

Educação Musical em Moçambique: diversidade musical e educação humanizadora na formação de professores de projetos sociais.

Comunicação

Ainoã Santos Cruz
Universidade Estadual de Maringá
ainoacruz.ac@gmail.com

Cássia Virgínia Coelho de Souza
Universidade Estadual de Maringá
cvcsouza@uem.br

Resumo: O texto a seguir é o recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento que pretende compreender as concepções sobre educação musical dos monitores atuantes em um projeto social em Moçambique. O corpo do texto apresenta brevemente minha trajetória musical e o encontro com o projeto. Em seguida, a contextualização e reflexões iniciais que me levaram ao problema de pesquisa, especialmente em relação à formação dos monitores e à metodologia de ensino e repertório utilizados para a iniciação de novos integrantes. As bases de referência são autores que discutem sobre educação musical em projetos sociais, o ensino coletivo de instrumento a partir de um repertório tradicional e popular, a educação musical em Moçambique e a compreensão da música como ferramenta para o desenvolvimento humano. A partir da influência de Paulo Freire e sob um olhar humanizado, a pesquisa qualitativa que está na fase de entrevistas contará também com rodas de conversa para compreender o pensamento dos monitores sobre educação e diversidade musical. Este é um passo importante para ajudar a construir um modelo de ensino que valorize a educação musical no projeto.

Palavras-chave: Formação de professores, Projetos Sociais, Educação Musical Humanizadora.

Introdução

O violino chegou para mim aos cinco anos de idade quando vi pela primeira vez a família Lima se apresentar na TV. Em 2002, com oito anos e graças à muita insistência, comecei a estudar o instrumento numa escola particular no centro de Salvador. Eram aulas individuais de violino e aulas teóricas em pequenos grupos. Essa dinâmica fez parte da minha vida até o ano de 2007, quando surgiu uma

orquestra jovem, o Programa NEOJIBA¹ da qual fiz parte durante muitos anos enquanto integrante e posteriormente, após cursar licenciatura em música, como instrutora. No ano de 2018 tive a oportunidade de conhecer o projeto social Xiquitsi² em Moçambique.

O Xiquitsi conta hoje com cerca de 200 integrantes na cidade de Maputo, divididos entre orquestras de cordas, classe de clarinetas, coros, grupo de percussão e escola de luthieria. Este projeto está em expansão apoiada pela União Europeia, com dois núcleos em funcionamento nas cidades de Nampula e Pemba, no norte do país com projeto de expansão para outras províncias.

Minha primeira experiência com o referido projeto contou com três meses de atividades com iniciantes em cordas e capacitação de monitores. Durante esse período, desenvolvi com os estudantes um trabalho intensivo de iniciação em cordas aplicando todas as estratégias de ensino que havia aprendido no NEOJIBA e na universidade. Fiquei encantada especialmente com a boa recepção e por saber que a minha experiência poderia ajudar um projeto que possui um impacto considerável em todo o país, especialmente, por conta do caráter social e por se tratar da primeira orquestra de Moçambique.

Em 2020 fiz planos de ficar por um ano no projeto e até me mudei para Moçambique, todavia a pandemia de Covid-19 me obrigou a voltar ao Brasil após dois meses quando passei a trabalhar remotamente. Em 2022 retornei à Moçambique como professora do Xiquitsi em tempo integral. Muitos dos alunos que iniciei no instrumento estão na orquestra infantil, grupo um pouco mais avançado tecnicamente e alguns já na orquestra juvenil, o grupo orquestral mais experiente do projeto.

O Xiquitsi conta com uma equipe de monitores - alunos da orquestra juvenil: três monitores de violino, dois monitores de viola, três de violoncelo e dois de contrabaixo. Além dos quatro monitores que estão deslocados trabalhando nas províncias do norte: em Nampula um monitor para violino e viola e outro para contrabaixo e coral. Em Pemba, um monitor de violino e viola e um de contrabaixo.

