ENSINAR HISTÓRIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
relato de uma prática pedagógica para a formação da escuta crítica e da experiência estética no Ensino Médio

Comunicação

GTE 11: Ensino de música nas escolas de educação básica

Domingos Mesquita Alves
EEMTI[1] Jáder de Figueiredo Correia - SEDUC - CE
domingosprofarte@gmail.com

Resumo: O presente relato de experiência apresenta e analisa uma prática pedagógica desenvolvida ao longo de quatro anos nas aulas de Arte da EEMTI Jáder de Figueiredo Correia, escola pública do interior do Ceará, tendo a História da Música Ocidental e a História da Música Brasileira como eixos para a formação estética, a ampliação do repertório e o desenvolvimento da escuta crítica. A experiência articula contextualização histórico-cultural, apreciação musical, seminários performáticos, dramatizações, ambientações temáticas, playlists de escuta e vivências presenciais, como concertos didáticos, encontros de bandas e aulas de campo. O trabalho dialoga com Paulo Freire, Ana Mae Barbosa, Keith Swanwick, Maura Penna, Pierre Bourdieu, Matheus Silva Rocha e Helena Lopes da Silva, além de estudos recentes de Anderson Toni, Raiana Maciel do Carmo, Tatiane Rocha Matos, Vanessa de Souza Jardim, Paulo Roberto Affonso Marins e Francine Kemmer Cernev. As aprendizagens observadas indicam que a adequação das estratégias às características de cada turma favorece maior disposição para relacionar elementos sonoros aos contextos históricos, ampliar repertórios e problematizar sentidos sociais e culturais das músicas estudadas. Em um cenário no qual tecnologias digitais e sistemas de inteligência artificial participam cada vez mais das práticas musicais e formativas, o relato reafirma a escola como espaço de mediação cultural, diversidade de repertórios e construção de modos atentos e contextualizados de escuta.

Palavras-chave: Educação Musical; História da Música; Ensino Médio.

[1] Escola de Ensino Médio em Tempo Integral

DA ESCUTA COTIDIANA À FORMAÇÃO ESTÉTICA: POR QUE ENSINAR HISTÓRIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA?

A música ocupa lugar privilegiado na vida das juventudes contemporâneas. Presente nas plataformas digitais, nas redes sociais, nos serviços de streaming, nos jogos eletrônicos, nas produções audiovisuais e em diferentes formas de interação cotidiana, ela acompanha os estudantes antes de sua chegada à escola e permanece ao longo de seu percurso formativo. Dayrell (2003) chama atenção para o papel das experiências culturais na construção das identidades juvenis e das formas de sociabilidade. Assim, pensar a Educação Musical na escola exige reconhecer que os estudantes já chegam às aulas trazendo repertórios, preferências, memórias e modos próprios de relação com a música.

Reconhecer esses repertórios implica também compreender que as preferências musicais não constituem escolhas inteiramente isoladas das experiências sociais dos sujeitos. Em *A distinção*, Bourdieu (2007) demonstra que os julgamentos de gosto se relacionam às condições de socialização, às disposições construídas ao longo das trajetórias e às formas de acesso aos bens culturais. Essa perspectiva é importante para a proposta aqui relatada porque desloca a ampliação de repertório de uma lógica de correção do gosto juvenil: não se pretende substituir as músicas trazidas pelos estudantes por repertórios considerados “superiores”, mas ampliar as possibilidades de experiência estética, oferecendo contato com produções que podem não integrar seus percursos cotidianos de escuta e, ao mesmo tempo, tomando seus repertórios prévios como pontos de partida para comparações e contextualizações.

Nas últimas décadas, essas experiências passaram a ser atravessadas de maneira ainda mais intensa pelas tecnologias digitais. Costa (2015) já apontava a presença das mídias na formação musical dos jovens; estudos mais recentes mostram que a relação entre Educação Musical e tecnologias se consolidou como campo relevante de investigação e prática pedagógica. Oliveira (2025), ao revisar a produção da ABEM entre 2015 e 2023, identifica um ponto de inflexão tecnológica na área e destaca a necessidade de aprofundar dimensões pedagógicas, sociais e éticas desses usos. Jardim e Marins (2026), por sua vez, evidenciam a

diversidade de referenciais mobilizados para compreender as interfaces entre Educação Musical e tecnologias digitais.

