



Musicoterapia, musicalização e a educação musical informal: Relações que dialogam com a saúde

Prof. Dr. Marcos Machado Chaves

Professor Adjunto da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FALE) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Licenciado em Música pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e Doutor em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Pós-graduando em Musicoterapia pelo Instituto de Educação e Cultura de Capanema (FACUVALE)
(FALE/UFGD)

RESUMO

O presente artigo aborda musicoterapia, musicalização e a educação musical informal em relações que dialogam com a saúde. Para a análise, dois casos/experiências com educação e/ou mediação musical são compartilhadas, uma oficina de música pelo Projeto Descentralização da Cultura de Porto Alegre/RS no ano de 2008, ministrada na capital gaúcha para um grupo neurodivergente na APAE Vila Nova; e a observação às aulas de Música e Cena no curso de Artes Cênicas da Universidade Federal da Grande Dourados (2013-2023). Casos que observam desde a alegria de praticar música individualmente ou coletivamente, à receios que podem aparecer exacerbados por questões socioculturais, por barreiras oriundas de discursos que existem na sociedade. No contexto da musicoterapia e da musicalização, reconhece-se que a conexão informal com a música é uma base valiosa para a promoção da saúde mental e emocional.

Palavras-chave: Música, Musicoterapia, Musicalização, Educação Musical, Sociedade.

1 INTRODUÇÃO

A música age em nossos corpos de muitas maneiras. A afirmação pode ser corroborada por diversos estudos e pesquisas, seja no campo das artes, da educação, no campo da saúde ou em distintas áreas do conhecimento que observam as reverberações de melodias, harmonias e ritmos musicais em nossas vidas. “A música em qualquer uma de suas dimensões, enquanto estética, terapia ou ritual, envolve as funções cerebrais perceptivo-motoras e executivas” (MUSZKAT, 2019, p. 234). Sabemos a importância da música para a memória, a comunicação, a expressão, para a relação consigo – autoconhecimento – e com o espaço... Há uma gama extensa de benefícios que poderíamos pontuar, e muitos deles atravessam questões conectadas ao bem-estar e/ou aos *sentimentos*.

Como explicar o suporte que a música pode fornecer quando uma pessoa se encontra em depressão, por exemplo? Podemos responder analisando as estruturas musicais – rítmicas, *tonais*¹ e socioculturais – em diálogo com nossos corpos, podemos conectar à musicoterapia, que “é um processo sistemático de intervenção em que o terapeuta ajuda o cliente a promover a saúde utilizando experiências musicais e as

¹ A palavra pode ser escrita entre aspas para salientar distinta percepção, ou seja, de não tomar a teoria da música de tradição europeia como central ou pressupor o semitom como o menor intervalo entre notas musicais. Pensar em uma estrutura “tonal” na análise de uma música, em nosso ponto de vista/escuta, está relacionado à observação das relações plurais entre sons de distintas frequências sonoras.



relações que se desenvolvem através delas como forças dinâmicas de mudança" (BRUSCIA, 2000 p.22), podemos buscar as benéficas da interlocução musical pela musicalização, por exemplo, que é o “ato ou processo de musicalizar, [...] tornar(-se) sensível à música” (PENNA, 1990 *apud.* CRISTAL, 2018, p. 2), mas propomos a observação inicial a um passo anterior ao contato com terceiros/as, propomos pensar em nossas percepções oriundas da educação musical informal:

A escola sempre foi considerada como responsável pelo processo educativo, o *locus* do conhecimento [...]. Na área específica da educação musical atualmente percebe-se que o processo educativo não está mais restrito somente à sala de aula. [...] Significa considerar não somente os espaços escolares e o que acontece neles, mas também considerar que o fazer musical das diversas culturas, tempos e sociedades traz tacitamente o ensino e aprendizagem desse fazer musical [...] [Devemos] refletir sobre os significados dos termos “formal” e “informal”, considerados como temática de destaque nas discussões atuais de educação musical. (WILLE, 2005, p. 40).

