

## Sentidos e significados atribuídos por indígenas Apinajé as aulas de música

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

*Mara Pereira da Silva*  
*Universidade Federal do Norte do Tocantins*  
[pereiracantora1@hotmail.com](mailto:pereiracantora1@hotmail.com)

**Resumo.** A presente comunicação refere-se a um recorte de tese concluída sobre indígenas no ensino superior que teve como objetivo geral investigar as percepções dos acadêmicos Apinajé sobre suas relações interculturais no curso de “Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) – Linguagens e Códigos: Artes (Artes Visuais, Artes Cênicas e Música)” Os objetivos específicos foram averiguar se existe diálogo entre os sujeitos, como forma de possibilitar a troca de experiências; identificar práticas musicais contextualizadas na LEdoC que envolvam a cultura do povo Apinajé e verificar qual o sentido da experiência musical vivenciada por esses alunos no curso em estudo. A base teórica está fundamentada na Interculturalidade por compreender que os projetos voltados para as populações indígenas devem estar focados em perspectivas interculturais. A metodologia utilizada foi História Oral, usado como fonte para a coleta de dados entrevistas de história oral. O recorte que fazemos refere-se ao tópico Sentidos e significados musicais na vida desses estudantes. Os resultados apontam que as aulas de música na universidade fomentaram um maior interesse pela música do indígena. Apreende-se que os sentidos e significados atribuídos as experiências musicais vivenciadas na LEdoC por esses estudantes são muito importantes por possibilitarem a aprendizagem de várias musicalidades.

**Palavras-chave.** Povos indígenas, Educação Musical acadêmica indígena, História Oral.

**Title. Senses and Meanings Attributed by Apinajé Indigenous People to Music Classes**

**Abstract.** This communication refers to an excerpt from a completed thesis on indigenous people in higher education, which had the general objective of investigating the perceptions of Apinajé academics about their intercultural relations in the “Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) – Languages and Codes: Arts (Visual Arts, Performing Arts and Music)” The specific objectives were to find out if there is dialogue between the subjects, as a way of enabling the exchange of experiences; identify musical practices contextualized in LEdoC that involve the culture of the Apinajé people and verify the meaning of the musical experience lived by these students in the course under study. The theoretical basis is based on Interculturality as it understands that projects aimed at indigenous populations must be focused on intercultural perspectives. The methodology used was Oral History, used as a source for data collection oral history interviews. The excerpt we make refers to the topic Musical senses and meanings in the lives of these students. The results indicate that music classes at the university fostered greater interest in indigenous music. It is understood that the meanings and meanings attributed to the musical experiences lived at LEdoC by these students are very important as they enable the learning of various musicalities.

**Keywords.** Indigenous peoples, Indigenous academic Musical Education, Oral History.

## Introdução

A comunicação apresenta recorte de uma pesquisa de doutorado concluída na Universidade Federal do Norte do Tocantins(UFNT), que tem como tema indígenas no ensino superior em que se inclui sentidos e significados atribuídos por acadêmicos Apinajé as práticas musicais durante a Alternância Pedagógica, que consiste em: “[...] movimento de idas e vindas, em diferentes tempos e espaços e tem como ponto de partida as experiências de vida dos sujeitos para depois adentrar nos conhecimentos acadêmicos[...].” (SILVA, 2022, p.23-24). A alternância pedagógica é baseada em dois alternar de espaços denominados o Tempo Universidade (T. U.) e o Tempo Comunidade (T.C.).

A pesquisa em questão foi realizada com indígenas Apinajé que estudam no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) – Artes (Artes Visuais, Cênicas e Música) da UFNT, Centro de Educação, Humanidades e Saúde, em Tocantinópolis, Estado do Tocantins, que com uma única matrícula o aluno concluirá no período mínimo de quatro(4) anos uma formação interdisciplinar tendo como habilitação as Artes.

O recorte foca nos sentidos e significados atribuídos pelos indígenas acadêmicos Apinajé sobre as práticas musicais vivenciadas no curso em estudo. Os Apinajé são povos indígenas que vivem às margens dos rios Tocantins e Araguaia, rodeados pelas cidades de Tocantinópolis, Maurilândia, São Bento do Tocantins, Itaguatins, Cachoeirinha e Nazaré, na região conhecida como Bico do Papagaio, fazendo parte do tronco Macro-Jê e da família linguística Jê.

