

## O sentido da experiência musical: narrativas de aulas de músicas de crianças na escola regular

### Comunicação

Andréa Matias Queiroz  
[andrezorieuq@gmail.com](mailto:andrezorieuq@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo apresentar um recorte de uma pesquisa de Doutorado em Música realizada na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. O tema norteador trata das relações entre afetividade e cognição e suas influências na aprendizagem musical de crianças em aulas de música no contexto da escola regular. Tendo em vista que a pesquisa busca evidenciar as concepções e experiências das crianças, a abordagem narrativa e a Arts-Based-Research – ABR serão utilizadas como eixos metodológicos para a realização da pesquisa que terá como sujeitos alunos do 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental matriculados em duas escolas localizadas na cidade de Brasília – DF, entretanto neste recorte só será abordada a experiência de uma das escolas. Pesquisas em Educação Musical que consideram as perspectivas e percepções sob a ótica das crianças têm demonstrado que suas práticas precisam ser mais bem compreendidas. Assim, essa pesquisa pretende evidenciar nuances da aprendizagem musical das crianças, visando ampliar a reflexão acerca das suas percepções, interações e das suas formas de aprender e vivenciar a música na escola.

**Palavras-chave:** Cognição e afetividade. Ensino de música nas escolas. Narrativas com crianças.

### Introdução

Este artigo é o recorte de um projeto de pesquisa de Doutorado que tem como tema principal as relações entre afetividade e cognição e suas influências na aprendizagem musical de crianças em aulas de música no contexto da escola regular. A escolha do tema possui relação com a minha formação musical/acadêmica e com a minha atuação como professora de música da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental desde o ano de 2012 até os dias atuais.

A pesquisa em questão está sendo realizada em duas escolas localizadas na cidade de Brasília – DF, sendo uma da rede pública e outra da rede privada de ensino. Entretanto, por se tratar de uma pesquisa em andamento, o recorte apresentado aqui trata da parte

realizada na escola privada. Além disso, esse recorte foca no *sentido da experiência musical* para as crianças, a partir das suas percepções sobre as aulas de música na escola regular.

No ambiente escolar, a música já é parte do cotidiano e está presente tanto nas aulas de música quanto em outros momentos como na hora da recreação, nas brincadeiras e rodas, ou na sala de aula como recurso de ensino de professores nos diversos momentos de aprendizagem. Essa presença constante da música faz com que o professor precise lidar com essa diversidade e descobrir novas maneiras de ir trabalhando os muitos aspectos que a música tem e traz para a vida escolar. Por outro lado, o engajamento das crianças com essas atividades musicais está relacionado com a maneira com a qual as crianças percebem a música e com o grau de envolvimento afetivo que elas estabelecem com as práticas musicais de modo geral. Por sua vez, a essas experiências abrangem o ato de fazer música, de envolver-se em atividades como cantar, tocar um instrumento, improvisar com a voz ou imitar sequências rítmicas ou melódicas (HARGREAVES; ZIMMERMAN, 2006).

Deste modo, partindo de observações realizadas durante minha atuação e da literatura da área da Educação Musical, proponho iniciar uma nova reflexão partindo do seguinte pressuposto: Sabendo-se que as interações afetivas e cognitivas se tornam importantes para a aprendizagem musical das crianças e também são determinantes para suas formações, vale a pena refletir quais as experiências musicais que as crianças estão tendo na escola, quais vivências estão compondo as suas formações e como elas percebem e interagem com a música nesse contexto. Assim, com o intuito de apresentar um norte para a pesquisa apresento o seguinte questionamento: Como as relações e interações afetivas e cognitivas influenciam na aprendizagem musical de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir de suas próprias percepções sobre as aulas de música no contexto da escola regular?

### **Abordagem narrativa e Arts-based-research**

A abordagem metodológica deste projeto possui dois eixos norteadores que se integram e se complementam. O primeiro eixo está centrado na abordagem narrativa, cuja estrutura permite reconstruir as ações das pessoas em seus contextos, mostrando o lugar, o tempo, os motivos e os elementos que evidenciam momentos de suas trajetórias. Já o



segundo eixo trata-se da *Arts-Based-Research* (ABR), que possui como base a utilização de metodologias de investigação que apresentam estratégias, percursos e produtos diferenciados envolvendo práticas artísticas e modos distintos de exposição dos resultados.