Ao trazer a educação musical informal a nossos olhares, para observarmos *linhas de fuga*² para nossos corpos, queremos pontuar que todas as pessoas possuem conhecimento musical – em maior ou menor grau, e que tal aprendizado pode ser relevante em nossas vidas nas alterações de nossas percepções sensoriais. Quando estamos tristes costumamos colocar *músicas tristes*³ para ouvir, o que é possível de tangenciar com a ideia de um *estado de espírito*, todavia o mergulho vai além do misticismo: temos informações suficientes, absorvidas (na informalidade) em nossas vivências e conectadas a experiências socioculturais, para dialogar musicalmente com nossas emoções. A presente pontuação não tira a indicação de termos o respaldo de um/a profissional da área da musicoterapia em casos sensíveis, em que a música pode contribuir com nossas relações corporais e espaciais – sobretudo em observações que podem perpassar transtornos, ou a importância do/a educador/a musical em um processo de musicalização, apenas pretende valorizar as experiências musicais que as pessoas possuem, notar que a prática e/ou a escuta musical pode *transformar* pessoas, sem a necessidade de fazê-lo em salas de aula ou de espetáculo, por exemplo, um singelo e despretensioso canto em uma atividade rotineira tem um grande potencial de instigar nossas inteligências múltiplas.

O processamento musical envolve uma ampla gama de áreas cerebrais relacionadas à percepção de alturas, timbres, ritmos, à decodificação métrica, melódico-harmônica, e à gestualidade implícita e modulação do sistema de prazer e recompensa que acompanham nossas reações psíquicas e corporais à música. Enquanto ouvimos ou executamos música, o cérebro sincroniza durações, agrupa e cria distinções entre sons e timbres, reconhece consonâncias e dissonâncias, programa movimentos precisos na execução instrumental e leitura, e armazena e evoca melodias familiares e ritmos. Ao compreendermos como tais processos modulares integram percepções múltiplas em uma experiência singular, essencialmente emocional, que seduz e direciona nossos sentidos, nosso corpo e cognição, podemos elucidar aspectos fundamentais da mente humana, da emergência da consciência a partir da emoção, e da percepção implícita à consciência autorreflexiva. Se, por um lado, a neurociência tradicionalmente lida com a objetividade dos dados e com os sinais que mapeiam o funcionamento

² Conceito de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2011).

³ Lembrando que o conceito de “música alegre” ou “música triste” é relativo, de acordo com nossas culturas.



cerebral, por outro, a música não pode ser entendida sem levarmos em conta a subjetividade, o envolvimento lúdico e a transitividade que caracterizam a arte. (MUSZKAT, 2019, pp. 234-235).

Mauro Muszkat, médico neurologista, músico e compositor, pontua interessante observação à objetividade e à subjetividade – a respeito do processamento musical –, e tal pontuação é imprescindível – do prisma adotado – para notar as reverberações da música em distintos corpos e em distintas culturas. Para ampliar relações no presente artigo ao abordar musicoterapia, musicalização e a educação musical informal em contato com a saúde, registro experiências como educador musical em atuação na APAE Vila Nova⁴, pelo projeto Descentralização da Cultura de Porto Alegre/RS no ano de 2008, e no ensino superior em disciplinas de música para artistas da cena (2013-2023).

2 VIVÊNCIAS ESPECIAIS A PARTIR DA MÚSICA

A pesquisadora Patrícia Dorneles discorre a respeito do Projeto Descentralização da Cultura de Porto Alegre/RS, mostrando que o mesmo “iniciou-se em 1989” (DORNELES, 2003, p. 117) e que suas potencialidades são múltiplas. Participei por três anos consecutivos (2008-2010) como colaborador/oficineiro deste projeto, que levava – a muitas regiões da capital gaúcha – diversas oficinas como: Artes Plásticas, Dança, Fotografia, Capoeira, Hip Hop, Literatura, Vídeo, Teatro, Música etc. No ano de 2008 fui designado a dois lugares para ministrar oficina de música, assim conheci a APAE Vila Nova. Me preparei para dialogar musicalmente com os/as alunos/as desta escola especial, pessoas com idades e condições distintas: síndrome de Down, diferentes níveis de suporte necessário a pessoas diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), entre outras condições *neurodivergentes*. Fora minha primeira experiência de interlocução/mediação musical, enquanto educador, com um grupo neurodivergente, e, por tal, aprendi tanto quanto me propus a ensinar.

