

## ENTREVISTA

Entre os meses de março e abril de 2021, Rodrigo Vicente e Rosemyriam Cunha, professores(as) do bacharelado em Musicoterapia da UNESPAR, elaboraram uma série de perguntas com o objetivo de ouvir e conhecer as percepções de um(a) musicoterapeuta e de um(a) educador(a) musical acerca de temas comuns a ambas as áreas. Estruturadas no formato de entrevista, as perguntas foram enviadas por e-mail para convidados(as) muito especiais: Marly Chagas<sup>1</sup>, musicoterapeuta e professora da UFRJ, e Tiago Madalozzo<sup>2</sup>, educador musical e professor da UNESPAR – Campus Curitiba II. As afinidades e particularidades de cada resposta transparecem a riqueza de possibilidades de experiência e vivência no campo da música, em visões renovadas e inspiradoras acerca dos fazeres e saberes da Musicoterapia e da Educação Musical.

**InCantare:** Em que momento você sentiu e entendeu que era através da arte e, de forma mais específica, da música que a sua trajetória profissional seria construída?

77

---

1 É professora adjunta da UFRJ, na graduação de Musicoterapia. Doutora (2007) e mestre (2001) em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2001). Especialista em Psico-oncologia (2001) Graduada em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (1977), em Musicoterapia - Conservatório Brasileiro de Música - Centro Universitário (1978), em Licenciatura em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (1976). Foi pró reitora acadêmica do CBM-CeU de julho a novembro de 2014. É supervisora técnica musicoterapeuta nas áreas de Musicoterapia em Comunidades e Hospitais. Ocupa o cargo de presidente da Associação de Musicoterapia do Rio de Janeiro na gestão 2018-2020. Parecerista da Revista Brasileira de Musicoterapia; e da Comissão SUS, da UBAM. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Música, atuando principalmente nos seguintes temas: musicoterapia, produção de subjetividades; musicoterapia em processos psicossociais, interdisciplinaridade e musicopsicoterapia. É membro do Grupo de Pesquisa “Cultura Contemporânea: subjetividade, conhecimento e tecnologia” (CNPq), sob a liderança da Dra. Rosa Maria Leite Ribeiro Pedro. Membro do Grupo de Pesquisa CNPq “Grupo de Pesquisa em Música e Musicoterapia” GEPEMUSA, UFRJ.

2 É Doutor em Música pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Mestre em Comunicação e Linguagens pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP-PR) e Licenciado em Música pela UFPR. É Professor Adjunto do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Paraná - campus de Curitiba II (Unespar). Desenvolve Estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, na Linha de Pesquisa em Linguagem, Corpo e Estética na Educação, com investigação sobre a audição musical ativa na infância. Foi professor de musicalização infantil na escola Alecrim Dourado Formação Musical e no Curso de Musicalização Infantil da UFPR, em Curitiba. Atua na capacitação de professores e na pesquisa em educação musical, com interesse nas áreas de educação musical infantil, educação musical na escola e audição musical ativa. É membro do corpo editorial do International Journal of Music in Early Childhood, e pesquisador do Grupo de Pesquisa Arte, Educação e Formação Docente - GAEFO (Unespar) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil - NEPIE (UFPR). <https://orcid.org/0000-0002-0799-0719>

**Marly Chagas:** Eu estudei desde muito cedo em uma escola de música afiliada ao Conservatório Brasileiro de Música. Era uma educação musical com uma metodologia antiga, do tipo explicar música na pauta e no quadro de giz. Estudava piano e não entendia nada do instrumento. A prova de fim de ano sempre foi uma tortura. Entrar na sala, encontrar pessoas que nunca tinha visto, sortear um ponto. Uma vivência de horror.

Um dia, já com 17 anos, entrou na minha vida uma mulher excepcional para me dar aulas de piano. D. Lilian Paracampo Torres entendeu toda a minha deficiência na leitura de notas, na compreensão dos aspectos teóricos e harmônicos. Trabalhávamos no fraseado, na técnica, na interpretação, na beleza de tocar peças simples. O piano começou a se apresentar para mim, com todas as minhas dores e suas teclas pretas.

