REVISTA DA FUNDARTE

PRÁTICA DE CONJUNTO INSTRUMENTAL NO ENSINO MÉDIO: APRENDIZAGEM, PROTAGONISMO E ALTERIDADE

Greizi Kirst[1]
Leonardo Marques Kussler[2]

Resumo: A música faz parte do convívio e da formação da identidade dos jovens em meio às *culturas juvenis*. Desde o momento da aprovação da Música como disciplina obrigatória, presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente a partir de 2008, atividades como a de *prática de conjunto instrumental* já são possíveis na educação básica. No presente artigo, nosso objetivo principal é explicitar como há inúmeras aprendizagens envolvidas na experiência de tocar [com] o outro, seja este um instrumento musical, um discurso ou um sujeito. Assim, na primeira seção, exploraremos como a interação da prática de conjunto instrumental possibilita desenvolver inúmeras habilidades educacionais que dialogam com conceitos da Filosofia, especialmente a ética, a alteridade e a escuta holística. Já na segunda seção, abordaremos especificamente como a atividade de prática de conjunto instrumental proporcionou inúmeros ganhos aos educandos envolvidos no projeto piloto desenvolvido no primeiro ano da Escola Sesi de Ensino Médio Montenegro, em 2017.

Palavras-chave: Prática de Conjunto Instrumental; Filosofia da Música; Educação Musical Brasileira.

INSTRUMENTAL PRACTICE IN MIDDLE SCHOOL: LEARNING, PROTAGONISM AND ALTERATION

Abstract: Music is part both of the social life and formation of the identity of young people amongst *youth cultures*. Since the approval of Music as an obligatory subject, present in the National Curricular Parameters, especially since 2008, activities such as *instrumental ensemble practice* are already possible in basic education. In this article, our main objective is to explain how there are countless sorts of learning involved in the experience of playing with the other, be it a musical instrument, a discourse or a subject. Thus, in the first section, we will explore how the interaction of instrumental ensemble practice allows to develop several educational abilities

[1] Iniciou seus estudos musicais na Fundação Municipal de Artes de Montenegro - Fundarte. Graduou-se no curso de Licenciatura em Música - Flauta Doce - pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação da Prof. Dra. Lucia Becker Carpena. Possui Mestrado em Música de Câmara - Quarteto de Flautas Doces - pela Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart - Alemanha, sob orientação do Prof. Hans Joachim Fuss e Andrea Buchert-Kwasnitza.

[2] Graduado em Filosofia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) (2012), Mestre em Filosofia, pela mesma instituição (bolsista Prosup/Capes, 2012-2014), e Doutorando em Filosofia (Prosup/Capes, 2014-2018). É revisor, consultor de língua portuguesa e tradutor (inglês) de periódicos e livros há anos, com ênfase em textos acadêmicos. Participou dos projetos de pesquisa " Gadamer, intérprete de Platão: a atualidade da metafísica dialética na hermenêutica", "Hermenêutica e[m] Filosofia e Literatura" (CNPq) e "Filosofia, Jogo e Futebol" (CNPq), na modalidade Pesquisador IC UNIBIC/UNISINOS, orientado pelo Prof. Dr. Luiz Rohden, por mais de três anos, além de ser filiado ao GT Filosofia Hermenêutica, da ANPOF. As áreas contempladas em sua pesquisa, atualmente, são: Platão, Gadamer, P. Hadot, M. Foucault, Hegel, Filosofia como modo de vida, RPG (Role-Playing Game) e Pensamento Oriental (Escola de Kyoto).

KIRST, Greizi; KUSSLER, Leonardo Marques. Prática de conjunto instrumental no Ensino Médio: aprendizagem, protagonismo e alteridade. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.113-125, ano 18, nº 35, janeiro/junho. Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 18 de junho de 2018.

that dialogue with concepts of Philosophy, especially ethics, otherness and holistic listening. In the second section, we will specifically approach how the instrumental ensemble practice activity provided numerous gains to learners involved in the pilot project developed in the first year of Sesi High School in Montenegro in 2017.

Keywords: Instrumental Ensemble Practice; Philosophy of Music; Brazilian Musical Education.

