

Lá vem o boi! Composição musical e folguedos de boi na escola básica

Comunicação

GTE11 –Ensino de Música nas Escolas de Educação Básica

Bárbara Ogleari

*Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) / Prefeitura Municipal de Gaspar (PMG)
barbara.o@edu.udesc.br*

Viviane Beineke

*Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
viviane.beineke@udesc.br*

Resumo: Este trabalho relata a realização de um projeto criativo-musical sobre folguedos de boi brasileiros desenvolvido em uma turma de 4º ano do ensino fundamental, na disciplina de arte, em uma escola pública da cidade de Gaspar, Santa Catarina, em 2025. O objetivo do projeto foi compreender e vivenciar a diversidade cultural das musicalidades do boi de mamão, do cavalo-marinho, do boi-bumbá e do bumba meu boi, a partir de atividades de composição musical e participação em performances. O trabalho está fundamentado na aprendizagem criativa e parte de uma concepção de educação musical crítica e antirracista. Os resultados apontam que o referencial oferece espaços não só para que as crianças criem, mas para o(a) professor(a), que vai adaptando e recompondo o planejamento. O trabalho reforça o potencial da composição musical como uma atividade que aproxima diferentes mundos musicais de forma criativa. As propostas de composição permitiram que as ideias de música das crianças fossem compartilhadas e ampliadas e abriram espaço à participação significativa nas aulas e para discussões acerca do respeito às diferentes religiões. Por fim, enfatizamos a importância da criação de materiais didáticos que ajudem a pensar a educação musical em uma perspectiva crítica, antirracista e que valorize as múltiplas criatividade.

Palavras-chave: educação musical; crianças; diversidade cultural.

O boi chegou!

Este trabalho apresenta o desenvolvimento de um projeto criativo-musical realizado em 2025 com crianças da escola básica, tendo como tema os folguedos de boi brasileiros. O projeto abrange a diversidade cultural das musicalidades do boi de mamão, do cavalo-marinho, do boi-bumbá e do bumba meu boi, com o objetivo de compreendê-las e vivenciá-las de forma criativa, através de propostas de composição musical e participação em

performances. Foi desenvolvido em uma turma de 4º ano do ensino fundamental, na disciplina de arte, em uma escola pública da cidade de Gaspar, Santa Catarina, onde uma das autoras leciona.

O projeto “Bumba, bumbá, marinho e mamão”, das autoras Pelizzon, Amaral, Visnadi e Beineke (2023), presente no livro *Educação musical em projeto: criatividade na escola*, serviu como inspiração. A partir desse material, a professora realizou adaptações e releituras de acordo com a turma e o contexto escolar.

Trabalhar os folguedos de boi em sala de aula contribui para a valorização dessas culturas populares, repletas de musicalidades, símbolos, cores, encenação e danças. O enredo básico dos folguedos de boi pelo Brasil é parecido, contando a história de um casal de trabalhadores, geralmente chamados de pai Francisco e mãe Catirina ou Catarina, que resolve matar o boi de seu patrão, um fazendeiro rico. O boi é morto para satisfazer o desejo da Catirina, que está grávida. O dono da fazenda descobre e ameaça pai Francisco, que busca benzedoras, curandeiras, médicos ou outros seres para ressuscitar o boi. Quando o boi ressuscita, fazem uma festa para comemorar.

A história e os personagens dos folguedos modificam de acordo com a região, assim como a época em que se apresentam. Em alguns locais, ocorrem no período junino, em devoção aos santos do mês de junho, enquanto em outros, se relacionam ao ciclo natalino, em louvação ao Divino Santo Rei do Oriente (Pelizzon et. al, 2023). Diferentes características configuram essas manifestações, que são resultado da interação das culturas africanas, indígenas e europeias. Pelizzon et. al (2023) contextualizam que a chegada do gado ao país está relacionada às capitânicas hereditárias de 1534, período de intensa exploração do trabalho de pessoas escravizadas e dizimação dos povos indígenas. Assim, a morte e ressurreição do boi presente nos folguedos, “carregam simbolismos das relações violentas que atravessaram a existência dos povos escravizados com o gado, representações de morte e continuidade de vida” (Pelizzon et. al, 2023, p. 33).

