27º CONGRESSO NACIONAL ABEM
Educação Musical, Mundo do Trabalho e a Construção de uma Sociedade Democrática
Curitiba | 03 a 07 de novembro 2025

Manifestações brincantes em roda: reflexões sobre um estágio curricular supervisionado

Comunicação

GTE 11 – Ensino de Música nas Escolas de Educação Básica

Gabriela Huyer
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
huyergabriela@gmail.com

Yasmim Frufrek
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
yasfmarques@hotmail.com

Lia Viegas Mariz de Oliveira Pelizzon
Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
liapelizzon@gmail.com

Resumo: Apresentamos neste trabalho um relato de experiência que busca refletir sobre relações coletivas e desenvolvimento afetivo-social através da educação musical em comunhão com as culturas populares. Partindo da vivência do projeto de estágio "Manifestações brincantes em roda", realizado na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III do curso de Licenciatura em Música na Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, propomos reflexões que defendem uma perspectiva de educação musical afetiva e criadora de sentidos. A roda foi adotada como metodologia pedagógica central, valorizando a corporeidade, a oralidade e a ludicidade como formas legítimas de produção de saberes. Nela, pudemos vivenciar a capoeira, o coco e a ciranda, reconhecendo a potência das culturas populares enquanto práticas pedagógicas vivas, com valor formativo e político.

Palavras-chave: Culturas populares; Educação musical; Estágio curricular supervisionado; Escola básica.

Introdução

Este relato de experiência surge a partir do projeto "Manifestações brincantes em roda", desenvolvido na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III. O trabalho foi realizado no campo de estágio junto à turma do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública do município de Florianópolis - SC.

A turma era composta por 26 alunas(os) e contava com duas aulas semanais de música, cada uma com duração de 45 minutos, realizadas em sequência no mesmo turno. As atividades aconteciam em uma sala de música bem equipada, que dispunha de uma variedade de instrumentos de percussão, teclados e violões, oferecendo um ambiente favorável para vivências musicais diversificadas e para o desenvolvimento de práticas coletivas.

Em quatro encontros de observação e sete atuações, o projeto teve como proposta central a vivência de manifestações culturais a partir de brincadeiras em roda e jogos musicais de diferentes origens, valorizando a diversidade, a oralidade, a corporalidade e os saberes tradicionais. A temática do projeto surgiu da escuta atenta às necessidades observadas na turma, que já no primeiro encontro demonstrou dificuldades quanto a questões relacionais e à convivência enquanto grupo. Dessa forma, partimos do entendimento de que as brincadeiras presentes nas manifestações populares possuem uma linguagem também presente na infância e que se comunica com o que pensamos ser importante experienciar neste grupo – a noção de coletividade, o respeito às diversidades e a afetividade.

Nessa perspectiva, as brincadeiras em roda foram o ponto de partida para o contato com as culturas populares, que são espaços de salvaguarda de modos de se relacionar com a música que ficaram à margem da cultura hegemônica (Silva; Müller, 2024). Elas carregam ritmos, cantos, saberes corporais e cosmovisões que muitas vezes são invisibilizados pela lógica eurocêntrica da educação. Através dessas expressões culturais, é possível reconhecer maneiras outras de se fazer música, dançar ou se colocar no mundo.

Culturas populares como caminho pedagógico-musical

Compreendemos o significado do ato de fazer música, ou *musicar*, entendendo que ele se constrói tanto nas relações entre os sons organizados que geralmente acreditamos ser a essência da música, quanto nas relações que se estabelecem entre as pessoas no espaço da performance (Small, 1999). Portanto, partimos do princípio de que a música e seus significados emergem do encontro e se constroem através das práticas sociais.

A partir do nosso encontro com a turma, buscamos refletir sobre a construção de uma coletividade utilizando a roda enquanto um espaço metodológico de aprendizagem, base da cultura popular brasileira e território de trocas não-hierárquicas, afetivas e coletivas. Segundo

Abib (2006), quando priorizamos uma intervenção pedagógica com base na educação nãoformal e na cultura popular, valorizamos seu caráter humanitário, destacando a ludicidade, a corporeidade, a sensibilidade, a criatividade e a expressão como elementos centrais dessa intervenção. Além disso, compreendendo o corpo como lugar de inscrição e produção de saberes, a roda possibilita práticas musicais que, para além dos parâmetros tradicionais de altura, timbre, duração e intensidade, cultivam empatia, respeito, senso de coletividade, tolerância, justiça e uma ética amorosa (Silva; Müller, 2024).