Introdução

Com a aprovação da Lei 11.769/2008, o ensino de música passa a ser conteúdo curricular obrigatório nas escolas regulares, desde as séries iniciais até as séries finais (BRASIL, 2008). As diretrizes educacionais apontam para a importância deste ensino e ressaltam como a música é fundamental na educação integral dos jovens. Isso se dá especialmente porque a música é extremamente relevante nas *culturas juvenis*, dentro e fora da escola, de modo que "Ouvir música, tocar, cantar, criar, falar sobre música, ir a shows, fazer parte de um grupo musical são algumas das maneiras mediante as quais acontece a interação entre jovens e música" (BRASIL, 2006, p. 194).

Contudo, no que realmente afeta a prática musical em conjunto na aprendizagem dos educandos e, de modo especial, na construção social, cultural e moral desses sujeitos? De que maneira a interação musical entre colegas de uma mesma escola pode fazer com que se aprendam diversos elementos, dos mais variados contextos educacionais presentes em uma escola, promovendo inclusão, ética e a alteridade[3]?

Na busca de alguns elementos que ajudem a elucidar esses questionamentos, propomos, aqui, uma reflexão acerca de algumas possibilidades dentro da realidade educacional brasileira. Para tanto, na primeira seção do artigo, trataremos de expor alguns aspectos acerca das aprendizagens múltiplas presentes nas oficinas e nos projetos realizados na escola, além da profusão de elementos desenvolvidos por meio da prática

[3] De acordo com Abbagnano (2007, p. 34-35), *alteridade* significa *ser outro*, *colocar-se como outro*, compreender a diferença, o diferente, o outro.

musical em conjunto, algo previsto e descrito pela legislação educacional brasileira. Em um segundo momento, exploraremos e descreveremos aspectos diretamente relacionados à prática, a experiências, à aprendizagem e à formação de subjetividade de alunos do primeiro ano da Escola SESI de Ensino Médio Montenegro, na atividade extracurricular de Prática de Conjunto Instrumental, transcorrida durante o ano de 2017.

Múltiplas aprendizagens e a Prática de Conjunto Instrumental

A *educação musical* e o *ensino de música* na educação básica brasileira já foram abordados em inúmeros estudos históricos, visto que sua temática e relevância já foi discutida, implantada e revogada inúmeras vezes (QUEIROZ, 2012). Dentro dessas atividades, destacaremos, nesta seção, como a *Prática de Conjunto Instrumental* promove múltiplas aprendizagens e pode ser adaptada à realidade dos alunos, incluindo as *culturas juvenis*, que são formas de expressão de subjetividade e formação de identidade de jovens (PERONDI, 2014). Adicionalmente, exploraremos como a prática musical em conjunto promove a experiência com o diferente, implicando diretamente o desenvolvimento prático da ética e da alteridade.

De acordo com o Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, *Lições do Rio Grande*, os principais pilares da educação musical consistem de *apreciação*, *execução* e *criação* (HUMMES, 2009). No momento da *apreciação*, o educando se experimenta, forma sua identidade musical — rompendo, também, com pré-conceitos culturais, interpessoais, étnicos, etc. —, pois tem a oportunidade de abrir-se a um mundo cultural antes desconhecido ou ignorado. No momento da *execução*, os educandos têm condições de experimentar alguns elementos da musicalidade com instrumentos, vivenciando não apenas aspectos teóricos musicais, mas também o ato de *fazer música* e *falar musicalmente através de instrumentos musicais, voz, entre outros*. No momento da *criação* entra o elemento da *composição*, em que os

educandos são expostos à experiência de compor músicas próprias, musicar letras e poesias compostas por eles mesmos, além de arranjar músicas de terceiros para a prática individual ou em conjunto.

De acordo com França e Pinto (2005, p. 30), “Ao compor, os alunos têm a oportunidade de colocar sua técnica não simplesmente mecanicamente, mas musicalmente, ou seja, para realizar sua concepção musical”. No momento da criação, mais do que no da aplicação técnica da prática de executar uma música, que, por vezes, pode tornar-se uma tarefa mecânica, os educandos têm condições de *tornar ato*, isto é, tornar reais suas próprias *potências musicais*, expondo tudo aquilo que têm de panorama cultural, idiossincrático e identitário.