Caminhos do boi entre diversidades e criatividade

Este trabalho parte de uma concepção de educação musical antirracista, comprometida com um currículo diverso. Flavia Candusso e Volnei Souza Santos (2023)

afirmam que uma postura antirracista é uma quebra de paradigmas, que rompe com a lógica hegemônica e busca equidade. Uma educação musical antirracista, segundo os autores, deve promover o reconhecimento das epistemologias não hegemônicas, incluindo e valorizando, com respeito, as musicalidades afrodiaspóricas e indígenas.

O projeto criativo-musical teve como base o referencial da aprendizagem criativa, incluindo propostas que incentivam a criatividade das crianças. Mais do que desenvolver práticas criativas, é preciso questionar as bases pedagógicas e epistemológicas que sustentam o planejamento na educação musical escolar. Dependendo dessas bases, podemos contribuir para perpetuar valores hegemônicos e racistas na sociedade ou para transformá-los (Beineke, 2023b). Dessa forma, o projeto contribui para uma educação musical crítica, que assume uma postura não neutra e considera as múltiplas criatividades musicais, conceito desenvolvido por Pamela Burnard (2012), a partir de suas pesquisas sobre diferentes manifestações criativas em práticas como bandas autorais, cultura DJ, músicas improvisadas e design sonoro interativo.

Margarete Arroyo (2002), quando fala sobre “mundos musicais”, questiona quais implicações a educação musical escolar teria a partir do cruzamento desses mundos. Segundo a autora, os mundos musicais são “um espaço social marcado por singularidades estilísticas, de valores, de práticas compartilhadas, mas que interagem com outros mundos musicais, promovendo o recriar de suas próprias práticas” (Arroyo, 2002, p. 101). Ela afirma que lidar com o cruzamento de mundos musicais implica a valorização da diversidade cultural, inclusão de diferentes culturas musicais e a manutenção da música como uma experiência significativa no espaço escolar.

Segundo Arroyo (2002), nenhuma prática musical é melhor que outra, mas cada uma precisa ser compreendida dentro do seu contexto de construção e ação. Mais do que uma modalidade de ação musical, como cantar e tocar, a prática musical precisa estar contextualizada, dando sentido a essas ações. Seguindo essa ideia, o projeto buscou conectar as crianças ao universo dos folguedos de boi por meio de diferentes práticas musicais, como: execução musical, composição, performance, escuta e desenho. Esta é uma das características do projeto criativo-musical (Beineke, 2023a), que oferece uma variedade de possibilidades pelas quais as(os) estudantes podem relacionar-se ao mundo e às suas músicas, em diferentes

contextos socioculturais. Outro aspecto importante do projeto é o momento de crítica e escuta musical, que consiste nas análises, discussões e reflexões das crianças sobre as suas composições.

