

LINGUAGEM MÚSICA: SONS E SILÊNCIOS DIALOGANDO COM A FORMAÇÃO DOCENTE

Edna dos Santos CABRAL¹
Lúcia de Mendonça RIBEIRO²

Resumo

Esse relato de experiência tem como objetivo avaliar a contribuição que a formação continuada traz aos professores em exercício na Educação Infantil – EI, e a partir de um olhar e escuta sensível problematizar e potencializar o processo formativo dos professores. A linguagem aqui abordada é a Música, enquanto linguagem lúdica, prazerosa, significativa e capaz de ampliar o leque de expressões, memórias e sentidos. A metodologia de análise dessa experiência se fundamentou na legislação e em autores contemporâneos que discutem a EI e a formação docente. Nossa avaliação volta-se para nossas experiências acadêmicas e docentes, enquanto formadoras de professores na formação inicial e continuada, no chão da escola e na universidade. Nossa análise levou-nos a perceber que há um distanciamento entre os saberes e metodologias que a formação continuada promove e a forma como os professores interpretam esses saberes, quando organizam o trabalho pedagógico com as “novas linguagens”. Aqui, a Música³, é compreendida potente linguagem que perpassa todos os campos de experiências - que compõe o currículo da EI ao ampliar e dar subsídios a reflexão sobre um saber fazer pedagógico significativo e necessário ao processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança e dos profissionais da educação que atuam na EI.

Palavras Chave: Linguagem Música; Formação de professores; Educação Infantil; Sujeito criança.

¹ Especialista em Psicopedagogia. Licenciada em Música. Professora formadora efetiva na Rede Municipal de Educação de Maceió – SEMED.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Licenciada em Pedagogia. Especialista em Gestão e Educação Ambiental e Educação Inclusiva. Mestra em Educação Brasileira. Professora efetiva da Educação Infantil na rede municipal de educação de Maceió – SEMED. Professora no Ensino Superior/Formação de Professores.

³ Defendemos que a linguagem Música é a (e /ou instrumento= meio, ferramenta) arte de se expressar através dos sons e ritmos e pode ser previamente elaborado. A expressão se torna limitada pela inexistência de conhecimento prévio, cenário que limita a caixa pensante do indivíduo. Esse conhecimento prévio se faz necessário, no sentido de desenvolver a musicalidade nesses sujeitos e consequentemente ampliar o leque de expressão. A memória musical está ligada a outras memórias, que ao ser provocadas/reconhecidas, enquanto saberes culturais que dialogam com o saberes fazeres pedagógicos são capazes de enriquecer a interpretação/compreensão através da memória afetiva, sinestésica ao fazer emergir dessa interlocução a força dos sentidos. Em consequência dessa interlocução se torna relevante construções pedagógicas no ambiente sociocultural desses indivíduos, considerando ainda, que a improvisação é um elemento constitutivo do processo de desenvolvimento e aprendizagem da musicalidade da criança (Conceito em construção – Profa. Edna Cabral, 2017).

Introdução

Ao brincar a criança tem o poder de tomar decisões, expressar sentimentos, interagir consigo e com o outro. Valorizar a “invenção infantil” é papel do adulto, e nesse texto, dos docentes que, ao observar, mediar e incentivar as interações das crianças podem ampliar as possibilidades infantis. Pelas experiências sensoriais, expressivas e corporais a criança conhece a si, ao outro e, ao mundo e nesse sentido a Linguagem MÚSICA tem a capacidade de promover sua aprendizagem e desenvolvimento pela percepção do mundo dos sons. “Sons e silêncios são portadores de informações e significados” (TECA ALENCAR, 2003). Fazem parte do universo infantil e das histórias de vida dos adultos, portanto, são fundamentais a compreensão de que na Educação Infantil tudo é pedagógico. Os sons produzidos pela natureza, pelos seres vivos, pelas crianças, pelos adultos, pelas sensações, emoções e reações, todos esses aspectos são relevantes e estão em permanente diálogo com as práticas pedagógicas e o processo formativo de crianças e docentes.