Normalmente, há diversas práticas dos alunos que não estão no programa de aprendizagem da escola, mas que fazem parte do cotidiano dos educandos e das culturas juvenis (GONÇALVES, 2008). Entretanto, muitas das práticas musicais são possíveis de serem contempladas dentro do ambiente de aprendizagem escolar. Nem sempre todas as atividades serão abarcadas dentro dos conteúdos e carga horária previstos no currículo. Dessa forma, faz-se válido, e de extrema importância, proporcionar aos educandos oficinas e práticas musicais extracurriculares de diferentes estruturas, em que os alunos, de livre escolha, poderão se integrar aos grupos e atividades conforme seus interesses e habilidades. Nesse sentido, conforme dispõem as orientações curriculares,

> Qualquer estrutura pode ser desencadeadora de um processo de aprendizagem musical. O que se procura garantir nas tendências pedagógicas atuais é que a aprendizagem seja significativa, isto é, que tenha sentido para quem aprende (BRASIL, 2006, p. 194).

Oficinas de instrumento, canto coral, banda escolar, conjunto instrumental e demais grupos e manifestações musicais são alguns exemplos de atividades extracurriculares a serem contempladas no espaço escolar. Essas atividades oportunizam aos alunos um maior aprofundamento das suas

experiências musicais adquiridas durante as aulas regulares e se aplicam, por exemplo, para aqueles que buscam um ensino mais direcionado na aprendizagem de um novo instrumento, na criação de um grupo musical específico, em uma atividade de pesquisa de seu interesse, etc. Além disso, esses momentos, para além das aulas regulares, motivam os alunos que já possuem práticas previamente concebidas a aperfeiçoarem ainda suas habilidades provindas de experiências musicais anteriores.

A prática musical em conjunto é uma ferramenta importante para o processo de democratização do fazer musical e pode obter resultados significativos na aprendizagem dos alunos nos espaços em que é contemplada. Para além do desenvolvimento de habilidades propriamente musicais, as práticas coletivas contribuem positivamente nas relações interpessoais, no desenvolvimento da afetividade, solidariedade, respeito mútuo, cooperação, união de grupo, entre outras habilidades sociocognitivas.

Essa prática possibilita ainda o desenvolvimento de uma habilidade de extrema importância no processo de aprendizagem musical como um todo: a *escuta*. Quando tocamos em grupo, para interagir musicalmente e de forma produtiva, faz-se necessário que os integrantes estejam constantemente atentos aos sons que seus colegas estão produzindo. Dessa maneira, conseguem expressar suas ideias com a finalidade de criar uma unidade musical no conjunto. Essa interação resulta em uma forma de aprender colaborativa, envolvendo todos os integrantes do grupo, que, reciprocamente, se escutam, se orientam, se compreendem e se motivam. De acordo com Fonterrada (2008, p. 115), “A escuta musical envolve a construção de informações e o estabelecimento de relações e de significados inter e intra musicais, por meio dos quais se constitui o conhecimento musical em suas várias formas”.

Diferentemente da experiência dos educandos que praticam individualmente determinado instrumento, a *prática musical em conjunto* desenvolve outras aprendizagens extra-artísticas. A capacidade de *escutar*

outros instrumentos pode transcender na habilidade de *escutar outras vozes*, *escutar outros discursos*, despertando a noção ética do sujeito. Nas palavras de Beineke (2009), quando alunos têm oportunidade de falar em sala de aula sobre o modo de compreensão da música e como atribuem significados a ela, juntamente com o professor, estimula-se uma construção de conhecimento que é sociointeracionista, coletiva e colaborativa.

Além de a escuta ser uma habilidade extremamente importante para o ensino da Música, na Filosofia, a habilidade da escuta mostra-se preponderante no sentido de *escutar o outro*, isto é, de um respeito auditivo com relação ao discurso alheio, que promove a busca por mais tolerância, diálogo, ética e alteridade. Podemos falar, aqui, no que chamamos de *escuta holística*[4], que acreditamos ser um modo de escutar que não se fecha em si mesmo, mas, sim, abre-se ao diferente, ao outro, propondo uma *compreensão do outro* a partir do acolhimento deste. A ideia da audição e do ouvir apresentam diferentes formas de *escutar*. A escuta, além do mero ouvir — que se esgota na definição fisiológica do simples ouvir sem dar atenção ao que se ouve —, promove muito mais um cuidado para consigo mesmo e para com outrem.