Começando a brincadeira: chamada do povo

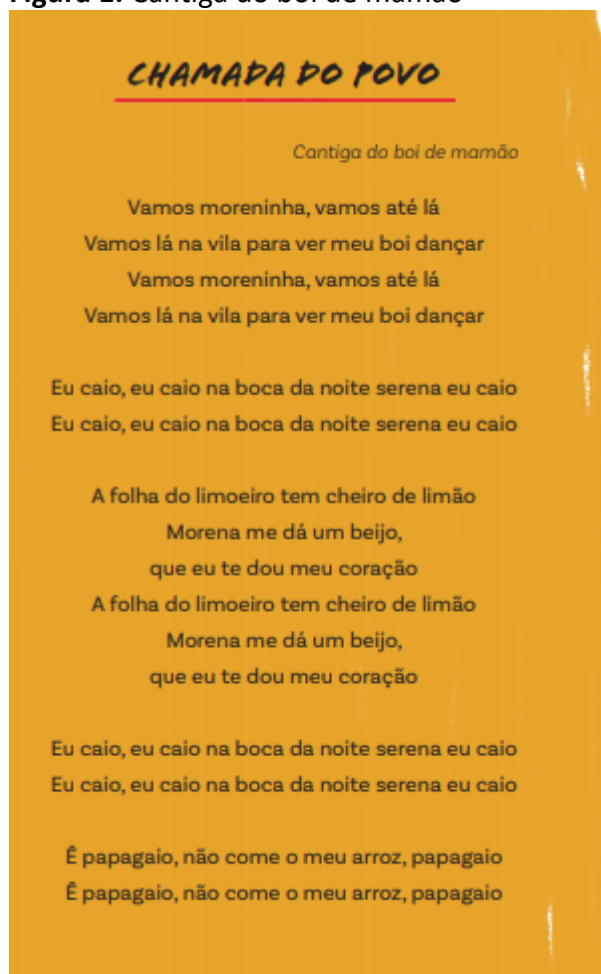
No boi de mamão, para dar início à brincadeira, os brincantes cantam a música *Chamada do povo*, momento em que o público se reúne em forma de círculo ao redor dos personagens, que entram cantando. Esta cantiga possui um formato responsorial, em que todos os versos repetem duas vezes.

A proposta iniciou com a professora cantando e acompanhando no violão a música *Chamada do povo*. Aos poucos, as crianças foram convidadas a se juntar ao canto, aproveitando a repetição dos versos. Geralmente, o boi de mamão é acompanhado por violão, sanfona, pandeiro e outros instrumentos de percussão. Depois de cantarem algumas vezes, a professora levou alguns instrumentos disponíveis na escola para acompanhar a cantoria, como bumbos, pandeiros e maracás. Nessa dinâmica, as crianças iam se revezando: enquanto um grupo tocava os instrumentos, o outro cantava.

Após cantarem e tocarem a música, a professora contou a história do livro *A festa do Boi de Mamão*, das autoras Inácio e Martins (2017). No livro, os personagens são apresentados pouco a pouco, em versos rimados, criando suspense até a aparição do boi no final. Depois da história, a professora conversou com a turma sobre os personagens e falou sobre a história encenada no folgado. As crianças também conheceram aspectos da origem do boi de mamão e sua relação com o boi-bumbá. A atividade incluiu ainda a escuta de músicas e o uso de vídeos para aproximar as crianças da manifestação cultural.

Em seguida, foi proposta uma composição em pequenos grupos, com quatro ou cinco crianças em cada, tendo como base a música *Chamada do povo*. A letra da música pode ser visualizada na figura 1.

Figura 1: Cantiga do boi de mamão



Fonte: Pelizzon et. al, 2023, p. 39.

A proposta consistia na criação de novos versos para a música. No primeiro verso da cantiga, podemos perceber a letra como um convite para ver o boi de mamão: “Vamos moreninha, vamos até lá, vamos lá na vila para ver meu boi dançar”. Inspiradas nesse modelo, as crianças foram convidadas a compor estrofes rimadas que também funcionassem como convite, respeitando a mesma métrica e melodia O verso “eu caio, eu caio, na boca da noite, sereno eu caio”, repetido diversas vezes na cantiga, foi mantido como refrão. Assim, a dinâmica ocorreu em forma de pergunta e resposta: a estrofe criada por cada grupo como pergunta, e o refrão, como resposta coletiva da turma. Nas composições, surgiram lugares e personagens variados, como mostram os exemplos a seguir.

Grupo 1: “Vamos minha amiga, vamos lá em Gaspar, quero te mostrar o meu boi vai cantar”.

Grupo 2: “Vamos minha gente, vamos até lá, iremos lá em Floripa para ver o boi-bumbá”.

