



“A voz que vem da raiz”: um olhar sobre a trajetória de formação musical de Milton Nascimento

Comunicação

Lílian Oliveira Sales de Souza
Universidade Federal de São João del-Rei - UFSJ
lilian.canto1@hotmail.com

Resumo: Perspectivas socioculturais da educação musical vêm problematizando e ampliando discussões sobre processos de aprendizagem e práticas musicais que se caracterizam por construir objetos de estudo contextualizados social e culturalmente. Pensando a educação musical como fenômeno cultural, definido a partir de parâmetros culturais, mas também definidor de tais parâmetros, associado às distintas dimensões que marcam a cultura, que não está restrito a espaços, níveis de ensino e aprendizagem, graus de institucionalização, atuação profissional e modelos educacionais específicos, apresentamos esta comunicação, que retrata a fase inicial de uma pesquisa de mestrado, que se dedica a investigar como se deu o processo de aprendizagem e formação musical de Milton Nascimento. Nosso objetivo é compreender e demonstrar como ocorrem os processos de aprendizagem e formação musical em contextos extraescolares, visando encontrar subsídios para inovações no ensino de música, valorizando e legitimando as experiências musicais em múltiplos espaços. Nesta comunicação, fazemos um recorte e nos debruçamos, especificamente, sobre a primeira instituição de ensino musical pela qual Milton Nascimento passou desde sua infância: sua família. Assim, nossa proposta é investigar e procurar indícios sobre como este artista produz essa música, como se deu sua gênese, quais foram as influências musicais e culturais às quais Milton Nascimento foi exposto durante sua infância e que colaboraram para sua formação como artista. Abordamos também a importância do papel da família como primeiro agente social encarregado da enculturação musical do sujeito e sua colaboração na potencialização da formação de Milton enquanto cantor, compositor e instrumentista.

Palavras-chave: Milton Nascimento. Educação musical informal no contexto familiar. Enculturação Musical.

Introdução

Perspectivas socioculturais da educação musical vêm problematizando e ampliando discussões sobre processos de aprendizagem e práticas musicais que se caracterizam por construir objetos de estudo contextualizados social e culturalmente. Abordagens antropológicas, sociológicas e etnomusicológicas colocam em evidência o fato de que a música é uma expressão intrínseca ao ser humano e, como tal, está imbricada nas suas



relações com o mundo. Sob essa lente interpretativa, diretrizes estabelecidas para o estudo e a compreensão da cultura, têm marcado consideravelmente o campo epistêmico, investigativo e pedagógico da educação musical contemporânea.

Bowman levanta uma preocupação emergente acerca da necessidade de pensar e de estabelecer caminhos para os processos educacionais relacionados ao valor humano da expressão musical. Tal preocupação está associada à educação, mecanismo criado no âmbito das culturas para mediar a formação dos sujeitos a partir de parâmetros, diretrizes, conteúdos e saberes que cada contexto cultural elege como fundamentais para sua existência e, portanto, necessários e “dignos” de serem transmitidos para os indivíduos que compõe o universo social (BOWMAN, 2002, p.41).

Sobre este mesmo aspecto, Blacking defende a necessidade do que ele denominou como uma “[...] revolução no mundo da música e da educação musical” (BLACKING, 1973, p. 4). Nas perspectivas do autor, expressas em “How Musical is Man”, para acontecer algo “revolucionário” na educação musical, são necessárias ações efetivas de produção e de formação no campo da música, pautando-se na promulgação de diálogos e interações que precisam ir além dos olhares voltados para os contornos de uma disciplina acadêmica com seus currículos, conteúdos, métodos e disciplinas pré-estabelecidos.

Queiroz defende uma concepção que pensa a educação musical como fenômeno cultural, definido a partir de parâmetros culturais, mas também definidor de tais parâmetros, associado às distintas dimensões que marcam a cultura, não estando restrita a espaços, níveis de ensino e aprendizagem, graus de institucionalização, atuação profissional e modelos educacionais específicos. (QUEIROZ, 2017, p.165)

Nessa abordagem a educação musical vem ampliando seus espaços de investigação para múltiplos contextos, valorizando e legitimando as experiências musicais em diferentes ambientes (Arroyo, 1999, 2002a, 2002b; Green, 2000, 2002, 2008). Tal reconhecimento de múltiplos espaços que transcendem a escola tem ajudado a identificar e a considerar que, “em qualquer prática musical estão implícitos o ensino e a aprendizagem de música, e que cada uma deve ser compreendida no seu contexto de construção e ação” (ARROYO, 2002a, p.98).