¹ O Programa NEOJIBA (Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia) é um programa prioritário do governo do estado da Bahia e tem como principal objetivo promover a integração social por meio do ensino coletivo de música. <https://www.neojiba.org/>

² <http://www.kulungwana.org.mz/Xiquitsi/Xiquitsi>

Os monitores lideram os ensaios de naípe da orquestra infantil, dão aulas individuais e auxiliam os estudos dos colegas iniciantes. Nas províncias do norte atuam sozinhos em todas as aulas e ensaios. Além disso, esses monitores continuam acompanhados individualmente pelos professores com aulas de instrumento. Sobre seu desempenho pedagógico, não houve uma continuidade das propostas sugeridas no trabalho preliminar e grande parte do processo iniciado anteriormente, se perdeu. Por exemplo: o cuidado com a postura corporal, a busca por boa qualidade do som e o ouvido sempre atento. Como observei em outros grupos jovens, no projeto moçambicano os alunos ficam tão preocupados em tocar todas as notas que esquecem até de ouvir o som que produzem e de “fazer” música.

Apesar de um amadurecimento notório e melhor clareza de objetivos, no geral as aulas e ensaios liderados pelos monitores estão sempre focados nas partituras orquestrais e repetições da capo ao fim, sem uma preocupação musical específica. Não se inquietam com o estudo mecânico da música, assim como, com a reprodução dos processos de ensino rígidos, tradicionais e sem uma reflexão sobre uma educação musical moçambicana ou o nosso papel de educadores musicais dentro de um projeto social. Tal como apontam Shor e Freire,

A educação é muito mais controlável quando o professor segue o currículo padrão e os estudantes atuam como se só as palavras do professor contassem. Se os professores ou os alunos exercessem o poder de produzir conhecimento em classe, estariam então reafirmando seu poder de refazer a sociedade. A estrutura do conhecimento oficial é também a estrutura da autoridade social. E por isso que predominam o programa, as bibliografias e as aulas expositivas como formas educacionais para conter os professores e os alunos nos limites do consenso oficial. O currículo passivo baseado em aulas expositivas não é somente uma prática pedagógica pobre. É o modelo de ensino mais compatível com a promoção da autoridade dominante na sociedade e com a desativação da potencialidade criativa dos alunos. (SHOR, FREIRE, 1986, p.15).

Este texto apresenta o projeto da pesquisa em andamento que pretende entender o que e como pensam os monitores do Xiquitsi sobre educação musical e diversidade musical. Conhecer e refletir sobre o pensamento dos monitores a respeito da educação musical me parece um primeiro passo para cooperar com eles em seu caminho para a emancipação da tradição músico educacional europeia e

construção de um sistema de ensino que reflita a identidade do público-alvo do Projeto Xiquitsi.

Contextualização

Como enfatiza Silambo (2018), a musicalidade em África é transmitida de forma oral, repleta de valores sociais, éticos e significados espirituais. Essa riqueza cultural que ultrapassa notas e ritmos escritos na pauta é ferramenta significativa para a reflexão sobre a transformação social almejada pelo Projeto Xiquitsi que além de promover a integração social por meio da música, pretende fundar a primeira orquestra sinfônica do país.

Nesse sentido, alguns dos alunos estudam em Portugal por meio de bolsa concedida por instituições moçambicanas e portuguesas. A expectativa é que eles retornem e tornem-se professores no projeto e músicos dessa futura orquestra. Vale pontuar que a primeira geração de “Xiquitsianos” já era adolescente quando o projeto foi fundado; por conta disso, quase todos eles possuem uma outra formação superior: engenheiros, advogados, biólogos, geólogos, químicos, gestores, entre outras.

Vários dos monitores atuantes no Xiquitsi sonham em fazer da música sua profissão e se dedicam muito ao projeto. Porém, as dificuldades financeiras - tendo em vista que Moçambique está entre os países menos desenvolvidos do mundo - que as famílias desses estudantes enfrentam, os obrigam a desistir da música para se dedicar à outra profissão. As bolsas oferecidas pelo Instituto Camões, de Portugal, por exemplo, são limitadas e mesmo os monitores tendo habilidades suficientes para cursar música em uma universidade, os critérios de avaliação ficam a cargo da instituição que concede poucas bolsas, que não atendem à demanda. Desta forma, compreender como os atores formadores do projeto pensam a respeito de formação musical pode ser de grande valia para a construção de bases para se pensar uma educação musical no Xiquitsi.

