

**CURRÍCULO COMO JAZZ:
pressupostos, perspectivas e
fronteiras de/para uma jam session
inclusiva e interdisciplinar**

**CURRICULUM AS JAZZ:
ASSUMPTIONS, PERSPECTIVES AND
BOUNDARIES OF/TO AN INCLUSIVE
AND INTERDISCIPLINARY JAM
SESSION**

**CURRÍCULO COMO JAZZ:
presupuestos, perspectivas y
fronteras de/para una jam session
inclusiva e interdisciplinaria**

Resumo: O presente texto tem como objetivo apresentar dialogicamente o constructo Currículo como Jazz, seus pressupostos e implicações metodológicas no ensino de música em uma escola básica. Recorte de nossa investigação de doutoramento em Ciências da Educação – Especialidade Desenvolvimento Curricular, o texto, que se aporta em uma revisão bibliográfica, em interlocução com os processos investigativos, pretende inicialmente aproximar as concepções teórico-metodológicas dos conceitos de Música, