

Pedro e o Lobo: Um elo entre interartes e Educação Básica

GTE 12 – Ensino de música nas escolas de educação básica

Comunicação

*Geraldo Henrique Tadeu Santos Teixeira
UFES
geraldogegeg2@gmail.com*

*Alexandre Siqueira de Freitas
CAR-UFES
Alexandre_sfreitas@yahoo.com.br*

Resumo: O presente artigo discorre acerca das possibilidades pedagógicas de interações entre modalidades artísticas a partir da peça “Pedro e o Lobo”, de Sergei Prokofiev, desenvolvido por meio de programa de iniciação científica, ligado ao campo das Interartes. Nosso percurso metodológico parte de informações gerais sobre a peça de Prokofiev e conclui com uma proposta pedagógica interartes, passando por breves conceituações dos termos “interartes”, “sinestesia”, “tradução”, “música programática”, “poema sinfônico”, “*Leitmotiv*” e “obra de arte total”. Esperamos, com este texto, contribuir para a atual discussão/prática pedagógica da educação musical no contexto Educação Básica, inserida no componente curricular Arte, que compreende, além de conteúdos musicais, aqueles de outras modalidades artísticas (Artes Visuais, Dança e Teatro).

Palavras-chave: Interartes, Educação Básica, Possibilidades Pedagógicas.

Introdução

A arte, como campo de conhecimento e produção, está presente em várias esferas de convívio humano. A Arte, como disciplina escolar, tem entre seus objetivos que o indivíduo assuma um olhar mais crítico para questões da sociedade, de conteúdos estéticos e éticos, além de apresentar aos estudantes manifestações de diversidade cultural, produzindo experiências, trocas e criando, assim, um diálogo rico que favoreça o exercício da cidadania (BRASIL, 2018, p. 193). Sobre a função do componente curricular Arte, na educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) diz, entre outras coisas:

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas (BRASIL, 2018, p. 193).

Dessa forma, torna-se importante que os alunos possam ter contato com as linguagens artísticas incluídas neste documento legal (Artes Visuais, Dança, Teatro e Música). Considerando que a maior parte dos cursos de graduação (licenciaturas) no Brasil trata, de forma enfática, de uma única modalidade, e que grande parte das escolas de educação básica não terá professor de cada uma dessas áreas, uma contribuição pode ser a busca por relações entre as linguagens artísticas, a qual chamamos aqui de “relações interartes”.

A ideia de fazer algum tipo de interação entre linguagens, ou, mais especificamente, entre imagens visuais e sonoras, remonta a vários momentos da história da música ocidental, com compositores consagrados, como Richard Wagner, Claude Debussy, Sergei Prokofiev e outros. Wagner, por exemplo, utiliza-se do chamado *leitmotiv*, que, em geral, associa uma ideia musical a um determinado personagem ou objeto. Em Prokofiev, também notamos essa simbiose artística, como no ballet “Romeo e Julieta”, na relação entre dança e música.

Neste texto, abordaremos uma outra peça de Prokofiev, de finalidade pedagógica, “Pedro e o Lobo”, direcionada principalmente ao público infantil. Este texto busca, além de discutir assuntos teóricos ligados à peça, apresentar uma proposta pedagógica interartes direcionada à Educação Básica.

1. Pedro e o Lobo

Escrita em 1936, pelo compositor russo Serguei Prokofiev, a obra “Pedro e o Lobo” foi composta para o Teatro Infantil de Moscou, com o intuito de introduzir alguns instrumentos orquestrais para crianças (ASSEBURG, 2009, p. 14). Tendo o jovem Pedro como personagem principal, toda a trama se passa em torno dele e do vilarejo onde vive. Seu antagonista é, obviamente, o lobo, que tenta devorar outros personagens da obra e que era, portanto, temido por todos. O compositor utilizou-se de pequenas frases musicais (unidades temáticas), em diferentes instrumentos, fáceis de serem lembradas, e as associou a cada personagem da peça, procedimento conhecido como *leitmotiv*, sobre o qual falaremos um pouco mais posteriormente. Sendo assim, cada vez em que o personagem aparece ou é citado

na obra, o tema musical associado a esse personagem é tocado. Ou seja, de certa forma, a peça é contada pelos próprios instrumentos de orquestra. O pássaro é representado pela flauta, o pato pelo oboé, o gato pelo clarinete, o avô de Pedro representado pelo fagote e os caçadores pelos tímpanos. Quanto aos personagens principais, as trompas representam o lobo e as cordas, Pedro. Os solos dos instrumentos são acompanhados pelos outros instrumentos da orquestra (ASSEBURG, 2009, p. 14).