Para Elliot, a compreensão sobre a natureza da educação musical depende da compreensão do valor que a música tem para a vida do ser humano. Assim, propõe uma



educação musical que considere ser, a música, uma linguagem que revela o ser, na complexidade dos sentimentos, emoções e valores culturais, sendo resultado de vivências, crenças e valores que permeiam sua vida na sociedade (ELLIOT, 1995, p. 12).

Ao reconhecer a música como um elemento identitário do ser humano e, conseqüentemente, de grande significado na definição e expressão da cultura, fica explícito que as formas de transmissão musical têm grande relevância para a compreensão da sociedade (QUEIROZ, 2017. p.168). Dessa forma, para se entender uma música, sua estruturação, funções e papéis sociais, como se dá o seu fenômeno de estudo, a transmissão de saberes musicais e a forma de interpretá-los, é fundamental a compreensão das situações, processos e estratégias de transmissão dessa música como prática cultural, além de compreender que tais práticas educativo musicais se dão a partir de múltiplas “redes de interação”, fortalecendo a concepção de que a transmissão de saberes musicais é algo diretamente vinculado aos significados tecidos pelos humanos a partir de suas interações sociais.

Assim, é fundamental investigar e somatizar ferramentas, através do desenvolvimento de pesquisa, de novos recursos, para educação musical advindas, nesse sentido, da tradição musical oral e das práticas musicais diárias do contexto social. E é exatamente neste lugar de desenvolvimento de pesquisa e busca de novos recursos que o presente trabalho encontra sua importância e relevância para o campo da educação musical e da produção científica.

Propomos uma investigação sobre como se deu o processo de aprendizagem e formação musical de Milton Nascimento, com o objetivo de compreender e demonstrar como ocorrem os processos de aprendizagem e formação musical em contextos extraescolares, visando encontrar subsídios para inovações no ensino de música, valorizando e legitimando as experiências musicais em múltiplos espaços.

Neste trabalho, que retrata a fase inicial de uma pesquisa de mestrado, para melhor delimitar o foco de pesquisa, faremos um recorte temporal de 1942 a 1949, e nos debruçaremos sobre a primeira instituição de ensino musical pela qual Milton Nascimento passou em sua infância: a sua família. Quais foram suas influências musicais e quem foram os



personagens presentes nesta primeira etapa de sua construção? Qual o papel de sua família na formação, no desenvolvimento e na potencialização de suas habilidades musicais?

Este artista que apesar de não ter a educação musical da formação acadêmica, desde que apareceu para o grande público no II Festival da Canção, em 1967, teve seu nome reconhecido no cenário musical nacional e internacional, como um dos mais importantes músicos brasileiros de todos os tempos. Em pouco tempo, Milton se transformou em “cidadão do mundo” recebendo homenagens, prêmios, honrarias e reconhecimento pelo seu trabalho mundo afora.

A música e a obra deste artista desafiam os observadores mais astutos e afinados. De acordo com Amaral, Milton Nascimento trouxe as maiores novidades depois da bossa nova. “Uma música original, de movimento próprio, que nos desconcerta, fascina e nos provoca o desejo de procurar sua gênese. Algo único, uma aparição que, em pouquíssimo tempo, influenciou fortemente o meio musical da época. Nascente e delta, com muitos afluentes.” (AMARAL, 2018, p.25). É possível vislumbrar sobre a obra de Milton Nascimento alguns fios de tradição. Amaral defende que Milton vem de uma porção de coisas, é possível localizar uma longa lista de influências, de artistas, músicas e fatos que foram importantes em sua criação e formação.