Grupo 3: “Vamos Catarina, vamos até lá, vamos para Ilhota¹ para ver meu boi laçar”.

Grupo 4: “Vamos menininha, vamos festejar, vamos lá na igreja para ver o boi casar”.

Grupo 5: “Vamos na cidade, vamos molecada, para ver a bernúncia comer a criançada²”.

Um aspecto interessante, é que o grupo 3, quando canta sobre laçar o boi, inclui algo que faz parte da tradição do CTG, Centro de Tradição Gaúcha, presente em Gaspar e em outras localidades do sul do país. Logo, as crianças relacionaram o boi às provas de laço realizadas nos rodeios, algo que faz parte das suas experiências de vida, para além da música.

Depois que a turma cantou junto e apresentou seus versos, a professora perguntou como foi o processo de construção da música. Uma das meninas falou que foram escrevendo a letra da composição num papel e depois ensaiaram bastante para não “travar” na hora de apresentar. Ela acrescenta que foi fácil compor, já que era somente uma estrofe. Nesta fala, a menina revela a importância do registro da letra para auxiliar nos ensaios e até, talvez, para legitimar a composição. Para ela, o tamanho da letra interferiu na composição, tornando o processo mais fácil. A partir da composição e do espaço oportunizado na aula, a menina pôde compartilhar suas ideias de música, ideias conectadas ao seu modo de fazer/pensar música e que estão em constante transformação, assim como afirma Teca Alencar de Brito (2007).

Que boi é esse?

A proposta seguinte envolveu uma pesquisa na internet, em duplas, sobre outras três manifestações de boi brasileiras: Boi-Bumbá, Bumba meu Boi e Cavalo Marinho. Algumas questões nortearam a pesquisa, como: 1) O que é e de onde é? 2) Qual história é contada? 3) Quais são os personagens? 4) Quais instrumentos são utilizados? As duplas apresentaram as respostas encontradas para a turma e conversaram sobre as semelhanças e diferenças percebidas nas manifestações. Além disso, a professora apresentou alguns vídeos dos folguedos que mostrassem um pouco das danças, músicas, adereços e símbolos característicos de cada boi.

¹ Ilhota é uma das cidades vizinhas de Gaspar.

² A bernunça ou bernúncia é uma personagem do Boi de Mamão que come tudo o que vê pela frente. Durante a brincadeira, geralmente ela engole as crianças da plateia, que após serem engolidas passam a fazer parte do corpo da bernunça.

Na sequência, as crianças foram convidadas a reinventar uma manifestação de boi para apresentar à turma. Em grupos de 8 a 10 crianças, deveriam recontar a história do boi, com ou sem alterações no enredo, inspirando-se nos folguedos estudados. Foram incentivadas a confeccionar os materiais para a encenação, compor uma música e escolher um nome para o boi. Podiam representar personagens tradicionais dos folguedos ou inventar novos, usando fantoches ou adereços, como máscaras produzidas por elas. Surgiram três grupos: Boi da Lua, Boi Bumbará e Boi de Laranja.

Boi da Lua

O grupo do Boi da Lua decidiu criar fantoches de alguns personagens das manifestações estudadas, como o boi do Boi de Mamão, a Bernunça, a Maricota, o urubu e o Cavalo Marinho. Também construíram um cenário para a história (figura 2), narrada por um dos integrantes. Um dos meninos do grupo, que é autista, preferiu criar uma máscara em vez de fazer o fantoche. Sendo assim, o grupo escolheu um novo personagem para ele: o gigante. Ouça o áudio da apresentação clicando na figura 3.

Figura 2: Boi da Lua e o cenário



Fonte: produção das crianças.

Figura 3: Áudio da apresentação do Boi da Lua



Enquanto o narrador vai citando os personagens, os fantoches entram em cena dançando ao som de maracás. Depois que o boi morre, o gigante aparece com passos pesados

e, em uma encenação dramática, come o boi. O gigante descobre que o boi estava envenenado, passa mal e cai no chão. Neste momento, um dos integrantes do grupo que está escondido embaixo das carteiras e do cenário, deixa o cenário cair sem querer, fazendo a plateia cair na gargalhada.