A oficina de música para este grupo do bairro Vila Nova foi pensada como musicalização:

O termo musicalização pode ser entendido como um processo ou ato por meio do qual a pessoa torna-se mais sensível à música como um todo, ou aos seus elementos constituintes. Desse modo, espera-se que os envolvidos nesse processo se desenvolvam musicalmente, percebendo-se internamente tocados pela música, de modo que se movam com e por meio dela. Trata-se de permitir que a musicalidade que nos é inerente floresça em multiplicidade, curiosidade e aventura, sem prejuízo das distintas visões de mundo que nos compõem, da nossa atualidade, e também das infindáveis maneiras de expressá-las musicalmente. (BRASIL, 2021, p. 14).

A cada encontro, cada aula, novos caminhos iam sendo organizados com o coletivo ao trabalhar com o repertório musical como objetivo, no desenvolvimento do grupo que queria apresentar-se ao final do ano para a comunidade local. Canções foram sugeridas pelas pessoas participantes, e, por meio das músicas

⁴ Oficina pela Descentralização da Cultura de Porto Alegre/RS no ano de 2008 em unidade da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) no bairro Vila Nova, hoje Escola Especial Dr. João Alfredo de Azevedo.



trabalhadas, fomos percebendo que os conteúdos musicais se desenvolviam naturalmente. O projeto Descentralização da Cultura efetivamente cumpria um de seus objetivos de proporcionar vivências plurais.

Na experiência do Projeto de Descentralização da Cultura, verificou-se a construção coletiva de “outros espaços educativos e outras histórias na cidade” [...]. Histórias locais, das comunidades, a partir das oficinas, que ao participarem de outras ações em outras comunidades, ao se deslocarem de seus territórios, se ressignificavam, se reciclavam e se alimentavam, tanto de novas ações culturais como de novas linguagens, novos fazeres, fazendo novos amigos. (DORNELES, 2011, p. 233).

Perceber que a experiência com esse grupo da escola especial poderia ter distinto contato por meio da musicoterapia, foi uma descoberta; uma vez que sua definição aborda:

O uso da música para curar, aliviar ou estimular. É conhecido desde a mitologia antiga e, tem sido usada cada vez mais no tratamento de deficiências, tanto físicas quanto mentais e, de perturbações emocionais, apesar de haver poucos trabalhos teóricos que expliquem sua eficácia. Dos elementos da música, reconhece-se que o ritmo é o fator terapêutico vital, em virtude de seu poder de concentrar energia e dar estrutura a percepções de ordem temporal. A música já estimulou no paciente passivo ou introspectivo uma reação mais alerta; serviu para fazer com que pacientes emocionalmente perturbados se tornassem mais acessíveis; enquanto que, para as deficiências físicas, pode ser usada para organizar a gradação e sequência de pequenos objetivos, na aquisição de habilidades e controle muscular; e, nos casos de deficiência mental, pode ajudar na aquisição de conceitos elementares. Crianças mentalmente deficientes e autistas, geralmente, reagem à música quando tudo o mais falhou. A música é veículo expressivo para o alívio da tensão emocional, superando a dificuldade de fala e de linguagem. A terapia musical foi usada para melhorar a coordenação motora nos casos de paralisia cerebral e distrofia muscular. Também é usada para ensinar controle de respiração e da dicção nos casos em que existe distúrbio da fala. (SADIE, 1994, p. 638).