Tal assertiva nos levou a pensarmos sobre práticas pedagógicas significativas e conseqüentemente, sobre **o que precisam nossos docentes para potencializar o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças de forma lúdica, prazerosa, respeitando o modo de fazer e pensar música, que é maravilhoso e próprio às crianças?**

Passamos a problematizar a formação inicial desse docente, pois, a Linguagem Música, ou se distanciou muito de seu processo formativo, ou raramente fez parte deste, fato que, causa estranhamentos aos planejamentos e a organização de um trabalho pedagógico significativo para as crianças nos CMEI's.

Para seguir compondo com as crianças, o educador precisa, primeiramente, reconhecer-se e descobrir sua musicalidade, sua possibilidade criadora, acreditar, enfim, que é possível (e urgente) fazer educação com alegria, cores, sons, movimento. Que é preciso articular razão e emoção para podermos acompanhar as tantas crianças que estarão junto conosco na aventura que é ensinar e aprender. É essencial recuperar nossa dimensão criadora, inventiva, brincalhona, “cantante”, ousada, aventureira, corajosa. Só assim poderemos provocar e abrir espaços para a cor, a musicalidade e a alegria de dizer a palavra – nossa e das crianças! (OSTETTO, 2004, p. 93-94).

Um trabalho pedagógico significativo que se concretiza pela concepção de criança enquanto, sujeito de seu processo formativo, produtora e produzida nas culturas de suas famílias, comunidades, seus pares e interações. Um sujeito que traz em si um repertório musical próprio, que adentra o espaço escolar, que merece ser problematizado e considerado, ponto de reflexão à organização de práticas e saberes dos docentes, uma vez que, traz muito das identidades e infâncias das crianças, de suas culturas familiares, de suas comunidades, de seus cotidianos lúdicos. Porém, precisamos ter uma escuta e olhar sensíveis que conheçam, reconheçam, mediem e ampliem esses saberes. Ofereçam, proponham, negociem, ou seja, potencializem essa interlocução. Logo, o que a criança traz não deve ser descartado ou desconsiderado, no entanto, nada será fácil se o professor também não tiver um acervo cultural que possa provocar e submeter à avaliação das crianças. Esse docente deve se realimentar culturalmente para investir nessas infâncias tão amplamente estudadas. Conhecer a criança, as infâncias, seus hábitos e suas culturas, é indispensável a um processo educativo significativo, porém, é essencial saber como potencializar as experiências que as crianças já têm, no intuito de ampliar e promover avanços expressivos ao seu desenvolvimento integral.

Diante desse cenário e da necessidade de pensarmos sobre o processo formativo de crianças e docentes organizamos um momento formativo que pudesse atender mesmo que de forma incipiente, aos anseios desses profissionais da Educação Infantil – EI em Maceió. Refletimos acerca de como problematizar as experiências lúdicas das crianças no espaço público infantil e assim, refletir sobre o “novo” currículo da EI, a organização do trabalho pedagógico para essa importante etapa da Educação Básica observando a interlocução entre os interesses, interações e brincadeiras das crianças e dos adultos. Subsidiados pelos saberes culturais formativos que emergem dessa interlocução e os elementos problematizadores desse pensar sobre, e que potencializaram nosso olhar pedagógico para o planejamento das práticas no âmbito da LINGUAGEM MÚSICA.

Considerações Iniciais

Em 2015, a Secretaria Municipal de Educação de Maceió – SEMED elegeu através das Orientações Curriculares para a Educação Infantil – OCEI/2015, campos de

experiências⁴ para organizar o currículo da Educação Infantil – EI conforme sugestão das DCNEI BRASIL Resolução CNE/CB 05/2009. Nesse formato a criança é sujeito de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento e assim passaríamos a melhor observar, registrar e avaliar os interesses e interações das crianças. Do mesmo modo, o equívoco de que a EI seria um preparatório das crianças ao Ensino Fundamental seria superado. Portanto, novos parâmetros avaliativos para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na EI voltar-se-iam a interlocução entre: as crianças, os espaços, os tempos, os materiais, as brincadeiras, as linguagens e aos profissionais que mediarão tais experiências de aprendizagens. Logo, nossas observações, registros e avaliação desse processo se deteriam a compreender quais possibilidades lúdicas estariam presentes no universo musical e que poderiam compor o trabalho e as práticas pedagógicas dos professores?