As duas abordagens metodológicas, de certo modo, contemplam o emergir da subjetividade e das peculiaridades da trajetória do sujeito, uma por meio da fala, da memória e a outra, por meio de uma ação ou produto artístico, mas ambas as abordagens exploram a capacidade do sujeito de reelaborar e externar suas experiências.

O estudo de narrativas vem conquistando uma nova importância nos últimos anos. A discussão sobre narrativas vai, contudo, muito além de seu emprego como método de investigação. De acordo com Jovchelovitch e Bauer (2002), as narrativas são ricas em colocações indexadas, uma vez que as referências nelas contidas remetem a acontecimentos concretos e detalhados de forma minuciosa, indicando lugares, tempos e experiências pessoais. A estrutura das narrativas é composta de um contexto e de acontecimentos sequenciais que terminam em um determinado ponto, além de incluir uma situação constituinte de ações humanas pontuais e objetivas.

Já a ABR, sistematizada por Thomas Barone e Elliot Eisner (2006) como campo metodológico, traz em si uma forma de pesquisa destinada a aumentar a nossa compreensão sobre determinadas atividades humanas por intermédio de meios e processos artísticos. Segundo Oliveira e Charreu (2016, p. 372), “é um tipo de investigação de orientação qualitativa que utiliza procedimentos artísticos, sejam estes literários, cênicos, visuais ou performativos”. Segundo os autores, esse tipo de metodologia pode desvelar aspectos da experiência do sujeito que não são visíveis em outro tipo de investigação.

No que concerne às pesquisas realizadas com crianças, é importante destacar a dimensão criativa conferida pela criança no contato com as informações do mundo adulto. Tanto na perspectiva da narrativa quanto na ABR, às ações e narrações produzidas pelas crianças acerca de suas maneiras de compreender a vida, de conviver com os outros, de perceber as suas próprias experiências, despertam nosso interesse e se configuram num importante objeto de estudo, buscando evidenciar o seu jeito de estar no mundo, a partir de

uma determinada perspectiva que, no caso desta pesquisa, está relacionada às relações entre afetividade e aprendizagem musical.

### **Campo empírico**

O campo empírico apresentado neste recorte da pesquisa é um colégio da rede privada de ensino confessional localizado na cidade de Brasília – DF, cuja visão é investir na qualidade de ensino e ser referência em educação integrada, gerando responsabilidade social e conhecimento.

Existe a oferta aulas de música para os alunos desde a Educação Infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental. Estas aulas ocorrem semanalmente, possuem duração de 50 minutos e são de caráter obrigatório tendo em vista que fazem parte do currículo e ocorrem no mesmo turno das demais matérias. O colégio possui um amplo espaço, oferecendo locais de atividades diversas além da música, como educação física, natação, judô, ballet, laboratório de ciência, entre outros.

De modo geral, é possível dizer que o colégio atua com a concepção de musicalização que tem o objetivo de trabalhar com a música desenvolvendo competências como ouvir, perceber, discernir e interagir com diferentes universos sonoros. Concepção esta que está embasada em documentos legais como a Base Nacional Curricular Comum – BNCC e a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, documentos legais que regem a educação no Brasil.

### **O processo de análise de dados**

Para a análise dos dados obtidos utilizo a análise de conteúdo proposta por Bardin (2006), que é caracterizada por um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos extremamente diversificados, tem como referência principal um conjunto de técnicas de análises da comunicação que pode utilizar procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos apresentados pelas mensagens analisadas.

Neste tipo de análise, o pesquisador deve selecionar os documentos a serem analisados, formular as questões de pesquisa e as hipóteses de trabalho. Para isso, Bardin (1979) indica os seguintes procedimentos: (1) exaustividade, esgotar a totalidade da comunicação; (2) representatividade, a amostra deve ser representativa da população; (3) os



dados devem selecionados a partir de temas iguais, por técnicas iguais e os mesmos indivíduos; (4) os documentos devem estar adaptados para o objetivo da pesquisa e (5) cada elemento deve fazer parte apenas de uma categoria.

Assim, para a construção das categorias criou-se uma estrutura de tabela onde todas as narrativas das crianças foram colocadas em uma tabela com três colunas, sendo uma para as impressões gerais, uma para a categoria denominada e uma para a transcrição da fala. A partir deste processo emergiram as seguintes categorias: 1) Estrutura da aula; 2) Relação professor-aluno; 3) Sentido da experiência musical; 4) Experiência de performance, e posteriormente foi acrescentada mais uma categoria: 5) Insatisfações dos alunos em relação às aulas de música. Entretanto, neste artigo iremos nos ater a categoria *sentido da experiência*, que será apresentada nos tópicos a seguir.

