O Estágio Supervisionado no PARFOR: um relato de experiência no Curso de Licenciatura em Música da UFPA

Jonathan Guimarães e Miranda
Universidade Federal do Pará
jgmufpa@yahoo.com.br

José Maria Bezerra
Universidade Federal do Pará
jjmusic35@gmail.com

Comunicação

Resumo: O presente artigo trata de um relato de experiência resultante de uma prática pedagógica em Estágio Supervisionado I, II e III com alunos do Curso de Licenciatura em Música – PARFOR do pólo Moju, da Universidade Federal do Pará. Objetiva compartilhar um pouco das práticas vivenciadas e do referencial teórico abordado. Foram trabalhados o modelo C(L)A(S)P de Swanwick, os 4 Pilares da Educação de Delors, métodos ativos de primeira geração e estudos de Schaeffer. Percebeu-se a dificuldade de se apropriar *a priori* das teorias em prol de uma prática realmente musical e posteriormente um avanço significativo na capacidade em mesclar teoria e prática foi notado, resultando em artigos como produto final dos projetos iniciados outrora.

Palavras chave: Estágio Supervisionado; PARFOR; Relato de Experiência.

Instituído pelo Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009 e posteriormente revogado e substituído pelo Decreto nº 8752 de 9 de maio de 2016, o PARFOR - Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, tem como objetivo principal promover a formação inicial e também continuada dos professores das redes públicas da educação básica, como preconizado no Art 1º do referido decreto (BRASIL, 2009).

O presente artigo pretende ser um relato de experiência oriundas de uma prática docente com alunos do PARFOR nas disciplinas de "Estágio I, II e III". A Universidade Federal do Pará – UFPA oferta 21 cursos de licenciatura, dentre eles "Música". Atualmente há 3 pólos ativos no Estado do Pará, sendo ofertados cursos de música nas cidades de Moju, Portel e

Óbidos. O curso também já foi ofertado nos pólos de Capanema, Oriximiná, Marabá e Castanhal e estão com suas atividades concluídas.

O papel do PARFOR é de extrema importância no Estado, haja vista sua grande extensão territorial, áreas de difícil acesso e o dado alarmante, de cerca 40 mil professores atuando nas redes públicas do Estado do Pará, sem a formação mínima exigida no momento de início das atividades do projeto, segundo o site do PARFOR-UFPA (http://www.aedi.ufpa.br/parfor/).

Estágio - a amálgama entre a teoria e a prática

O grupo de disciplinas denominadas "Estágio" figuram como uma da mais expressivas do curso de licenciatura, pois possuem um potencial formativo muito claro para o futuro professor e precisam ser conduzidas de forma extremamente embasada e competente.

As orientações para o Estágio Supervisionado datam de 1996, por intermédio da Lei 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Desde então, cada instituição de ensino vem tentando adaptar a proposta contida nos documentos oficiais, além de ter que lidar com uma lacuna de décadas sem a oferta de música nas escolas como disciplina (FONTERRADA, 2008), o que provoca múltiplos pontos fracos e estigmas, como o fato de lidar com uma atividade musical e não ter necessariamente uma disciplina de música ou ainda o professor de música ser rotulado com um "entertainer" dos alunos e aquele encarregado das músicas em datas festivas. Ainda segundo Fonterrada (ibidem, p. 221): "... ainda não se conquistou uma situação particularmente favorável à presença de música nas escolas".

Nessa fase do curso é chegada a hora de adentrar a realidade da sala de aula, o que em geral marca uma nova etapa do Curso de Licenciatura em Música, com uma gama de expectativas arraigadas. Contudo, ao tratarmos de alunos da modalidade PARFOR, estes já atuam como professores em suas localidades, antes mesmo de ingressarem na universidade e trazem consigo, formas e formatos de ensino adaptados por eles próprios e que frequentemente demonstram um ensino demasiado teórico e pouco musical. É comum notar, em muitos casos dentro do PARFOR, que os alunos-professores recorrentemente se utilizam da

música como um apoio para a fixação de conteúdos de outras disciplinas de conhecimento geral e não como um conteúdo específico. Entretanto, no pólo Moju, percebe-se que a música não é somente um veículo ou acessório para outras disciplinas, haja vista que ela é tratada como disciplina própria em alguns municípios.