Esse cenário amplia possibilidades de acesso, produção e aprendizagem, mas também torna ainda mais importante a mediação docente. A discussão recente sobre inteligência artificial na formação musical chama atenção para riscos de homogeneização e padronização quando os recursos tecnológicos são utilizados sem problematização pedagógica, ao mesmo tempo que reconhece suas potencialidades formativas (Cernev, 2026). Na Educação Básica, esse debate reforça uma pergunta central para a prática aqui relatada: como fazer com que o contato cotidiano com música seja acompanhado por oportunidades de escutar, comparar, contextualizar e atribuir sentidos ao que se ouve?

A presença da música na escola brasileira atravessou diferentes projetos e finalidades. O Canto Orfeônico, associado à atuação de Heitor Villa-Lobos, constituiu uma experiência de grande alcance na educação musical brasileira durante as décadas de 1930 e 1940 (Lemos Júnior, 2012; Pavão; Lancillotti, 2021). Mais recentemente, a Lei nº 11.769/2008 reafirmou a música como conteúdo obrigatório e a Lei nº 13.278/2016 passou a explicitar música, artes visuais, dança e teatro como linguagens do componente curricular Arte (Brasil, 1996; Brasil, 2008; Brasil, 2016). A BNCC também integra esse conjunto de políticas curriculares, cuja implementação e apropriação no ensino de música seguem sendo objeto de debate na área (Brasil, 2018; Carmo; Matos, 2024).

Ao longo da minha atuação docente, essa discussão passou a orientar a organização das aulas de Arte. Embora a prática instrumental, o canto e a criação musical sejam dimensões fundamentais da Educação Musical, compreendo que ensinar música também significa criar condições para que os estudantes apreciem, contextualizem e interpretem criticamente diferentes manifestações. Conhecer música, nessa perspectiva, envolve perceber relações entre sonoridades, formas de produção, circulação, usos sociais e transformações históricas.

Diante disso, este relato tem como objetivo apresentar e refletir sobre uma prática pedagógica de ensino da História da Música construída ao longo de quatro anos no Ensino Médio, analisando como a articulação entre contextualização histórica, apreciação musical, atividades performáticas e vivências estéticas, continuamente adaptadas às características

das turmas, pode contribuir para a ampliação do repertório e para a formação de uma escuta mais atenta, crítica e historicamente situada.

FUNDAMENTOS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DA HISTÓRIA DA MÚSICA

A proposta pedagógica sistematizada neste relato resulta de quatro anos de atuação docente na EEMTI Jáder de Figueiredo Correia, instituição da rede pública estadual do Ceará situada no distrito de Sucesso, município de Tamboril. Ao longo desse período, as aulas de História da Música foram sendo construídas, avaliadas e re-elaboradas a partir das experiências desenvolvidas com diferentes turmas do Ensino Médio. Não se trata, portanto, de uma metodologia previamente estabelecida e aplicada de maneira uniforme, mas de uma prática em permanente construção, modificada conforme as respostas dos estudantes, as dificuldades observadas, os repertórios trazidos pelas turmas e as possibilidades oferecidas pelo próprio contexto escolar.

Essa característica é relevante porque cada escola e cada grupo de estudantes constituem realidades próprias, atravessadas por diferentes experiências culturais, condições de acesso à música, repertórios, interesses e formas de participação. As estratégias aqui apresentadas não pretendem constituir um modelo universal para o ensino de História da Música, mas registrar caminhos construídos em um contexto específico que podem ser apropriados, modificados e ressignificados por outros professores a partir de suas próprias realidades escolares.

A concepção freireana de ensino sustenta esse movimento ao compreender que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 25). No campo das Artes, a articulação entre apreciação, contextualização e produção proposta por Barbosa (2012) contribui para pensar a obra como experiência situada cultural e historicamente. Swanwick (2003) também permite compreender que aprender música envolve ouvir, interpretar, criar, executar e atribuir significados. Em diálogo com essas perspectivas, Penna (2018) defende uma Educação Musical

comprometida com a ampliação da experiência cultural dos estudantes e com a diversidade dos modos de fazer e compreender música.