Eu já cursava Psicologia na UFF e consegui não abandonar o técnico de piano. Fora uma aprendizagem muito sofrida e eu quis terminar esta etapa. No meio do último ano do técnico, quando fui ao CBM fazer uma daquelas horríveis provas, enquanto esperava a minha vez, eu vi em um quadro de avisos o horário das aulas do curso de Musicoterapia. Foi uma experiência indescritível. Entendi que eu queria estudar aquelas matérias: Musicalização, Artes, Criatividade, Improvisação de corpo, voz e objetos sonoros. No final daquele mesmo ano, tendo terminado o meu curso técnico de piano, prestei vestibular para a graduação de Musicoterapia.

Cursava o sexto semestre de Psicologia e o primeiro de Musicoterapia. Foi um período bastante intenso. Àquela altura da faculdade de Psicologia, eu já sabia como se processava o conhecimento que sorvia por lá. Mas a graduação de Musicoterapia foi um deslumbramento. Eu passei a entender toda regra musical que havia decorado a vida inteira. Vivi a possibilidade de experimentar sons, cores e movimentos, de saborear a nossa cultura popular, de compreender o sofrimento humano por outras óticas. Cecilia Conde impregnava de experimentação criativa todo o currículo do curso. Fiz parte da quarta turma e tive uma equipe de professores fantástica: Helder Parente, Fernando Lébeis, Ausonia Bernardes, Pedro Domingues, Luis Fernando Zamith, Gabrielle Souza e Silva, Doiris Hoyer, Lia Rejane Barcellos. Eu me sentia uma descobridora de conhecimentos e de mim mesma.

Conclui Psicologia em um ano e Musicoterapia no ano seguinte. E fiquei perdida. Realmente eu não era psicóloga – àquela época eu só tive acesso a uma prática bastante verbal e nem era musicoterapeuta. Eu queria trabalhar com adultos normóticos. Tinha experimentado em mim mesma uma vivência realmente transformadora. Mas como fazer?

A minha angústia de buscar caminhos me levou a um grupo de estudos sobre a técnica musicoverbal com Luis Antonio Millecco. Comecei a vislumbrar nas canções as possibilidades de contato entre a Psicologia e a Musicoterapia através de uma técnica. (CHAGAS 1990). Mais tarde, sendo cliente de um terapeuta corporal, entendi as possibilidades da ligação entre os dois campos através de uma teoria (CHAGAS, 1997).

Mas foi só durante o meu mestrado em 2001 que entendi completamente que eu não trabalhava apenas com a Psicologia e a Musicoterapia para acessar as pessoas. Havia o potente campo da Arte. E usava a Arte para produzir um caminho, um modo de vida, uma emoção. Eu não sou artista, mas a Arte se utiliza de mim para provocar belezas nas vidas e nas pessoas. É a música, o contato com seus elementos e todas as ressonâncias que provoca, que faz este trabalho. Eu apenas usufruo deste efeito.

**Tiago Madalozzo:** A música esteve presente desde a minha infância como uma atividade extracurricular: desde os sete anos comecei os estudos de teclado eletrônico em uma escola de música, e a partir dos oito, tive a oportunidade de ingressar em uma escola pública de formação musical – o Conservatório Dramático Musical Maestro Paulino Martins Alves, em minha cidade natal, Ponta Grossa. Nestes espaços eu passei boa parte dos horários de contraturno da escola. Mesmo sem a pretensão de ingressar na carreira docente em música (que é algo que curiosamente descreve o histórico de muitos dos meus estudantes na graduação), me matriculei no curso de Licenciatura em Música na Universidade Federal do Paraná, em 2003, com o objetivo pessoal claro de aprimorar os meus estudos técnicos em termos de proficiência musical. No terceiro ano do curso é que a questão da docência se fez presente: por meio do ingresso em uma ação de extensão, o curso de Musicalização Infantil da UFPR, subitamente me vi conduzindo práticas de ensino em frente a uma turma; ainda, uma das turmas nas quais eu menos imaginava vir a atuar: com bebês de 0 a 3 anos, ou crianças entre os 4 e 8 anos de idade. O encanto foi tanto, que