Figura 1: Mural apresentando o Eixo **Assim se faz Música** e os artefatos da bandinha do PLPK.

⁴ Compreende-se aqui, **campos de experiências**, enquanto acolhimento das experiências cotidianas e saberes culturais infantis, nas quais as crianças possam se expressar e interagir em situações que potencializem sua imaginação, expressão, movimento, entre outras linguagens ampliando seu repertório lúdico e contribuindo com seu processo de aprendizagem e desenvolvimento (Esse conceito está em análise construtiva e antecede a versão final da BNCC/2017).



Figura 2: Professora Edna (formadora e autora do texto) explorando os artefatos musicais da bandinha do PLPK

Identificada a problemática de nossos estudos passamos a planejar a formação continuada para o eixo **ASSIM SE FAZ MÚSICA**. Eixo que faz parte do Programa de Formação Continuada de Profissionais da Educação Infantil – Paralapraca – PLPK.

A formação foi planejada para apresentar os pilares do Eixo: ASSIM SE FAZ MÚSICA e o uso dos instrumentos de percussão que vieram nos materiais do PLPK. A princípio foi difícil à utilização desses instrumentos na formação continuada, sem que, os professores tivessem vivenciado algum contato anterior com a Música, enquanto linguagem potencializadora do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Nesse momento, os professores precisavam saber como se dá o aprendizado da linguagem Música na EI! E essa questão se tornou vetor problematizador da organização dessa formação continuada, pela identificada falta de experiências pedagógicas com a música na formação inicial desses profissionais e também, por essa linguagem estar pela primeira vez sendo apresentada como centro de estudo das crianças (Profª Edna Cabral).

116



Figura 3: Profissionais da Educação Infantil da Rede pública municipal de Educação de Maceió - SEMED

Todo nosso cuidado e atenção para a organização de uma formação continuada significativa voltou-se para o fato de, enquanto formadoras de professores, e também, professoras da Educação Infantil conhecíamos de perto, as carências e fragilidades pedagógicas dos profissionais que ali estavam. Tínhamos a responsabilidade de promover algo desafiador a formação de professores. Sendo assim, enquanto pesquisadoras, deveríamos nos distanciar desses dois espaços de estudo, no intuito de, analisar as interações, problematizar e potencializar as experiências desses sujeitos professores (as). Logo, estaríamos atentas a uma observação e escuta sensível ao que os professores (as) já sabiam, mas não reconheciam como saberes culturais e formativos para a Linguagem Música, mas, que são tão necessários a organização de suas práticas cotidianas nos espaços infantis.

Dessa forma, pensar diferente e reconhecer os limites de nosso saber-fazer pedagógico, não como impossibilidade de revê-los ou torná-los concretos e significativos, mas considerando, as inúmeras possibilidades que essa linguagem pode oferecer aos professores (as) e as crianças, são capazes de ampliar vivências⁵ que oportunizem experiências mais enriquecedoras e significativas para todos.

Considerações metodológicas

Seguindo com a formação, considerando que a partir do cenário exposto, novas oportunidades reflexivas estavam emergindo, continuamos o trabalho de formação.

[...] a curiosidade das (os) professoras (es) se deu nesse momento pelo uso da bandinha. Artefato que compõe o Baú do PLPK. E nesse contexto passamos a pensar:

-- Como usar a bandinha sem que os (as) professores(as) se dessem conta de toda riqueza que o eixo apresentava como proposta de aprendizado da música na Educação Infantil?