A peça se inicia com o narrador apresentando os personagens e os instrumentos aos quais eles são relacionados. Dessa forma, a cada menção ao personagem é apresentado o instrumento com seu motivo melódico ou tema. Um ponto de grande destaque nessa obra, até por ser tratar de um renomado compositor, trata da performance da peça. Observamos partes nas quais há a narração, sem acompanhamento da orquestra, mas também momentos em que os instrumentos tocam simultaneamente à sua fala. Há instantes também em que os instrumentos aparecem sozinhos, principalmente quando citados e relacionados aos seus personagens (Ibid. p. 15).

Essa peça é caracterizada como um *poema sinfônico*, e está englobada na chamada *música programática*. Como conceito de *música programática*, temos o que Schafer nos traz:

A música programática, por sua vez, consiste num gênero instrumental criado no período romântico e que está subordinada a um programa, a uma imitação ou paráfrase de um ambiente ou de outro programa, seja musical, literário ou pictórico, por exemplo. A música programática transforma o espaço da sala de concerto em um jardim, uma floresta ou um campo de batalha. (SCHAFFER, 1977 *apud* VALENZUELA, 2019, p. 186).

Quanto ao *poema sinfônico*, Mendl conceitua da seguinte forma: “Uma composição orquestral inspirada pela literatura, (...), ou um objeto visual, ou por qualquer coisa que exista fora da Música (uma cena natural, por exemplo) (...) que procura retratar, a partir do que foi herdado da Arte, a Música em si (1932, p. 443) [Tradução nossa].

Por se tratar de uma peça com uma proposta pedagógica, encontramos metáforas nessa obra que são utilizadas para relatar fatos do cotidiano e, de certa forma, levar conteúdos éticos. Valenzuela (2019) discorre acerca de três metáforas. A primeira, bem ampla, trata da luta entre o bem e o mal, caracterizada pelos personagens principais: Pedro e o Lobo (p. 189). A segunda, mais específica, diz respeito a algo mais musical: um diálogo entre o Pássaro e o Pato. Neste diálogo, o pássaro questiona o pato por não saber voar, ao passo que este retruca,

questionando-o por não ter a capacidade de nadar como ele. O autor quer mostrar que, mesmo os personagens sendo parte de um mesmo grupo, existem diferenças notáveis. Ambos são classificados como aves e são associados à flauta transversal e ao oboé, respectivamente, que fazem parte da mesma família de instrumentos, as madeiras, mas, por serem instrumentos diferentes, possuem timbres diferentes, ou seja, características diferentes (ibid, p. 190). Nesta metáfora, ressalta-se, didaticamente, diferenças e semelhanças entre os instrumentos em analogia com as aves. Outra metáfora identificada na peça está no Lobo, como personificação do próprio mal: “O Lobo é a metaforização do perigo, da morte, do próprio mal que devora e destroça suas vítimas.” (ibid, p. 191).

A finalidade pedagógica proposta pelo compositor dessa obra, de introdução à percepção/reconhecimento dos instrumentos, mantém-se ainda nos dias atuais. Observamos uma grande riqueza nessa obra, quando se trata de suas possibilidades pedagógicas, inclusive na exploração do trânsito entre diversas modalidades artísticas, ou, dito de outro modo, do trânsito interartes.

2. Interartes

Comumente, ao se tratar da questão interartes, pode-se relacionar com alguns termos, que se encontram em consonância com esse campo, por exemplo: à “sinestesia” e à “tradução intersemiótica”. O conceito de sinestesia, em sua etimologia, significa “reunião de sensações”, do grego *syn* (reunião) e *aitesis* (sensação) (CAZNOK, 2008, p. 113). A sinestesia, compreendida de maneira genérica, se dá quando uma pessoa, ao sentir, ver ou ouvir algo, percebe, espontaneamente, uma relação direta com um órgão do sentido diferente daquele ao qual o estímulo foi dirigido. Outro ponto de debate acerca do trânsito interartístico se relaciona com o processo de tradução. A respeito disso, tem-se um entendimento de sua definição que ultrapassa os vieses da linguagem verbal, ampliando assim o seu conceito. A tradução intersemiótica diz respeito ao trânsito ou passagem entre signos de naturezas distintas, por exemplo, sons, imagens visuais ou odores. Como se diferentes sistemas de signos se entrelaçassem em uma mensagem complexa.