“Mas como é que ele consegue fazer essas músicas sem ter cursado a academia? É tudo muito avançado e bem resolvido como se ele fosse um estudioso de composição”, questiona Wilson Lopes, uma indagação capaz de intrigar até mesmo amigos próximos ao artista (AMARAL, 2018, p.17). Respondendo à questão, no lugar de um primitivista genial, que acerta quase por acaso, graças a uma intuição privilegiada, para Vilela, “essa intuição não é uma intuição inocente, mas sim uma intuição carregada de informações já processadas e expostas de maneira singular” (VILELA, 2010, p.27).

Em busca de respostas que acalentassem estas inquietações, metodologicamente, passamos a coletar, organizar e relacionar trabalhos científicos, documentários, depoimentos e entrevistas de Milton, de pessoas que participaram diretamente de sua trajetória, opiniões de músicos, da crítica especializada e de pesquisadores relacionados ao aprendizado informal no contexto da música popular, à educação musical no seio familiar, à enculturação musical e à atuação de sua família no desenvolvimento e potencialização de suas habilidades musicais.



Foi feito assim um mapeamento dos trabalhos levantados, dos discursos e informações que, acreditamos, contribuem para delinear a trajetória de aprendizagem e formação musical de Milton Nascimento para, desta forma, contribuir nos processos de investigação e compreensão sobre como músicos populares aprendem seu ofício para, a partir daí, colaborar com os processos de formação, compreensão e ampliação de novas propostas em educação musical.

“É de pequeno que (também) se aprende”

Amato destaca que “a sociologia da educação pode trazer relevantes contribuições para a compreensão do processo de transmissão de saberes culturais no seio familiar, que constitui um tipo de educação musical informal” (AMATO, 2008, p. 47). O papel da família como primeiro agente social encarregado da enculturação musical¹ do sujeito é marcante, a exemplo do que vem sendo averiguado e defendido nos trabalhos conduzidos por Lucy Green sobre o processo de aprendizado musical de músicos populares (GREEN, 2002, p.24).

Para Vygotsky (1978) e Bourdieu (1998) a formação do eu musical se dá na interação e na relação social entre as pessoas. Na família, o indivíduo desde seu nascimento interage com o meio onde vive para conhecê-lo e passa a tomar este meio social como padrão para seu comportamento em um processo de socialização.

Acerca deste desenvolvimento musical que ocorre na primeira infância, Gordon enfatiza que este é o período mais importante da aprendizagem, “quando a criança aprende através da exploração e a partir da orientação não-estruturada que lhe proporcionam os pais e outras pessoas que dela cuidam” (GORDON, 2000, p. 3). Para ele, através do processo da Audição², “aquilo que a criança aprende durante estes primeiros cinco anos de vida forma os alicerces para todo o subsequente desenvolvimento educativo musical” (GORDON, 2000, p. 3).

¹ Lucy Green (2001) descreve “enculturação musical” como o processo de aquisição de habilidades e conhecimentos musicais através da imersão nas práticas musicais diárias do contexto social ao qual o indivíduo pertence.

² “Audição”, termo criado por Gordon para representar a capacidade de ouvir e compreender música em silêncio, quando a música não está presente. Em um processo posterior à percepção e à apreciação, que é quando estamos ouvindo música com o som presente, passa-se à assimilação e à atribuição de significado a este material musical.



Em acordo com Freire, o aprendizado musical depende do contexto cultural no qual a criança está inserida. Crianças que vivem em ambientes culturalmente estimulantes irão apresentar respostas musicais mais cedo do que crianças que vivem em ambientes isolados (FREIRE, 2011, p.05).

Norbert Elias destaca que para que exista um gênio é preciso ter um contexto que o receba, que compartilhe da mesma percepção. “Além do mero fantasiar”, é preciso ter “intimidade com regularidades do material” (no caso de Milton, os discos, a voz, a sanfoninha e o violão); um “treinamento em sua manipulação” (o constante escutar e praticar de Milton) e o “conhecimento em suas propriedades”, aqui feito de forma intuitiva (ELIAS, 1995, p. 15).

Acrescentando a este contexto, Mário de Andrade dizia que “a arte é o ambiente, a cultura e o coletivo” (apud AMARAL, 2018, p. 33). Defendia que mais importante do que um gênio isolado é o “caldo de cultura” no qual essa genialidade poderia se desenvolver. Assim, para surgir alguém como Milton Nascimento, certamente, seria necessário um ambiente fecundo.