A opção por um eixo organizador encontra interlocução recente em Toni (2024), que apresenta práticas de ensino e aprendizagem musical no Ensino Médio estruturadas a partir de um eixo temático capaz de relacionar diferentes objetivos musicais e favorecer o engajamento. Embora discutam especificamente o ensino de História da Música em cursos superiores de Licenciatura em Música, Rocha e Silva (2022) apresentam problematizações que ajudam a refletir criticamente sobre a organização desse conhecimento em outros contextos educacionais. Ao recuperar críticas dirigidas à disciplina, os autores destacam questões relacionadas “ao conteúdo, à bibliografia, à metodologia passiva, e à falta de diálogo com o currículo e com os conhecimentos prévios do aluno” (Rocha; Silva, 2022, p. 2). No contexto da experiência aqui relatada, essas questões não são tomadas como transposição direta de problemas do Ensino Superior para a Educação Básica, mas como alerta para que o ensino histórico da música não se reduza à transmissão de conteúdos desvinculados das experiências musicais dos estudantes.

Esse cuidado torna-se particularmente relevante diante da crítica de Rocha e Silva (2022) à permanência de modelos estruturados predominantemente por uma narrativa cronológica centrada na música de concerto europeia, em estilos, gêneros, compositores e obras consideradas canônicas. Na proposta desenvolvida na EEMTI Jáder de Figueiredo Correia, a organização cronológica é preservada como recurso de orientação temporal, mas procura-se evitar que ela assuma caráter meramente classificatório ou hierarquizante. Cada repertório é relacionado às condições sociais, políticas, religiosas e culturais de sua produção, enquanto as experiências musicais trazidas pelos estudantes são mobilizadas como pontos de aproximação e comparação.

A sistematização deste relato parte da reflexão docente sobre as atividades realizadas e sobre as respostas observadas durante o processo de ensino e aprendizagem. Por não se tratar de pesquisa experimental ou de avaliação de impacto, as mudanças descritas adiante são apresentadas como aprendizagens e indícios pedagógicos percebidos no cotidiano das aulas, e não como efeitos causais mensurados. As fotografias incluídas no manuscrito

pertencem ao acervo do autor e foram editadas com desfoque facial quando necessário, com o objetivo de preservar a identidade dos estudantes.

DA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA À EXPERIÊNCIA MUSICAL: DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA

No primeiro ano do Ensino Médio, o percurso inicia-se com uma breve contextualização das manifestações musicais da Pré-História e da Antiguidade e se desenvolve de maneira mais sistemática a partir da Idade Média, seguindo por Renascença, Barroco, Classicismo, Romantismo e Impressionismo. A intenção não é esgotar cada período, mas selecionar obras e problemas históricos que permitam aos estudantes perceber transformações na linguagem musical e nas relações entre música e sociedade.

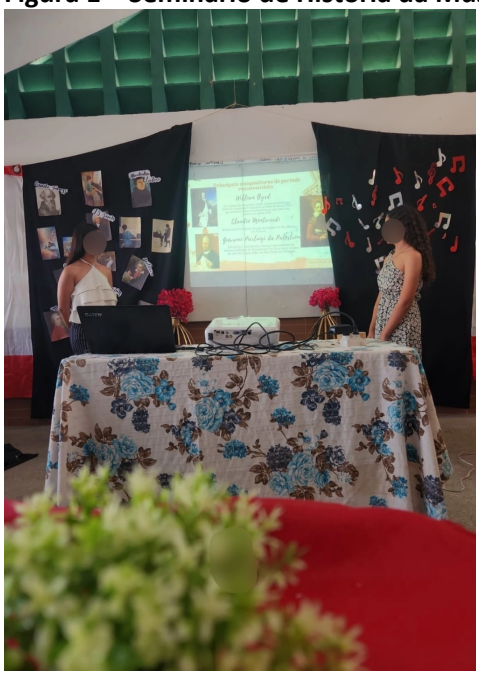
A apreciação musical ocupa papel central. Antes de explicações sobre compositores, gêneros ou estilos, as obras são apresentadas para que os estudantes expressem impressões, estranhamentos e associações. Diante do canto gregoriano, de repertórios corais, cantatas e obras instrumentais de períodos mais distantes, perguntas como “por que essa música é tão estranha?” e “como a histórias ajuda a explicar esse tipo de música?” conduzem às discussões sobre religiosidade, escrita musical, Reforma Protestante, desenvolvimento de instrumentos e transformações estéticas. Ao chegar ao Barroco, ao Classicismo e ao Romantismo, o reconhecimento de obras de Bach, Mozart, Beethoven ou Chopin presentes em filmes, jogos e publicidade funciona como ponte entre repertórios historicamente distantes e o cotidiano cultural dos alunos. Essa perspectiva aproxima-se da defesa de Rocha e Silva (2022, p. 8) de que “a disciplina tem o potencial não apenas de ampliar de forma significativa, mas também reconhecer e empoderar as escutas próprias dos alunos”, sobretudo quando trabalha repertórios vinculados a diferentes funções sociais e contextos históricos.