Em vista disso, buscamos conduzir o trabalho a partir de vivências musicais e corporais coletivas relacionadas às manifestações culturais populares em roda. Utilizamos esse espaço para favorecer diferentes formas de participação e o contato com diversas manifestações sonoro-culturais, ampliando o repertório, a expressão artística e a reflexão coletiva das crianças (Beineke, 2023). Buscando conectar música, corpo e brincadeira, escolhemos as manifestações do coco, da capoeira e da ciranda como norteadores do projeto pedagógicomusical elaborado e desenvolvido com as crianças em nosso estágio.

A escolha do coco, da ciranda e da capoeira como manifestações culturais a serem trabalhadas com as crianças se justifica por sua relevância histórica, artística e comunitária no contexto das culturas populares brasileiras. Esses saberes, que integram práticas musicais, culturais e narrativas, operam como expressões de pertencimento e de memória coletiva, promovendo vivências que articulam tradição e reinvenção cultural.

Ao reconhecer a riqueza cultural presente nas manifestações sonoras tradicionais, Queiroz (2020) defende que a valorização desses saberes pode ampliar repertórios, instigar reflexões críticas sobre identidade e pertencimento, e contribuir para práticas pedagógicas mais sensíveis à diversidade cultural. O autor destaca a potencialidade do patrimônio imaterial musical brasileiro como um caminho possível para conceber novas possibilidades de formação em música. Nesse contexto, promover o coco no ambiente escolar pode funcionar como uma estratégia de reconhecimento e valorização desse patrimônio imaterial e também como uma oportunidade de diálogo entre práticas musicais formais e informais, ampliando a compreensão das crianças sobre diferentes universos sonoro-culturais (Santos; Rocha; Gomes, 2017). Tal como aponta Beineke (2023), essas manifestações possibilitam ampliar a escuta das crianças sobre diferentes universos sonoro-culturais e tensionar fronteiras entre práticas

musicais formais e informais, ao mesmo tempo em que evidenciam modos outros de aprender e ensinar música, ancorados na experiência compartilhada.

Nesse sentido, a musicalidade na capoeira dinamiza saberes musicais e expressa experiências estéticas coletivas, mobilizando comunidades em torno de valores culturais, políticos e ideológicos (Real, 2014). Nos processos educativos que envolvem a prática da capoeira, mestras(es) e professoras(es) assumem o papel de educadoras(es) musicais, desenvolvendo estratégias de ensino que envolvem o domínio de instrumentos, ritmos, cantos de pergunta e resposta, além de conhecimentos históricos.

A ciranda, por sua vez, ao potencializar as dinâmicas de colaboração e escuta sensível através da circularidade musical e do movimento, instaura um espaço de acolhimento coletivo. O corpo que dança a ciranda comunica-se e se inscreve no tempo e no espaço, estabelecendo relações contínuas de construção e transformação. De maneira circular, a energia se transmite no contato das mãos, na força da canção e no movimento da roda, que acolhe as singularidades de cada participante – brincante, dançante ou observador. Essa dinâmica evidencia que a ciranda se forma também a partir de estímulos externos, como o som do bumbo, o sopro do trompete ou o chamado do canto, que sequestram o corpo para o movimento.

Dessa forma, entendemos que ao trabalhar o coco, a ciranda e a capoeira no ambiente escolar através de uma perspectiva plural de produção musical e construção de sentidos, poderíamos contribuir para o reconhecimento e valorização de patrimônios imateriais, abrir espaços de diálogo entre diferentes matrizes culturais e promover uma escuta atenta ao que se manifesta nos encontros entre música, corpo e comunidade.

Processos de construção do planejamento

Desenvolvido no primeiro semestre do ano de 2025, o projeto foi construído e realizado no decorrer de onze encontros. Nos quatro primeiros pudemos observar, conhecer e interagir com a turma, entendendo suas características e necessidades, além de conversar e alinhar planejamentos com a professora. A partir daí, depois de estruturar a temática que gostaríamos de trabalhar, criamos um mapa das atuações disponível na figura 1.