Assim como na percepção de Lévinas (2008), em que o *outro* é apresentado na relação *face a face*, que exige um comportamento ético que permita ao outro existir plenamente, nas intersecções de Filosofia e Música, claramente presumíveis e projetadas na atividade de prática de conjunto instrumental, almejou-se, sempre, reiterar e pôr em prática valores, conceitos e habilidades desenvolvidos em aulas. Assim como Schafer (1991) fala da capacidade de escutar o *ambiente sônico* e criar uma *paisagem sonora*,

[4] O termo ora aventado é utilizado pelos autores com um sentido específico, que une a escuta enquanto elemento que se abre sem enxergar, sem ver quem chega, sem pré-julgamentos. O aspecto do holismo, por sua vez, leva em consideração o *todo*, de modo que a *escuta holística* explica-se pela necessidade de se tratar de uma escuta ativa, cuidadosa, preocupada e, ao mesmo tempo, que é própria do elemento da alteridade, visto que se abre ao outro sem conceituá-lo previamente, mas deixando que este se mostre e constitua sua própria identidade, seu próprio ser.

analogamente, a ideia é que se consiga pintar um *cenário discursivo*, com base nas inúmeras subjetividades expressas em cada manifestação sonora apresentada no grupo, acolhendo e respeitando cada um dos sons emitidos por cada membro do grupo.

A seguir, descreveremos e explicitaremos alguns aspectos referentes à Prática de Conjunto Instrumental desenvolvida em atividade extracurricular na Escola SESI Montenegro. A atividade, como forma complementar de desenvolvimento integral de educandos, aborda elementos que asseguram não apenas o aprimoramento dos integrantes do ponto de vista técnico-musical, mas inúmeras outras formas de aprendizagem que fogem ao campo específico da Música e da Filosofia, adentrando a seara da formação de sua própria identidade, do protagonismo e da ética e alteridade de cada um.

A prática de Conjunto instrumental na Escola SESI de Ensino Médio Montenegro

O Conjunto Instrumental da Escola SESI de Ensino Médio Montenegro é uma atividade extracurricular que foi pensada pela professora de Música da escola, em parceria com o professor de Filosofia, a ser realizada em período extraclasse, como atividade complementar para os alunos que demonstram interesse e práticas instrumentais previamente desenvolvidas. A atividade surgiu como oficina de *culturas juvenis* — como sugerido no Projeto Político-pedagógico da escola —, com o intuito de ser aplicada, no intervalo entre turnos, para esses educandos, desenvolvendo-se, posteriormente, como um projeto maior, com vistas ao desenvolvimento integral dos alunos (SESI, 2017). Os encontros acontecem semanalmente, com duração de 1 hora, e contemplam a prática instrumental em uma formação variada, com instrumentos com os quais os integrantes têm maior familiaridade. A formação atual contempla violino, flauta, violão, teclado, guitarra, contrabaixo elétrico e percussão (bateria e cajon). O grupo é composto por cinco alunos e os dois professores coordenadores da atividade.

Para cada encontro, é fundamental que haja um planejamento prévio, por parte dos professores, abrangendo aspectos técnicos inerentes ao bom funcionamento e fluência do ensaio. A organização do espaço, as músicas que serão trabalhadas, a duração e otimização do tempo são algumas questões a serem previamente consideradas. A cada encontro, formou-se uma rotina de preparação do ensaio, como uma espécie de roteiro a ser seguido, já com a participação ativa dos integrantes. Assim, quando os alunos entram em sala: a) se apropriam de seus respectivos instrumentos; b) organizam-se em formato semicircular, de modo que todos consigam visualizar e se comunicar uns com os outros; c) preparam os instrumentos segmentados — como no caso dos instrumentos elétricos, que requerem amplificação; d) afinam os instrumentos na sua individualidade, especialmente os de cordas (violão, guitarra, contrabaixo, violino); e) afinam os instrumentos no grande grupo, atentos ao timbre e características de cada instrumento, buscando uma unidade, com referências harmônicas; f) organizam partituras em suas estantes e dialogam, juntamente com o professor, sobre a ordem das músicas a serem trabalhadas. Essa organização possibilita que o tempo do ensaio seja melhor aproveitado e questões especificamente musicais sejam contempladas, na medida do possível, em sua totalidade.

A escolha do repertório é baseada no gosto musical dos componentes do grupo. Assim, os educandos participam ativamente da escolha e votam por si mesmos nas músicas que serão arranjadas e, posteriormente, executadas. No primeiro ano da atividade, as músicas contempladas foram: *Sweet Child O'Mine* (Guns N' Roses), *Viva La Vida* (Coldplay), *Hey Jude* (Beatles), *Mercedita*s (Ramòn Sixto Ríos). As músicas contemplam uma gama variada de estilos musicais, passando por clássicos do rock, pop rock contemporâneo e música nativista sul-rio-grandense. O gosto musical dos educandos deve ser levado em consideração, assim como o contexto social no qual estão inseridos. Isso cria um ambiente que faz com que eles sintam-se acolhidos e tenham suas subjetividades reconhecidas. É importante que se crie também uma

atmosfera leve no processo de escolha e discussão do repertório, buscando também contemplar as individualidades dos integrantes, uma vez que "Uma atmosfera amigável em uma cooperação estruturada estabiliza a motivação de tocar em grupo" (HARNISCHMACHER, 2001, tradução nossa).