O termo Interculturalidade subsidia este trabalho por compreender que os projetos voltados para as populações indígenas devem estar focados em perspectivas interculturais, e a Interculturalidade Crítica (WALSH, 2013) foi utilizada por defender a inserção de característica que envolve a sociedade como um todo, por meio de um processo de construção democrática.

A metodologia empregada foi a História Oral utilizando para a coleta de dados entrevistas de História Oral por meio da plataforma Google Meet. As pesquisas de História Oral têm possibilitado a ampliação de questões teórico metodológicas relacionadas à produção de diversas áreas do conhecimento. Para Thompson (2002, p. 10) “[...] ela é um método que sempre foi essencialmente interdisciplinar, um caminho cruzado entre sociólogos, antropólogos, historiadores, estudantes de literatura e cultura, e assim por diante”. A história oral é interdisciplinar, podendo também ter um vínculo perfeito com as tecnologias,

rompendo fronteiras dos espaços do conhecimento, ou seja, pode ser usada em qualquer campo do saber.

A História Oral, segundo Portelli (2016, p.10), é considerada como “fontes orais”, e que “[...] são geradas em uma troca dialógica, a entrevista: literalmente uma troca de olhares”. Nesse trabalho, as fontes orais foram as entrevistas de história oral, que surgiram nas interações entre a pesquisadora e os colaboradores da pesquisa, que foram indígenas acadêmicos da etnia Apinajé. Tomamos a liberdade de denominá-los de colaboradores, pois, segundo Meihy e Ribeiro (2011), esse termo na História Oral remete a uma questão de ética na pesquisa.

Apresento nesta comunicação parte da análises das entrevistas de história oral que desencadeiam para o tópico ‘Sentidos e significados musicais na vida desses estudantes’, indígenas Apinajé acadêmicos que estudam na LEdoC.

### **Sentidos e significados musicais na vida desses estudantes**

Ao interagir com a música, por meio de suas relações socioculturais, os indígenas acadêmicos produzem sentidos e significados que contribuem com a dimensão educativa do fazer musical. Essas interações nos levam a pensar sobre o objeto da Educação Musical que “[...] ocupa-se com as relações entre pessoas e a música sob os aspectos de apropriação e de transmissão” (KRAEMER, 2000, p.51).

Os conhecimentos apropriados e transmitidos geram, nesses colaboradores sentimentos que os impulsionam a seguir nessa trajetória formativa com a música. Para Wazlawick; Camargo; Maheirie (2007, p.106), “Os significados e sentidos demonstram a utilização viva da música e a constante movimentação de sujeitos implicados com a atividade musical, que constituem esta atividade enquanto ela também se faz constituinte deles”. Os sujeitos florescem emoções pela música e se entrelaçam com ela e vice-versa.

“Dessa forma, os significados e sentidos da música são construídos a partir do contexto social, econômico, político, de vivências concretas e da “utilização viva” da música por sujeitos em relação, onde articulam sua dimensão afetiva, desejos e motivações” (WAZLAWICK; CAMARGO, MAHEIRIE, 2007, p.106). Nesse entrelaçamento dos indígenas acadêmicos com a música os sentimentos significativos são aflorados por meio das suas narrativas.

O colaborador 1, ao narrar sobre seus entrelaçamentos com a música, por meio de suas experiências musicais no T. U. e T. C., disse:



Bom a minha experiência que,, que... eu passei que eu aprendi no tempo universidade ela foi... foi muito bom. Onde... onde eu pude é aprender as músicas, as músicas que... que... tipo não é... tipo não é do seu jeito, tipo... Não é à toa que o professor de música está ali na universidade ou não é de graça que está ali na universidade ensinando porque tá ali? Porque ele tá ali ensinando porque a música ela... de... toda forma ela tem a sua origem né. Então eu, eu vi que, eu vi que a aula de música é... tipo tinha muito, tinha muito haver com minha comunidade então eu pude aproveitar e aprender um pouco as músicas né. E onde... onde... eu... onde eu pude me interessar mais porque como eu era indígena e..., e... e... e o meu povo sempre... a gente tipo é conhecido, é conhecido é chamado de índio através de língua, da.. da sua cultura, da sua dança então onde eu pude é...tipo me identificar mais, aí eu pude aproveitar né...pegar conhecer mais é... é... tipo procurar mais a origem da das músicas que a gente tem. Então onde... onde eu pude é aprender que... que a nossa música não é... não é... é... tipo... não é praticado, não é dançado nos momentos é ... nos momentos certos né! de cantar, de... de... de ensinar. Então achei importante pra mim tanto no tempo universidade também na...na minha comunidade que... que como é ensinado ou então como é passado. tipo como é que eu falo como é... como é procurado a forma de usar naquela música, no momento certo (COLABORADOR 1, 2021).

Colaborador 1, ao dizer que “o Tempo Universidade foi bom”, demonstra sentido a sua experiência musical, em que seu entendimento levou a aprendizagem de músicas. Segundo Wagner (2007), “Uma experiência musical só pode ser entendida como tal quando é passível de sentido. Assim, o sentido musical é o que possibilita alguma espécie de entendimento dos objetos musicais e, dessa forma, da obra musical como um todo” (WAGNER, 2007, p.15). No caso do Colaborador 1, as aulas de música tiveram sentidos, pois levaram a compreensão não só da sua cultura musical, mas, também, de outros povos, outras musicalidades, tendo sentido, para ele, tanto a musicalidade indígena como a não indígena.

As aulas segundo Colaborador 1, foram momentos em que ele pode se dedicar mais a música de sua aldeia, procurando saber a origem, os tempos e espaços, as dimensões coletivas e os entrelaçamentos da música com outras práticas culturais como a língua e a dança. No entanto não deixou de aprender outras musicalidades que segundo ele “não é do seu jeito”, ou seja, são de outros espaços culturais.

O Colaborador 2, sobre os sentidos e significados das aulas de música, ele não tem como dar uma resposta adequada, mas disse:

É... realmente não tenho como te dar a resposta certa. Mas aula de música pra mim é... significa assim uma coisa que... que... é pra gente é aprender na

vida né, aprender a praticar, aprender a é... cantar um pouco também e, eu não sei te dar uma resposta certa mas eu entendo essa música assim né, se eu vou falar uma coisa que é a primeira vez é... que eu aprendi na vida. É como eu falei né, eu antes eu estava estudando ná... aqui na escola no ensino médio e eu não, não sabia o era a música, eu escutava as músicas mas não sei o que é o que representa. Quando eu entrei na faculdade aprendi muito sobre as músicas. E a música significa várias coisas, mas não sei como te dar a resposta certa. É isso mesmo (COLABORADOR 2, 2021).

As aulas de música, para Colaborador 2, significam as suas vivências concretas e estão relacionadas à prática musical como o canto. Para Tugny (2013, p.14). “[...] cantar é assim, uma forma de ver, ouvir, conhecer, pensar e agir sobre o mundo”. Ele faz uma separação entre música e músicas. Ao falar que quando entrou para a universidade aprendeu “muito sobre as músicas”, entendemos que o colaborador teve acesso às diversas manifestações musicais da humanidade.

Ao dizer que não sabe dar uma resposta certa, entendemos que seja pelo motivo de não ter segurança em relacionar os materiais relacionados à música que são aprendidos no ensino formal. Green (2000) chama-os de “inerentes”, uma vez que são elementos próprios do ensino de música como notas, pautas, claves, pausas etc... A referida autora apresenta dois aspectos de relação dialética referente ao significado musical. O “inerente” que, segundo a autora, corresponde aos modos em que os materiais relacionados a “música – sons e silêncios – são organizados em relação a eles mesmos” (GREEN, 2012, p. 63). Esses materiais são originários da competência do ser humano em “[...] organizar um som em relação a outro, capacidade desenvolvida historicamente através da exposição formal e informal a música e atividades musicais” (GREEN, 2012, p.63).

O segundo aspecto é o significado “delineado” que se refere “[...] aos conceitos e conotações extramusicais que a música carrega, isto é, suas associações sociais, culturais, religiosas, políticas ou outras” (GREEN, 2012, p.63). Para a autora, os dois aspectos do significado musical se fazem presentes nas experiências musicais sendo que nem sempre os ouvintes têm consciência desse fenômeno. Atribuímos essa situação ao fato de Colaborador 2 não ter segurança em relacionar os materiais relacionados à música que são aprendidos no ensino formal como os inerentes (GREEN, 2012) justamente pelo fato de ter afirmado “é a primeira vez é... que eu aprendi na vida”. Estudar esses elementos, não fazem parte da aprendizagem musical dos Apinajé. Colaborador 2, ao narrar sobre as aulas de música em que se fez presente a cultura Apinajé, contou sobre a sua participação na atividade, momento em que se apropriou do instrumento musical do não indígena. Para ele.

como eu falei sobre aquela apresentação que a gente está fazendo né. Antes a gente tava... Cada um, cada um dos alunos é ficaram com um...um instrumento diferente então pra fazer umas é... é... uma música né, tipo apresentar uma música. Então eu, eu me destaquei no piano né, no teclado, eu na tecla né! Aí os outros colegas ficaram de outros instrumento. Se caso eu, eu aprendi a tocar é... naquele momento ali. Eu aprendi não. Eu aprendi era antes mesmo. Antes eu tocava na aqui na aldeia, eu tocava com... o do meu primo. Aí logo eu entrei pra faculdade, ficou muito assim... facinho pra mim é aprender a praticar. Aí outros colegas meus lá da faculdade ne ficaram de surpresa, não tu aprendeu aonde mesmo? Tu aprendeu a tocar aonde mesmo? Então eu comecei a... a falar pra eles que eu aprendi desde os meus 17 anos e hoje estou com 21 anos né. Então eu tocava eles ficaram surpresa, aí eles começaram a perguntar e eu comecei a contar um pouquinho da minha história. É isso mesmo. Eu me destaquei foi no... no piano. Mas foi muito bom. Muito feliz de ter essas aulas né de música (COLABORADOR 2, 2021).

Colaborador 1 atribui sentidos a sua participação no mundo social, ao falar da sua apresentação na universidade. Isso, na verdade, se insere em práticas de sociabilidade e apresenta um significado social na música. Souza (2014) apresenta o significado social da música que, segundo ela, tendo um maior entendimento sobre isso, facilita a compreensão das “[...] diferentes práticas musicais dos diversos grupos de estudantes na escola ou em outros espaços” (SOUZA, 2014, p. 95).

No caso do Colaborador 2, suas habilidades musicais foram adquiridas na própria aldeia, mesmo sendo o uso de um instrumento musical característico da cultura do não indígena, como o teclado. Para Souza, “[...] entender a música como prática social significa compreender que as exigências técnico-musicais estão ligadas às práticas de sociabilidade nos grupos, na família, na escola, na igreja e na comunidade” (SOUZA, 2014, p. 95). A família do Colaborador 2, tendo como representante seu primo, possibilitou-lhe a aprendizagem de tocar um instrumento da cultura do outro, o que, de certo modo, resultou em um significado musical.

No caso do Colaborador 3, suas experiências musicais na universidade têm sentido e significado. Para ele, “A minha experiência porque é ... através desse curso eu pude perceber que a importância da nossa música é... é muito mesmo, porque a música ela... ela mostra é um pouco é... um pouco da identidade da pessoa né”. Por meio da sua narrativa, percebemos que houve uma espécie de retorno para as suas origens musicais proporcionada por atividades desenvolvidas durante o curso, o que se tornou significativo por revelar as suas identidades musicais.

Por meio das aulas de música Colaborador 3 pode retornar ao passado trazendo o mesmo para o presente. Segundo Kamêr Apinajé (2020, p.21) “Para nós indígenas o canto é



uma representação sócio-histórica e cosmológica que reflete o nosso passado e sustenta nosso mundo presente”. [...] Além disso, a música[...]. É comportamento social-histórico e ambiental”. Essa retomada do passado do Colaborador 3 nos faz pensar a volta no que Glissant (2005) chama de “rastros resíduos” em que o colaborador tenta recompor por meio da memória da sua cultura musical o que ainda restou com “à falsa universalidade dos pensamentos de sistema” (GLISSANT, 2005, 20). Esse pensamento do rastro/resíduo provocou perdas irreparáveis e mortais na humanidade.

Outro fator que tem sentido para Colaborador 3, é o motivo de o curso ter possibilitado a ele conhecer um dos educadores indígenas Apinajé, que é morador da aldeia Mariazinha e elaborou um trabalho sobre a cantoria Apinajé.

Bom até mesmo eu né, é... quando eu fiquei, quando eu estava elaborando esse trabalho né eu... eu tive também a oportunidade de é conhecer o meu orientador né que é o Júlio Kâmer ne da Mariazinha é ele é um cara muito é.. importante nesse momento né. Eu fiquei conversando com ele né, ele me deu alguns sugestão né a respeito do meu trabalho né. Foi muito interessante sim. Ele... eu admiro ele né, ele me ajudou muito nesse trabalho né, é... a música ela é tudo pra mim, pra o povo Apinajé porque sem a música eu, eu vejo que o povo já não existe mais né. Mas hoje ele falou que ele, ele lá o meu orientador né que é o Julio Kâmer né, ele falou pra mim que ele está elaborando alguns trabalhos né, que a respeito da música né. (COLABORADOR 3, 2021).

Aprendemos da fala do Colaborador 3 que antes de entrar no curso ele não tinha nenhuma relação com Júlio, até mesmo por não se interessar muito pela música da sua cultura. Ele mesmo fala que as aulas de música do curso trouxeram-no de volta para a música da aldeia, ou seja, ouve uma retomada dos rastros/resíduos que ainda restaram como sendo válidas para o seu povo.

Conhecer Júlio Kâmer, para Colaborador 3, foi tão significativo, pois pode se aproximar dos rastros/resíduos musicais de sua cultura. Júlio foi coorientador do Colaborador 3 em seu TCC. Logo, houve a preocupação de um professor da LEdoC em propor essa parceria na orientação, tornando-se um fator interessante no processo educativo, e que pode apontar para a interculturalidade.

Já a Colaboradora 4, sobre os significados das aulas de música, acredita que é bem diferente o T.C do T.U. Na sala de aula, ela estuda as músicas, os sons e quando chega à aldeia é diferente. Na universidade ela estuda o instrumento violão, no entanto quando retorna para a comunidade não tem como continuar a praticá-lo, tendo em vista que ela não possui o instrumento e ainda não pode adquirir. A respeito da dificuldade do violão ela disse, “é muito

difícil porque a gente não tem violão aqui na aldeia. Alguns têm, mais assim, eu não empresto. Mas eu tou tentando comprar algum violão pra praticar aqui em casa, pra...dar as notas. Eu conheço algumas notas né do violão, dos sons”.

A ausência de instrumentos musicais industrializados, nas residências de estudantes de música no Brasil, é uma realidade não só das comunidades indígenas, mas da sociedade como um todo, sendo que nos povos minoritários essas diferenças se acentuam, ou seja, se tornam mais visíveis. Segundo (LOURO; SOUZA, 2013) a compra de acessórios e instrumentos musicais, assim como o acesso para a prática do dia a dia é uma das dificuldades enfrentadas por acadêmicos de música do Brasil. Mesmo que tenham sonhos, como o da Colaboradora 4 em se aperfeiçoar no violão, muitas vezes as condições não possibilitam as realizações pessoais.

A ausência desses instrumentos dificulta a vida da Colaboradora 4 mais não tira a significância dessas aulas para ela. A Colaboradora 4 considera as aulas de música muito importante, pois ensinam a cantar e é uma coisa que ela gosta de fazer. O povo Apinajé acredita que tudo o que fazem e pensam perpassa pelos modos de cantoria que eles têm e suas histórias (KAMÊR APINAJÉ, 2020). Talvez isso justifique o posicionamento da entrevistada em enfatizar o seu gosto pelo canto, visto ser uma prática musical bem característica da sua cultura. A Colaboradora 4 rememora momentos em que cantou, na sala de aula, a música da sua cultura com outras pessoas. Esse momento reflete ao que se propõe a LDB no Artigo 78, parágrafo I, em garantir aos indígenas nos ambientes educacionais “a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas”. Ao cantar música da sua cultura juntamente com outras pessoas, a colaboradora também fortalece o espírito da coletividade que faz parte das comunidades indígenas e que no mundo colonial não é valorizado justamente por ser um “Mundo compartimentado, maniqueísta, imóvel, mundo de estatuas (...) Mundo seguro de si, que esmaga com suas pedras os lombos esfolados pelo chicote” (FANON, 1968, p. 39).

Outra prática em grupo que Colaboradora 4 narrou é sobre o instrumento musical violão: “em aulas de música a gente fazia de grupo, cantava, praticava o violão ali dentro da sala.” Keith Swanwick (1994) atribui uma importância para a interação em grupo. Para o autor, o trabalho em grupo é uma excelente forma de enriquecer e ampliar o ensino de um instrumento. Swanwick (1994) não defende a exclusividade do ensino de música em grupo e nem é contrário as aulas individuais. O autor apenas quer “chamar a atenção para alguns benefícios em potencial do ensino em grupo enquanto uma estratégia valiosa no ensino de instrumentos” (SWANWICK, 1994, p. 9).” Os requisitos básicos para qualquer pessoa tocar



um instrumento são: o escutar cuidadoso e a observação perceptiva” (SWANWICK, 1994, p.9-10). Assim o aprendizado em grupo facilita. Swanwick (1994, p. 10) afirma “Trabalhar com um grupo é um compromisso educacional totalmente diferente. Para começar, o professor deve estar especialmente alerta. [...]. O aluno não deve se ocupar de tarefas paralelas”. Por ser um trabalho coletivo, todos os participantes do processo precisam estarem atentos ao que está sendo apresentado. A resistência quanto ao ensino em grupo segundo Swanwick partem “daqueles que vieram das escolas de música e conservatórios onde o ensino individual é possessivamente preservado e nenhuma outra alternativa parece possível” (SWANWICK, 1994, p. 10). Essa individualidade se deve justamente aos resquícios da cultura ocidental.

A música em grupo para Swanwick (1994) também possibilita ampliar as experiências musicais, o senso crítico sobre as práticas dos demais, e a impressão de que está se apresentando para uma plateia. Por outro lado, o autor chama atenção que essa prática grupal facilita a imitação mais também desenvolve a competição principalmente entre pessoas da mesma idade e grupo social.

A competição faz parte da cultura ocidental. É uma disputa por terras, mercado de trabalho, educação, saúde e poder. De acordo com Fanon (1968) essa compartimentação da sociedade é a configuração do mundo colonial em que ao adentrarmos nesse espaço nos deparamos com linhas de força que estão presentes na relação que “criam em torno do explorado uma atmosfera de submissão e inibição” (FANON, 1968, p.28).

Ao terminar o curso, o plano de futuro da Colaboradora 4 com a música é ajudar os indígenas na aldeia a aprenderem a tocar violão, instrumento musical que ela gostou muito. Assim, seu projeto de futuro é ensinar os alunos na aldeia a executarem as técnicas violonísticas. Alves e Dayrell apresentam algumas dimensões da condição humana que podem serem mobilizados em projetos: “escolhas afetivas, os projetos coletivos e as orientações subjetivas da vida individual” (ALVES; DAYRELL, 2015, p. 377). Assim, os projetos da Colaboradora 4 estão atrelados a desejos individuais e coletivos de sua comunidade. O que se diferencia é ser um projeto que mobiliza outras extensões da humanidade como suas escolhas afetivas, ou seja, por ter sentimentos por esse instrumento.

### **Algumas considerações**

Por meio dessa comunicação foi possível ampliar referências sobre indígenas no ensino superior, assim como seus contatos com a música, visando compreender sentidos e significados musicais na vida desses acadêmicos.