Figura 1: Mapa do planejamento pedagógico do projeto "Manifestações brincantes em roda"

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dessa forma, iniciamos as atuações vivenciando algumas brincadeiras populares das culturas da infância, introduzindo a ludicidade através do jogo e buscando despertar nas crianças o senso de cooperação, escuta e pertencimento ao grupo. Foi nesse contexto que propusemos o jogo da flecha sonora (Barbatuques *et al.,* 2024) e o jogo com copos (Beineke; Freitas, 2006) na primeira aula, reforçando a importância do coletivo na construção do fazer musical. Em ambas as estratégias metodológicas o repertório escolhido esteve relacionado às manifestações musicais do coco, da capoeira e da ciranda.

Na segunda e terceira aula focalizamos a capoeira, já conhecida e praticada pela turma em aulas de educação física. Conversamos sobre seus aspectos históricos, políticos e musicais, explicando que a capoeira, por ser uma expressão cultural, une música, dança, luta e brincadeira, e iniciamos a prática musical utilizando instrumentos de percussão. Em duas rodas - uma de pandeiros e outra de atabaques - experimentamos a sonoridade e a rítmica características da capoeira, onde intercalamos momentos individuais e coletivos. Ao final da atividade cada grupo dispôs de um momento de performance, mostrando aos colegas o que desenvolveram, e então alternavam os instrumentos. Após essa prática, realizamos uma

grande roda de capoeira, desta vez incluindo caxixis, onde as crianças puderam ter tanto a experiência de tocar os instrumentos quanto de jogar capoeira em duplas.

Nas duas aulas seguintes, o coco foi a manifestação cultural em destaque, na qual também integramos práticas corporais, vocais e instrumentais, além de momentos de escuta e reflexão coletiva. Propusemos vivências músico-corporais através da dança em roda, da percussão corporal e dos aquecimentos corporais e vocais lúdicos. A proposta era que as crianças conseguissem experienciar a música através da corporalidade, para depois traduzir essas vivências para os instrumentos musicais. Desse modo, convidamos as crianças para executar a rítmica do coco com baquetas, incluindo uma prática de improvisação individual onde cada criança pudesse se expressar e ser ouvida pelos colegas. O último momento incluiu o fazer musical vocal, a partir da canção "Abelha Aripuá"[1], adicionando os sons do corpo e dos instrumentos para, ao final, formar nossa grande roda de coco com música e dança.

A roda da ciranda foi construída no nosso sexto encontro, onde conversamos sobre cultura popular buscando relacionar as manifestações culturais que estávamos trabalhando com as manifestações locais e regionais, como o boi de mamão, evidenciando seus pontos em comum como expressões coletivas que são transmitidas oralmente. Após esse momento de diálogo, a turma aprendeu e cantou as canções "Cirandeiro" e "Casa de Farinha", o que culminou em uma roda, na qual as crianças experimentaram o movimento da ciranda com variações de direção, velocidade e gestualidade.

Para finalizar nosso projeto, retomamos elementos de todas as manifestações trabalhadas para construir uma composição coletiva com a turma, como forma de encerrar nossos encontros. Para isso, sugerimos um refrão composto por nós estagiárias: "Esse é o coco da turma 31, esse é o coco da turma 31, cada um coloca um verso, vem que vem, cabe mais um". A seguir, os alunos foram organizados em pequenos grupos para completar versos rimados sugeridos por nós, criando melodia e ritmo, para em seguida apresentar ao grande grupo. Esse material foi transformado em um arranjo coletivo utilizando instrumentos do coco, onde criamos a roda da turma, praticando a estrutura musical em ciclos que alternam refrão e os versos que foram completados pelas crianças, apresentados abaixo.

[1] Versão disponível neste link: https://www.youtube.com/watch?v=FzkJO3NuNOY

“No coco ou na capoeira,
Tem instrumento a vida inteira.
De ferro, couro e madeira,
Cada um tem sua brincadeira.

Na ciranda eu dou a mão,
E a roda vai girando, Cantando
todos juntos,
O coração vai dançando.

A música entra na brincadeira,
No coco, na roda e na capoeira.
Com instrumentos do nosso chão, A
cultura pulsa no coração.

Na escola a gente canta
E também pode dançar
Mas eu gosto de correr
E brincar de pular, de sambar

Capoeira é jogo e ação,
Mistura cultura com expressão.
Com o atabaque a tocar,
Aprendemos a dançar.”
(Composição elaborada em conjunto entre a turma e as estagiárias)

Entre acolhimento, afeto e limites

Desde o primeiro contato com a turma, ficou evidente que o vínculo construído entre nós, as estagiárias, e as crianças seria a base para que o trabalho educativo fizesse sentido.