### O processo de realização da pesquisa

A presente pesquisa adotou como amostra uma turma do 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, matriculada em um Colégio que faz parte da rede privada de ensino da cidade de Brasília. A turma em questão tinha a quantidade de 20 alunos, mas apenas 14 estavam presentes no modo presencial e aceitaram participar da pesquisa, outros 3 estavam no modo online e apenas 3 observaram sentados em suas cadeiras enquanto os demais estavam sentados em roda, no chão, participando da entrevista.

Este momento constituiu a primeira etapa da pesquisa e teve duração de 33 minutos, dos quais os primeiros 10 minutos (não gravados) foram destinados para explicação e para tirar dúvidas dos estudantes sobre a pesquisa e sobre a documentação que deveria ser assinada por eles e por seus respectivos pais.

Após esse período apresentei a questão geradora: *Imaginem que estão participando de um documentário ou reportagem de TV sobre aulas de música e vocês precisam contar para outras crianças sobre as aulas de música. As pessoas que irão assistir o documentário precisam saber de todos os detalhes (e mesmo que eu ou colegas já saibam), vocês podem/devem contar tudo sobre as aulas: Como acontecem, o que mais gostam, o que não gostam, como se sentem em relação às atividades, aos colegas, a professora, as músicas...* O primeiro momento da entrevista fugiu bastante do assunto e alguns momentos eu tive que



fazer muitas intervenções para não perder a atenção dos alunos e nem deixar que eles mudassem completamente o rumo da conversa.

Logo após essa etapa, foi realizada a transcrição da entrevista de modo literal, considerando as expressões e modos de falar das crianças, o que resultou em sete páginas. A partir desse momento surgiram muitas reflexões também no que diz respeito ao meu próprio papel e atuação daquilo que Clandinin e Conelly (2011) chamam de pesquisador narrativo. Perceber os momentos certos de intervir para que as crianças possam dar mais informações, durante a ação da entrevista é uma tarefa difícil e requer além de esforço e prática, uma mudança de postura em relação ao ato de entrevistar. Em relação a isso, Clandinin e Connelly (2011) propõem, também, a experiência narrativa do próprio investigador como processo autobiográfico. Os autores associam este processo à necessidade de o investigador interrogar as suas ideias e práticas e transportá-las para a investigação.

Nesse processo, é preciso entender na prática como estimular o participante a relatar sua história e como fazer perguntas curtas do tipo “me fala mais sobre isso?” ou “você pode explicar isso novamente”. Embora pareça simples, saber a hora de utilizar esses exemplos de perguntas curtas não é uma tarefa simples pois requer uma atenção redobrada ao que o participante nos relata e de certa forma também requer o que Souza (2006, p. 27) chama de “distanciamento entre o sujeito e o pesquisador, tendo em vista construir um saber objetivo e disciplinar exercido pelo pesquisador”, ou seja, é necessário que na hora da entrevista o entrevistador não se deixe levar pela emoção do momento ou dos relatos e se mantenha focado no fio condutor da sua pesquisa.

Após essas experiências como entrevistadora, surgiram vários pontos que considero necessários de serem corrigidos para eventuais entrevistas futuras. Esses pontos foram: 1) Melhorar o andamento e a forma como as perguntas foram feitas para que a entrevista torne-se mais semelhante a uma conversa informal, dando mais possibilidade para o entrevistado falar livremente; 2) Conseguir conectar os temas necessários para que as perguntas surjam das respostas do entrevistado; 3) Ter mais clareza do que quero saber, para que a entrevista não se torne uma conversa banal que no fim não traga dados

relevantes para a pesquisa, pois deve-se ter o cuidado ético de evitar perguntas e comentários que não estejam relacionados à investigação (FLICK, 2009).

Além disso, ficou evidente que a ação de entrevistar não é tão simples quanto parece, pois é necessário que haja uma boa preparação para as perguntas certas sobre o tema sejam feitas e que não se caia no risco de deixar que pontos fundamentais para a pesquisa sejam esquecidos ou até mesmo de coletar mais dados do que o necessário e não haja uma utilidade para eles dentro do que se pretende investigar para a pesquisa.

### Sentido da experiência

Para falarmos de sentido da experiência, precisamos primeiro explicar algumas visões norteadoras sobre o que entendemos por estas palavras tão cheias de significado. No que diz respeito a primeira parte da expressão, a relação entre o objetivo da ação e o seu motivo é chamada de sentido. Segundo Leontiev (1978, p. 97), o sentido é “a relação que se cria na vida, na atividade do sujeito”. É a relação entre a ação, o motivo, e o seu desígnio. O motivo aqui quer dizer o que estimula determinada atividade, assim, o sentido está diretamente relacionado ao motivo que impulsiona a atividade humana.

Já a experiência, para Josso (2004), é a vivência carregada de significado, isto é, a vivência da qual nos tornamos conscientes de nós mesmos – e isso tem a ver com o questionamento que fazemos sobre o que vivemos, sobre como estamos nos tornando indivíduos e principalmente sobre o conhecimento de nós mesmos, das relações que são estabelecidas no nosso processo formativo e nas aprendizagens construídas ao longo da vida. Assim, podemos dizer que as experiências são os relatos selecionados pelas crianças para serem falados, já que ao serem escolhidos, estes passam por um processo de reflexão e de seleção que passa não apenas por mera lembrança, mas porque marcaram de alguma forma a trajetória dessas crianças.

No que diz respeito ao sentido que a experiência possui para as crianças, por exemplo, é possível observar na fala de Mariana, que o fato de ter uma dificuldade ou um desafio a ser ultrapassado torna-se um fator de motivação para ela, fazendo com que a mesma se engaje mais durante as atividades e participe das aulas até aprender a música inteira, como ela mesma citou.

Pra mim, o mais legal é quando a gente tá tocando alguma música dessas bem grandes, tipo “Despacito”, que a gente fica ensaiando e toda aula a gente toca e vai aprendendo aos pouquinhos... é muito legal, parece que vai ser bem difícil, mas no fim a gente tenta e consegue tocar a música toda, é uma sensação ótima! E o que eu não gosto é dessa bagunça que a turma faz, é muito barulho, se não fosse isso, a gente já tinha aprendido muito mais coisas. (Mariana – Entrevista)

A partir da fala de Mariana podemos indicar que a aluna possui uma motivação intrínseca para se engajar nessa atividade, ou seja, aquela na qual a participação em uma determinada atividade é a principal finalidade. A motivação intrínseca configura-se como uma tendência para buscar novas atividades e desafios, e com isso o indivíduo realiza determinada atividade por considerá-la interessante ou divertida, é uma orientação motivacional que tem por característica a autonomia do aluno em relação a sua aprendizagem (BZUNECK, 2001).

Nesse sentido, podemos inferir que, a motivação pode ser um fator importante a ser estimulado e trabalhado pelo professor durante todo o processo de ensino/aprendizagem de modo geral. Corroborando com esse resultado, Bzuneck, (2001, p. 13) afirma que, “a ausência [da motivação] representa queda de investimento pessoal de qualidade nas tarefas de aprendizagem. Alunos desmotivados estudam muito pouco ou nada e, conseqüentemente, aprendem muito pouco”.

Em relação aos aspectos afetivos, os alunos também rememoram emoções e sentimentos relacionados as aulas de música e as sensações que ela produz ao longo de suas vivências.

Tia, a música faz a gente expressar raiva, alegria, faz a gente expressar à vontade, a saudade e traz muitas mudanças. (Ceci – Entrevista)

Às vezes quando a gente tá meio triste, a gente começa a ouvir ou a cantar uma coisa mais feliz aí a gente se anima. E outras vezes a gente tá muito, muito feliz ou tá nervosa, sei lá e a música ajuda a gente ficar menos ansiosa. (Valéria – Entrevista)

Nas narrativas das alunas também é possível perceber a atribuição à música a capacidade de se expressar e se autorregular, ou seja, para ela, a música é capaz de afetá-la





de alguma maneira sendo um regulador de emoções. De modo sucinto, a autorregulação diz respeito aos mecanismos usados pelos indivíduos para controlar seu comportamento. É um processo consciente e voluntário de autogoverno que possibilita a gerência dos próprios comportamentos, pensamentos e sentimentos, voltados e adaptados para obtenção de metas pessoais e guiados por padrões gerais de conduta (POLYDORO; AZZI, 2008).