Nessa condição de satisfazer a curiosidade e superar certo “medo”, dos professores(as) em lidar com algo “novo”, nas experiências nos CMEI’s com as crianças, e ter que pensar musicalmente (quando pensamos na musicalidade) decidimos que essas questões seriam a porta de entrada para algo que elas já experimentaram anteriormente em suas histórias de vida. No entanto, naquele momento seria um elemento problematizador ao processo formativo desses sujeitos, pois, esse elemento “novo” seria apresentado como uma linguagem potente capaz de dialogar em todos os campos de experiências do novo currículo da EI e que precisava tornar as vivências e

⁵ Os sentidos de vivências e experiências vêm sendo estudados e trabalhados por nós para uma melhor compreensão e distinção dos termos, entendidos aqui como complementares. Autores como Larrosa (2002) e Walter benjamim (1984) acompanham nossos estudos ainda incipientes.

*experiências, significativas, ao saber fazer dos (as) professores (as). Começamos conversando com os profissionais da educação que ali estavam: ---O que é música para vocês?---Como entendem a música?---O que gostam?---O que ouvem?
---Qual a sua percepção da música em relação ao processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças? (Prof^ª Edna Cabral).*

Observamos que as professoras não tinham uma resposta imediata. Pensavam e falavam daquilo que elas gostavam a partir de suas vivências, suas culturas, mas, condenavam ou resistiam ao repertório que chegava a escola através das crianças, sem entender que também, o universo infantil e suas vivências familiares produziam e eram produzidas por sua própria referência cultural que em seu cotidiano se constrói, se organizava e se reorganizava quando necessário ampliando o repertório cultural desses sujeitos.

As professoras não conseguiam compreender o som separado da música, ou seja, a música e o som como elementos distintos. Para elas a música era música, tocada, elaborada, afinada, com ritmos, coordenada. Em nenhum momento elas reconheceram a música a partir de sons que envolviam o ambiente, pois a *música* é, “*elaborados combinados*” e o *som* é aquilo que ouvimos. Observamos que o “medo” de se expor esteve muito presente nas brincadeiras propostas. Faltava sintonia, equilíbrio, entre a música, o som e os movimentos, contudo, superada essa questão, o envolvimento foi total, elas se entregaram a cada música cantada. Ora estavam fazendo gestos sozinhos, ora com seus pares! Brincavam sem receio!



Figura 4: Momento lúdico proposto pela formadora. Brincadeira Chocolate do Grupo Triil.



Figura 5: Profissionais da Educação Infantil da rede pública de educação de Maceió experienciando os instrumentos da bandinha do PLPK.

Diante desse episódio podemos compreender claramente o que Kishimoto (2017) nos apresenta como reflexão quando diz:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela **mobilização dos significados**. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver. (KISHIMOTO, 2017, p.01).

No envolvimento das professoras à proposta lúdica e formativa apresentada, era possível compreendermos claramente uma mobilização de significados pelas interações e interlocuções que ali surgiam. Naquele momento as distintas infâncias estavam ali representadas pelos adultos que brincavam e ao brincar nos mostravam a percepção que tinham desse brincar. Diferentes formas, que então, atingiriam diversos e distintos aspectos em sua formação e que refletiriam ou refletem no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil. A mobilização de significados, então, repertórios cotidianos e culturais, que vinham à tona naquela ocasião apontavam para vários aspectos que careceriam de ser problematizados no processo de formação continuada que ali se desenvolvia, ou em outra oportunidade formativa. Caso esses distintos repertórios, não fossem tomados como elemento problematizador desse repensar sobre a formação e nosso planejamento anteriormente organizado, nós, professoras formadoras, estaríamos a reproduzir, aquilo que já havíamos identificado na fala desses sujeitos professores (as) e que indicavam lacunas severas em seu processo de

formação inicial e continuada, posto que, não estaríamos reconhecendo as distintas e diversas referências culturais, que emergiam das interações e interlocuções “*infantis*” nos adultos.

A nossa proposta inicial era apresentar os pilares que deveriam encaminhar o Eixo ASSIM SE FAZ MÚSICA enquanto, linguagem potencializadora do processo de desenvolvimento e aprendizagem de professores (as) e crianças. No entanto, não foi assim que se deu.

---O local era muito aberto, o número de professores (as) participantes era muito grande para um encontro inicial, (número de 100 participantes, entre professores(as) e técnicos (as) representando 4 CMEI's), em que faríamos experimentos, conversas, movimentos, entre outras ações pedagógicas que problematizassem o saber-fazer dos (as) professores (as).