Entretanto, as relações afetivas logo se revelaram complexas: em diversos momentos, algumas crianças demonstraram afetos espontâneos e intensos, como abraços apertados e tentativas de contato físico constante, por vezes sem muita noção dos limites. Isso trouxe à tona a reflexão de como o afeto no ambiente escolar não é algo linear ou simples; é um espaço cheio de tensões, no qual precisamos aprender a estabelecer limites com cuidado, diálogo e respeito. Se trata de proteger e acolher sem permitir que o cuidado vire invasão.

Em relação a isso, um momento que nos marcou foi quando uma criança, ao perceber que a professora estava distante, começou a chamar sua atenção puxando o braço dela repetidas vezes, num gesto que expressava ao mesmo tempo necessidade de afeto e dificuldade em lidar com as regras do grupo. Isso evidenciou que, para além das questões musicais, o cuidado pedagógico exige uma sensibilidade constante para os afetos e limites. Esse equilíbrio entre acolhimento e estabelecimento de limites se configurou como um elemento central dessa experiência de estágio, demonstrando que ensinar também implica proporcionar condições de pertencimento e segurança emocional.

Autores como Freire (1996) e bell hooks (1994) chamam atenção para o fato de que toda relação pedagógica envolve uma dimensão ética que articula poder e afeto de maneira indissociável. Freire (1996) explica que educar é sempre um ato político, demandando um olhar constante para a busca de uma autoridade em sala de aula condicionada para uma postura dialógica. bell hooks (1994) contribui para essa discussão ao propor a ideia de ensino enquanto um ato de amor, reconhecendo e se comprometendo com a dignidade e com a voz de cada sujeito.

Nesse sentido, as atitudes das crianças também podem ser entendidas como um chamado ao vínculo, uma demanda legítima de atenção e cuidado. Portanto, episódios como esse nos convidaram à reflexão sobre a complexidade dos processos educativos, nos quais o manejo das emoções, dos limites e das possibilidades de expressão se torna tão importante quanto o planejamento pedagógico. Ao mesmo tempo, reafirmam que as práticas pedagógicas no campo da educação musical precisam considerar as dimensões relacionais e afetivas como parte constitutiva da experiência de aprender e ensinar.

Conflitos, tensões e pequenas-grandes vitórias

Outro aspecto que marcou muito nossa experiência foi perceber como as relações entre as próprias crianças são repletas de múltiplas camadas: há discussões, ciúmes, disputas, mas também há momentos de cuidado e solidariedade. Durante uma proposta de jogo com copos, por exemplo, as crianças rapidamente começaram a disputar as cores dos copos, escondendo-os umas das outras ou recusando-se a passar os copos para o lado.

Ainda assim, houve momentos de apoio coletivo. Em outro momento, em uma roda de ciranda, foi possível observar a inclusão ativa do aluno Matteo, que está no espectro autista e, por vezes, mais reservado. Ele permaneceu engajado durante toda a atividade, girando de mãos dadas e sorrindo. Da mesma forma, dois alunos que costumam ser retirados da sala e ficam longe das atividades participaram da roda, mostrando como a construção do coletivo também abre espaço para a reintegração.

A convivência entre as crianças, por não ser linear, e sim cheia de idas e vindas, rupturas e reconstruções, muitas vezes gerou dificuldades na escuta entre o grupo, com sobreposição de vozes e muita agitação, o que tornou a prática coletiva um desafio. Mas, ao mesmo tempo, a música, as brincadeiras e as rodas se apresentaram como espaços-potência para dialogar com as diferenças. Nos momentos em que as crianças conseguiram se colocar enquanto coletivo, como no jogo de improvisação rítmica com as baquetas ou na roda da ciranda, era bonito ver que aquilo trazia tanto satisfação individual quanto uma alegria compartilhada.

Esse cenário vai ao encontro das reflexões de Maria Lugones (2014), que fala sobre a importância de reconhecermos a complexidade das relações sociais, atravessadas por opressões, diferenças e experiências diversas, mas que ainda assim podem se construir coletivamente. A música, nesse sentido, age como um território de encontro e resistência, onde é possível praticar o respeito, a escuta e a empatia, mesmo em meio às diferenças. Perceber que, ao longo das semanas, a turma foi se permitindo mais esses momentos coletivos, e que algumas crianças que normalmente ficam à margem foram, aos poucos, incluídas nas rodas, foi um aprendizado enorme para nós. Mesmo que as disputas continuassem, o fato de que elas começaram a se reorganizar em grupo, se ouvir e respeitar, ainda que aos poucos, consideramos uma vitória que reforça o sentido do nosso trabalho.