O grupo da APAE Vila Nova, em 2008, evoluiu seu repertório musical e apresentou cantando ao público junto com outros grupos e oficinas da Descentralização da Cultura de Porto Alegre/RS, e o resultado foi marcante às pessoas envolvidas. De certa forma, perpassamos a definição de Sadie *informalmente*, como abordada a educação musical informal, com o uso da música para aliviar ou estimular os/as participantes, assim como utilizar a música como veículo expressivo para o alívio da tensão emocional. O foco não estava na musicoterapia – pela falta de contato do ministrante com a área naquele momento, mas a experiência agiu como tal. Ademais, reforçou um ideal que reverberamos: “A música (o teatro e as outras artes) é (ou deveria ser) para todos, ou a quem manifeste interesse no campo artístico” (CHAVES, 2017, p. 143).

O acesso a uma oficina de música pode ser uma experiência transformadora para um grupo de pessoas neurodivergentes. Em ambiente musical inclusivo e acolhedor, os/as participantes encontram uma variedade de benefícios que se refletem em melhorias significativas em seus cotidianos. A música, que pode ser tratada como linguagem universal, oferece uma forma única de expressão emocional, permitindo que essas pessoas se comuniquem e compartilhem suas emoções de maneira profunda e criativa, muitas vezes ultrapassando barreiras verbais. Além disso, as atividades motoras, a redução do estresse e da ansiedade, o estímulo cognitivo e o fortalecimento da autoestima e da autoconfiança. Ao fazer parte de uma comunidade musical,



essas pessoas encontram um espaço de inclusão e pertencimento, onde puderam se desenvolver celebrando suas singularidades e expressões musicais.

3 UM PULO À EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO SUPERIOR PELAS ARTES DA CENA

O que dizer quando uma aluna ingressa em uma aula de música cheia de medos?

[Ano de] 2013. Com trinta anos de vida, uma estudante de Artes Cênicas cursa seu quarto ano de faculdade visando formatura na Universidade Federal da Grande Dourados (MS). Matricula-se em diversas disciplinas para avançar em créditos obrigatórios e eletivos. [...] Quase no fim de sua jornada (inicial) na academia, seu primeiro contato com o estudo de música na disciplina “Música e Cena I”. Primeira aula. Tensão. Não pela aula em si, mas pela matéria, que é obrigatória. Se fosse eletiva, talvez não se matriculasse. Suor. Explicita sua dificuldade com a música. Mostra desconforto aparente. Em questionário sobre conhecimentos musicais trazidos para a faculdade de teatro, em relação com suas vivências, diz não ter nenhum contato com estudo ou prática musical. [...] Pode-se aferir raso seu conhecimento musical, tanto formal (educação) como informal? Já que nunca tivera a oportunidade de aprender notas musicais, ritmo ou tempo? Embora goste de música, demonstra pavor com o desconhecido. Diz que não tem ritmo. Diz que não sabe cantar. Demonstra nervosismo e vergonha de executar exercícios musicais. Escreve uma nota para o professor ao final do primeiro encontro, pede desculpa (!) e diz estar “super” por fora de tudo que diz respeito à música, e arremata desacreditada a seu respeito: “da turma, acredito que eu serei a que vai dar mais trabalho”. (CHAVES, 2020, pp. 91-92).

Ingressei na Universidade Federal da Grande Dourados no ano de 2013, para ministrar aulas de Música e Cena – em um curso de Artes Cênicas, envolto a pesquisa de doutoramento que concluí no ano de 2016 e que analisava, justamente, alunas e alunos em preparação musical, tentava observar o que as/os discentes traziam como *bagagem musical*, suas facilidades e suas dificuldades. Em dez anos de atuação nesta instituição, com novas turmas a cada semestre, pude perceber que as aulas de música tanto podem ser libertadoras como um desafio, pois agem nas barreiras advindas de questões socioculturais.

