

Filipe Ximenes Parente¹

***Musical learning and teaching practice:
new approaches and challenges for music education***

Resumo:

Este estudo visa refletir sobre a prática docente no ensino de instrumentos de sopro/madeira, à luz da teoria da Aprendizagem Musical Compartilhada. Partindo da inserção do autor no quadro docente de um curso de Licenciatura em Música, o artigo analisa as interações em sala de aula e a relação entre ensino e aprendizagem. Utilizando as reflexões de autores como Freire, Tardif e Bourdieu, destaca-se a importância da formação continuada e da reflexão crítica na prática docente. A Aprendizagem Musical Compartilhada é apresentada como uma metodologia que valoriza a interação social e a prática coletiva, contrapondo-se à educação bancária de Freire. A pesquisa ressalta a necessidade de se integrar teoria e prática, promovendo-se uma educação musical contextualizada e colaborativa, que reconheça as individualidades dos alunos. Sugere-se que futuras investigações explorem o impacto de diferentes abordagens pedagógicas e o uso da tecnologia na educação musical, ampliando a inclusão e participação dos estudantes. Este estudo contribui para a pesquisa na área, oferecendo novas perspectivas para a formação de professores e a prática educacional.

Palavras-chave: Educação Musical. Prática Docente. Aprendizagem Musical Compartilhada.

Abstract:

This study aims to reflect on teaching practices in the instruction of woodwind instruments, in light of the Shared Musical Learning theory. Based on the author's involvement as a faculty member in a Music Education program, the article analyzes classroom interactions and the relationship between teaching and learning. Drawing on the reflections of authors such as Freire, Tardif, and Bourdieu, it highlights the importance of continuous education and critical reflection on teaching practices. Shared Musical Learning is presented as a methodology that values social interaction and collective practice, in contrast to Freire's banking education model. The research emphasizes the need to integrate theory and practice, promoting a contextualized and collaborative music education that acknowledges students' individualities. It is suggested that future investigations explore the impact of different pedagogical approaches and the use of technology in music education, enhancing students' inclusion and participation. This study contributes to research in the field by offering new perspectives for teacher training and educational practice.

Keywords: Music Education. Teaching Practice. Shared Musical Apprenticeship.

¹ Doutor em educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) com estágio em pesquisa na Université de Laval (Canadá). Professor e coordenador do curso de licenciatura em Música da UFC. Coordenador institucional do PIBID.

1. INTRODUÇÃO

Esse estudo surge a partir de minha inserção no quadro docente do Curso de Licenciatura em Música, no ano de 2015, para atuar com o ensino de música, mais especificamente lecionando instrumentos de sopro/madeira.

A prática em sala de aula com instrumentos musicais heterôgenos e com uma diversidade de saberes é um campo fértil para aplicação de metodologias e para a análise e reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem. Desse modo, este artigo se propõe a refletir sobre uma prática docente a partir do referencial teórico da Aprendizagem Musical Compartilhada.

Partindo desse objetivo, busco aprofundar as reflexões sobre o processo formativo em música e sobre a minha própria prática docente para uma compreensão do campo educacional, visto que o trabalho do educador é imerso no ambiente acadêmico e/ou escolar, e o professor é mediado pelas relações sociais do campo em que está inserido. Fazem parte desse campo diversos atores; dentre eles, estão as figuras do docente e do discente. Há, nesse espaço, uma relação entre sujeitos socioculturais, imersos em universos e ambientes distintos de cultura e história, implicados em trajetórias individuais e coletivas que podem contribuir para a formação de um *habitus* (BOURDIEU, 2013).

Conforme Parente (2018), a prática docente não se constitui de forma automática. Ser professor implica, adicionalmente, a acumulação de diversos tipos de capitais ao longo de sua trajetória de formação, os quais podem se converter em vantagens ou desvantagens no exercício de determinadas disciplinas. Os processos de ensino e aprendizagem estão presentes em todas as sociedades e em todos os períodos históricos, sejam eles de caráter individual ou coletivo. Esses movimentos adquirem conteúdo e forma por meio da complexa interação entre as estruturas e conexões que compõem a vida social, entrelaçando as trajetórias dos indivíduos. Nessas relações, interferem os sujeitos socioculturais envolvidos, existindo uma constante troca entre múltiplos sujeitos.