---Ficava difícil a comunicação que só se deu através de microfone! ---As atividades não acolhiam a todos!

---Muitos ficavam de fora, e isso gerou uma inquietação natural pela espera!

---Para contornar a situação e amenizar a ansiedade de como usar a bandinha e por ter sido a demonstração inicial de interesse dos profissionais que ali estavam reformulamos nosso foco e o trabalho com a bandinha deu início prático a formação.

---Lembramos-nos da BANDA FANFARRA, uma contribuição da prática musical e social, que as escolas municipais e estaduais proporcionavam e ainda proporcionam, aos estudantes, através de eventos comemorativos, entre eles, desfiles do 7 de Setembro – Independência do Brasil, Emancipação Política de Alagoas, etc. As bandas fanfarras são organizadas e vivenciadas pela comunidade, principalmente, pela comunidade escolar. (Prof^a. Edna Cabral).

Assim sendo, as nossas ações pedagógicas foram ressignificadas, a partir das nossas observações imediatas, acerca das condições do espaço para a execução do trabalho pedagógico planejado, do tempo e materiais disponíveis. E assim, as interações e brincadeiras, e ainda, as interlocuções dos professores durante a formação promoveram questionamentos ao nosso repensar sobre a formação continuada dos professores, uma vez que, pretendíamos e pretendemos alcançar, conhecer, reconhecer e potencializar,

[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL CNE/CB 05/2009, p. 01).



Figura 6: Profissionais da educação no momento lúdico da formação pedagógica e continuada.



Figura 7: Prof.^a Edna conduzindo os Profissionais da Educação Infantil da rede pública de educação de Maceió na banda fanfarra

Dessa forma e pelo interesse e curiosidade espontânea dos envolvidos passamos a mediar a organização. Formaram-se fileiras de parte dos (as) professores por conta do grande número de participantes e do próprio espaço disponibilizado. Os instrumentos rítmicos disponíveis eram de plástico. Sem afinação e alguns descartáveis, apesar de defendermos, que as crianças precisam ter acesso a um instrumento percussivo que potencialize verdadeiramente a compreensão entre sons e silêncios.

Considerações finais

Nossa intencionalidade pedagógica priorizou as evoluções e unidades, que a banda fanfarra possibilitou aos integrantes, no intuito de aproximar significativamente

os (as) professores (as) à experiência proposta. Levados pelo entusiasmo e incentivo dos que já participaram da corporação musical, sem se dar conta que ingressaram no “mundo da música” os (as) professores (as) se identificaram com as experiências sensoriais, expressivas e corporais que a Linguagem Música ali promovia. Alguns professores (as) que vivenciaram essa experiência musical nas escolas, quando estudantes, logo se envolveram e conduziram a atividade de modo que foram inseridos na música.



Figura 08: Profissionais da educação no momento lúdico da formação pedagógica e continuada.



Figura 09: Profissionais da Educação Infantil da rede pública de educação de Maceió. Brincadeira Chocolate do Grupo Triil.

Experiências em grupo são gratificantes e mobilizam inúmeros significados que dialogam com as experiências individuais. A coletividade proporciona a interação e troca de conhecimentos e valores que são um estímulo ao respeito e aos valores que são bem explorados nas bandas escolares. A música quando aprendida e utilizada como

linguagem expressiva, oferece as crianças e aos “*adultos-crianças*”, o acesso a uma educação integral para a vida que inclui o desenvolvimento e a percepção da sensibilidade.

Música como linguagem não é algo apenas, para quem busca formação profissional, não depende de talento ou dom, mas, está ao alcance de todos (as). Assim, nessa intenção alguns professores (as) foram envolvidos na proposta que buscou refletir acerca de sua formação inicial e continuada, seus conhecimentos sobre a Linguagem Música, sua expressividade e potência, seu modo de lidar com o próprio corpo e com o corpo do outro, seu movimento e seus ritmos, seu senso de coletividade e musicalidade.