Objetivos pretendidos com a pesquisa

Em primeiro lugar, a pesquisa pretende compreender as concepções dos monitores do Projeto Xiquitsi a respeito da educação musical, bem como sua

relação com a tradição músico educacional europeia e moçambicana. Para tal, é necessário também compreender os contextos sociais e musicais diversos em que os monitores do Projeto Xiquitsi estão inseridos.

Propor momentos de discussão sobre práxis pedagógica musical com os monitores do Xiquitsi também é um dos objetivos almejados, bem como discutir sobre as tendências de formação em educação musical junto a esses colaboradores da investigação.

Revisão de Literatura

Inicialmente a revisão de literatura para essa pesquisa foi construída sobre temas transversais e voltada para a construção de um ambiente musical humanizado, pois é como acredito que deva ser a educação musical. Os autores a seguir discutem o perfil do professor em projetos sociais, o ensino coletivo de cordas e o uso da música popular e tradicional, a musicalidade moçambicana e a necessidade de um olhar decolonial para a educação.

Sobre projetos sociais, Kater (2004) pontua a complexidade de se estabelecer um equilíbrio entre a intenção da formação técnico-instrumental e o cumprimento do papel social do projeto. Segundo o autor, por conta de lideranças autoritárias e que visam a profissionalização dos indivíduos participantes, comumente é construído um ambiente tecnicista que estimula a competitividade e concorrência. Por outro lado, uma visão limitada sobre os participantes do projeto pode diminuir as potencialidades dos indivíduos, reduzindo o aprendizado musical a conteúdos superficiais. Kater (2004) enfatiza que é necessária uma formação adequada para o professor e uma estrutura multidisciplinar que atenda as demandas dos projetos que se propõem a utilizar a música como ferramenta para o desenvolvimento social. Nas palavras do autor, é essencial que o professor tenha uma postura de educador musical e um olhar humanizador: comprometido, crítico, sensível às questões sociais e dedicado ao desenvolvimento pessoal e musical de seus alunos.

Sobre explorar a cultura nacional, as abordagens de Ying (2007), Smetak (2019) e Simões (2020) defendem a importância da inserção de elementos da cultura e da música nacional nos processos de educação musical e demonstram que

pensar o repertório é parte importante da práxis do educador. Se posta em prática de forma consciente e coerente, valorizando o contexto em que o aluno está inserido, torna-se ferramenta preciosa para um desenvolvimento, não somente técnico-instrumental, como também cultural, social e político.

Especificamente sobre o ensino coletivo de cordas, Ying (2007), em uma ação pioneira, adapta os métodos de canto orfeônico de Villa-Lobos com canções tradicionais brasileiras para o ensino coletivo de cordas friccionadas. Smetak (2019) por sua vez, relembra o trabalho dos mestres de filarmônica: utilizando repertório regional, não necessariamente focado na profissionalização, valorizando o ensino e aprendizado coletivo e personalizando exercícios de acordo com as necessidades dos integrantes. Em um ambiente de aprendizagem heterogênea (onde o fazer musical se dá com pessoas em diferentes níveis de técnica instrumental), é mantida a tradição centenária das filarmônicas da Bahia.

Simões (2020) sugere uma abordagem que valorize a música que os alunos escutam em seu cotidiano. Inspirado pela obra de Paulo Freire, pensa uma educação musical crítica a fim de promover um ambiente de crescimento entre professor e alunos que auxilie os educandos a desenvolver autonomia, dando a eles espaço para propor o repertório, formato de ensaios e apresentações. De acordo com Simões “A educação musical, enquanto instrumento de conscientização, permite aos educandos ampliarem a compreensão da música em suas dimensões artística, cultural, social e política.” (SIMÕES, 2020, p.192)

Nesse sentido, Simões dialoga com Paulo Freire em busca da postura de um educador musical que se propõe a auxiliar o desenvolvimento da autonomia de seus educandos a partir de práticas musicais libertadoras, dialógicas, que façam sentido para a realidade onde os alunos estão inseridos e valorizem seus saberes.