No segundo ano, a mesma lógica organiza a História da Música Brasileira. O percurso parte do lundu e da modinha e chega a manifestações contemporâneas, buscando relacionar gêneros e movimentos a diferentes momentos da história social e cultural do país. Ao trabalhar Jovem Guarda, Tropicalismo e Pessoal do Ceará, por exemplo, as aulas incorporam

discussões sobre indústria fonográfica, censura, ditadura militar, identidade cultural e resistência. Nesses momentos, a análise de letras, arranjos, instrumentações e contextos contribui para que a escuta ultrapasse o reconhecimento imediato do repertório.

As formas de avaliação acompanham essa concepção. Em vez de se limitar a provas de memorização, são realizados seminários, debates, salas temáticas, dramatizações, produções audiovisuais e atividades de apreciação. No primeiro ano, os estudantes organizam apresentações sobre períodos da História da Música Ocidental, com caracterização de compositores e ambientação temática; no segundo, as propostas incluem programas de auditório fictícios, entrevistas encenadas, videoclipes e "aulas-show" sobre gêneros da música brasileira. As Figuras 1 e 2 registram duas dessas estratégias e ajudam a visualizar como exposição oral, performance e ambientação são mobilizadas como modos de estudar e comunicar conhecimentos musicais.

Figura 1 – Seminário de História da Música Ocidental.[2]



Fonte: acervo do autor.

[2] Nas imagens que apresentam estudantes, os rostos foram desfocados para preservação de suas identidades.

Figura 2 – Aula-show sobre História da Música Brasileira: forró.



Fonte: acervo do autor.

Outra atividade permanece nas duas séries e sintetiza os objetivos da proposta. Antes do encerramento de cada unidade, os estudantes recebem uma playlist com obras representativas dos períodos estudados e são convidados a ouvi-las em diferentes momentos do cotidiano. Na avaliação, trechos são reproduzidos aleatoriamente e os alunos identificam o período ou contexto, justificando a resposta a partir de elementos percebidos na escuta. O foco não é apenas reconhecer títulos, mas mobilizar características de timbre, textura, instrumentação, forma e estilo associadas ao percurso histórico.

As experiências estéticas também se estendem para fora da sala de aula e se articulam às ações culturais promovidas a partir da própria escola. Em Sobral (CE), os estudantes participaram do Festival Eurochestries no Teatro São João, entrando em contato com grupos orquestrais e camerísticos. A Figura 3 registra uma dessas vivências. Na própria escola, a participação da Orquestra de Câmara UFC Sobral possibilitou observar de perto uma formação de cordas friccionadas, ouvir repertórios distintos e dialogar com músicos, como mostra a Figura 4.

Figura 3 – Visita ao Teatro São João, em Sobral (CE).



Fonte: acervo do autor.

Figura 4 – Apresentação da camerata na escola.



Fonte: acervo do autor.

Também foram realizados dois Encontros de Bandas vinculados às ações culturais da EEMTI Jáder de Figueiredo Correia no distrito de Sucesso. A atividade reuniu diferentes formações e aproximou os estudantes da sonoridade de bandas sinfônicas e filarmônicas em uma situação coletiva de fruição musical. A Figura 5 documenta o segundo encontro. Em outra aula de campo, a visita à Catedral Metropolitana de Fortaleza permitiu articular a arquitetura neogótica a conteúdos sobre Idade Média, História da Arte, patrimônio e História da Música, aproximando conhecimentos que normalmente aparecem separados no currículo.

Figura 5 – II Encontro de Bandas em Sucesso.



Fonte: acervo do autor.

RESULTADOS E APRENDIZAGENS OBSERVADAS

Ao longo da experiência, um primeiro aspecto recorrente foi a passagem do estranhamento para uma escuta mais contextualizada. Repertórios inicialmente percebidos apenas como “ruins”, “agoniantes”, “antigos” ou distantes passaram a ser relacionados a funções religiosas, transformações sociais, formas de instrumentação e características estilísticas. Em diferentes momentos, os estudantes começaram a formular comparações entre períodos e a reconhecer permanências de obras históricas em produtos audiovisuais contemporâneos. Esses movimentos indicam que a contextualização pode funcionar como ponte entre repertórios pouco familiares e experiências culturais já existentes.