O sentimento de pertencimento dos profissionais ali envolvidos tornou a ação reorganizada, significativa, pois, apresentou algumas das dificuldades e estranhamentos que os (as) professores (as) encontram ao chegar às escolas. Fato que, gera a necessidade de estarmos constantemente aprimorando nosso olhar e escuta sensíveis, as interações e interlocuções presentes e comuns aos processos formativos de crianças e adultos, alicerçados pela estranheza ou resistências e pela falta de experiências com as diversas linguagens para esses espaços.

É necessária uma formação que contemple experiências estéticas capazes de revolverem o ser da poesia, presente e esquecido no professor - adulto roubado em suas linguagens, ao longo da vida. Pensar o gosto e repertório das crianças é problematizar o gosto e repertório dos adultos.

Há muito está posto o desafio de se construir práticas educativas interculturais, que nos conduzam para além do simples reconhecimento das diferenças, ou da realidade. Práticas educativas em que a repetição e a reprodução - seja dos conteúdos escolarizados, seja dos modelos massificados da sociedade de consumo - deem lugar ao entendimento e à descoberta, construídos através do diálogo, da comunicação e do questionamento de saberes e fazeres, de cada um e de todos, já estão no nosso horizonte. (OSTETTO, 2012, p.41-60).

Nesse movimento de pertencimento, estávamos nós, professoras formadoras, atentas a um ponto crucial da proposta inicial da formação continuada, que acabou por ser deixado de lado, pelas observações imediatas, acerca dos “espaços, tempos e materiais” que a inviabilizaram. A formação contemplou apenas, a parte lúdica da música, em que, “todos” se envolveram. No entanto, não houve aprendizado dos pilares fundamentais a compreensão da Música enquanto, vetor potencializador de práticas pedagógicas significativas.

Por esse âmbito, nossa análise concorda que o PARALAPRACÁ nos deixa um legado que amplia nosso olhar formador respeitando a cultura das infâncias e as experiências dos (as) professores (as), pois, temos possibilidades de diagnósticos e descobertas acerca de como o saber fazer na música deve se dar para nossos pequeninos. Como um caleidoscópio, as reflexões sobre as práticas pedagógicas significativas no universo infantil criam-se e recriam-se a partir de uma mistura infinita de imagens com formatos e cores diferentes com distintas formas simétricas e em constante movimento.

Sons e silêncios são portadores de informações e significados e foram observados ao dialogar com as práticas pedagógicas e seus aspectos problematizadores, nos apontaram elementos vitais a um repensar e ressignificar de processos formativos significativos em que, professores (as) formadores (as) e professores (as) nos espaços escolares infantis, vivenciem e experimentem, configurem e reconfigurem seus conhecimentos e vivências com as crianças e adultos, pois, cada sujeito constrói sua própria história na complexidade da vida cotidiana, produzindo e sendo produzidos pelas múltiplas linguagens, portanto, múltiplas culturas. Mas, isso é assunto para muitas outras discussões...

124

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió** / Secretaria Municipal de Educação. – Maceió: EDUFAL, 2015. 271. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/allansecom/documento/2015/10/Orienta%C3%A7%C3%B5es-Curriculares.pdf>. Acesso 16/03/2017.

BRITO, T. A. **MUSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. São Paulo; Peiropolis, 2003.

BRASIL. CNE/CEB **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Disponível em: [file:///C:/Users/CAMILA/Downloads/diretrizescurriculares_2012%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/CAMILA/Downloads/diretrizescurriculares_2012%20(1).pdf). Acesso em 01 de junho de 2017.

KISHIMOTO, T. M. **BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acesso 01/03/2017.

OSTETTO, LUCIANA ESMERALDA. **ARTE, INFÂNCIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES; AUTORIA E TRINSGRESSÃO**. ORG. OSTETTO E LEITE. 7 ED. CAMPINAS: SP. PAPIRUS, 2012.

“MAS AS CRIANÇAS GOSTAM!” OU, SOBRE GOSTOS E REPERTÓRIOS MUSICAIS. Disponível: 26reuniao. anped.org. br/trabalhos/lucianaesmeraldaostetto.rtf . 2003. <http://26reuniao.anped.org.br>. Acesso: 10/10/2017.