Após as risadas, a história continua normalmente, finalizando com a música. A plateia gostou tanto que pediu para apresentarem novamente. Sobre isso, Small (1998) afirma que os ouvintes têm um papel criativo e importante em uma performance através da energia que eles alimentam, ou não, de volta aos artistas. O autor apresenta o conceito *musicizing* (musicar) e explica que é uma atividade na qual todos os presentes estão envolvidos, incluindo a plateia, e todos têm alguma responsabilidade pela sua qualidade, sucesso ou fracasso. Apesar de uma situação engraçada durante a apresentação do Boi da Lua, a queda do cenário não comprometeu a qualidade da performance, que continuou sendo bem avaliada pela plateia.

Após a apresentação, as crianças fizeram perguntas para o grupo. Uma menina perguntou: “Como vocês criaram essa música?” Um dos meninos responde em tom de deboche: “Criando! Com a boca!” Então, ela pergunta novamente: “Mas como vocês chegaram nessa música?”. Um outro menino diz: “Muito treinamento, pensamento”. No fundo, a única menina do grupo contesta: “Eu fiz um textão, enorme, sobre a música”. E ela explica que a partir do texto, que era sobre os personagens, inventaram a música. Sua fala revela como ela percebe seu papel na composição da letra e a importância que dá à autoria. Na pesquisa de Cecília Marcon Pinheiro Machado (2019), que envolveu composições musicais, as crianças também demonstraram ter uma noção consistente de autoria, exercendo-a por meio de esforços criativos individuais e colaborativos.

Boi Bumbará

No grupo do Boi Bumbará, as crianças fizeram máscaras, mas nem todas usaram na apresentação. Os personagens representados pelo grupo foram o boi, o urso, o urubu e o Matheus. O grupo também incorporou outros personagens: uma das meninas representou uma MC, rapper, utilizando óculos *Juliet*³, enquanto um dos meninos interpretou Steve, do

³ Modelo de óculos que ganhou grande popularidade entre os jovens no Brasil.

jogo *Minecraft*⁴. Para o figurino, ele usou caixas de papelão para construir corpo e cabeça quadrados, remetendo à estrutura em blocos do jogo.

Os personagens MC e Steve não são dos folguedos de boi, mas fazem parte dos mundos das crianças. De acordo com Burnard (2012), as crianças e jovens da atualidade são profundamente influenciados pela tecnologia digital e sua criatividade musical está entrelaçada com mídias digitais, como videogames, *YouTube* e outros conteúdos da internet. Na situação relatada, pode ser que as crianças queriam mostrar para a turma suas preferências musicais a partir da MC ou o seu conhecimento de um jogo que é popular entre elas. A plateia fez perguntas sobre o figurino do Steve e quis saber qual personagem era a menina MC, mas não demonstrou estranhamento com suas presenças no enredo. Essas representações podem estar relacionadas a algum tipo de status atribuído pelas crianças, afirmando suas identidades, como aponta Pinheiro Machado (2019) ao tratar da construção de identidades na aula de música.

Na performance, as crianças encenam um diálogo enquanto aguardam a chegada do Galeão, personagem criado pelo grupo. Quando ele chega, o grupo decide brincar de pega-pega. Depois de brincar, uma das personagens diz estar cansada e propõe que eles façam uma música. Ela faz algumas perguntas para saber quem faria cada função enquanto os outros vão erguendo as mãos em resposta. As crianças começam a cantar a música e fazem um acompanhamento com percussão corporal. Neste momento, todos do grupo estão lado a lado e o boi, que está na ponta, começa a dançar. Para ouvir o áudio da apresentação, clique abaixo (figura 4).

