e auxiliou no desenvolvimento dos aspectos afetivos, cognitivos e motores.

Os resultados obtidos nos levam a concluir que, por meio das metodologias que utilizam som, movimento, cantigas, desenvolvimento do ritmo, uso de rimas e instrumentos musicais, as aulas se tornam dinâmicas e contribuem para alfabetização dos alunos. Do ponto de vista do aluno da Emef, observou-se que eles têm adquirido melhor controle na coordenação motora, melhor afinação no canto em grupo, desenvolvimento rítmico e musical satisfatório e, acima de tudo, comportamento social de respeito e habilidades sociais. O aprendizado da música oferece uma ponte comunicativa e expressiva para o aprendizado do letramento e contribui para a concentração e uma melhoria na aprendizagem.

As narrativas das professoras supervisoras do ensino fundamental, que acompanham os alunos da EMEF e da IES, relatam que a execução das aulas de musicalização feitas de forma lúdica, com a abordagem cultural, oportunizou uma diminuição da dificuldade na aprendizagem, decorrente do planejamento do ensino musical por meio da integração dos conteúdos.

Sem dúvida alguma, podemos afirmar que o Pibid contribuiu para o desenvolvimento e a reflexão dos alunos universitários, bem como auxiliou de maneira significativa os alunos da escola básica. Semanalmente os pibidianos saem da universidade para terem uma experiência real na escola e na sala de aula. Esse processo tem impactado

positivamente a vida de cada estudante. As vivências se multiplicaram a cada novo plano de aula e a cada envolvimento com os alunos e professores da Emef. Os objetivos foram alcançados e observamos o comprometimento dos pibidianos no cumprimento de suas tarefas, de forma responsável e criativa.

A interação entre a IES, Emef, coordenação da área, professoras supervisoras, alunos da IES e alunos da Emef foi desafiadora em princípio, mas a partir da troca de experiências e conhecimentos, houve um intercâmbio positivo e todos ficaram unidos e comprometidos com a educação geral e musical. Foram realizados estudos, aplicadas diferentes formas de apresentar os conteúdos, elaboradas pesquisas, apresentados trabalhos e feitas contribuições em encontros formais e informais da educação. De modo geral, os licenciandos do Pibid refletiram sobre a ação pedagógica realizada e construíram sua autonomia para se tornarem cidadãos críticos e participativos na sociedade. O Pibid de Música procurou formas alternativas para contribuir com a formação integral dos estudantes, por meio da valorização e do desenvolvimento das múltiplas habilidades, da psicomotricidade, da sensibilidade, da atuação crítica e da própria autonomia.

Referências

CASCARELLI, C. **Oficinas de musicalização**: para educação infantil e ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

HUMMES, J. M. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, n. 11, p. 17-25, 2004.

ILARI, B. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 9, p. 7-16, 2003.

ILARI, B. A música e o desenvolvimento da mente no início da vida: investigação, fatos e mitos. **Revista eletrônica de musicologia**, v. 9, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3pFiO9x>. Acesso em: 03 out. 2022.

ILARI, B. **Música na infância e na adolescência**: um livro para pais, professores e aficionados. Curitiba: Ibplex, 2009.

JENSEN, E. **Music with the brain in mind**. Califórnia: Corwin Press, 2000.

LIMA, A. R. B.; STENCEL, E. B. Vivência musical no contexto escolar. *In*: UNGLAUB, E. (Org.). **Desafios metodológicos do ensino**. Engenheiro Coelho, SP: Unasp, 2012.

LEVEK, K. **Modelo de Ensino Fluxo-criativo**: uma proposta teórico-prática a partir de estudo cross-cultural multicaseos com programa de musicalização infantil. Tese (Doutorado) – Programa de pós-graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

LEVEK, K.; SANTIAGO, D. Pensamento criativo, autonomia e fluxo na educação musical: para refletir, aplicar e viver. *In*: ARAÚJO, R. C. (Org.). **Educação musical, criatividade e motivação**. Curitiba: Appris, 2019.

LIMA, A. R. B.; STENCEL, E. B. Vivências, desafios e impacto do Pibid no curso de Licenciatura em Música do Unasp. CONEDU, 9., 2019, Campina Grande. **Anais[...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/308wi4W>. Acesso em: 03 out. 2022.

LOURO, V. **Música e inclusão**: múltiplos olhares. São Paulo: Editora Som, 2016.

MAFFIOLETTI, L. A. Brincadeiras cantadas. **Revista Pátio**: Educação infantil, Porto Alegre, ano 2, n. 4, 2004.

MARIANI, S. Émile Jaques-Dalcrose: A música e o movimento. *In*: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibplex, 2011.

MUSZKAT, M.; CORREIA, C. M. F.; CAMPOS, S. M. Música e neurociências. **Revista Neurociências**, n. 8, v. 2, p. 70-75, 2000. Disponível em: <https://bit.ly/3rrMnNg>. Acesso em: 03 out. 2022.

PIAGET, J. Os problemas e os métodos. *In*: PIAGET, J. **A representação do mundo na criança**. Rio de Janeiro: Record, 1979.

PIAGET, J. **Sobre a pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

SANTOS, W. T. Educação Musical na Escola: propostas didáticas para a sala de aula. *In*: KÁCIA, C. (org.). **A educação nas múltiplas linguagens das artes**. Curitiba: Appris, 2016.

SCHAFER, R. M. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

SCHAFER, R. M. **A afinação do mundo**: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, K. **Música, mente e educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

ZAGONEL, B. **Brincando com música na sala de aula**: jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento. Curitiba: Ibplex, 2011.

ZAGONEL, B. Metodologia do ensino de música. *In*: ZAGONEL, B. (Org.). **Metodologia do ensino de arte**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