Para pensar a docência, busco alguns autores como, Freire (1996, p. 21), que ajuda a compreender que ensinar "não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria construção e produção"; logo, entendo que o professor é o sujeito mais viável para criar e/ou mediar essas possibilidades. Já para Tardif e Lessard (2005, p. 31), ensinar "é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos e para seres humanos". Desenvolver um trabalho com seres humanos é, também, estar sujeito às relações humanas.

Dessa maneira, compreendo que o exercício docente é de fundamental importância para a formação humana, e a docência deve ser, constantemente, alvo de reflexões.

De acordo com Parente (2015), a docência é construída por meio da experiência prática de cada indivíduo e se modela no decorrer de sua trajetória através de

influências culturais e sociais. Nessa direção, destaco que o ensino começou a ser objeto de análises, no Brasil, na década de 1930, quando se iniciou a criação dos cursos superiores de licenciatura, cuja definição foi explicitada em 1939, com a instituição do regime do curso de Didática (PICONEZ, 2012).

A docência envolve diretamente dois sujeitos essenciais: professor e aluno. Segundo Parente (2015), essa relação é crucial para a aquisição de competências e habilidades na área específica do conhecimento. Baker (2006, *apud* BARBOSA, 2011) acrescenta que essa interação é fundamental para o engajamento dos alunos na aprendizagem, além de promover o desenvolvimento de competências autorreguladoras e socioemocionais, que são essenciais no ambiente escolar. A prática docente também está intrinsecamente ligada à rotina, ao hábito, ao saber adquirido pela experiência e à aplicação da teoria (CARVALHO, 2006).

Contudo, considero que a prática docente deve ser constantemente questionada, analisada e refletida, visando a melhorias contínuas nas interações entre os sujeitos do processo de construção do conhecimento. Lima (2003, p. 58) enfatiza a necessidade de uma "reflexão crítica sobre a prática pedagógica, da realidade e da fundamentação teórica estudada." Para Freire (1996, p. 39), "é pensando criticamente na prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática".

Demo (2002) destaca que a realidade é dinâmica e não se mantém linear. Portanto, torna-se crucial refletir sobre a docência, pois as realidades mudam conforme os contextos. Quando o professor se coloca no lugar da reflexão, ele também ganha a capacidade de compreender melhor os processos de aprendizagem dos alunos. Freire (1996, p. 124) afirma que "ninguém pode conhecer por mim, assim como não posso conhecer pelo aluno", ressaltando que a aprendizagem não pode ser transmitida instantaneamente de um sujeito para outro. O autor ainda destaca que "os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinar, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo" (FREIRE, 1996, p. 26).

Partindo dessa reflexão, este estudo se dedica especificamente à análise da prática docente no processo de aprendizagem dos alunos, aplicando a Aprendizagem Musical Compartilhada a uma experiência empírica voltada à aprendizagem de instrumentos de sopro/madeira. Isso possibilitou a identificação de princípios que proporcionam um novo olhar sobre o trabalho docente, a partir de uma compreensão holística da aprendizagem desses instrumentos. Esse enfoque contribui tanto do ponto de vista conceitual, ao se basear em um embasamento teórico sólido, quanto no que concerne aos saberes científicos, técnicos e musicais, enriquecendo o campo do debate e da pesquisa.

Dessa forma, enriquece a pesquisa científica e abre possivelmente o espaço para outras investigações. Assim, o trabalho foi estruturado em três períodos. O primeiro aborda o conceito de aprendizagem; a seguir,

aponto reflexões pertinentes ao campo da Aprendizagem Musical Compartilhada, a partir de uma construção pedagógica imersa no âmbito formal; por fim, apresento uma reflexão sobre a experiência formativa em música fundamentada nos conceitos abordados neste estudo.