Esse processo explicitado pelos autores acima também é observado em falas de outras crianças. Para outra aluna Vitória, a música também afeta as emoções, mas vai além e determina seus sonhos e objetivos:

Antigamente, quando eu era mais nova meu sonho era ser modelo, mas agora eu gosto muito de cantar, e eu sinto essa vontade de cantar, de ser cantora profissional, então esse é meu sonho. Também porque a gente pode expressar qualquer coisa que a gente tá sentindo na música. Até às vezes quando eu tô assim meio parada, eu canto uma música animada, aí eu já fico diferente. (Ceci – Entrevista)

Nesse caso, o poder da música de afetar pode ser diferencial na vida das pessoas, vindo a influenciar não apenas nas emoções, que são imediatas, mas na construção dos sentimentos influenciando até na mudança dos objetivos de vida.

Outro fator importante que emerge das narrativas é a contextualização das músicas com o universo dos alunos, o que é demonstrado na seguinte fala:

O que eu acho mais legal é tocar flauta, esse ano a gente tocou a música do Naruto, foi legal porque eu assisto Naruto e é bem legal tocar uma música que você assiste e gosta. (Ana Clara – Entrevista)

Na fala da aluna é possível observar elementos que demonstram que existe uma contextualização da vivência das crianças com a escolha do repertório ou da atividade citada por ambas. Segundo Penna (2008), considerar o universo musical e cultural prévio do aluno é de fundamental importância para que haja uma troca de vivências e, conseqüentemente, uma ampliação do mundo de aprendizagens da criança. Outra aluna reforça esse ponto de vista e acrescenta o sorteio de música como ponto positivo, demonstrando mais uma vez a



como considerar as músicas que os alunos gostam de ouvir é importante para a trajetória das atividades musicais e mesmo para o engajamento dos alunos.

Eu também gostei da música do Naruto e também acho legal tocar flauta e a parte da aula mais legal é o sorteio das músicas que a gente gosta, aquelas que a gente fez a lista. (Luiza – Entrevista)

Estas concepções estão fundamentadas nos princípios da Educação Musical, que visa promover um ensino de música que considera o contexto musical, social e cultural do aluno, além de transformar todo o processo de ensino e aprendizagem em algo prazeroso, lúdico e divertido. (SWANWICK, 2003; PENNA, 2008).

Nesse sentido, Gainza (1988) explica que, a reação do indivíduo em contato com a música [...] expressa os diferentes aspectos ou elementos ligados tanto ao objeto (música) quanto ao sujeito (homem). Essa relação é refletida basicamente a partir da expressão musical, que se dá no campo interno do indivíduo. Uma vez que não há a preocupação do professor, em promover um ensino de música contextualizado, motivador, que aborde o aluno como um todo, não haverá na maioria das situações, a identificação e a aproximação por parte dos alunos com a aula de música.

### Algumas considerações

Este artigo buscou mostrar um recorte de uma pesquisa de doutorado em música que tem como objetivo compreender como as relações entre afetividade e cognição influenciam na aprendizagem de crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir de suas próprias percepções sobre as aulas de música no contexto da escola regular.

Além disso, as proposições trazidas até o momento convidam a considerar uma forma de pesquisar as crianças buscando compreender sua forma de aprender música no âmbito escolar, através de suas próprias percepções, interações e fazeres artísticos, já que tradicionalmente, as práticas musicais das crianças são entendidas sob a óptica dos adultos, sem considerar que as crianças podem ter uma compreensão diferente sobre a música.



Assim, as crianças iniciaram seu relato apontando experiências em que a música tem conotação de ser um regulador de emoções, pois para elas a música tem a capacidade de agitar, acalmar, animar etc. Segundo a teoria social cognitiva, essa capacidade de regular emoções e se autorregular é um fenômeno multifacetado que opera por meio de processos cognitivos subsidiários, incluindo automonitoramento, julgamentos auto avaliativos e autorreações (POLYDORO; AZZI, 2008).

Além disso, também podemos dizer que ao afetar as emoções, a música implica diretamente na cognição e, conseqüentemente, na aprendizagem musical já que as emoções preparam, predis põem e orientam comportamentos para experiências positivas ou negativas, mesmo comportamentos de sobrevivência e de reprodução (FONSECA, 2016)

As crianças também tendem a se interessar e tornar significativas as atividades que possuem algum tipo de relação com as suas vivências. Esse exemplo foi dado por várias crianças nas duas escolas, o que parece demonstrar que elas atribuem sentido positivo a atividades musicais que, de alguma forma, esteja contextualizada com sua vivência, o que é explicado pela aprendizagem significativa, que ocorre quando uma nova ideia se relaciona aos conhecimentos prévios, em uma situação relevante para o aluno. Nesse processo, o aluno amplia e atualiza a informação anterior, atribuindo novos significados a seus conhecimentos.