Música, corpo e subjetividade

Manter a atenção da turma durante as atividades foi, sem dúvida, um dos maiores desafios enfrentados. Muitas vezes, o engajamento era pontual: as crianças se envolviam apenas quando chegava sua vez de participar ativamente, mas se desconectavam nos momentos de escuta ou de espera. O jogo da flecha sonora exemplificou bem esse desafio. Logo após explicar a dinâmica, observou-se que as crianças perdiam o foco quando não estavam produzindo sons, dispersando-se ou conversando entre si. Para lidar com isso, buscamos inserir variações, estabelecer uma ordem fixa na roda e introduzir movimentos corporais associados ao som, buscando estimular a concentração de forma lúdica. Também foi preciso dividir a turma em grupos menores para facilitar o foco, além do apoio constante da professora de música da turma, que intervinha pontualmente.

Outra estratégia importante foi alternar atividades que envolviam movimento corporal, canto e percussão, procurando adaptar o ritmo da aula à energia das crianças. Por exemplo, após um momento intenso de capoeira com instrumentos, propôs-se uma atividade de escuta musical com perguntas para estimular o pensamento crítico que inicialmente teve pouca adesão, mas que fluiu quando organizamos o espaço para que cada um pudesse falar e ser ouvido pelos colegas.

Em meio a esses desafios, foram nos momentos de expressão musical que percebemos as maiores conquistas, tanto para as crianças quanto para nós como educadoras. A roda de ciranda, por exemplo, foi vivida como um espaço de conexão e pertencimento. Um episódio que nos emocionou foi quando, na atividade final de desenho, um menino conhecido por seu comportamento considerado “difícil” ficou sentado calmamente desenhando e, baixinho, cantando a música trabalhada na aula. Esse momento revelou o poder da música para atravessar barreiras comportamentais e afetar subjetividades, criando espaços seguros para expressão.

A composição colaborativa da canção autoral em ritmo de coco foi outro marco. A organização dos grupos para compor as quadrinhas, decidir quem cantaria e como apresentariam, embora um pouco confusa, revelou um momento de exercício democrático espontâneo, onde as crianças negociaram e respeitaram as decisões dos colegas. Nesse sentido, Burnard (2017) argumenta que devemos proporcionar momentos em que as crianças

se organizem em processos de produção musical, construindo ambientes que promovam a aprendizagem através da investigação, da busca por possibilidades criativas e da confiança.

Foi também uma forma de devolver para a turma uma experiência de criação e reconhecimento, como se estivéssemos dizendo “vocês fazem parte, vocês têm voz, vocês são vistos”. Sobre isso, Burnard (2017) explica que quando as(os) professoras(es) se colocam de forma mais aberta e permitem que as crianças assumam iniciativas, criam um ambiente que estimula autonomia, criatividade e experimentação. Essa postura requer relações baseadas na confiança, na aceitação e na construção de sentidos coletivos compartilhados por todos em sala de aula.

Além disso, podemos olhar para essa dimensão da música enquanto linguagem da subjetividade e do corpo, que nos conecta ao coletivo e ao mesmo tempo respeita as diferenças, sendo uma das maiores lições que levaremos deste processo. Mignolo (2011) nos lembra que educar é, antes de tudo, um ato político, ético e poético, que implica ouvir com o corpo inteiro e permitir que o outro se manifeste em sua totalidade.

Considerações finais

Chegar ao fim deste percurso é, antes de tudo, reconhecer que ele não se encerra aqui. O que foi vivenciado durante o semestre de estágio não se resume em relatórios, planejamentos ou registros, porque aquilo que se teceu em roda com as crianças atravessa para além do que pode ser plenamente descrito. Falar sobre essa experiência é, portanto, tentar capturar os rastros deixados nos corpos, nos gestos e nos vínculos criados; é reconhecer que educar, especialmente por meio da música e das culturas populares, é uma travessia feita de encontros, escutas e afetos que se entrelaçam no tempo.

O projeto “Manifestações Brincantes em Roda” se constituiu como uma tentativa de propor outras formas de estar junto, de escutar e de aprender. Desde a escolha metodológica da roda até o cuidado com os corpos que nela se inscrevem, buscou-se construir um espaço em que as crianças fossem reconhecidas como sujeitos plenos, com suas histórias, desejos, tensões e potências.