Como sabemos, a disciplina de Arte, na Educação Básica, abrange quatro linguagens/modalidades: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Tais modalidades podem ser trabalhadas tanto de forma específica, quanto criando-se relações entre elas. Quando existem relações entre as artes, podemos denominá-la “relações interartes”, justamente por haver

esse trânsito entre uma ou mais modalidades artísticas. Sendo assim, notamos que, quando se trata desse trânsito interartes, a partir do processo de tradução intersemiótica ou de uma sinestesia (em sua compreensão mais vasta e comum a todos), refere-se a entender e propor relações entre linguagens artísticas distintas. Em confluência com essa ideia, Cristiá, citando Adorno, afirma que: “Na revolução mais recente, as fronteiras entre os gêneros artísticos fluem umas com as outras, ou mais precisamente: suas linhas de demarcações se desviam (ADORNO, 1966 apud CRISTIÁ, 2010, p. 7) [Tradução nossa].

Como mencionamos, a utilização dessa obra tem direção e objetivo ao pedagógico, que pode abrir várias possibilidades de trânsitos interartes. Em materiais didáticos, a partir da segunda metade do século XX, observa-se frequentemente alguma abertura aos trânsitos entre sentidos perceptivos (como entre visão e escuta). Em Murray Schafer, por exemplo, notamos isso (e se faz mais notório quando se trata da tradução para o português), no próprio termo “Paisagem Sonora”, que nos traz um termo que está mais vinculado à visão, e o outro mais à audição. Schafer nos fala acerca da “educação artística”, discorrendo sobre como é comum acontecer, se tratando de atividades em uma sala de aula, em se dar uma ênfase no ensino de uma linguagem e, de certa forma, excluir as outras modalidades, priorizando um campo perceptivo em detrimento de outros campos (2011, p. 278). O autor menciona o quanto é interessante a maneira como crianças de cinco anos de idade fazem arte, sem nenhum tipo de fronteira que limite uma modalidade da outra, algo quase como uma prática sinestésica (Idem). O autor propõe uma alternativa disciplinar, a qual podemos caracterizar como um dos princípios da prática interartes na sala de aula. Ele sugere a exclusão de uma disciplina chamada “Artes” ou “Educação Artística”, pois esses próprios termos já agem como um tipo de barreira, um certo limite entre uma linguagem e outra. Em seu lugar, poderia buscar pelo aguçamento de todos os sentidos perceptivos, e não somente um. No ideal do autor, esta seria “uma disciplina abrangente, que poderia ser chamada “estudo dos meios”, ou melhor, “estudo de sensibilidade e expressão”, a qual poderia incluir todas e, até mesmo, nenhuma das artes tradicionais” (SCHAFER, 2011, p. 279).

3. *Leitmotiv*

Na obra de Prokofiev, observamos diferentes matérias artísticas em jogo (texto literário e música), em um intenso diálogo. Percebemos toda uma narrativa teatral na peça, em um esforço de dar forma musical a aspectos físicos, gestos, temperamentos... Para isso, um dos principais artifícios utilizados pelo autor é o *leitmotiv*. Grout e Palisca (1988) definem este termo da seguinte forma:

Um *leitmotiv* é um tema ou motivo musical associado a uma determinada pessoa, objeto ou ideia do drama. A associação é criada mediante a exposição do *leitmotiv* (geralmente na orquestra) no momento da primeira aparição ou referência ao objetivo ou tema em apreço e mediante a sua repetição a cada ulterior aparição ou referência (GROUT; PALISCA, 1988, p. 647)

Para exemplificar a utilização de *leitmotiv*, podemos citar o personagem Pedro. Em todos os momentos em que é mencionado, ouve-se seu tema (que soa como heroico), com os timbres das cordas. Dessa forma, o *leitmotiv* é utilizado por toda a obra, sempre que se menciona um personagem, estabelecendo assim, relações multissensoriais (que evocam imagens visuais, ideias), durante toda a obra.