2. TRAMAS DA APRENDIZAGEM: TEORIAS E PRÁTICAS

A aprendizagem é um processo intrinsecamente complexo e multifacetado, que abrange a aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Esse processo pode se manifestar em uma variedade de contextos, incluindo ambientes formais, como escolas e universidades, e contextos informais, tais como a vida cotidiana, o ambiente de trabalho e as interações sociais.

Esse campo do saber apresenta várias teorias que se modelaram a partir de cada época, do contexto social e do espaço cultural. Entre as perspectivas tradicionais, estão: o Behaviorismo, que tem como principal autor John Watson e B. F. Skinner (2011); o Cognitivismo, a partir dos estudos de Piaget; Construtivismo, com as ideias de Vygotsky (1998); o Humanismo, com os princípios de Carl Rogers; e as Teorias sociais, advindas das reflexões de Vygotsky (1998).

Ademais, existem teorias modernas, como a Aprendizagem Baseada em Problemas, a Aprendizagem Colaborativa e a Aprendizagem Experiencial. É importante destacar que essas abordagens são reflexões advindas de um contexto múltiplo, assim como o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Nesse tópico, o conceito de aprendizagem é abordado a partir dos estudos de Paulo Freire (1996), pois a experiência que discuto neste enredo foi constituída em um contexto de aprendizagem que valoriza a vivência dos estudantes e respeita as suas individualidades e evoluções.

É pertinente, ainda, a referência ao conceito de educação libertadora de Paulo Freire (1996), que se fundamenta na integração dos contextos e das histórias de vida na formação dos sujeitos. Segundo Freire (1996), a formação ocorre por meio do diálogo e da interação com o outro, configurando-se, assim, como um processo de aprendizagem que abarca diversas vertentes.

O autor destaca que os participantes do processo educativo atuam como agentes transformadores, aprendendo enquanto ensinam. O reconhecimento dos contextos e das individualidades promove, por meio do diálogo, uma ação emancipadora. Assim, neste estudo, considerei a trajetória dos envolvidos, entendendo que ela constitui um conjunto de capitais dos sujeitos que podem contribuir com o processo de aprendizagem.

No contexto educacional, o professor não deve se ver como o único detentor do conhecimento, atuando como um agente ativo na formação de um aluno passivo que apenas recebe informações sem análise crítica ou troca entre quem ensina e quem aprende. Esse tipo de

educação, na qual o professor se vê como o possuidor exclusivo do saber, é chamado por Freire (1996) de educação bancária. Essa abordagem não valoriza a relação entre aluno e professor, tratando o aluno como um receptor passivo e desconsiderando sua trajetória de vida, o que transforma a ação educativa em uma ferramenta de opressão.

Nessa direção, considero que se formar por meio da Aprendizagem Musical Compartilhada é, também, aprender com os conceitos freirianos, que se deslocam da educação bancária e consideram o aluno como parte integrante do processo. Assim, o professor torna-se um sujeito reflexivo que busca compreender as dimensões do saber com o fito de alcançar uma aprendizagem contextualizada com a realidade dos discentes. Para tanto, Freire (1996) acrescenta que

assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas da minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos é meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu 'saber de experiência feito' que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço (FREIRE, 1996, p. 101).

Desse modo, esta reflexão buscou entender como acontece o processo de formação do professor, respeitando a origem dos estudantes e o contexto no qual estão inseridos. Nesse sentido, Freire (1983, p. 61) argumenta que os seres humanos são sociais, se desenvolvem ao longo do tempo e da história como "sujeitos e não objetos". Isso significa que o ambiente influencia a trajetória do indivíduo e, por extensão, seu processo de aprendizagem. O autor ressalta que a apropriação do espaço é um aspecto do aprendizado no qual o indivíduo "[...] ao dominar a realidade, vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo que ele mesmo cria" (FREIRE, 1976, p. 43). Dessa forma, interpreto esse fenômeno como a construção da trajetória individual de cada pessoa.