Outro indício pedagógico importante foi o envolvimento produzido pelas atividades que exigiam participação ativa. Seminários performáticos, ambientações, dramatizações e aulas-show permitiram que os estudantes não apenas reproduzissem informações, mas selecionassem materiais, organizassem narrativas e construíssem formas de apresentar os conteúdos. A aproximação com Toni (2024) ajuda a compreender esse resultado: a

organização das aulas a partir de um eixo que articula objetivos musicais pode favorecer engajamento e continuidade entre diferentes práticas.

O desenvolvimento da proposta ao longo de quatro anos também permitiu perceber que as estratégias não produzem respostas idênticas em todas as turmas. Algumas atividades despertaram maior envolvimento em determinados grupos, enquanto outras precisaram ser modificadas, reduzidas ou substituídas conforme as características dos estudantes. O conhecimento progressivo da realidade da EEMTI Jáder de Figueiredo Correia e dos repertórios presentes entre os jovens tornou-se, assim, parte do próprio processo de planejamento. A experiência evidenciou que a contextualização não deve ocorrer apenas em relação à história das obras estudadas, mas também em relação aos sujeitos que as escutam no presente.

Nas atividades de apreciação, especialmente nas playlists e avaliações por escuta, observou-se progressivamente maior atenção a elementos sonoros usados para justificar respostas. Em vez de identificar uma obra somente pela familiaridade, os estudantes passaram a recorrer com mais frequência a instrumentação, timbres, caráter expressivo e relações com os contextos estudados. Do mesmo modo, durante a História da Música Brasileira, análises de canções e movimentos favoreceram discussões sobre música, política, indústria cultural e identidade, ampliando o sentido da escuta para além do consumo imediato.

As vivências presenciais também cumpriram função relevante. Assistir a grupos de câmara, conhecer espaços culturais e participar de encontros de bandas possibilitou experimentar repertórios e formações que nem sempre fazem parte do cotidiano dos estudantes. As fotografias inseridas ao longo do relato não aparecem, portanto, apenas como registro ilustrativo: elas documentam diferentes dimensões da proposta — apresentação discente, performance tematizada, fruição em espaços culturais, contato com músicos e participação em eventos — e ajudam a evidenciar a articulação entre conhecimento histórico e experiência estética.

CONCLUSÕES

A experiência relatada permite concluir, no âmbito da prática docente observada, que a História da Música pode funcionar como um eixo fértil para articular apreciação, contextualização, performance e reflexão no Ensino Médio. O objetivo não é substituir o fazer musical por conteúdos históricos, mas ampliar o significado desse fazer e dessa escuta, oferecendo aos estudantes elementos para compreender por que diferentes músicas soam como soam, em que condições foram produzidas e que relações estabelecem com a sociedade.

A principal contribuição da proposta está na tentativa de deslocar a História da Música de um modelo centrado em nomes, datas e estilos para uma experiência que combina repertório, contexto e participação. As respostas observadas sugerem ampliação do repertório de escuta, maior envolvimento nas atividades e crescimento da capacidade de justificar percepções musicais a partir de elementos históricos e sonoros. Esse movimento converge com a perspectiva de Rocha e Silva (2022, p. 11), para quem a História da Música, quando criticamente problematizada, “tem o potencial de expandir escutas, romper cânones, questionar colonialidades, legitimar culturas, ampliar repertórios, suscitar debates, e gerar reflexões transformadoras”. Esses resultados, contudo, devem ser compreendidos nos limites próprios de um relato de experiência: não derivam de instrumentos padronizados de mensuração e não pretendem estabelecer generalizações, mas sistematizar caminhos pedagógicos que podem ser adaptados a outros contextos escolares.

A atualização do debate também evidencia que a Educação Musical está inserida em uma cultura marcada por tecnologias digitais, plataformas e, cada vez mais, sistemas de inteligência artificial. A produção recente da área mostra que essas tecnologias oferecem possibilidades importantes, mas exigem reflexão pedagógica, formação docente e atenção às dimensões éticas e culturais (Oliveira, 2025; Jardim; Marins, 2026; Cernev, 2026). Nesse contexto, a escola permanece necessária não por competir com as tecnologias, mas por oferecer aquilo que elas não garantem por si mesmas: mediação intencional, encontro com repertórios diversos, diálogo coletivo e construção crítica de sentidos.