No encarte do disco “Pietà”, gravado em 2002, Milton faz uma declaração que ilustra claramente este ambiente fecundo propiciado por Lília, sua mãe adotiva, e delineado por Gordon em suas colocações a respeito deste importante período de aprendizagem musical em sua infância:

Além do piano, foi dela (Lília) a primeira voz feminina que eu me lembro de ter ouvido. Ela que já havia cantado no Rio em um coral regido por Villa-Lobos, cantava para mim. E ela cantava lindo! E com o tempo eu passei a acompanhá-la, com minha sanfoninha. [...]. Eu acho que foi um aprendizado muito bom. Eu devo isso muito a minha mãe, principalmente, que ela me acompanhava nessas coisas de escuta, e eu falava pra ela, “olha que coisa linda e tal”! Apesar de ela não ser cantora profissional, ela tinha sido cantora num coro do Villa-Lobos, aqui no Rio, né? Mais de cinco mil pessoas. E ela cantava lindo! Então lá em casa a gente vivia música. Esse disco é um beijo em todas essas cantoras, que me ensinaram a cantar e principalmente à Lília, minha mãe, a quem eu devo tudo que sou e para quem dedico esse trabalho. Como não podia deixar de ser. (PACHECO, 2014, p. 58)

Ao fornecer um ambiente propício ao desenvolvimento cultural da criança, “a família desempenha o papel de principal agente social de iniciação cultural do indivíduo, intrínseco à sua condição de instituição social” (AMATO, 2008, p. 2). Ao estudar a influência da família na



construção do capital cultural³ musical do sujeito, Amato explica que o talento que determinada pessoa possui não é “inato” ou “dom divino”, mas sim resultado da iniciação musical promovida pela família, entendida como agente social. Assim,

por meio do incentivo à leitura ou à audição musical, com o acesso a livros e discos, o indivíduo é aguçado em sua curiosidade para entender estas formas de expressão artística e, habituando-se a conviver com estas, passa a cultivá-las. A partir do momento em que o indivíduo passa a escutar um disco, este deixa de ser uma simples forma material simbólica e passa a constituir um emissor de conteúdos, os quais, aprisionados e assimilados pelo ouvinte, farão parte de sua formação (AMATO, 2008, p. 408)

Assim, embasada na teoria de Bourdieu, que delinea perfeitamente a trajetória de construção musical de Milton Nascimento,

nesse matiz sociológico, os saberes, o estilo, o bom gosto e a habilidade musical aparecem, principalmente, como frutos do acúmulo de capital cultural, não como uma simples subjetividade (um dom inato), mas como uma “objetividade interiorizada”, fruto da interação entre sociedade e indivíduo, do acesso a formas materiais de cultura, condicionado pelo meio familiar. (AMATO, 2008, p. 407)

Em seus depoimentos, Milton se recorda das audições musicais em casa, da preferência do pai por música de cinema e clássica; e de sua mãe, que compartilhava das preferências do pai, mas também gostava de música brasileira, da figura da mãe sempre presente nos processos de apreciação e dos gostos musicais sendo forjados a partir dessas escutas:

Lá em casa, eram duas tendências: ópera, música clássica, música de cinema, e tinha a parte da música brasileira, incluindo Villa-Lobos, músicas da Rádio Nacional, Ângela Maria e mais uma porção de gente. Eu fui aprendendo a tocar gaita ouvindo coisas assim e era um barato pra mim. Eu era criança. Tinha uns cinco anos.

Foi através de minha mãe, Lília, que eu conheci no rádio Sarah Vaughan, Ella Fitzgerald, Billie Holiday, Yma Sumac, Doris Day, Julie London e, principalmente, Ângela Maria, minha querida Sapoti.