O diálogo existente entre indígenas e não indígenas do curso possibilitam vivências interculturais que os fazem conhecer novas músicas, sem perder por completo a sua música, existindo a troca entre os sujeitos por meio das experiências musicais.

As aulas de música na universidade permitiram um maior interesse pela música da aldeia, uma volta as suas origens, e também o interesse em conhecer outras musicalidades.

Os sentidos e significados atribuídos as experiências musicais vivenciadas na LEdoC por esses educandos são muito importantes por possibilitarem a aprendizagem de várias musicalidades.

A metodologia utilizada como fonte para a coleta dos dados que foi a História Oral, permitiu trazer para o centro as experiências, os sentidos e significados que os sujeitos atribuem a determinado fato vivenciado pelos narradores, nesse caso vivências musicais.

## Referências

ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. *Revista Educação. Pesquisa.*, São Paulo, v. 41, n. 02, p. 375-390, abr./jun. 2015.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. “Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 1996. Disponível: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)  
Acesso: 09.06.2020.

FANON, Frantz. *Os condenados da Terra. Prefácio de Jean Paul Sartre*. Tradução de José Laurêncio de Melo. Editora Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1968.

GLISSANT, Edouard. *Introdução a uma poética da diversidade*. Editora UFJF: Juiz de Fora, 2005.

GREEN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da ABEM*. Londrina/V.20/nº 28/ 61-80/ 2012.

GREEN, Lucy. *Poderão os professores aprender com os músicos populares?* . Centro de Investigação em Psicologia da Música e Educação Musical– CIPEM. Revista da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. p. 65- 79. PORTO, 2000.

KAMÊR, Júlio Ribeiro. *Gernhõxwỳnh Nywjê: fortalecimento da cantoria entre os jovens nos rituais Apinajé*. Rio de Janeiro: Pachamama, 2020. 60 p. :(Alfabecantar: cantando o Cerrado vivo, 1).

KRAEMER, Rudolf – dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical. *Revista Em Pauta*. V. 11, nº 16/17. P. 48- 71. Abril/ novembro, 2000.

LOURO, Ana Lúcia; SOUZA, Jusamara. *Educação musical, cotidiano e ensino superior*. /Organizado por Ana Lúcia Louro e Jusamara Souza. – Porto Alegre: Tomo Editorial, 2013.

MEIHY, José Carlos Sebe B. & RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. *Guia prático de história oral*. Para empresas, comunidades, universidades, famílias. São Paulo: Contexto, 2011.

PORTELLI, Alessandro. *História oral como arte da escrita*/tradução Ricardo Santhigo. São

Paulo: Letra e voz, 2016.

SILVA, M. P. da. *Percepções de acadêmicos Apinajé sobre suas experiências interculturais no curso de educação do campo da UFT/ Tocantinópolis*. 2022. 235 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Letras Ensino de Língua e Literatura, Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2022.

SOUZA, Jusamara. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. *Educar em Revista*. Curitiba, Brasil, nº 53, p.91-111, jul/set. 2014, Ed UFPR.

SWANWICK, Keith. Ensino instrumental enquanto ensino de música. In: *Cadernos de Estudo: Educação musical 4/5*. São Paulo: Atravez, p. 7-13, 1994.

THOMPSON, Paul. História oral e contemporaneidade. Tradução de Andréa Zhourie e Lígia Maria Leite Pereira, *Revista História Oral*, n. 5, 2002, p. 9-28. Disponível em: [evista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=47&path%5B%5D=39](http://evista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=47&path%5B%5D=39) Acesso: 12.11,2019.

TUGNY, Rosângela Pereira de. *Cantos Tikmu'um para abrir o mundo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. 64p. + 1 DVD.

WAGNER, Yahn. *Composição e sentido musical: o papel das estruturas cognitivas no entendimento da música*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Música. UFRJ. Rio de Janeiro, 2007.

WALSH, Catherine. *Pedagogías Decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Catherine Walsh (Org.). Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013. 553 p

WAZLAWICK, Patrícia; CAMARGO, Denise de; MAHEIRIE, Kátia. Significados e sentidos da música: uma breve “composição” a partir da psicologia histórico-cultural. *Revista Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 12, n. 1, p. 105-113, jan./abr. 2007.