O estágio é uma experiência prática imprescindível para a formação do futuro educador musical. É um espaço de observação, análise, reflexão e atuação da prática docente e visa complementar os conhecimentos acadêmicos, com uma união desejável entre teoria e prática, complementadas com a experiência no *locus* de trabalho. Além disso, pretende ser uma antecipação daquilo que os discentes irão vivenciar em suas vidas profissionais.

A postura requerida do estudante nessa fase é a reflexão sobre todo seu desempenho, atos, questionamentos do que se está fazendo, de que forma e com qual objetivo. Somente assim esse estagiário tornar-se-á um professor reflexivo, questionador e ávido por transmitir e compartilhar conhecimento junto aos seus estudantes.

> É no estágio que o acadêmico coloca em prática os saberes musicais e pedagógico-musicais aprendidos durante a licenciatura, testando, analisando e comprovando as informações assimiladas teoricamente. É quando a teoria começa a dialogar com a prática, envolvendo o acadêmico, o espaço onde se realizará – com todas suas particularidades e complexidades [...] (FIALHO, 2009, p.53).

O arcabouço teórico

O pólo de Moju recebe alunos das cidades paraenses de Bagre, Melgaço, Irituia, Santarém Novo e Marabá.

As disciplinas a serem relatadas nesse trabalho são Estágio I, II e III, cada qual com 128h, 136h e 136h respectivamente, contemplando o total de 400h, como preza a legislação. As disciplinas são ministradas nos períodos intervalares de julho e janeiro.

Os trabalhos começaram com uma sondagem de expectativas, visando conhecer os alunos e também possíveis direcionamentos para os futuros projetos de ensino, que no caso do PARFOR, já são trabalhados desde o Estágio I. Algumas perguntas serviram como gatilho para as discussões, como: Qual sua angústia em relação à escola? O que você gostaria de entender e

investigar na sua escola? O que te incomoda em não saber ou saber insuficientemente? Qual tipo de aula de música você gostaria de dar? Qual repertório/estilo você gosta e/ou gostaria de trabalhar? Qual o papel da música na escola? E na vida dessas crianças?

Após esse momento foi possível traçar alguns direcionamentos para os projetos e também a separação da turma em duplas por afinidade temática. O projeto em duplas é algo que vem sendo feito no Curso de Licenciatura em Música da UFPA e que contribui para o bom andamento dos trabalhos. Como o curso abrange estudantes de diversas localidades, é comum haver também projetos conduzidos de forma individual, por nem sempre haver duas pessoas da mesma cidade.

Surgiram então temáticas variadas, podendo ser sintetizadas em grupos como: Educação musical infantil por meio do carimbó[1]; Criação musical como uma prática socializadora; Música como ferramenta de inclusão social; Música como prática pacificadora; Música e meio ambiente. Percebe-se uma gama diversificada de temáticas, condizentes com cada uma das realidades desses aluno-professores. O enfoque em ritmos regionais para a promoção da educação musical surge de localidades onde o carimbó é extremamente forte e vivenciado pela população. O interesse pela música e meio ambiente vem de cidades onde as questões de desmatamento *versus* preservação são muito enfocadas e é algo que está em consonância com um dos temas transversais contidos nos Planos Curriculares Nacionais. Música com potencial pacificador surgiu de turmas que tinham problemas disciplinares e que por vezes, terminava em algum episódio de violência, o que fez que suscitasse, inclusive, uma aula para discutir assuntos como *bullying* e outras violências. Música como inclusão social reflete localidades onde há projetos musicais em áreas de risco e jovens à beira da marginalização.