Ao longo das aulas, cada pequena escuta conquistada, cada reconexão de uma criança com o grupo, cada instante de silêncio coletivo durante uma apreciação ou roda de canto,

revelaram a potência política e poética da música como experiência educativa. Em meio aos ruídos, às tensões e aos conflitos, o grupo foi tecendo seus próprios modos de estar junto. Foram também nos gestos não planejados, nas respostas imprevistas, nos silêncios que exigem escuta, que surgiram alguns dos momentos mais significativos.

Neste processo, também foi possível compreender que as culturas populares carregam em si uma pedagogia própria: uma pedagogia que valoriza o corpo, a oralidade, a memória, a coletividade e o tempo do brincar. Trabalhar com o coco, com a capoeira e com a ciranda foi abrir caminhos para que saberes ancestrais e periféricos pudessem habitar a escola não como exotismo ou folclore, mas como prática viva, legítima e criadora de sentido. Um aprendizado sobre escuta e presença. Sobre o quanto a autoridade pedagógica pode ser exercida com delicadeza. Sobre a responsabilidade de estar atento às brechas, aos gestos, às dobras do cotidiano, onde se escondem os maiores aprendizados. Encerrar esse relato é, portanto, reafirmar uma aposta: a de que a educação musical pode (e deve) ser um território de resistência e criação, onde seja possível reinventar o modo de estar com o outro, de produzir conhecimento e de transformar o mundo. Que a roda, enquanto símbolo e prática, continue girando. E que nela caibam todas as vozes, todos os corpos, todas as infâncias.

Referências

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. *Cultura popular, educação e lazer*: uma abordagem sobre a capoeira e o samba. Práxis educativa, p. 58-66, 2006.

BARBATUQUES; HOSOI, André; RASZL, Charles; BARBA, Fernando; MAIA, Flávia; ALVES, Giba; SIMÃO, João; CESTARI, Luciana; MAAS, Maurício. *Barbatuques: músicas, jogos e brincadeiras*. Ilustrações de Ana Starling. 1. ed. Belo Horizonte: Editora Peirópolis, 2024. 96 p.

BEINEKE, Viviane. *Educação musical em projeto*: criatividades na escola. São Paulo: Hucitec Editora, 2023.

BEINEKE, Viviane; FREITAS, Sergio P. R. Lenga la lenga: jogos de mãos e copos. São Paulo: Ciranda Cultural, 2006.

BURNARD, Pamela. Enseñar musica de forma creativa. In: BURNARD, Pamela; MURPHY, Regina. Enseñar musica de forma creativa. Madri: Ediciones Morata, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. Ana Luiza Libânio. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1994.

LUGONES, María. *Rumo a um feminismo descolonial.* Revista Estudos Feministas, 22, 935952, Nova York, 2014.

MIGNOLO, Walter D. *A ideia de América Latina: a herança colonial e as disputas epistemológicas*. Trad. Sérgio L. de Paula. São Paulo: UNESP, 2011.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Patrimônio musical imaterial brasileiro e formação em música: caminhos para rupturas decoloniais e enfrentamentos antiepistemicidas. In: CORTE REAL, Márcio Penna; FURTADO, Rita Márcia Magalhães; BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro (Org.). Arte, estética e processos educacionais: reflexões sobre os exercícios de sentir, de saber e de poder. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2020. p. 107–137.

REAL, Márcio Penna Corte. As musicalidades das rodas de capoeira: investigação de um campo de saber/poder. Rev. Inter Ação [online]. 2014, vol.39, n.1, p. 87-111

SANTOS, Carla Pereira dos; ROCHA, Rosenilha Fajardo; GOMES, Élcio Rawlison Marques. Estúdio Móvel e brincadeira do coco: um projeto para o ensino de música na escola de educação básica. Música na Educação Básica. Londrina, v. 8, nº 9, 2017

SILVA, Aline Moraes; MÜLLER, Vânia Beatriz. Culturas populares e corporeidade na Educação Musical: um caminho epistêmico. In: Anais do CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 2024, Salvador.

SMALL, Christopher. El Musicar: Un ritual en el Espacio Social. Revista Transcultural de Musica. Espanha, v. 4, 1999. Disponível em: <https://www.sibetrans.com/trans/publicacion/11/trans-4-1999>. Acesso em: 28 jun. 2025.