a partir daquele momento, ainda no contexto da formação inicial da Licenciatura, passei a trilhar um caminho profissional e acadêmico na área, que culminaram com a inauguração de uma escola própria especializada em musicalização infantil dali a 7 anos, e com o encaminhamento de estudos de doutorado (e atualmente, de pós-doutorado) tendo como tema investigativo sempre o ensino de música na infância. Deste modo, considero que apenas a partir do terceiro ano da graduação a trajetória profissional com a música foi encaminhada; e na pesquisa, a partir do início do doutoramento, que foi a ocasião em que desenvolvi uma definição específica de musicalização (ver Madalozzo, 2019).

**InCantare:** Como você caracteriza a educação musical e a musicoterapia?

**M.C.:** Não tenho autoridade para falar de características de um campo que não é o meu, mas posso afirmar que aprender música de maneira ativa, experimental e sensível mudou completamente a minha vida. Sou musicoterapeuta hoje porque a maneira arrojada das aulas na graduação me ajudaram, antes de tudo, a confiar na minha música e na minha musicalidade.

Atualmente, o exercício da clínica e da formação de musicoterapeutas me impõe novos desafios na aprendizagem de instrumentais, vocais e de aspectos teóricos do campo da Educação Musical que me conduzem a novos patamares da prática musical.

**T.M.:** Me sinto apoiado por pesquisas hoje muito difundidas que, em resumo, caracterizam a música como parte da biologia humana; em outras palavras, pensando em uma musicalidade que caracteriza a espécie humana, entendo que não poderia haver argumento mais fundamental para se considerar a importância das áreas da educação musical e da musicoterapia. Um segundo argumento são as maneiras pelas quais a música está presente em nossas vidas, em uma verdadeira imersão musical muito ligada aos avanços da tecnologia. Estes dois pontos me parecem suficientes para justificar uma possível maior valorização destas duas áreas em nossa sociedade, inclusive. No início da graduação (quando se aprende a segmentar áreas de conhecimento, para poder analisá-las), era comum ouvir a ideia de que a educação musical tem a música como fim em

um processo pedagógico; e a musicoterapia, teria a música como meio em um processo terapêutico. Após anos de estudo e experiência, é óbvio que uma segmentação assim parece muito superficial, de modo que hoje prefiro considerar que são duas formas não opostas, mas convergentes, de se pensar, estudar, e aplicar a música para diferentes fins na vida das pessoas. Entendo que mesmo a educação musical não pode considerar a música como fim, pois é evidente que ela carrega em si a potencialidade de colaborar com o desenvolvimento do indivíduo em muitos setores – e isso, considerando que não sou defensor dos múltiplos desenvolvimentos extramusicais que têm sido atribuídos à música no senso comum, pois temos pesquisas que demonstram o quanto a educação musical não é suficiente para justificar o desenvolvimento de habilidades como o raciocínio lógico-matemático, a fala, a lateralidade, a coordenação motora (ver Sala e Gobet, 2020). Prefiro a ideia de que a música é parte fundamental da vida das pessoas, e por isso deve ser valorizada como campo de estudo, entendendo-a como uma linguagem artística, mas também como um fator essencial para o desenvolvimento humano como um todo.

**InCantare:** Você percebe pontos de convergência entre os fazeres da educação musical e da musicoterapia? E pontos divergentes?

**M.C.:** Percebo muitos, tanto convergentes quanto divergentes. Na pergunta anterior, já expus a necessidade do musicoterapeuta aprender música sempre. Este é um ponto de convergência, mas existem outros. Em alguns momentos, o musicoterapeuta ensina ao seu cliente, ao usuário, uma música, um acompanhamento, uma forma musical.