Quando Freire (1999; 2001; 2006) aborda o tema da alfabetização de adultos, ele não fala apenas de alfabetização, de aprender a ler e a escrever, ele está utilizando esse processo educativo como um meio de mobilizar a consciência dos educandos para ler o próprio mundo e transformá-lo. (SIMÕES, 2020, p. 140)

Se para Freire a autonomia é um processo desenvolvido ao longo da vida, nas experiências estimuladoras e tomadas de decisão, para Simões (2020) o educador musical que busca essa consciência para si e sua classe deve estar atento

à sua práxis (reflexão e ação), passando primeiramente por um processo de conscientização sobre si mesmo, o outro e nosso papel enquanto seres políticos dentro da educação musical.

O inédito viável se torna mais palpável, pois se por um lado não posso mudar o mundo, ou o sistema escolar, ou mesmo a minha escola, posso, enquanto professor, mudar a minha sala de aula, mudar a mim mesmo e isso já representa o início da mudança. (SIMÕES, 2020, p. 206)

Oliveira Pinto (2001) ao falar da transmissão oral de conhecimento na música em África e no Brasil, explica que em diversos países africanos, a silabação rítmica é utilizada como ferramenta pedagógica para o ensino da música. O autor ainda desmistifica diversas crenças preconceituosas acerca da música afro-brasileira e africana como exemplo, a questão da música em África ser essencialmente rítmica. Essa teoria diminui a complexidade organizacional e diversa das musicalidades africanas e afro-brasileiras, ignorando completamente os cantos cotidianos, de trabalho, ritualísticos e a diversidade de instrumentos com lamelas e teclas como as mbiras e timbilas de Moçambique. Para além disso, esses instrumentos também contam com o que o autor chama de “sonoridades ampliadas” como pequenos objetos de metal fixados nas mbiras para produzir diferentes timbres que são julgados na estética ocidental como “ruídos” e são vistos como enriquecedor sonoro em África.

Muhela e Silva (2021) descrevem a riqueza e complexidade das expressões musicais em diversas regiões de Moçambique e a prática milenar do canto em conjunto, enfatizando a importância do fazer musical coletivo na região. Nesses espaços as práticas musicais são espontâneas e fazem parte da rotina e da vida quotidiana. Em muitos trabalhos coletivos, canta-se com naturalidade na colheita, na construção de pontes ou de outras estruturas que congregam muitos trabalhadores.

A música flui e abarca a dança, a execução de instrumentos, arrastando facilmente multidões. Logo, se a consideramos como um fenômeno isolado e institucionalizado, ofuscamos o seu real papel nas comunidades, pois ao ser executada enquanto objeto artístico, fora do ambiente no qual se insere, distante do seu contexto original, ela perde a sua essência, a sua função social. (MUHELA, SILVA, 2021, p. 5).

Muhela e Silva (2021) descrevem ainda as expressões musicais em Moçambique como muito diferentes das sonoridades ocidentais pois contêm regras próprias: além da fluidez na improvisação, não há número determinado de vozes ou partituras e trazem o conceito de plurivocalidade que “pode englobar, deste modo, polifonia, polirritmia, heterofonia, homofonia e sobreposição de vozes” (MUHELA, SILVA, 2021, p. 5).

Silambo (2018) e André (2014) relembram que a Educação musical tradicional em Moçambique se dá por meio da imersão em um ambiente familiar, repleto de significados onde a música é utilizada para transmitir valores, conhecimento tornando-se parte fundamental em diversas atividades cotidianas e cerimônias religiosas. André (2014) discorre sobre a valorização da dança e dramatização que estão intimamente ligados às atividades musicais em África e que é necessária uma compreensão de todos esses aspectos, além de uma visão crítica, sobre as marcas deixadas pela colonização como ponto de partida para que o educador musical desenvolva um trabalho satisfatório em Moçambique.