Ensinar História da Música na Educação Básica, portanto, pode significar ensinar modos de escutar. Ao longo dos quatro anos em que a proposta vem sendo desenvolvida na EEMTI Jáder de Figueiredo Correia, tornou-se cada vez mais evidente que esse ensino não pode se configurar como um percurso imutável de conteúdos: ele precisa ser reconstruído à medida que novas turmas, repertórios, dificuldades e possibilidades passam a integrar o cotidiano escolar. Se, como permite compreender Bourdieu (2007), as disposições e os julgamentos estéticos são socialmente construídos, cabe à escola ampliar condições de acesso e de experiência sem transformar essa ampliação em imposição de uma hierarquia cultural. Quando a cronologia é colocada a serviço da pergunta, da comparação, da experiência estética e da leitura de mundo, formar a escuta significa tanto apresentar outros repertórios quanto criar condições para que os estudantes interroguem seus próprios modos de ouvir, reconhecer, estranhar e atribuir valor à música.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*: anos oitenta e novos tempos. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção*: crítica social do julgamento. Tradução Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.* Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 19 ago. 2008.

BRASIL. *Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016*. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 3 mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

CARMO, Raiana Maciel do; MATOS, Tatiane Rocha. Políticas curriculares e currículo na Educação Musical: um mapeamento das publicações sobre a BNCC e o ensino de música na

Educação Básica. *Revista da ABEM*, v. 32, n. 1, e-32110, 2024. DOI: 10.33054/ABEM202432110. Disponível em: https://doi.org/10.33054/ABEM202432110. Acesso em: 4 set. 2026.

CERNEV, Francine Kemmer. Inteligência Artificial Generativa no Ensino Superior de Música: discussões éticas e pedagógicas para a formação docente. *Revista da ABEM*, v. 34, n. 1, e34111, 2026. DOI: 10.33054/ABEM202634111. Disponível em: https://doi.org/10.33054/ABEM202634111. Acesso em: 4 set. 2026.

COSTA, Gisele Maria Marino. *As músicas veiculadas pelas mídias entre jovens*: consumo, tendências e comportamentos. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/items/28836627-9b0c-45d5-8e70-dab0995ea396. Acesso em: 4 set. 2026.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./out./nov./dez. 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JARDIM, Vanessa de Souza; MARINS, Paulo Roberto Affonso. Interfaces entre Educação Musical e as tecnologias digitais: referenciais teórico-metodológicos em análise. *Revista da ABEM*, v. 34, n. 1, e34106, 2026. DOI: 10.33054/ABEM202634106. Disponível em: https://doi.org/10.33054/ABEM202634106. Acesso em: 4 set. 2026.

LEMOS JÚNIOR, Wilson. História da educação musical e a experiência do canto orfeônico no Brasil. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 27, p. 67-80, jan./abr. 2012. DOI: https://doi.org/10.5585/EccoS.n27.3443. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3443. Acesso em: 5 set. 2026.

OLIVEIRA, Marcio Pizzi de. Educação musical e tecnologia na produção da ABEM (2015-2023): uma revisão integrativa. *Revista da ABEM*, v. 33, n. 1, e33120, 2025. DOI: 10.33054/ABEM202533120. Disponível em: https://doi.org/10.33054/ABEM202533120. Acesso em: 4 set. 2026.

PAVÃO, Maria Bernadete da Silva; LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. Educação musical entre os anos de 1930-1945: a contribuição de Heitor Villa-Lobos. *Revista Brasileira De Educação, Cultura e Linguagem*, *[S. l.]*, v. 5, n. 9, p. 44–60, 2021. Disponível em: https://periodicosonline.uems.br/educacaoculturalinguagem/article/view/6315. Acesso em: 4 set. 2026.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2018.

ROCHA, Matheus Silva; SILVA, Helena Lopes da. Ensino de história da música no Brasil: reflexões sobre a perpetuação de cânones e colonialidades na formação e atuação do educador musical. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 32., 2022, Natal. *Anais* [...]. Natal: ANPPOM, 2022. p. 1-13. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2022/papers/1098/public/1098-5577-1-PB.pdf. Acesso em: 4 set. 2026.

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

TONI, Anderson. Prática, ensino e aprendizagem de música a partir de um eixo temático no Ensino Médio. *Música na Educação Básica*, v. 13, n. 16, e131609, 2024. DOI: 10.33054/MEB131609. Disponível em: https://doi.org/10.33054/MEB131609. Acesso em: 4 set. 2026.