Figura 4: Áudio da apresentação do Boi Bumbará



Antes da apresentação, a professora perguntou ao grupo como eles haviam criado a música. Uma das meninas respondeu que buscou palavras que rimavam e que trouxessem o

⁴ *Minecraft* é um jogo eletrônico, onde os jogadores exploram mundos infinitos feitos de blocos para construir, explorar e sobreviver.

nome do boi: Bumbará. Um dos meninos comentou que gostou de fazer o trabalho em grupo e que ficou feliz de conseguir fazer o *beat*. Este menino possui deficiência física em um dos braços, com ausência parcial do membro. Ainda assim, adaptou a percussão corporal, usando dois timbres: o mais agudo batendo com a mão na parte mais superior do outro braço e o mais grave batendo no peito. Antes desse relato, a professora perguntou ao grupo se usariam instrumentos musicais. O menino respondeu que não, pois usariam o corpo e demonstrou a percussão, provando que era possível fazer música daquela forma. Quando relata sobre uma experiência inclusiva na educação básica, Beineke (2023, p. 25) questiona: “Quantas vezes impedimos ou excluimos crianças de viverem a sua musicalidade na escola porque não lhes oferecemos oportunidades ou restringimos o modo como podem fazer música nas aulas?” Nesse sentido, as práticas de composição podem oportunizar diferentes modos de fazer música, além de abrir espaço à participação significativa nas aulas.

Boi de Laranja

O grupo do Boi de Laranja criou máscaras e se inspirou no Boi de Mamão, combinando nomes de animais com frutas para seus personagens: boi de laranja, urso de morango, panda de maçã, cachorro de uva, pinguim de limão, cavalo de manga, lobo de banana, raposa de amora, borboleta de melancia e cabra de abacaxi. No início da encenação, o grupo começa a cantar a música ao redor do boi de laranja, em roda. Quando a música acaba, alguns animais ficam conversando e outros saem de cena. O boi entra cantando a música novamente com a raposa, que o convida a fazer amizade com os outros animais. O boi os convida para brincar de mamãe e filhinhos e os outros aceitam. O boi, no papel de mãe, diz que vai sair para buscar frutas. Quando se afasta, o urso e o lobo o atacam. Preocupados com o boi, que morre, os animais chamam um anjo, representado pelo pinguim. Todos começam a cantar uma música em volta do boi acompanhados por uma batida de funk tocada pelo urso. Quando o boi volta à vida, os animais cantam novamente a música do início em roda. O boi dança no meio e interage com os animais, um por um, girando-os. No fim da música, o lobo ataca o boi e os personagens vão caindo no chão um por vez. Clique na figura 5 para ouvir a apresentação.

Figura 5: Áudio da apresentação do Boi de Laranja



Antes da apresentação, a professora perguntou para o grupo como criaram a música. Uma das meninas, Amanda⁵, respondeu: “a primeira ideia foi fazer a música que a gente tinha criado na outra aula”. Ela se referiu ao verso da atividade de composição sobre a música *Chamada do povo*. A menina continua explicando: “aí o Felipe falou ‘meu boi’ – ela toca um maracá enquanto fala no ritmo das palavras “meu boi” e continua: “aí veio na minha cabeça o ‘meu boi, meu boi, meu boi de laranja vai dançar’. A gente criou o ritmo e aí foi assim.” Na explicação das crianças, podemos ver que elas negociaram e ampliaram suas ideias de música durante o processo da composição. O grupo ia manter a composição da proposta anterior, porém, Felipe teve outra ideia, que foi aceita e complementada pela Amanda. Essa negociação também foi observada por Pinheiro Machado (2019) em atividades de composição, em que as ideias das crianças passavam por momentos de instabilidade e transformação nas interações.