Outro ponto que nos mostra, claramente, a abertura interartística (ou intersensorial) da obra é a forma como ela pode ser classificada usualmente: poema sinfônico. Para ratificar a definição de Mendl, Santos diz que esse gênero “busca descrever acontecimentos extramusical através da música, buscando representar [...] uma ideia, um poema, uma pintura, uma escultura ou uma paisagem” (2015, p. 1). O poema sinfônico, de alguma maneira, firmou-se no Romantismo, quando compositores procuravam “transportar” obras que eram da literatura para a música (SANTOS, 2015, p. 1-2), buscando relacionar texto verbal, imagens visuais e musicais. Segundo Liszt (*apud* SANTOS, 2015, p. 3), é necessária a utilização de certas “abstrações filosóficas” para que o processo de transposição ocorra e essa transposição deve partir das experiências do compositor, seja por meio da visão, leitura, ou outra, a fim de se obter objetivos musicais. Pautado nesse conceito, em “Pedro e o Lobo” notamos processos de transposição (partindo da experiência, em seu mais amplo sentido), ao tratar da representação musical do lobo. Ela se dá por meio das trompas, com uma sonoridade bem obscura, sombria, o que remete à uma ideia de algo severo, e que faz medo.

Desde muito tempo, houve tentativas de algum tipo de fusão entre as artes. Particularmente, com Richard Wagner, além do *Leitmotiv*, que estabelece elos entre personagens/ideias e música instrumental, firmou-se, em sua ópera, o conceito de *Gesamtkunstwerk*. Este termo traduz-se como “Obra de Arte Total”, como tentativa ou um “impulso para a unificação das formas em uma só Arte” (SOUSA, 2018, p. 15). No caso, foram as modalidades artísticas historicamente consolidadas na época: Literatura, Artes Plásticas, Dança, Artes Visuais, Música e Teatro. O projeto wagneriano de *Gesamtkunstwerk* residia em suas óperas, nas quais ele buscava algo que transcendesse aos palcos, e que fizesse uma “fusão” das artes.

Não somente a obra artística em si, no palco encenada, mas também seus escritos teóricos e os textos de seus críticos, tudo contribuiu para afirmação do ideal artístico do compositor, fundado em um projeto utópico segundo o qual a ópera ambicionaria uma fusão de música, drama, artes plásticas e literatura (FREITAS, 2012, p. 282).

O ápice desse projeto é o ciclo de quatro óperas intitulado “O anel dos Nibelungos”. Nessa obra, existem inúmeros exemplos de leitmotive. Quando se refere ao anel, por exemplo, tem-se uma melodia cíclica, que sobe e desce, fazendo menção à forma física do objeto em questão.

Freitas (2012), no que se refere à definição de poema sinfônico – e, aí, podemos associar também, de algum modo, à ideia de “Arte Total”, enquanto música descritiva –, nos diz que essa forma de composição “transcreve” musicalmente conteúdos literários, evocando algumas imagens visuais”. Embora “Pedro e o Lobo” não tenha necessariamente a pretensão de se estabelecer como “arte total”, no sentido wagneriano do termo, podemos dizer, com certeza, que ela comporta elementos abertos a perspectivas que evocam matérias artísticas e signos de várias naturezas. Podemos, portanto, tirar proveito para expandir ainda mais suas possibilidades pedagógicas.

4. Proposta pedagógica

Esta proposta se dirige a alunos(as), preferencialmente, de turmas do Ensino Fundamental II, nas quais temos possibilidade de abordar e aprofundar aspectos teórico-práticos, buscando um ponto de encontro entre conhecimento prático e ludicidade. Basear-

nos-emos no modelo C(L)A(S)P¹, de Keith Swanwick, com um maior enfoque nos três pilares principais, sendo “C” para “Composição”, “A” para “Apreciação” e “P” para “Performance”, (FRANÇA; SWANWICK, 2002). Nossa proposta também se baseia em Murray Schafer, que traz a Música em uma concepção mais ampla e, assim como as novas tendências pedagógicas, busca dar um maior protagonismo aos estudantes (SCHAFER, 2011).

Schafer, em seu livro “OuvirCantar” (2018), nos mostra diversas possibilidades de atividades ligadas à Música e sua abertura interdisciplinar. Para a nossa proposta, iremos nos basear especificamente no tópico intitulado “Desenhando Sons” (2018, p. 32). O próprio título já nos é bem sugestivo com relação a algo interartístico. O autor traz uma série de atividades que têm como propósito a ideia da tradução de uma linguagem para outra. Na atividade chamada “Espelhos”, propõe aos estudantes a criação de um desenho, feito por dois alunos(as), de forma espelhada, uma da outra. A primeira parte da atividade é descrita da seguinte forma:

Pegue algumas folhas grandes de papel. Dobre-as ao meio e, então, abra-as novamente e as coloque no chão. Duas pessoas, segurando giz de cera, ficam de frente uma para a outra, em lados opostos da folha de papel. Uma delas começa a desenhar lentamente em um dos lados do papel. A outra pessoa faz uma cópia do desenho (SCHAFER, 2018, p. 33).