Cantar em cena pode ser algo complexo. Por quê? Acreditamos que parte desta constatação não passa por questões relativas a metodologias ou técnicas vocais, mas dialoga com os imaginários sociodiscursivos de nossa sociedade, dialoga com o acesso (ou a falta do acesso) da atriz e do ator a trânsitos ou experimentos vocais/musicais em sua formação basilar, dialoga com questões e relações culturais que podem agir como impeditivos – que aqui chamaremos de barreiras. (CARVALHO; CHAVES, 2021, p. 2).

Letícia Carvalho e Marcos Chaves abordam a temática das *barreiras* por notarem, em suas alunas e em seus alunos, que os receios, muitas vezes, devem ter atenção total dos/das professores/as. Quiçá, antes de comunicar conteúdos musicais deve-se amparar e/ou desvelar questões psicológicas. O problema está na base, quando as pessoas acreditam que não podem exercer algum trabalho e/ou função sem ter experimentado. Em nossa sociedade, um ponto a observar é a necessidade da diluição do peso da palavra “dom” na arte, que está atrelada ao que podemos chamar de *intervenção divina*, e “se para fazer música é necessário um donativo divino adquirido, as dificuldades que os estudantes encontram podem ser entendidas como uma mensagem de que eles não possuem tal vantagem” (CHAVES, 2017, p. 132). Todavia, essas



barreiras que normalmente pessoas jovens e adultas podem ter – em maior grau em comparação ao público infantil – derivadas de questões socioculturais, notamos que “o cantar de uma criança é livre e ocupa o terreno do brincar, da liberdade pessoal [...] onde foi parar este canto que (com certeza) experimentamos na infância?” (CARVALHO; CHAVES, 2021, p. 15). A questão colocada é pertinente e merece destaque, sobretudo quando existem alunos/as adultos/as que podem comentar que: “eu não sabia nada de música, eu tinha até um certo receio, um *travamento psicológico*... Eu até negava, sabe? Se tinha uma proposta de música eu saía” (CHAVES, 2020, p. 298, grifo nosso). Falar a respeito do *travamento psicológico* pode ser via de contato para novas percepções.

O estudo de doutoramento citado fez uma pesquisa *survey*, um levantamento como um recorte representativo de um grupo, fazendo perguntas a quase três centenas de discentes de Artes Cênicas de todas as regiões do Brasil entre os anos de 2013 e 2015:

De todos os acadêmicos que responderam à pesquisa *survey*, 72,1% não estudaram música no ensino fundamental ou médio; 19,6% tiveram contato com música via atividade extraclasse (ou outra atividade), e apenas 8,3% tiveram música como disciplina regular. Aproximadamente, pode-se dizer que a cada 4 atores brasileiros 3 não tiveram contato com o conhecimento ou o desenvolvimento musical em sua trajetória no ensino básico [...] em questão que pergunta como os alunos-atores consideram que cantam, de todos os que responderam o questionário no Brasil 29,4% dos estudantes compreendem que cantam bem ou muito bem, em relação a 70,6% dos artistas que entendem cantar muito mal, mal ou razoavelmente. No mesmo tipo de pergunta com enfoque rítmico, como os alunos se consideram ritmicamente, no total 47,2% responderam “bem ou muito bem” e 52,8% “muito mal a razoável”. (CHAVES, 2017, pp. 134-135).

O *entrave* é justificado, de certa forma, pela falta de oportunidade para desenvolvimento da inteligência musical nas escolas; quando o/a aluno/a se forma no ensino básico e vai ao superior, para interagir com as artes performativas, pode levar alguma insegurança a respeito de seu potencial musical por tal carência. Neste ínterim, novamente a musicoterapia pode estabelecer *linhas de fuga* deste status e desempenhar um papel fundamental, criando um ambiente seguro e livre de julgamentos, no qual o/a aluno/a pode explorar sua relação com a música de maneira gradual e confortável. Através de atividades com o potencial de desvelar novos caminhos como a improvisação, os jogos musicais e a escuta ativa, a pessoa começa a construir distinta autoconfiança, descobrindo potencialidades de sua voz e/ou expressão sonora, bem como pode ampliar/desenvolver habilidades sociais, emocionais e cognitivas, em um sentido de pertencimento e realização que vai além do medo inicial de dialogar musicalmente. Em algum grau, a musicalização – que pode ser lida como uma introdução à linguagem musical – pode ser base para agir de forma a transformar algum possível “travamento psicológico” nas aulas de música.