Bruscia (2016) chama estas ações clínicas como pertencentes a área da musicoterapia didática. Há também o que Tangarife (MENEZES e col. 2020) chama de musicalização terapêutica, quando aprender algum aspecto musical faz parte do processo terapêutico do cliente, grupo, organização social e estas experimentações provocam novas descobertas e atendem a objetivos não musicais.

Creio que também a educação musical, algumas vezes, pode ser terapêutica. No entanto, a finalidade de cada uma dessas práticas é bastante diferente, encontrando-se os pontos divergentes principalmente nos objetivos a serem alcançados, na produção de

subjetividade específica provocada por cada um destes campos. No âmbito da educação musical, vamos encontrar repertórios, estágios de aprendizagem diferentes, aquisição programada de competências. Na Musicoterapia, importa a abertura de canais de comunicação, a expressão e produção de si.

Além da análise dual de aspectos convergentes e divergentes, há trocas interdisciplinares potentes que podem ser feitas entre esses campos, benefícios advindos da utilização de algum aspecto de um campo para enriquecer o outro.

Pode-se observar que as metodologias da educação musical que envolvem a experimentação são muito úteis na musicoterapia. Como exemplos, temos: a pedagogia musical de Dalcroze, um dos primeiros autores que integra corpo e movimento na aprendizagem musical; sua concepção de “Rythmique” (Rítmica), que cria uma comunicação rápida, regular e constante entre o cérebro e o corpo, transformando o sentido rítmico numa experiência corporal e sensível (LAMBERT, 2021) pode ser aproveitada com eficiência na área de reabilitação motora, dentre outras; a metodologia Orff ensina música através do cantar, tocar instrumentos, movimentos, criação e improvisação de melodia e ritmo (NUNES; JUSTI, 2018); este método inicia-se com a experimentação de escala pentatônica e, posteriormente, inclui os modos maiores e menores; arranjos de execução simples, ênfase na improvisação e busca de repertório na cultura popular são recursos que podem ser usados largamente nas sessões de Musicoterapia; o método Passo, criado pelo brasileiro Lucas Ciavatta (CIAVATTA, 2003) tem por princípios inclusão e autonomia, propõe uma aprendizagem através do fazer musical como um fenômeno indissociável do corpo, da imaginação, do grupo e da cultura; sofre grande influência da sabedoria das práticas da música popular brasileira, da roda, do movimento do corpo. É de grande valia nos processos da musicoterapia grupal e comunitária.

O campo da musicoterapia, por sua vez, oferece à educação musical algumas concepções teóricas que podem enriquecer a compreensão do trabalho do educador. O princípio de Iso, cunhado por Altshuller (1944), preconiza: a música deve seguir o tempo mental/ emocional do cliente. Para um educador que enfrente uma sala de aula lotada, com alunos agitados, conhecer este princípio da musicoterapia pode fornecer uma boa orientação para compor ações pedagógicas de maneira mais potente.

A identidade sonora (Benezon,1981) individual ou coletiva, “é um conjunto de energias sonoras, acústicas e de movimento que pertencem a um indivíduo ou grupo e o caracterizam”. Buscar as identidades sonoras de um grupo de alunos e respeitá-la é um cuidado tanto ético quanto estético a ser seguido pelo educador musical.

Ambos os campos utilizam-se das ressonâncias da Música como Arte. Este aspecto precisa ser levado em conta. A arte afeta a quem atinge (DELEUZE; GUATTARI, 1992) Afeta a alunos, usuários, professores e musicoterapeutas. Provoca, amplia e segrega, explora antigas percepções e coloca novas no horizonte. Portanto ensinar ou cuidar precisam de técnica e formação adequada para não provocar danos e instigar a transformação possível e potente de cada situação onde está presente.