E eu gostava de tudo, tudo mesmo. Mas as vozes femininas, para mim, quando eu ouvia eu sentia um negócio apertando aqui, o coração. E eu

³ Conceito desenvolvido pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002), que delinea o papel da família como primeiro ambiente de aprendizado musical do indivíduo. Para Bourdieu (1998) “é a família que transmite à sua descendência um conjunto de bens como herança: os capitais econômico, escolar, social e, dentre estes, o capital cultural”.



achava que as mulheres cantavam com o coração. Então, sempre que eu botava um disco lá na vitrola era uma mulher cantando. E eu gostava muito de imitar as mulheres. E foi durante muito tempo. Na realidade, eu imitei muito as mulheres. Tanto brasileiras, tinha a Ângela Maria, por exemplo, que pra mim é uma das coisas que mais mexiam comigo. E eu acho que eu levo muita coisa dela aqui no cérebro, no coração, essas coisas. E muitas estrangeiras também. (PACHECO, 2014, p. 64)

Os relatos de Milton Nascimento, mostram que sua mãe esteve sempre presente nos momentos de apreciação e de descoberta na prática musical, instrumental e do canto, ainda que de forma amadora, além de sempre oferecer um ambiente propício à experimentação e às interações musicais de maneira muito espontânea. A interação de Milton com sua mãe, tornou o ambiente no qual ele vivia, favorável para o desenvolvimento de uma cultura musical que seria construída a partir destas experiências significativas nesta interação com o outro.

Em acordo com Amato, analisando a trajetória familiar de Milton Nascimento, neste primeiro estágio de sua formação musical, podemos argumentar que foi o convívio em um meio familiar que valorizava a cultura e que proporcionava acesso a bens materiais culturais (livros, discos, rádio, instrumentos musicais), o que o permitiu e incentivou a desenvolver suas habilidades musicais (AMATO, 2008, p.410).

Podemos destacar que a liberdade de expressão aliada à oferta e ao estímulo de produção sonora permitiram que Milton, ainda criança, ampliasse, num crescendo, sua capacidade de se expressar musicalmente através de instrumentos e de sua voz, apreendendo, processando, refinando e incorporando esses valores culturais à sua obra.

Como destaca David Eliot a música de um povo é algo que ele é... Se a música de Milton é algo que ele é, então, ela é sua verdade. Nela, há uma conjugação de valores, de sons e sensibilidades que compartilham rastros da própria história de Milton Nascimento. Afinal, cantar e tocar é também embarçar seus caminhos com os tempos e lugares onde se vive, reconstituir memórias alicerçadas em variadas temporalidades que abrigam e dão vida às personagens que passeiam em suas canções. Talvez aí esteja o segredo de uma canção que emociona: um caminho pavimentado de sentimentos de verdade e sinceridade desde seus primórdios enquanto artista.



Considerações finais

Embora a pesquisa esteja em sua fase inicial, podemos observar que nesta primeira fase de aprendizado e formação, a aprendizagem musical dos filhos nas relações com seus pais no seio familiar pode ser provida pelo projeto cultural e projeção dos pais, pela observação, pela afetividade ou pelo hábito familiar, e pode ainda se dar pelo interesse do próprio indivíduo que cria suas “disposições” para aprender música.

Para Queiroz, o reconhecimento de que a transmissão de saberes musicais se dá em distintos lugares e que, portanto, educação musical não é um fenômeno vinculado exclusivamente a espaços socialmente estabelecidos como educacionais, trouxe importantes direcionamentos para a área. Essa característica relativizou a noção de competência, de situações de ensino, de estratégias de aprendizagem, de “professor de música” e de lugares de formação musical (QUEIROZ, 2017, p. 169).

Além disso, evidenciam que sendo uma prática cultural o processo de transmissão envolve muito mais elementos do que ensino e aprendizagem, sendo resultante e resultado das relações, simbolismos, significados, valores, entre outros variáveis aspectos que circundam a música como expressão humana, manifestação artística e fenômeno cultural (QUEIROZ, 2011. p. 115).