No processo de criação dos arranjos, é necessário que o professor tenha, para além dos conhecimentos específicos musicais (harmonia, contraponto, análise musical), noções básicas de escrita para grupos instrumentais, corais, e outras formações de conjunto. É preciso conhecer os instrumentos para os quais as peças serão arranjadas, formas e funções orquestrais, estilos, regras de escrita, transposições, etc. No início do percurso, constatou-se a necessidade, por parte da professora, de uma formação mais específica e um aperfeiçoamento no campo da produção de arranjos musicais, visto que suas habilidades enquanto arranjadora eram mínimas e durante sua formação acadêmica não foi contemplado com maior complexidade esse conteúdo.[5]

Normalmente, a grade curricular dos cursos de licenciatura em Música não abrange disciplinas específicas de arranjo para conjunto instrumental, o que pode dificultar a prática docente mesmo após a conclusão de sua formação acadêmica. Isso ocorre, em parte, porque "[...] no processo de formação docente em prática de conjunto instrumental, não se vem dando ênfase às possibilidades de atuação do educador musical na escola de ensino regular" (BASTIÃO, 2012, p. 60). O que acontece é que o profissional acaba passando todo o curso sem ter grandes práticas em elaboração de arranjos para conjuntos instrumentais, o que por sua vez acaba dificultando sua prática enquanto arranjador, especialmente quando surge essa demanda.

[5] No período de abril a julho deste ano, a Profa. Greizi Kirst realizou um curso de Arranjo Musical, ministrado pelo professor Josemir Valverde, ofertado pela Fundarte, Montenegro. O curso foi destinado a professores de música, músicos profissionais e estudantes, interessados em desenvolver habilidades para criar e escrever arranjos para bandas, conjuntos instrumentais, arranjos corais e orquestrais.

É importante que não só o professor seja responsável pelos arranjos e demais estruturas musicais das peças a serem executadas no grupo. Cabe aos alunos integrantes terem uma participação ativa e serem protagonistas nas tomadas de decisões referentes ao repertório e outras questões inerentes à prática musical. É nesse diapasão que França e Pinto afirmam que:

> Arranjar, interpretar, definir instrumentos, quem vai cantar ou tocar, organizar estruturalmente a peça, criar melodias, harmonias, dinâmicas, texturas, são atividades dessa natureza. Esse processo promove uma atitude crítica em relação ao material musical, revelando-se uma preciosa contribuição para o desenvolvimento musical dos alunos (FRANÇA e PINTO, 2005, p.30).

Os resultados dessa prática ativa nos arranjos e outras concepções são observados no desempenho musical dos alunos, que se sentem cada vez mais seguros nas suas interpretações, bem como reforçam o sentimento de pertencimento no grupo, instigando ainda que sejam protagonistas de sua aprendizagem. Tais perspectivas ecoam no argumento de que defende que:

> Dessa forma veremos estudantes que participam ativamente do fazer e ouvir musical; que gostam de desenvolver a sua musicalidade; buscam a excelência musical; avaliam criativamente suas performances e composições; demonstram uma disposição positiva para o "aprender-a-ser-criativo"; correm riscos musicais confortavelmente e testam seus julgamentos das promessas criativo-musicais (ELIOT apud BEINEKE;LEAL, 2001, p.161).

Para além dos ensaios, no decorrer da atividade foi possível proporcionar aos alunos que apresentassem os resultados alcançados e as habilidades desenvolvidas na dedicação ao projeto. Algumas apresentações demonstraram positivamente o empenho dos alunos, abrilhantando momentos pedagógicos escolares — como reunião de pais, entrega de boletins, datas comemorativas, mostras culturais, atividades de encerramento do ano letivo, bem como a participação em eventos externos.

Por fim, reiteramos que a atividade de Prática de Conjunto Instrumental possibilitou que aspectos abordados na teoria fossem vivenciados, praticados e experienciados por cada sujeito que se envolveu no processo musical e percebeu o seu tempo e o tempo do outro, a sua voz e a voz do outro, o espaço de si e de outrem em um mesmo ambiente de troca de aprendizagem.