Em seguida, Felipe explica: “prof, naquela parte ‘boi de laranja’ a gente tem que fazer tchu tcha tcha, tchu tcha tcha” – fazendo a batida do funk com a boca. Ele se referia à cena em que os animais cantam para ressuscitar o boi. Durante a performance, ele fez a batida em dois tambores pequenos de madeira, um com timbre mais agudo que o outro, utilizando baquetas. Os tambores foram confeccionados por ele e seu pai há alguns meses e, naquela época, ele levou-os para a escola e mostrou a batida de funk. Agora, ele se mostrava realizado em poder tocar os tambores com a batida que ensaiou. A parte cantada pelas outras crianças do grupo nesse momento não tinha uma representação do gênero funk, porém, o menino conseguiu encaixar a batida na métrica da melodia cantada e, enquanto tocava, olhava para a plateia animado buscando uma aprovação do público.

Na cena descrita, o diálogo entre o funk de Felipe e a melodia dos colegas foi possível graças aos espaços abertos pelo projeto, comprometido com uma educação musical que emerge da diversidade. Essa situação reflete a interculturalidade crítica, que, segundo Vera

⁵ A fim de preservar a identidade das crianças, os nomes citados no trabalho são fictícios.

Candau (2016, 2020), promove a inter-relação entre diferentes grupos socioculturais, partindo da valorização da diferença como riqueza. Ao permitir a convivência entre o funk (conhecimento-outro) e a melodia criada pelo grupo, a performance rompeu com concepções rígidas de cultura. Isso ocorre porque o ato de Felipe encaixar a batida demonstra que as culturas estão em permanente processo de desestabilização e reconstrução.

Após a apresentação, no momento para perguntas e discussão, uma das crianças da plateia perguntou: “como vocês conseguiram reviver o boi?”. A menina que representou o boi respondeu: “é porque elas fizeram uma macumba pra eu reviver”, e outra complementou: “é que ele precisa da macumba para ressuscitar”. A professora perguntou o que queriam dizer com a palavra “macumba”. As crianças do grupo olharam umas para as outras decidindo quem ia responder. Uma delas responde: “é... maldição.” Outra menina do grupo diz: “é que tem macumba do bem e macumba do mal e a gente usou a macumba do bem para ressuscitar o boi”. Outro menino complementa: “pode ser um feitiço, também.”

A palavra “macumba” tem diferentes significados. Segundo Rachel Oliveira (2005), apresenta definições como instrumento musical, designação genérica dos cultos sincréticos afro-brasileiros derivados de práticas religiosas e divindades de povos bantos ou ainda ser associada à magia negra e à bruxaria. De acordo com a autora, embora não seja sempre pejorativo, o termo frequentemente é utilizado de forma depreciativa. No diálogo das crianças, esse uso negativo apareceu, sendo reforçado por uma fala da plateia que acusou: “suas macumbeiras!”.

Candusso e Santos (2023) afirmam que o racismo cultural e religioso é manifestado na sala de aula, desde a educação infantil, quando professoras e professores buscam inserir conteúdos sobre cultura africana, afro-brasileira e indígena. De acordo com Nogueira (2020, p. 47), “o racismo religioso condena a origem, a existência, a relação entre uma crença e uma origem preta” e não se dirige apenas às pessoas negras praticantes da religião, mas também às suas origens, práticas, crenças e rituais.

Quando citaram “macumba”, uma menina umbandista da turma demonstrou desconforto. Após a apresentação, a professora conversou com ela, percebendo certo incômodo, e retomou o tema na semana seguinte. Explicou os diferentes significados da palavra, seu uso depreciativo em relação às religiões de matriz africana e abordou o racismo

religioso, ressaltando a importância de respeitar diferentes crenças, considerando que cada uma é sagrada para quem acredita. Esse episódio evidencia a importância de que o(a) professor(a) esteja atento(a) a manifestações racistas e promova reflexões que desconstruam preconceitos sobre as religiões de matriz africana e as culturas afro-brasileiras.

Considerações finais

Neste relato, apresentamos um projeto criativo-musical desenvolvido na escola básica, voltado aos folguedos de boi brasileiros, com o objetivo de valorizar a diversidade cultural de suas musicalidades. O projeto “Bumba, bumbá, marinho e mamão” (Pelizzon et. al, 2023), foi utilizado como um guia. O material não determina o que vai acontecer, mas fornece ideias teóricas e práticas para as(os) professoras(es).