Devido o tempo do PARFOR ser reduzido em relação ao curso extensivo, trabalha-se o projeto de estágio e a etapa observacional já no Estágio I. A parte observacional, onde os alunos normalmente observam condutas de professores mais experientes, torna-se uma etapa diferenciada. Ela é feita nas respectivas localidades dos alunos, após cursarem o primeiro

[1] Gênero musical local, extremamente dançante.

módulo. É uma fase complicada, haja vista que tratamos de municípios pequenos e às vezes os alunos têm que assistir aulas dos próprios colegas de estágio ou ainda de professores sem a qualificação devida em música. Para minimizar esse problema e proporcionar outras vivências, são feitas algumas observações em escolas referência da capital, com destaque para a Escola de Aplicação da UFPA, durante o primeiro módulo. Contudo, não há condições de se demandar uma grande carga horária com isso, devido os outros afazeres.

O projeto proposto aos estagiários prevê o foco de atuação musical para ensino básico e deve conter propostas com capacidade de realizar atividades musicais em suas próprias realidades. São solicitados o mínimo de 4 planos de aula para cada módulo da disciplina, totalizando 12 planos de aula.

Ao observarmos os temas e abordagens dessas aulas construídas pelos alunos, nos deparamos com conteúdos e metodologias extremamente tradicionais e com um apego excessivo para a conquista da leitura ortocrônica. Constatou-se que os conteúdos aprendidos em outras disciplinas como “Didática” e “Métodos e técnicas”, que trabalha os métodos ativos de primeira geração, não são aproveitados em sua totalidade, como se houvesse uma dificuldade de diálogo ou aplicação prática. Isso foi um chamariz para perceber que eles dominavam os conteúdos da educação musical, mas ainda não sabiam construir uma prática em cima disso. Ora, o estágio não pretende ser a união da teoria e prática? Diante disso pensou-se a disciplina com as manhãs voltadas para conteúdos teóricos, como aulas no formato expositivo-dialogado, compreendendo seminários e leituras. Na parte da tarde viu-se a necessidade de formatar as aulas em laboratórios de práticas pedagógicas, marcados por aplicação dos conhecimentos musicais, o que permitiu, ao longo do curso, que eles usufruíssem de uma aplicabilidade prática de vários musicalizadores.

Todas as abordagens teóricas realizadas aqui tiveram um via de mão dupla, visando ensinar conteúdos e teorias importantes para a formação desses estagiários, assim como prover direcionamentos para a futura execução dos projetos e repasse às crianças.

Uma proposta-chefe foi a busca do ser um professor reflexivo, baseado nas ideias de Schön (1992), sob uma ótica de que conhecimentos passados mecanicamente e com base em imitações não geram um aprendizado efetivo. O professor reflexivo, antes de tudo precisa ser

flexível, tendo em mente sempre a avaliação de sua prática docente e capaz de revê-la sempre que necessário, assumindo falhas, sucessos e capacidade adaptativa no *locus* onde atua.

O modelo CLASP de Swanwick (1979), assim como o livro "Ensinando Música Musicalmente" do mesmo autor (2003), foram muito trabalhados e se constituíram de um grande norte para os alunos. Foram feitas simulações de aulas e as mesmas avaliadas em uma tabela quanto aos quesitos do modelo. Interessante notar a grande ênfase na literatura (L), com abordagens excessivas referentes à Teoria Musical. Em contrapartida, o quesito composição (C), capaz de trabalhar níveis mais elaborados de compreensão e utilização dos elementos musicais, era totalmente esquecido. Precisou de um certo tempo para que as aulas fossem mais equilibradas, pois os mesmos erros voltavam em planos posteriores. O modelo C(L)A(S)P e a Teoria Espiral foram de grande valia não somente para as aulas, mas para a formulação dos projetos.

Outro divisor de águas foram os "4 Pilares da Educação" de Delors (2003), que são conceitos de fundamentos da educação baseados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. Propõe-se uma educação direcionada para os quatro tipos fundamentais de educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

O "aprender a conhecer" partiu do estímulo na busca do conhecimento, na pesquisa e planejamento. Atiçar a curiosidade e buscar a autonomia foram posicionamentos imprescindíveis. "Aprender a fazer" trabalhou a parte prática, laboratorial, visando o desenvolvimento de habilidades e competências pessoais que serão revertidas num profissional preparado para lidar com a função de educador musical. O "aprender a conviver" abordou as questões de se trabalhar em grupo, em lidar com as diferenças e sanar conflitos em prol de um bem maior. O pilar "aprender a ser" lidou com o conceito de educação para o desenvolvimento do profissional e ser humano. Busca de uma autonomia intelectual que permita orientar as decisões a serem tomadas.