As artes musicais africanas agrupam inúmeros saberes da humanidade. A sua forma de entendimento é baseada no que a sociedade necessita. As componentes sonoras, as coreográficas, a dramaticidade e a poesia são fenômenos que não podem ser vistos de forma separada do contexto sociocultural e estético-artístico, onde foram idealizadas e executadas, pois fazem parte de experiências e dimensões sociopolíticas, médicas e religiosa dessas comunidades. (ANDRÉ, 2014, p. 51)

Queiroz (2020) e Silambo (2018) apontam que pensar a educação musical de forma não eurocêntrica se faz valorizando os aspectos socioculturais do fazer musical em contextos tradicionais e a utilização da música como ferramenta de desenvolvimento social. Desse modo, Queiroz (2020) nos convida a ouvir e fazer músicas de todo o mundo sem esquecer ou desvalorizar a cultura local. Para isso, Queiroz (2020) nos leva a refletir sobre os processos de colonização, que vão muito além de leis e fronteiras, os quais moldam nossa cultura de forma profunda.

O autor nos convida a compreender a música como “um fenômeno complexo que abrange ética e justiça social” (QUEIROZ, 2020, p. 184). Algumas das alternativas para uma educação musical decolonial enumeradas por Queiroz são o

diálogo com as manifestações culturais e comunidades locais, a valorização da diversidade musical, a criação aliada à inovação e pesquisa explorando sonoridades diversas para além dos padrões europeus.

Nos lembrando das novas tendências em educação musical, Queiroz destaca que o ensino da música deve ser sobretudo uma ferramenta para desenvolvimento humano.

Ensinar música é uma responsabilidade ética que não pode ficar restrita ao treinamento técnico musical, como nos ensinaram os colonizadores europeus. Uma proposta decolonial de formação musical precisa assumir seu compromisso ético de transformação social e vinculação a problemas e questões que permeiam a vida humana. (QUEIROZ, 2020, p. 185).

Metodologia

Esta investigação se desenvolve a partir da pesquisa qualitativa baseada na teoria fundamentada que, segundo Creswell (2014), pretende gerar ou descobrir uma teoria/ explicação de um processo, ação ou interação - fundamentadas em dados de campo. Na teoria fundamentada, o pesquisador identifica uma situação ou fenômeno e se mune de anotações decorrentes de entrevistas, conversas ou observação para refletir e compreender o fenômeno estudado desenvolvendo então a teoria ou série de teorias que geram o fenômeno.

Segundo Souza e Bellochio (2019, p.4), para desenvolver uma Teoria Fundamentada, o pesquisador deve ter um embasamento teórico, experiência e conhecimentos prévios acerca do assunto investigado. Porém, um referencial teórico deve ser construído no processo de análise dos dados a fim de que as teorias surjam a partir dos dados investigados.

Dessa forma, após uma análise inicial, a pesquisa que pode começar com um objetivo geral amplo, tem a possibilidade de uma reformulação de problema de pesquisa e assimilação de novos aportes teóricos que se relacionem com a teoria inicial.

Nesta pesquisa, a revisão bibliográfica é parte fundamental para desenvolvimento da dissertação, assim como a reflexão a partir das entrevistas individuais e, posteriormente, das rodas de conversas com o grupo de monitores do Projeto Xiquitsi. O grupo pesquisado é formado pelos monitores de cordas do projeto, que aceitaram participar da pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas com os monitores já estão acontecendo em datas e horários marcados de acordo com a disponibilidade dos participantes. Após a etapa de transcrição das entrevistas, que será o momento de materialização do procedimento em texto escrito, deverei fazer a primeira interpretação analítica visando um rol de temas para discussão conjunta nas rodas de conversa. Estas são uma ferramenta metodológica de reflexão conjunta e confronto de ideias onde todos os participantes do grupo tem a oportunidade de opinar e escutar a opinião dos demais participantes a cerca de um determinado assunto, possibilitando assim, a construção do conhecimento daquele grupo. Segundo Afonso e Abade (2008) a roda de conversa é uma metodologia participativa que promove uma reflexão coletiva sobre o tema abordado. Ainda segundo Afonso e Abade (2008), a roda de conversa é uma forma de sensibilizar o grupo e convidá-lo a pensar no tema proposto. Nesta etapa serão feitas quantas rodas de conversa forem necessárias para atendermos as necessidades do grupo e da pesquisa.