**T.M.:** Sim. Entendo que tanto a educação musical quanto a musicoterapia têm dois pontos de convergência, e o primeiro deles é a música. Dentro dos fazeres das duas áreas, destaco a posição fundamental que tem a escuta ativa (que é meu tema de estudo no pós-doutorado), entendendo que, seja na educação ou na terapia, todo o foco de atuação do profissional e do público final é, no princípio, a manipulação da vibração sonora. Há uma educadora musical argentina que me inspira muito, Violeta Gainza. Em um de seus livros, Gainza afirma que o ideal contemporâneo de trabalho com música envolve os movimentos de jogar com a música e jogar-se na música (ver Gainza, 1988), e são estes os movimentos que percebo na maneira como os fazeres da educação musical e da musicoterapia acontecem: de todo modo, entendo que a relação entre educador/terapeuta e estudante/paciente passa por um mútuo jogar com e jogar-se com/na música. O segundo ponto de convergência entre as duas áreas está justamente no público final, seja ele um estudante ou paciente: educador ou terapeuta, independentemente da área, construirão uma relação humana que passa pela música, tendo em vista não um desenvolvimento técnico em música, mas sim, o estabelecimento de relações entre os envolvidos, mediadas pela música. Como ponto de divergência, volto a mencionar o foco de atuação, que aí sim, varia entre o pedagógico e o terapêutico.

**InCantare:** A cultura brasileira é marcada por uma diversidade imensurável, e as nossas manifestações artísticas populares traduzem muito bem essa riqueza. Você acredita que os ambientes de ensino formal, da educação básica ao ensino superior, valorizam e potencializam essa diversidade?

**M.C.:** Sinto uma desconfortável sensação de que esta resposta é para um mundo que passou... A pandemia esgarçou a desconfortável perspectiva da desigualdade social, do racismo estrutural, da fragilidade de nossa saúde mental e da impossibilidade política de atender às necessidades populacionais. Estão suspensas as festas, as aglomerações. A diversidade cultural das expressões coletivas fica resumida à tela de quem pode acessar um computador ou um celular...

“A migração das atividades escolares vem manter ou até aprofundar os processos de exclusão, seja de acesso à rede, seja de condição de realização das atividades nas casas dos estudantes e até de sobrevivência, como alimentação.” (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020).

Mas haverá um dia em que receberemos ao vivo nas escolas os professores, os alunos, os familiares, o corpo administrativo. Teremos de volta o burburinho da cantina, do pipoqueiro e da fila da distribuição de merendas. Ouviremos da calçada as crianças brincando no pátio. Neste dia, eu creio, a vivência empática e coletiva da vida pulsante nas nossas manifestações culturais trará alívio às nossas dores e perdas.

Em artigo escrito em 2017, Melo propõe o multiculturalismo como um modo de perceber as tensões no Brasil que circulam entre o direito à diferença como expressão de igualdade e dignidade. Abarcar esta diversidade cultural seria uma das possibilidades de “buscar a suplantação das desigualdades por meio da ação pública e do engajamento da sociedade para a transformação” fortalecendo o tecido social. Isto é, a vivência dá a riqueza da cultura brasileira, marcada por uma diversidade imensurável, e as nossas manifestações artísticas populares é ação de humana – educacional e terapêutica - são ações de combate à desigualdade, a intolerância e ao racismo estrutural.

Teremos desafios inestimáveis. Precisaremos reinventar os modos de viver na escola. Eu torço para que lembremos das potências das festas populares, dos acalantos e pregões, das cantigas de roda e batalhas de rima para nos cuidarmos uns aos outros.