3. HARMONIA COLABORATIVA: A JORNADA ATIVA DA APRENDIZAGEM MUSICAL COMPARTILHADA

A docência contém um aspecto dinâmico e o professor precisa ser um agente que pauta suas atividades em constante análise e reflexão. Desse modo, discutir sobre a Aprendizagem Musical Compartilhada favorece uma reflexão mais ampla sobre as abordagens para aprendizagem de instrumentos em grupo.

O campo instrumental é permeado por diversas práticas pedagógicas que desenham a formação dos estudantes. Nesse sentido, a Aprendizagem Musical Compartilhada

como uma pedagogia de ensino apresenta algumas características suscitadas por Almeida (2014):

Na perspectiva da Aprendizagem Musical Compartilhada [...] proponho alguns pressupostos metodológicos: 1) ser coletivo, naturalmente, pois não há prática musical coletiva sem a coletividade da ação; ser emanada da 2) interação social, entre os atores da ação: alunos e professores, seja esta interação intencional ou não intencional, aspectos que caracterizam o ensino formal, informal e não formal (LIBÂNEO, 1994, 2005); 3) a teoria não deve preceder a prática musical, mas ambas devem caminhar juntas ou a prática antes da teoria; por último, ressaltar que o 4) objetivo é a aprendizagem e coletiva, e não o ensino, levando em consideração as particularidades individuais, consequentemente descentralizando a ação de ensinar e o papel do professor, mesmo considerando ambas partes importantes do processo (ALMEIDA, 2014, p. 133).

Desse modo, é possível entender que esse viés teórico vai ao encontro das matrizes ativas de ensino contemporâneas, tornando-se um campo rico para ser analisado no contexto local, ao se considerar a busca pela democratização do acesso à educação musical.

Esse tópico ganhou espaço e difusão nos últimos anos. Atualmente, esse processo é um desafio e vem evoluindo graças aos diversos espaços que a universidade proporciona. Assim, a Aprendizagem Musical Compartilhada apresenta possibilidades que podem auxiliar na democratização e na ampliação do acesso à educação musical, pois é uma pedagogia que busca a interação coletiva, a troca de saberes e o foco no processo de aprendizagem dos sujeitos.

Nessa pedagogia, há o deslocamento da ênfase do ensino para a aprendizagem, reconhecendo-se a estreita ligação entre ensino e aprendizagem, de tal forma que se faz necessário apontar alguns conceitos relativos à aprendizagem – foco deste estudo – para ampliar a clareza sobre as discussões.

Oliveira (1993, p. 57) define aprendizagem como "o processo pelo qual o sujeito adquire informações, habilidades, atitudes, valores, entre outros, a partir de sua interação com a realidade, o ambiente e outras pessoas". Vygotsky (1998), por sua vez, argumenta que a aprendizagem não se restringe ao ambiente formal da escola; o indivíduo possui múltiplas oportunidades de aprendizado, intrinsecamente ligadas às capacidades humanas, permitindo que ele aprenda em qualquer contexto vivenciado.

Dessa maneira, fica contextualizado que a pedagogia musical em foco contempla múltiplas formas de interação dos sujeitos, expandindo e entendendo que as aprendizagens podem ocorrer de diversas maneiras e em diversos espaços. Apontamos ainda que estudos recentes sobre a Aprendizagem Musical Compartilhada trazem um maior relevo para as experiências dos sujeitos nas dinâmicas de interação que eles estabelecem, havendo, pois, a necessidade de que em tais dinâmicas um senso ético solidário esteja sempre presente, de modo a proporcionar um percurso de formação no qual os sujeitos se reconhecem como protagonistas (MATOS,

2024).

Desse modo, a Aprendizagem Musical Compartilhada emerge como um processo no qual o sujeito não está limitado apenas à instrução do professor. O campo da aprendizagem se expande, abrindo novas perspectivas para a construção do conhecimento, através das quais a troca de saberes, com outros participantes, envolvidos no processo educativo, desempenha um papel fundamental.