A musicalização pode ser base, pode fornecer aos/às participantes um terreno sólido para sua compreensão musical, tornando o processo de aprendizado mais acessível e afastando-se de qualquer viés que os/as intimide. Na observação das aulas de música em curso de Artes Cênicas, a musicoterapia e/ou a



musicalização podem ser recursos complementares para ajudar um/a artista de teatro a desenvolver suas habilidades e confiança musicais. Ambos os campos oferecem abordagens adaptáveis e personalizadas para atender às necessidades individuais, proporcionando um caminho para superar o medo de se expressar musicalmente e integrar a música em seu trabalho teatral. Lembrando que o foco desta análise/observação dialoga com a graduação na área das Artes, mas pode ser compartilhada a todas as pessoas que tenham dificuldades com suas interlocuções musicais.

Ouvir novas sonoridades, neste sentido, pode ser via tangencial para proporcionar distintas experiências. Neste viés, costumo compartilhar músicas de alguns povos indígenas brasileiros, para ampliarmos nossas escutas pela interculturalidade. “Esta opção pedagógica daria assim expressão a aspectos invisibilizados em nossa personalidade, uma vez que a sociedade brasileira urbana, consciente ou inconscientemente, subestima a influência indígena na música e superestima a influência musical das várias frentes de colonização europeia” (CHAVES; CHAMORRO, 2019, p. 118). Se queremos alterar questões presentes em nossa sociedade que não valorizam a inteligência musical, precisamos de distinta abertura e receptividade. Novos olhares e novas escutas.

4 PONTOS DE CONCLUSÃO

Os compartilhamentos escritos neste artigo podem gerar diversos pontos de conclusão, pois podem ser melhor reverberados a partir do contexto de cada leitor/a. Nos propomos a abordar musicoterapia, musicalização e a educação musical informal em relações que dialogam com a saúde, e trouxemos dois casos, ou melhor, duas experiências em distintos espaços-tempo e grupos de trabalho que nos mostram que a música pode ser importante fator para nossos corpos, nossas vidas. Casos que observam desde a alegria de praticar música individualmente ou coletivamente, à receios que podem aparecer exacerbados por questões socioculturais, por barreiras oriundas de discursos que existem na sociedade que – erroneamente – talham algumas manifestações musicais. Ora, se a música lhe faz bem, cante, toque, sem pudores ou receios de estar desafinado/a ou fora do ritmo, até porque tudo é questão de ponto de vista/escuta. Se sua expressão musical não soar bem a alguém, a questão não está necessariamente em quem executa. Se não a prática, mas ouvir música lhe faz bem, invista em seus momentos pessoais e também aguce sua inteligência intrapessoal.

A educação musical informal foi suscitada como lembrete, pois na informalidade se aprende e todas/todos nós tivemos (e temos) muitas aulas pelas músicas que ouvimos, pelas obras audiovisuais que apreciamos. Costumo brincar com meus alunos e minhas alunas que dizem não conhecer nada de música, falo que vou reproduzir duas canções aleatórias em dois gêneros musicais distintos – o samba e o rock, e perguntar: vocês sabem distinguir qual música é samba e qual é rock? A resposta, envolta a um ambiente leve e seguro, não falha – ninguém (até o momento) errou a questão. Fica nova pergunta: onde aprenderam essa informação? A brincadeira faz os/as discentes pensarem e tangenciarem seus acessos ao conhecimento



musical, não tira a importância da valorização do ensino formal e não formal, mas demonstra que não partimos do zero.