Para os projetos de estágio foi obrigatório discriminar os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais previstos, este último muitas vezes negligenciado. As avaliações diagnóstica, formativa e somativa foram também trabalhadas e novas formas e condutas

avaliativas foram discutidas. Até então tinham em mente somente o formato “prova” como quesito avaliativo.

O cenário das práticas musicais

Na parte de laboratório foram trabalhados propostas que permitissem os alunos adaptarem atividades para suas realidades. Notou-se uma grande dificuldade de promover práticas pedagógicas mais atuais.

Um dos enfoques foi nos métodos ativos de primeira geração (Dalcroze, Willems, Orff e Kodaly). Estudou-se as particularidades de cada um desses autores e foram feitas adaptações e propostas de aplicabilidade, pois parte da turma não acreditava ser possível utilizar Orff, por exemplo, onde a proposta inicial envolve um instrumental específico e caro. Outros ainda pensavam que teriam que seguir à risca o métodos. Sendo assim alguns métodos eram descartados, outros eram submetidos a uma abordagem literal e ficavam fadados ao insucesso.

> É importante que os educadores sejam revisitados, não para serem adotados tal como se apresentam em suas propostas de origem, mas como fonte vital, da qual se podem extrair subsídios para propostas educacionais adequadas à escola e à cultura brasileira (FONTERRADA, 2008, p.120).

Em Dalcroze foram feitas propostas de associação de práticas musicais com a educação física e uma abordagem de repertório de canto coral acrescido de coreografia. Em Willems houve a substituição do rico material sonoro específico para materiais de sucata (canos, garrafas, conduítes e outros), além do uso do corpo. A Fonomímica foi utilizada para trabalhar os parâmetros do som. Ao tratar de Kodaly, focou-se no Manossolfa e no ensino coletivo baseado no cantar. Em Orff também houve a substituição por instrumentos alternativos e flauta doce com o foco na improvisação, tendo ritmos locais como base criativa.

Uma atividade de grande aceitação foi a de Paisagem Sonora, baseadas nos estudos de Schaeffer (2011), com o objetivo de sensibilizar os ouvidos dos alunos e posteriormente aplicar conceitos musicais, como altura, intensidade, timbre e outros.

Para trabalhar a composição, foi proposto musicar 3 cenas do filme Psicose (1980), de Alfred Hitchcock, disponíveis no Youtube. O vídeo continha a música original do filme e 3

frames também originais. O material foi exibido sem a trilha original e os alunos tiveram que musicar as cenas, trabalhando quesitos como ambientação, emoção, ponto culminante, contrastes, forma e vários outros parâmetros musicais utilizando-se de instrumentos disponíveis no curso. Os resultados dessas composições também foram trabalhados num universo de partitura planimétrica, incluindo a construção de bula para posterior interpretação por outras pessoas. Tal abordagem foi importante para mostrar que há outras possibilidades para se grafar a música.

Trabalhou-se com apreciação musical das peças Rio Tiquiê e Rio Japurá do grupo Uakti (CD Águas da Amazônia - 1999). Uma animação de 2008 de Pedro e o Lobo de Sergei Prokofiev, dirigido por Suzie Templeton, ganhador do Oscar de Melhor Curta-Metragem de Animação. E Ñaumu (CD Ihu Todos os sons – 1995) de Marlui Miranda. O objetivo foi proporcionar formas de se realizar uma aula de apreciação musical visando desenvolver a sensibilidade, discriminação dos timbres, métrica, estilo, memória auditiva, além de promover uma escuta de peças não tradicionais, como as do grupo UAKTI e Marlui Miranda.