A aprendizagem criativa como base teórica do projeto oferece espaços não só para que as crianças criem, mas para o(a) professor(a), que vai adaptando e recompondo o planejamento segundo às suas necessidades. Ressaltamos o potencial da composição musical como atividade que aproxima diferentes mundos musicais de forma criativa, contribuindo para a valorização de culturas, muitas vezes, invisibilizadas e inferiorizadas. As propostas de composição permitiram que as ideias de música das crianças fossem compartilhadas e ampliadas e abriram espaço à participação significativa nas aulas. Também permitiram discussões acerca do respeito às diferentes religiões e culturas. A atuação do(a) professor(a) é essencial para garantir esses espaços.

Por fim, enfatizamos a importância da criação de materiais didáticos que ajudem a pensar a educação musical em uma perspectiva crítica, antirracista e que valorize as múltiplas criatividades. Esses materiais, como os projetos criativo-musicais, ganham sentido na prática docente, quando professores e professoras, a partir de suas reflexões, recriam planejamentos e abrem espaços para as ideias de música das crianças, promovendo o respeito à diversidade cultural e contribuindo para uma escola mais democrática.

Referências

ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 95-122, jun. 2002. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/empauta/article/view/8533>. Acesso em: 16 jul. 2025.

BEINEKE, Viviane. Criatividades musicais em projeto. In: BEINEKE, Viviane. *Educação musical em projeto: criatividades na escola*. São Paulo: Hucitec, 2023a.

BEINEKE, Viviane. Educação musical, criatividades e diversidades na escola: encantando e desconstruindo discursos ingênuos. In: BEINEKE, Viviane (org.). *Educação musical: diálogos insurgentes*. São Paulo: Hucitec, 2023b, p. 19-40.

BRITO, Maria Teresa Alencar de. Por uma educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação. 2007.297 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em:

<https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/4900>. Acesso em: 16 jul. 2025.

BURNARD, Pamela. Rethinking 'musical creativity' and the notion of multiple creativities in music. In: ODENA, Oscar (ed.). *Musical Creativity: Insights from Music Education Research*. London: Routledge, 2012.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade. *Revista Espaço do Currículo*, v. 13, n. Especial, p. 678–686, 11 dez. 2020.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 802–820, set. 2016.

CANDUSSO, Flavia; SANTOS, Valnei Souza. Entre consciência negra/indígena e privilégio branco: por uma educação musical antirracista que começa em nós. In: BEINEKE, Viviane (org.). *Educação musical: diálogos insurgentes*. São Paulo: Hucitec, 2023, p. 43-62

INÁCIO, Cristiani; MARTINS, Marta D. *A festa do Boi de Mamão*. Florianópolis: Cuca Fresca, 2017.

NOGUEIRA, Sidnei. *Intolerância religiosa*. São Paulo: Pólen, 2020.

OLIVEIRA, Rachel. *Tramas da cor: enfrentando o preconceito no dia-a-dia escolar*. São Paulo: Selo Negro, 2005.

PELIZZON, Lia Viéguas M. O.; AMARAL, Mayara Araujo do; VISNADI, Gabriela Flor; BEINEKE, Viviane. Bumba, bumbá, Marinho e mamão. In: BEINEKE, Viviane. *Educação musical em projeto: criatividades na escola*. São Paulo: Hucitec, 2023.

PINHEIRO MACHADO, Cecília Marcon. Invenções na terra das crianças: construção de identidades e ideias de autoria na aula de música. In: SCHAMBECK, Regina Finck; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de; BEINEKE, Viviane. *Processos e práticas em educação musical: formação e pesquisa*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

SMALL, Christopher. *Musicking: the meanings of performing and listening*. Hanover: Wesleyan University Press, 1998.