4. EXPERIÊNCIA FORMATIVA EM MÚSICA

Ao considerar que o processo de aprendizagem pode ser múltiplo, é necessário ponderar as experiências anteriores e simultâneas dos sujeitos. Assim, a vivência social em comunidade possibilita uma multiplicidade de atividades de formação humana. Para tanto, ilustramos esse campo com a pesquisa de Parente (2015). O pesquisador destacou a trajetória de três estudantes que realizaram na escola básica um projeto de abordagem da aprendizagem musical por meio da cultura musical dos próprios aprendizes. O autor analisou que as diversas vivências dos participantes possibilitaram uma abordagem educacional única no ambiente escolar, ressaltando a relevância de se levarem em conta as experiências individuais de cada aluno.

Nesse sentido, Josso (2004, p. 16) afirma que o formador se forma através de uma reflexão.

O formador forma-se a si próprio, através de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais (auto-formação) (sic); o formador forma-se na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta (hetero-formação) (sic); o formador forma-se através das coisas (dos saberes, das técnicas, das culturas, das artes, das tecnologias) e da sua compreensão crítica (eco-formação) (sic) (JOSSO, 2004, p. 16).

A afirmação é pertinente. Assim, entendo que o ato reflexivo deve ser estimulado durante o percurso de formação, pois proporciona oportunidades para reflexão, que são benéficas ao desenvolvimento educacional.

Participar de atividades em grupo e compartilhar conhecimentos, dúvidas e preocupações também são maneiras de construir conhecimento. Os colegas, o professor e o ambiente desempenham papéis significativos e exercem influência nesse processo formativo.

A autora ainda acrescenta que "formar-se é integrar-se numa prática o saber-fazer e os conhecimentos, na pluralidade de registros [...]. Aprender designa, então, mais especificamente, o próprio processo de integração." (JOSSO, 2004, p.39). Ainda de acordo com Josso (2004),

aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que tenham formulação e soluções teóricas. [...] a aprendizagem experiencial é utilizada, evidentemente, no sentido de capacidade para resolver problemas, mas acompanhada de uma formulação teórica e/ou de uma simbolização (JOSSO, 2004, p.39).

Assim, o conceito de aprendizagem por meio da experiência não é um constructo vazio de teorização. Experiências em áreas específicas facilitam a resolução de problemas, quando acompanhadas por embasamento teórico, o que a autora destaca por meio da simbolização.

A experiência é um processo que faz parte do campo formativo e estabelece vínculos com o espaço cultural, educacional e social. Josso (2004) aponta que à medida que essa experiência é articulada com outros conhecimentos e com a significação a partir do contexto, mais relevante ela se torna para o sujeito.

A experiência formadora é uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros (JOSSO, 2004, p. 39).

No mesmo sentido, Dewey (2010, p. 122) afirma que

uma experiência tem padrão e estrutura porque não apenas é uma alternância do fazer e do ficar sujeito a algo, mas também porque consiste nas duas coisas relacionadas. [...] A ação e sua consequência devem estar unidas na percepção. Essa relação é o que confere significado. [...] o conteúdo das relações mede o conteúdo significativo da experiência.

Dewey (2010, p. 122) ainda complementa que "toda experiência é resultado da interação entre uma criatura viva e algum aspecto do mundo em que ela vive"; nesse âmbito, entendo que os aspectos também incluem a interação com outros indivíduos e com outras experiências, tornando o movimento cíclico e constante.

O estudo apresentado como exemplo (PARENTE, 2015) apontou para o valor da experiência. Além disso, demonstrou como, a partir dessa construção individual, cada sujeito interage com o campo escolar e como suas ações foram guiadas.

Assim, a experiência desempenha um papel crucial na assimilação e internalização de comportamentos e atitudes. Aquilo que é adquirido por meio da experiência, aplicado e incorporado em modelos relacionados ao contexto ambiental e social tem a capacidade de ser reconfigurado conforme novas vivências e interações são desenvolvidas. Desse modo, o professor tem papel primordial nesse processo, pois é um dos sujeitos que pode sugerir experiências reconfiguradoras ou reforçadoras de aprendizagens.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões realizadas, é evidente que a prática docente no contexto da educação musical é um campo complexo e dinâmico, que envolve uma variedade de saberes e práticas pedagógicas. O estudo se propôs a investigar a prática docente no ensino de música, especialmente em instrumentos de sopro/madeira,

através do referencial teórico da Aprendizagem Musical Compartilhada. Durante a análise, foram destacadas várias reflexões sobre a importância da prática docente, a relação entre ensino e aprendizagem e o papel do professor como mediador e facilitador do processo educacional.