Considerações

No artigo “Aprender ensinando: o que dizem as pesquisas sobre o tema” Darroz, Nicolodi e Rosa (2021) comparam 23 autores que confirmam que ensinando absorvemos muito mais o conteúdo. Esse sistema de multiplicação de conhecimento é fundamental para o crescimento dessa rede que construímos no ensino coletivo, mas ele precisa estar em constante reflexão e mudança. Segundo os trabalhos analisados, todas essas possibilidades revelam resultados positivos em diversos fatores relacionados à aprendizagem de conhecimentos científicos e ao desenvolvimento de habilidades como comunicação, trabalho em equipe, motivação e autoconfiança. Em síntese, os resultados apontam que a metodologia de aprender ensinando tem sido adotada em diferentes contextos escolares,

consolidando-se como uma estratégia de ensino na promoção de aprendizagens sólidas e duradouras tanto para aqueles que ensinam quanto para os aprendizes. (DARROZ, NICOLODI, ROSA, 2021, p. 239).

Uma coisa importante é que o êxito de programas sociais similares no Brasil, na Venezuela e em outros países não é uma validação para a implantação de qualquer projeto social, sem uma adaptação às circunstâncias que se está imerso. Moçambique é um país rico culturalmente, mas não possui legado no ensino público formal de música, nem um curso de bacharelado em instrumento. Estes fatos mostram a necessidade de se conhecer as concepções da demanda de formação a partir de reflexões de professores já atuantes no ensino musical.

Grande parte da população em Moçambique identifica facilmente a qual etnia pertence. As predominantes em Maputo são Ronga, Changana e Chope. Isso significa que são três línguas, com musicalidades, formas diferentes de transmitir conhecimento, culturas diferentes embora convergentes em alguns aspectos. Corpos fluidos, musicais, dançantes que incorporam uma postura rígida ao se tornarem músicos de orquestra seguindo uma tradição europeia. Essa riqueza cultural que ultrapassa notas e ritmos escritos na pauta é ferramenta significativa para a reflexão sobre a transformação social que projetos sociais em música podem promover.

Desta forma, compreender como os atores formadores do projeto pensam a respeito de formação musical pode ser de grande valia para a construção de bases para se pensar uma educação musical no Projeto Xiquitsi.

Referências

ANDRÉ, Sónia. Metodologia de educação musical em/para Moçambique - Reflexões sobre o ensino de música. 2014 Dissertação (Mestrado em educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.

CRESWELL. John W. Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre: Editora Penso. 2014.

DARROZ, L. M.; NICOLODI, J. C.; ROSA, C. T. W. da. Aprender ensinando: o que dizem as pesquisas sobre o tema. Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, v.30, n.62, p. 223 - 242, 2021.

FREIRE, P. Educação e mudança. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 43-51, mar. 2004.

MUHELA, Mauro Albino; SILVA, Vladimir Alexandro Pereira. A música coral africana: reelaboração e interpretação de cinco canções de quatro danças tradicionais moçambicanas para coros de vozes afins e mistos, a cappella e com acompanhamento. XXV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical - GTE04 - Canto Coral: ensino, pesquisas e práticas em diferentes concepções e contextos, 2021.

OLIVEIRA PINTO, Thiago de. A cores do som: estruturas sonoras e concepção estética na música Afro-Brasileira. África: Revista do Centro de Estudos Africanos. USP, S. Paulo, 22 - 23: 87 - 109, 1999/2000/2001.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Até Quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música PROA: Revista de Antropologia e Arte, v.1, n. 10, 2020.

SILAMBO, Micas. O ensino e a aprendizagem da Mbira Nyunganyunga em sua dimensão técnica: uma pesquisa-ação com licenciandos em Música da UFRN. 2018. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SIMÕES, Allan Caldas. Musicalidade crítica: Fundamentos para uma educação musical pautada na pedagogia crítica de Paulo Freire - 1. ed. - Curitiba: Appris, 2020. Edição Kindle.

SMETAK, Ícaro. A filarmônica de cordas: proposta de um ensino coletivo de cordas para iniciantes, inspirada na prática das filarmônicas da Bahia. 2019. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SOUZA, Zelmielen Adornes de; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A Teoria Fundamentada na pesquisa qualitativa em educação musical: delimitações conceituais, construções e potenciais. *Opus*, v. 25, n. 2, p. 1-16, maio/ago. 2019.

YING, Liu Man. O ensino coletivo direcionado no violino. Dissertação (Mestrado em Musicologia) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007