Na cultura da música popular existe a crença, equivocada, da não necessidade de estudo para a sua aprendizagem, atribuindo-se a aquisição de conhecimentos e habilidades musicais ao talento, ou ao dom divino – principalmente por ser este um repertório marginalizado durante muito tempo por instituições de ensino formal de música. Para Sandroni, esta marginalização dificultou a visualização de seus processos de aprendizagem e as atitudes e concepções provenientes deste fato denunciam, antes de mais nada, o nosso desconhecimento dos modos pelos quais funcionam os variados aprendizados extraescolares. Refletem, antes, nossa ignorância sobre as “formas” e “sistemas” destes aprendizados do que a ausência, de tais atributos. A educação não apenas transmite cultura, a educação é ela mesma um artefato cultural, e como tal, por definição, algo de elaborado e organizado. Que sua organização seja difícil de ver não nos autoriza a considerá-la inexistente (SANDRONI, 2000. p. 40).



Assim, observamos que a educação musical deve se ater à compreensão e à construção de alternativas adequadas à função social de cada lugar de formação, bem como às demandas e necessidades de cada grupo e contexto cultural, e não a hierarquizações das culturas musicais ou ao estabelecimento de modelos de formação e de pesquisa. Cabe enfatizar a importância de uma prática dialógica e da integração entre os espaços formais, informais e não formais de educação musical, pois é através desta integração que a música se estabelece como expressão cultural em todas as sociedades.

Mas, especificamente para os cursos de licenciatura, este diálogo gera a necessidade de sempre repensar uma formação que promova a não hierarquia dos saberes e o diálogo horizontal. Com o objetivo de formar profissionais que atuem e reconheçam as possibilidades de aprendizagem contextualizadas com as concepções, realidades e desafios do diálogo entre os conhecimentos que são frutos dos múltiplos espaços de aprendizagem musical, repensando novas possibilidades para uma educação musical crítica e dialógica que provoque tanto alunos quanto professores à liberdade e à autonomia.

Referências

AMARAL, Chico. *A música de Milton Nascimento*. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2018.

AMATO, Rita de Cássia Fucci. *A família como ambiente de musicalização: a iniciação de 8 compositores e intérpretes sob uma ótica sócio-cultural*. In: IV SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS., 2008, São Paulo. Anais do SIMCAM. São Paulo: 2008. p. 407 – 414.

ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música*. Tese (Doutorado). UFRGS, 1999.

ARROYO, Margarete. **Educação musical na contemporaneidade**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 2., 2002, Goiânia. Anais... Goiânia, p. 18-29, 2002a.

ARROYO, Margarete. *Mundos musicais locais e educação musical*. Em Pauta: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 95-121, 2002b.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do Capital Cultural. Trad. Magali de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Pierre Bourdieu: escritos de Educação*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998. P. 71-79.



BOWMAN, Wayne. *Educating musically*. In: COWELL, Richard; RICHARDSON, Carol (Ed.). *The new handbook of research on music teaching and learning*. Oxford: Oxford University Press, 2002, p. 63-84.

BLACKING, John. *How musical is man?* London: University of Washington Press, 1973.

ELIAS, Norbert. *Mozart, sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

ELLIOT, D. *Music matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press, 1995.

FREIRE, Ricardo Dourado. *A criança e o outro: interações significativas na infância*. Brasília/DF: Universidade de Brasília, 2011.

GORDON, Edwin. *Teoria da aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões*. Trad. Maria de Fátima Albuquerque. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GORDON, Edwin E. *Quick and Easy Introductions*. Chicago: GIA Publications, Inc. 2013.

GREEN, Lucy. *Poderão os professores aprender com os músicos populares?* Revista Música, Psicologia e Educação, Porto n. 2, p. 65-80, 2000.

GREEN, Lucy. *How Popular Musicians Learn: a way ahead for Music Education*. ASHGATE, 2002.

GREEN, Lucy. *Music, Informal Learning and the School: a new classroom pedagogy*. ASHGATE, 2008.

PACHECO, Mateus de Andrade. *Num canto do mundo, o conto do Brasil*. Tese (Doutorado). Brasília: UNB, 2014.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos*. Opus, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, 2011.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re)pensar a práxis educativo-musical no século XXI*. DEBATES | UNIRIO, n. 18, p.163-191, maio, 2017.

VILELA, Ivan. *Nada ficou como antes*. In Revista USP, São Paulo, n. 87, p. 14-27, setembro-novembro 2010.

VYGOTSKY, Lewy. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.