Um aspecto relevante, aqui discutido, foi a necessidade de uma abordagem pedagógica que valorize as experiências individuais dos alunos e que promova uma aprendizagem colaborativa e contextualizada. Essa abordagem, fundamentada em teorias como a de Paulo Freire, enfatiza a necessidade do diálogo, da interação e da reflexão crítica no processo de aprendizagem. Além disso, destacou-se o valor da formação dos professores, que devem estar sempre dispostos a refletir sobre sua prática e buscar novas estratégias pedagógicas.

No entanto, é importante ressaltar que o estudo dialoga com alguns desafios que se colocam ao exercício da prática docente. Por exemplo, ainda há uma tendência de alguns professores de adotar uma abordagem tradicional de ensino, centrada no professor e na transmissão de conhecimento, em vez de uma prática mais participativa e centrada no aluno, conforme está proposto na Pedagogia da Aprendizagem Musical Compartilhada. Além disso, a pesquisa sugere que há uma necessidade de maior integração entre teoria e prática no ensino de música, bem como uma maior valorização das experiências e conhecimentos dos alunos.

Diante dessas reflexões, destaco algumas ideias para futuras pesquisas na área da educação musical. Uma delas seria investigar o impacto de diferentes abordagens pedagógicas no processo de aprendizagem musical, incluindo a Aprendizagem Musical Compartilhada, em diferentes contextos educacionais e culturais. Além disso, seria interessante explorar formas de integrar mais efetivamente a teoria e a prática no ensino de música, bem como desenvolver estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e as experiências individuais dos alunos.

Outra área de pesquisa promissora seria investigar o papel da tecnologia na educação musical, incluindo o uso de ferramentas digitais e recursos online para promover uma aprendizagem mais inclusiva e participativa, adotando-se, inclusive, os pressupostos da pedagogia da Aprendizagem Musical Compartilhada. Em suma, há muitas oportunidades para se expandir nosso entendimento sobre o ensino e a aprendizagem de música, e espero que este estudo possa servir como um ponto de partida para futuras investigações na área.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. R. M. **Aprendizagem Musical** Compartilhada: a prática coletiva dos instrumentos de sopros/madeiras no curso de música da UFCA. 2014. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.
- BARBOSA, A. J. G. A diversidade em sala de aula e a relação professor-aluno. Campinas. **Revista Estudos de Psicologia**, Campinas, v.28, n.4, 2011.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2002.
- BOURDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2013.
- CARVALHO, R. D.; UTUARI, S. (org.). **Formação de professores e estágios supervisionados: relatos, reflexões e percurso**. São Paulo: Andross, 2006.
- DEMO, P. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2002.
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- LIMA, M. S. L. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente**. 3.ed., Fortaleza: Ed. Demócrito Rocha, 2003.
- MATOS, E. A. **Ronda de memórias - Aprendizagem Musical Compartilhada: uma abordagem autobiográfica**. Curitiba: CRV, 2024.
- OLIVEIRA, Martha Khol de. **Vygotsky**. São Paulo: Scipione, 1993.
- PARENTE, F. X. **A música local na escola cearense: uma análise sobre as trajetórias de formação docente**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
- PARENTE, F. X. **Aprendizagem Musical: uma análise com vistas a identificação de princípios para aprendizagem de instrumentos de sopro/madeira**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.
- PICONEZ, S. C. B. (org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24. ed. Campinas: Papyrus, 2012.
- SKINNER, B. F. **Sobre o behaviorismo**. São Paulo: Editora Cultrix, 2011.
- TARDIF, M. ; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interação humana**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.