**T.M.:** A definição de diversidade cultural é fundamental no entendimento desta questão. Entendo que qualquer contexto social, tal como um ambiente de ensino formal, invariavelmente deixará evidente a existência desta diversidade: não se trata de pensar em um trabalho diverso apenas no sentido de matrizes culturais brasileiras, ou de regionalismos; mas sim, de se pensar que as relações humanas se estabelecem mediadas pela música. Neste sentido, pensando em identidades musicais, uma única sala de aula em uma escola, em que crianças troquem ideias sobre a música que ouvem nas suas comunidades, será um ambiente tão diverso musicalmente quanto um centro cultural ou uma instituição de ensino superior. Em outras palavras, considero a diversidade musical não apenas ligada à variedade da cultura em nível macro, mas também, considerando o micro: uma única família já é um caldeirão de diversidade musical em potencial; quem dirá uma instituição de ensino. Mas para que isso seja mais amplo, sem dúvida é necessário pensar em uma ampliação de olhar e de escuta para as manifestações musicais das pessoas envolvidas. É importante que as pessoas que atuem nesses espaços tenham consciência deste conceito plural de diversidades, abrindo espaço para uma maior escuta do entorno musical.

**InCantare:** O acesso ao ensino superior público e gratuito cresceu significativamente nas últimas duas décadas, mas hoje o grande desafio do poder público e das Universidades é manter as conquistas para avançar na democratização desse acesso. Pensando nas pessoas que estão cursando música, musicoterapia, artes cênicas, artes visuais, dança e cinema, por exemplo, como você avalia o cenário atual em termos de oportunidades de atuação profissional?

**M. C.:** O cenário atual é pandêmico. Dramático para os jovens. Por um lado o golpe da impossibilidade de aglomeração gerou desemprego e caos no trabalho de artistas e agentes culturais, por outro lado a cultura e a arte, ainda que impostas pelo agenciamento

da mídia, salvaram a saúde mental no isolamento de muitos. Beiguelman acredita, que “quem vai contar a história dessa nossa coronavida são os memes!” (BEIGUELMAN, 2020). Parafraseando-a eu digo que as músicas, os poemas e as canções, a arte projetada nas fachadas, a paisagem sonora dos janelços, as reinvenções de danças espalhadas nas mídias e a solidariedade vivida para a sobrevivência daqueles que estão nesta luta também contarão esta história.

As oportunidades de atuação profissional de pessoas que cursam música, musicoterapia, artes cênicas, artes visuais, dança e cinema é impossível de prever. Como educadores temos o encargo ético de manter uma esperança crítica, equilibrada e criativa. Pensando com Bruno Latour sobre o futuro pós-pandêmico, “a última coisa a fazer seria voltar a fazer tudo o que fizemos antes” (LATOURE, 2020). Garanto a vocês que os profissionais mais preparados para esta empreitada de reinventar no futuro somos nós: os artistas, os terapeutas artistas, os criadores. Desejo muito que consigamos.

**T.M.:** Em referência ao período contemporâneo de isolamento social na pandemia do covid-19, se torna ainda mais evidente o papel fundamental da música na vida das pessoas. Todas as ilustrações que muitas vezes têm sido feitas a esse respeito – as sensações de anestesia, de marasmo, de nebulosidade frente à falta de perspectivas para a resolução da crise – parecem ser atenuadas pelo contato com a arte. Minha vivência familiar, com amigos e com estudantes nestes tempos de crise mostra que a arte tem sido responsável por fazer as pessoas deixarem (mesmo que momentaneamente) de ter estas sensações de impotência frente à sua própria vida cotidiana. Esta evidente percepção do valor da música, por outro lado, nem sempre é levada em conta na valorização do acesso à arte e à educação com/pela arte – muitas vezes, o que ocorre parece ser o contrário (ver o caso da Instrução Normativa Conjunta nº. 11/2020, publicada em dezembro de 2020 pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, que modifica a matriz curricular do Ensino Médio público paranaense, inclusive diminuindo a carga horária da disciplina de Artes). Parece haver um claro descompasso entre uma valorização crescente da arte no cotidiano, e uma desvalorização em termos de democratização de acesso à educação. Ainda em relação à pandemia, entendo que os espaços virtuais possam ser uma maneira interessante

de se discutir estes dois aspectos, na medida em que as telas operam como um encurtador de distâncias nas relações humanas mediadas pela arte. Para isso, uma saída é se pensar que estamos em um novo mundo, em que há novas relações humanas, mediadas por uma nova arte que, portanto, precisa de um novo foco de formação e acesso. Embora o cenário atual não seja de tanta valorização profissional, sigo otimista, considerando que o papel da arte seja enaltecido ainda mais nestes tempos, e que haja desdobramentos disso para uma maior presença da arte na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALTSHULER, Ira M. Four year's experience with music as a therapeutic agent at Eloise Hospital. **The American Journal of Psychiatry**, v. 100, 1944. p. 792-94.