Outra questão importante é que a afetividade presente na música pode influenciar nos objetivos e sonhos dos alunos, mudando assim, o sentido que veem nas atividades, passando de meras atividades para algo que faz parte do seu projeto de vida. Nesse sentido, ao olhar para as atividades musicais desta forma essas crianças aproximam-se de um novo universo e, à medida que o conhecem e estabelecem relações pessoais e afetivas, elas iniciam uma caminhada para uma possível trajetória com a música em suas vidas. Esse fator também faz com que as crianças se motivem e se envolvam com as atividades musicais, pois ao mesmo tempo que ponderam sobre ela em suas vidas, como colocado pelos próprios entrevistados, eles percebem que aprender algo novo pode ser bom e estimulante.

Pensando na perspectiva das narrativas, abordada aqui, a sua construção faz da pesquisa um momento significativo tanto para a pesquisadora quanto para os sujeitos da



pesquisa, as crianças. Elas não só colaboram com a pesquisa, mas podem revisitar toda sua trajetória: sua prática, seus estudos, suas tentativas, equívocos e superações. Assim, conhecer as trajetórias musicais dessas crianças nos possibilita entender o que pensam sobre a música e sobre como ela é ensinada na escola.

Isso ocorre porque cada ser carrega em sua trajetória de vida ambientes específicos, caminhos e dispositivos, papéis e relações sociais, e as instituições educacionais por onde passou, ou seja, há um mundo da educação que está em relação contínua com os outros setores da vida social, mas, ainda assim, há um espaço singular das experiências vividas. Isso quer dizer que, cada experiência deve ser ouvida e considerada, pois em cada memória, em cada fala, carrega em si a própria história de uma vida. Cada marca de uma trajetória, cada voz de uma criança é também a voz de sua sala de aula, de sua sociedade e de sua cultura.

Por fim, ressalto que esta pesquisa não esgota o assunto abordado, mas se constitui o ponto de partida para ampliar compreensões para uma Educação Musical que contemple propostas metodológicas que possam dialogar com as subjetividades existentes nas histórias de vida das crianças, valorizando as suas experiências musicais. Nessa perspectiva, a pesquisa revela a necessidade de se realizarem mais estudos brasileiros no cenário da narrativa infantil sobre as aulas de música, pois acredito que uma das maneiras de realizar o diálogo e a reflexão sobre o tema seja a partir do diálogo com seus sujeitos, ou seja, evidenciando a voz dessas crianças e abstraindo de suas histórias de vida, as experiências significativas voltadas para o aprendizado musical que possam contribuir para fortalecer as discussões acerca dos processos de ensino e aprendizagem da música.

## Referências

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 2006, Lisboa: Edições 70.

EISNER, Elliot; BARONE, Tom. *Arts based research*. Los Angeles: Sage, 2006.

BZUNECK, José Aloyseo. Como motivar os alunos: sugestões práticas. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, SueliÉdiRufini. (Org.). *Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 13-42.



CLANDININ, D. Jean; CONELLY, F. Michael. *Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. Uberlândia: EDUFU, 2011.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONSECA, V. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 33, n. 102, p. 365-384, 2016. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext & pid=S0103-84862016000300014](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014). Acesso em: 20 fev. 2023.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudo de psicopedagogia musical*. Tradução de Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Summus, 1988, 140 p.

HARGREAVES, David; ZIMMERMAN, Marilyn P. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem musical. In: Ilari, Betriz (Org.). *Em busca da mente musical*. Ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção. Curitiba, Editora da UFPR, 2006, p. 231-269.

JOSSO, M. C. *Experiências de vida e formação*. Lisboa: EDUCA, 2004.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W e GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; CHARREU, Leonardo Augusto. Contribuições da perspectiva metodológica Investigação baseada nas artes e da a/r/tografia para as pesquisas em educação. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 365-382, 2016.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu Ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

POLYDORO, S. A. J.; AZZI, R. G. *Auto-regulação: aspectos introdutórios*. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. *Teoria Social Cognitiva: Conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 149-164.

SOUZA, Elizeu Clementino - A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. In: *Revista Educação em Questão*. vol. 25, n. 11, jan/abr. Natal, RN: EDUFRN, pp. 22-39, 2006.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