A música está em nossas culturas e cotidianos, muitas vezes aprendida de maneira orgânica e intuitiva, seja através da dança no quarto de casa, do assobio de uma melodia favorita ou da escolha de nossas *playlists*. Essas experiências musicais informais refletem a natureza intrínseca da música como uma linguagem acessível a todos. No contexto da musicoterapia e da musicalização, reconhece-se que essa conexão informal com a música é uma base valiosa para a promoção da saúde mental e emocional. A musicoterapia utiliza essa afinidade natural com a música para fins terapêuticos, ajudando as pessoas a explorar e expressar suas emoções de distintas formas, promovendo o bem-estar. Já a musicalização tem potencial de formalizar esse processo, oferecendo estruturas e conhecimentos que podem enriquecer ainda mais a relação das pessoas com a música. Em conjunto, essas abordagens podem ser poderosas ferramentas para melhorar a saúde emocional e mental, aproveitando o potencial terapêutico inerente à música que todos/todas nós possuímos.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Guia prático de musicalização infantil: a educação musical na infância*. Texto, design gráfico e diagramação de Fernanda Souza. Política Nacional de Alfabetização. Brasília, 2021. Disponível em: https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/guia_de_musicalizacao.pdf. Acesso em: 8 out. 2023.
- BRUSCIA, Kenneth E. Reconocer, Descubrir, Compartir. In: *Musicoterapia: Conferencias Porteñas*, 2001. Buenos Aires: Asam, 2003.
- BRUSCIA, Kenneth E. *Definindo musicoterapia*. Traduzido para o português por Marcus Leopoldino. Terceira edição. Dallas: Barcelona Publishers, 2016.
- CARVALHO, Letícia; CHAVES, Marcos. Diálogos entre voz e cena: possíveis barreiras do canto no teatro. In: *Anais XI Congresso da ABRACE*, v. 21, 2021.
- CHAVES, Marcos. *De trilhas sonoras teatrais a preparações musicais para artistas da cena*. Rio de Janeiro: Editora Synergia, 2020.
- CHAVES, Marcos; CHAMORRO, Graciela. O pulso Guarani e Kaiowá como mediador em estudos musicais. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE PESQUISA EM SONORIDADES, 1., 2019, Universidade Federal de Santa Catarina. Anais (Resumos): *Poderes do Som*. E-book, 2019, p. 117-118.
- CHAVES, Marcos. Quando o receio precisa ser combatido: um breve recorte dos atores brasileiros contemporâneos e de suas relações com o aprendizado/interlocução musical. *Quaderni di Pedagogia e Comunicazione Musicale*, v. 4, pubblicazione promossa dalla SIEM - Società Italiana per l'Educazione Musicale - Sezione territoriale di Macerata. Edizione Università di Macerata, Italia, 2017.
- CRISTAL, Quedma Rocha. O Processo de Musicalização: concepções e implicações práticas. 2018 – *Anais do XIV Encontro Regional Nordeste da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)*, Bahia, 2018. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/nd2018/regnd/paper/viewFile/2954/1574>. Acesso em: 8 out. 2023.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2*, vol. 2. São Paulo: Ed. 34, 2011.
- DORNELES, Patrícia. Territórios e territorialidades na Rede Cultura Viva da Região Sul: Programa Cultura Viva/Ministério da Cultura. *Pontos de cultura: olhares sobre o Programa Cultura Viva*. Org.: Frederico Barbosa, Lia Calabre. Brasília: Ipea, 2011.
- MUSZKAT, Mauro. Música e Neurodesenvolvimento: em busca de uma poética musical inclusiva. *Literartes, [S. l.]*, v. 1, n. 10, p. 233-243, 2019. DOI: 10.11606/issn.2316-9826.literartes.2019.163338. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/163338>. Acesso em: 8 out. 2023.
- SADIE, Stanley. *Dicionário Grove de Música*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. *Revista da ABEM*, v. 13, n. 13. Porto Alegre, 2005. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/323>. Acesso em: 25 set. 2023.