BEIGUELMAN, **Coronavida**: pandemia, cidade e cultura urbana. São Paulo: Editora Escola da Cidade COLEÇÃO OUTRAS — PALAVRAS VOLUME 8, 2020 disponível em: [https://escoladacidade.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/200811\\_op\\_giselle\\_LEITURADIGITAL.pdf](https://escoladacidade.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/200811_op_giselle_LEITURADIGITAL.pdf)

BENZON, R.O. **Manual de musicoterapia**. Buenos Aires: Paidós, 1981.

BRUSCIA, K. **Definindo Musicoterapia**, terceira Edição. Barcelona Publishers: Dallas, 2016.

CHAGAS, M. – Musicoterapia e psicoterapia corporal. Aspectos de uma relação possível. **Revista Brasileira de Musicoterapia**, Ano II, nº3, pp.17-26, 1997.

\_\_\_\_\_. Ritmo, Som, vida In **Energia e Cura**. Quiron, Centro de Estudos e Práticas Transomáticas. Revista de Cultura Vozes, ano 84, volume 14 set/out Petrópolis: Editora Vozes,. pp. 585 – 592, 1990.

Clavatta, Lucas. **O passo**, a pulsação e o ensino aprendizagem de ritmos. Rio de Janeiro, 2003.

Deleuze; Guattari \_\_\_\_\_ **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Ed 34, 1992.

GAINZA, Violeta. **Estudos de psicopedagogia musical**. 3.ed. São Paulo: Summus, 1988.

Lambert. **Pedagogia musical**: Dalcroze e a interação mente-corpo. In <https://terradamusicablog.com.br/dalcroze/>

Madalozzo, Tiago. **A prática criativa e a autonomia musical infantil: sentidos musicais e sociais do envolvimento de crianças de cinco anos de idade em atividades de musicalização**. Curitiba, 2019b. 152f. Tese (Doutorado em Música) – Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/63394>>. Acesso em: 16 abr. 2021.

MELO. (2017). Multiculturalismo: tensões brasileiras do direito à diferença como expressão de igualdade e dignidade. **Revista ESMAT**, 8(11), 91-104. 2017. <https://doi.org/10.34060/reesmat.v8i11.124>

MENESES, Bruna et al. Musicoterapia, deficiência intelectual e musicalização terapêutica: uma entrevista com Ana Sheila Tangarife in **Revista Brasileira de Musicoterapia** - Ano XXII n° 28 ANO 2020 (p. 71 - 88).

NUNES; JUSTI (Orgs.) **Canções do Brasil**. Para Conjunto Orff. Tomo III. 1.ed. – Rio de Janeiro: Instituto Villa-Lobos / UNIRIO, 2018.

SALA, Giovanni; GOBET, Fernand. Cognitive and academic benefits of music training with children: A multilevel meta-analysis. **Memory & Cognition**, 48, p. 1429–1441, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.3758/s13421-020-01060-2>>. Acesso em: 16 abr. 2021.

SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. In **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020 Disponível em [https://www.researchgate.net/publication/343893628\\_A\\_educacao\\_em\\_tempos\\_de\\_COVID-19\\_ensino\\_remoto\\_e\\_exaustao\\_docente](https://www.researchgate.net/publication/343893628_A_educacao_em_tempos_de_COVID-19_ensino_remoto_e_exaustao_docente)

LATOURE. **Imaginar gestos que barrem a produção pré-crise**. Trad: D. Danos ki.; E. Viveiros de Castro. São Paulo: N-1 edições, 2020. Disponível em <https://bazardotempo.com.br/1535-2/>