Feito isso, em um segundo momento, é pedido aos estudantes que cantem de modo livre, baseando-se nas impressões que tiveram, tentando corresponder às linhas e formas dos desenhos (idem).

Para o desenvolvimento de nossa proposta, faremos uma adaptação e um desenvolvimento da proposta de Schafer, em quatro etapas.

1ª. Apresenta-se o áudio, e somente o áudio, da peça “Pedro e o Lobo”, para que, desse modo, os(as) alunos(as) não tenham nenhum tipo de contato, nem por meio da encenação nem através das figuras, e com isso não sejam influenciados por qualquer tipo de informação visual. Essa parte de nossa prática associa-se à estratégia que a Escola de Pitágoras nos traz da “Escuta Acusmática” que, em suma, procurava uma escuta de forma mais concentrada no próprio som (CAZNOK, 2015, p. 3). A partir dessa apreciação da obra, será

¹ No modelo C(L)A(S)P, as habilidades que ficam em segundo plano são “L” do inglês “Literature studies” e “S”, no mesmo dialeto “Skills acquisition”.

feita uma discussão que leve os estudantes, por meio do áudio, a começarem a pensar em como eles imaginam que seria cada personagem, somente pelo áudio.

Como parte da discussão, será apresentado as imagens visuais dos instrumentos associados aos personagens, aproveitando a oportunidade para apresentar cada instrumento, pois há uma grande possibilidade de a maioria dos estudantes não conhecerem os instrumentos utilizados. Essa parte da proposta dirige-se a um dos objetivos primordiais da peça: a apresentação dos instrumentos. Nessa parte da atividade, é importante mostrar os instrumentos tanto por meio de imagens visuais, quanto por meio de exemplos musicais. Para isso, pode-se utilizar vídeos e/ou exemplos sonoros, para que eles possam ter um maior contato, na medida do possível, com esse instrumento e com seus timbres, mas sem se distanciar demais da peça de Prokofiev.

2ª. Abre-se a possibilidade para que os alunos caracterizem, a partir de impressões pessoais, o som dos instrumentos, por meio de descrições tanto físicas quanto psicológicas. É muito comum, se tratando de comparação e descrição, assimilações de termos que não são originalmente da música, como “fino”, “grosso”, “suave”, “áspero”, “forte”, “fraco”, “brilhante” etc. Com alguns estímulos do professor, a classe, por meio de adjetivações, busca construir caracterizações individuais e coletivas dos sons dos instrumentos. Em seguida, é solicitado aos alunos que personifiquem os personagens da peça, da maneira como eles imaginam. Destarte, eles precisarão de folhas em branco e lápis coloridos para fazerem essa representação. Nesse momento, faz-se importante incitá-los a desenhar de maneira livre, sem necessariamente ficar submisso à ideia de representação figurativa, motivados principalmente pelo áudio. Mesmo com essa certa liberdade, torna-se importante a criação de alguns parâmetros para auxiliar e nortear os alunos, e não os deixar, totalmente “soltos” na atividade. Um exemplo desse parâmetro e dessa liberdade, seria deixar bem claro que os personagens teriam que ser, necessariamente, os da peça (Pássaro, Lobo e outros), mas que eles poderiam caracterizar da forma que desejassem, com as formas e cores que preferirem.

3ª. Nesta etapa, recolhe-se os desenhos e estes serão redistribuídos, aleatoriamente, entre os(as) estudantes. Explica-se que, daquele momento em diante, os desenhos serão suas partituras. A partir delas, eles(as) devem fazer alguma “proposta” musical, utilizando-se dos meios que têm (o corpo, a voz ou qualquer gênero de objeto ou instrumento musical). Na

explicação dessa atividade, é importante que o professor exemplifique possíveis relações de equivalências entre imagens e sons. Por exemplo, linhas ascendentes e sons ascendentes, pontos e sons interrompidos, cores vibrantes e sons de forte intensidade, desenhos similares a nuvens e sons “espessos”, ruidosos etc. Cabe, então, aos estudantes elaborarem seu “discurso sonoro”, sua peça musical a partir da partitura do colega.