A organização do Estágio – O Portfólio

O Estágio é um etapa do curso marcada por um consumo de tempo elevado, que o estudante, talvez *a priori*, não sabia que exigiria tanto. São muitos relatórios, anotações, planos de aula, preparações, entre outros. Os discentes passam também a conhecer e dialogar com a legislação em vigor e suas interfaces com os planos de ensino das escolas.

Como organizar tudo isso? A criação de um portfólio para o aluno constitui uma forma de organização metódica e cronológica dos saberes conquistados e reformulados do estagiário durante seu curso de graduação. Além de se mostrar como uma ferramenta avaliativa para a disciplina, permite que o aluno conclua seu curso com um material que será de seu próprio uso para concursos, entrevistas de emprego, cumprindo assim um duplo papel.

Os registros dos alunos são usados como forma de avaliação, mas são também uma forma de exteriorização do pensamento do aluno, propiciando uma atuação mais efetiva do estagiário como direcionador de sua formação (GONÇALVES; COSTA, 2009). As mesmas autoras

defendem que as formas de avaliação tradicionais não contemplam a diversidade de experiências dos alunos, além de ser um processo de construção individual e único (ibidem).

O portfólio permite uma ambientação do local onde foi executado o estágio, levando o leitor a entender e se situar de maneira mais apropriada. Todos os materiais trabalhados e construídos, como fotos, gravações, partituras podem e devem fazer parte do portfólio. Assim vários momentos do processo reflexivo podem ser reunidos e trabalhados de forma organizada.

O portfólio deve conter ainda os relatórios desenvolvidos, planos de aula, comentários, fichas de observação, diários de campo dentro de uma narrativa autobiográfica. Ele pode ser também chamado de memorial de estágio e além de todos os fatores benéficos envolvidos é um incentivo à organização do pensamento e escrita.

Discussão

O ambiente a ser adentrado pelo estagiário pode parecer não tão receptivo, no qual muitos podem vir a experienciar um sentimento de incapacidade, dificuldades de lidar com a heterogeneidade existente, problemas comportamentais das crianças e jovens, entre outros. No que tange os alunos do PARFOR, há um certo conforto, pelo fato do campo de atuação serem as escolas nas quais já trabalham. Outro ponto é o fato das escolas serem carentes de iniciativas inovadoras, logo os projetos são recebidos com grande aceitação.

A metodologia como foram feitas as disciplinas, de certa forma contribuiu para maior organização do pensamento e das práticas, como por exemplo os planos de aula, onde tinham que antever o ensino por meio da previsão das ações e ainda estarem preparados para possíveis mudanças devido ao desinteresse por parte dos alunos ou lacunas de aprendizagem. Contudo, essa maleabilidade do planejamento infelizmente não foi totalmente atingida, pois os planos uma vez concluídos, eram seguidos à risca.

Nos planos de aula ficava marcado o fascínio pela leitura tradicional, mesmo que trabalhos tenham sido feitos para desmistificar o culto à tal abordagem. Muitos dos estagiários chegaram na universidade sem saber ler partitura e aparentemente tentam preencher essa

lacuna em seus próprios alunos, para que os mesmos não venham a passar pela mesma situação no futuro.

Quanto às formas diversas de se avaliar “musicalmente”, tal tópico foi perfeitamente entendido, mas não era bem visto pelas escolas. Estas sentiam a necessidade de uma prova, de um papel, de uma nota. Embora tal fato tenha ocorrido, outras formas de avaliação mais eficazes foram aprendidas e utilizadas em conjunto com a avaliação tradicional.

Nas simulações de aulas realizadas prevalecia o excesso de explicação verbal dos estagiários, conteúdos em demasia e distanciamento da realidade local. Havia então uma tentativa de balancear os planos de ensino e sondar possíveis excessos de ordem teórica. As infraestruturas locais privilegiam aulas não musicais, pois a falta de salas apropriadas, com isolamento acústico, minava possibilidades frequentes de uma prática realmente musical.

Havia *a priori* a vontade de aplicação dos métodos ativos de forma incondicional ou até mesmo aplicação equivocada. As adaptações e ressalvas trabalhadas nos laboratórios contribuíram para que as atividades funcionassem em suas realidades.