Considerações finais

Na primeira seção, exploramos alguns elementos das principais características desenvolvidas em atividades de prática musical em conjunto. Também exploramos como atividades extracurriculares como esta podem suprir inúmeros hiatos de aprendizagem, ressaltando e oportunizando novos espaços pedagógicos. Por fim, reforçamos as inúmeras habilidades extramusicais propiciadas e desenvolvidas nesta prática, ressaltando sua importância na formação sociocognitiva, identitária e ética dos educandos.

Na segunda seção, por sua vez, ressaltamos os principais aspectos relativos à prática tanto docente quanto discente presentes na atividade de Prática de Conjunto Instrumental da escola SESI Montenegro. Foi possível abordar desde a organização do grupo, as diferentes etapas de cada encontro, a escolha de repertório e de instrumentos, assim como os eventos promovidos pelo grupo ao longo do ano. Adicionalmente, apontamos como alguns conceitos desenvolvidos na disciplina de Filosofia foram abordados direta e indiretamente pelo simples fato de possibilitar que jovens pudessem dialogar entre si, por meio da experiência musical, reconhecendo diferentes realidades sociais, dificuldades existenciais, manifestações culturais e identitárias.

Das inúmeras aprendizagens promovidas pela atividade de Prática de Conjunto Instrumental aqui descritas, destacamos, por fim, a compreensão do respeito aos valores e da percepção da pluralidade de juventudes e de identidades ali presentes. Essa concepção foi extremamente valiosa, pois

transcendeu os componentes de Música e de Filosofia, formando cada um dos jovens envolvidos no projeto como seres humanos mais plenificados de si mesmos, capazes de ler o mundo com mais abertura, tolerância e diálogo, pontos necessários para se desenvolver no presente, vislumbrando ainda a possibilidade de um futuro mais promissor.

Referências:

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia.* 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BEINEKE, Viviane; LEAL, Cláudia. Criatividade e Educação Musical: Por uma Atitude Perante as Práticas Musicais na Escola. *Expressão* – Revista do Centro de Artes e Letras, v. 1, p. 157-163, jan/jun, 2001.

BASTIÃO, Zuraida Abud. Prática de conjunto instrumental na educação básica. *Música na Educação Básica.* Londrina, v. 4, n. 4, novembro de 2012. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed4/pdfs/RevistaMeb4_pratica.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2017.

BRASIL. *Linguagens, códigos e suas tecnologias.* Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2006. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume1). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2017.

_____. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>. Acesso em: 30 out. 2017.

FONTERRADA, Marisa. *De tramas e fios*: um ensaio sobre música e educação. 2.ed. São Paulo: Unesp, 2008.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; PINTO, Leonardo Bernardes Margutti. Análise idiomática, formal e pianística de composições realizadas por iniciantes ao

piano. *Revista da ABEM*, v. 13, n. 13, p. 29-38, set. 2005. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/322/252>. Acesso em: 30 out. 2017.

GONÇALVES, Lilia Neves. A aula de música na escola: reflexões a partir do filme Mudança de Hábito 2: mais loucuras no convento. In: SOUZA, Jusamara (Org.). *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

HARNISCHMACHER, Christian. Lernkompetenz durch produktives Üben und Proben. In: KRAEMER, Rudolf-Dieter; RÜDIGER, Wolfgang (Hg.). *Ensemblespiel und Klassenmusizieren in Schule und Musikschule:* Ein Handbuch für die Praxis. Augsburg: Wißner, 2001. p. 217-230.

LÉVINAS, Emmanuel. *Totalidade e Infinito.* Coimbra: Edições 70, 2008.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. *Revista da ABEM*, v. 20, n. 29, p. 23-38, jul./dez, 2012. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/88/73>. Acesso em: 30 out. 2017.

HUMMES, Júlia Maria. Música. In: RIO GRANDE DO SUL. *Lições do Rio Grande - vol 2. - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Artes e Educação Física).* Porto Alegre: Secretaria da Educação, 2009. p. 85-97. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011650.pdf>. Acesso em: 30 out. 2017.

PERONDI, Maurício. *Culturas juvenis na ótica da educomunicação.* Brasília: EDB, 2014.

SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA - SESI. *Projeto político-pedagógico escola Sesi Montenegro.* Montenegro: Fiergs, 2017.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Unesp, 1991.