4ª. Para concluir a atividade, será feita uma roda de conversa a fim de debater os resultados de cada estudante (como eles pensaram, o que os levou a entender de tal modo), comparando-os e questionando-os. Consideramos esta etapa avaliativa como de suma relevância. O objetivo aqui não é, exatamente (até pelo fato ser bem subjetivo), julgar como certos ou errados os resultados visuais e sonoros obtidos, mas tirar o máximo de proveito de um olhar crítico, de uma apreciação ativa do exercício realizado. No que tange o professor, Freitas (2018) nos fala que muitas vezes se busca uma avaliação objetiva, o que acarreta com uma certa redução da “liberdade da disciplina”, pelo fato dessa objetivação limitar possibilidades criativas dos alunos. Em uma atividade como esta, de grande complexidade e com muitas variáveis, é importante que se respeite a subjetividade. De algum modo, isso se reflete em um respeito ao gesto criativo, que é sempre singular. A busca por essa abstração, vem também como uma tentativa de irromper com os métodos tradicionais em Música, visto que as novas tendências metodológicas, os conhecidos métodos Ativos, tendem a proporcionar aos alunos uma prática/experiência musical e artística mais ampla.

Embora nosso campo seja a educação musical, esse contato, mesmo que elementar com outra linguagem artística (artes visuais) acabam se tornando uma estratégia metodológica, que cremos fértil, visando a propiciar aos estudantes uma experiência mais profunda e, de certa forma, mais completa.

5. Considerações Finais

Entendemos como fundamento pedagógico, as metodologias ativas, o protagonismo e o envolvimento pleno no qual se deseja situar o(a) estudante no processo. O professor teria o importante papel de inserir o(a) estudante neste quadro. Referindo-nos à disciplina de Arte, a busca por essa mescla das linguagens artísticas, em nosso entender, se faz muito necessária.

Utilizar uma metodologia que trate de relações interartes, é encaminhar o(a) estudante para que possa vivenciar a arte de uma maneira mais completa, abrangendo mais de uma modalidade.

A proposta pedagógica apresentada, mesmo com suas limitações, teve o intuito de fomentar ideias para se estabelecer relações interartísticas, principalmente entre as Artes Visuais e a Música.

Referências

ASSENBURG, Janaína Machado. A orquestra apresentada para crianças: uma análise de CDs. Porto Alegre, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CAZNOK, Yara Borges. Alguns segredos da escuta musical. *Ide* (São Paulo), vol.38, no.60, São Paulo, p. 1-8, jul./dez. 2015.

CAZNOK, Yara Borges. Música: Entre o audível e o visível. 2ª edição. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

CRISTIÁ, Cintia. Intercambios entre música y pintura: creación, reflexión y pedagogía. 1ª ed. Santa Fé: Universidade Nacional do Litoral, Centro de multimídia de educação à distância, 2010.

FRANÇA, Cecilia Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação, e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Em pauta*, v. 13, n. 21, p. 5 – 41, dez. 2002.

FREITAS, Alexandre Siqueira de. *Avaliar é desvendar metáforas: reflexões sobre avaliação em Educação Musical*. Revista Vórtex, Curitiba, v.6, n.3, 2018, p. 1-17;

FREITAS, Alexandre Siqueira de. RESSONÂNCIAS, REFLEXOS E CONFLUÊNCIAS: Três maneiras de conceber as semelhanças entre o sonoro e o visual em obras do século XX. 2012. 341 f. Tese (Doutorado em Artes/Música) - Universidade de São Paulo/Université Paris-Sorbonne, São Paulo, 2012;

GROUT, Donald J; PALISCA, Claude V. *A History of Western Music*. História da Música Ocidental. Traduzido por Ana Luísa Faria. 5ª Edição. Lisboa: Editora Gradiva, 1988;

MENDL, R. W. S. The Art of the Symphonic Poem. *The Musical Quarterly*, Vol. 18, No. 3, p. 443-462, Jul. 1932.

SANTOS, Frederico Silva. O poema sinfônico como um diálogo interartístico. *ABRALIC*. Marabá. Belém – Pará. jun.-jul. 2015.

SCHAFER, R. Murray. *HearSing: 75 Exercises in Listenig and Creating Music*. OuvirCantar: 75 exercícios para ouvir e criar música. Traduzido por Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

The Thinking Eat. O ouvido pensante/R. Murray Schafer; tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal; revisão técnica de Aguinaldo José Gonçalves. 2.ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

SOUSA, Airan Santos Barbosa de. *Gesamtkunstwerk: O desenvolvimento de um processo criativo artístico coletivo e polimático*. Orientador: Mario Lima Brasil. Brasília, 2018.

VALENZUELA, S. T. Pedro e o Lobo, de Prokofiev: A música como ilustração do conto. *Literartes*, São Paulo, v. 1, n. 10, p. 178-199, 2019.