A maior parte do curso, o aluno do PARFOR passa sozinho, estudando os conteúdos das disciplinas já cursadas e exerce conjuntamente suas atividades profissionais. A distância entre professores e alunos compromete em parte as atividades, haja vista que algumas cidades são alcançadas somente por via fluvial e outras por longas estradas de não mais fácil acesso. A mesma distância deveria ser diminuída pela internet, entretanto as conexões nessas localidades não são satisfatórias, o que gera um distanciamento entre as partes. Os módulos são muito intensivos e espera-se que após os módulos os trabalhos e planos sejam retornados, mas isso não acontece de forma plena.

A meta do portfólio não foi atingida em sua totalidade, contribuído pelos fatores supracitados, mas também pelo descontrole em gerir seus próprios materiais. Isso comprometeu parte do processo autoavaliativo do aluno no decorrer das diversas atividades e impediu que o orientador entendesse melhor a prática desses estagiários.

Conclusão

Como produto final da disciplina, resultaram artigos sobre as práticas pedagógicas empreendidas nos projetos iniciados em Estágio I. Esses artigos encontram-se em fase de conclusão e prezam por, além de relatar os procedimentos empregados, discutir pontos positivos e negativos da prática pedagógico-musical, reflexões sobre teóricos, metodologias e condutas profissionais empregadas.

Observa-se pelos produtos parciais, que objetivos como vivenciar a música, apreciar, criar tornaram-se muito mais presentes nas aulas. Os planejamentos levam agora um embasamento teórico que no início não havia, o que contribuiu para melhores aulas e também como incentivo à pesquisa e crescimento pessoal de cada um dos estagiários.

Embora tenha havido uma grande diminuição, há ainda uma tendência pela leitura ortocrônica, fórmulas de compasso, valores e outras abordagens de cunho mais tradicionalista.

Em termos de condução das aulas, as mesmas tiveram um melhor fluxo, com começo, desenvolvimento e fim, além de haver um melhor equilíbrio entre teoria e prática. Contudo, há casos que incrementos na parte prática são impossibilitados pela estrutura local, onde tal conduta atrapalharia as outras atividades das escolas.

A utilização de conteúdos musicais na vivência que o estágio proporcionou, permitiu que muitos dos estagiários aprendessem determinados conteúdos somente nesse momento do curso, quando tiveram que aplicá-los, mostrando a importância da união entre teoria e prática.

Para diminuir a distância entre os discentes e os professores da universidade, há planos para iniciar programas de Educação a Distância – EAD para incrementar as práticas já realizadas no PARFOR.

Fica evidenciado que o papel dos estagiários, principalmente do PARFOR, está longe de ser simplista, haja vista que precisam atender uma estrutura curricular em geral deficitária, com um espaço físico precário, além de demandas sociais que os acercam. Apesar disso, o Estágio Supervisionado contribuiu para que pudessem exercer suas atividades com mais propriedade, gerando um crescimento notável. Esses estudantes conquistaram muitos aprendizados, aprenderam a conhecer, a fazer, a conviver e principalmente a ser, tudo em prol de uma educação musical de maior qualidade.

Referências

BRASIL. Lei No 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. **Diário Oficial União**. Brasília, 30 jan 2009.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

FIALHO, Vania Malagutti. A orientção do Estágio na formação de professors de música. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jussamara (Org.). **Práticas de ensinar música**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009, p. 53-64.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios:** um ensaio sobre a música e educação. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

GONÇALVES, Lília Neves; COSTA, Maria Cristina Souza. O portfólio como uma proposta de documentação, registro e avaliação na pratica de ensino em música. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jussamara (Org.). **Práticas de ensinar música**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009, p. 138-152.

SCHAFER, M. **O ouvido pensante.** Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. da Silva, Maria Lúcia Pascoal. 2a ed. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (E.), Os professores e a sua formação. Lisboa: D. Quixote, 1992, p. 79-91.

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

SWANWICK, Keith. **A Basis for Music Education**. London: Routledge, 1979.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Disponível em: http://www.aedi.ufpa.br/parfor/. Acesso em 6 de julho de 2017.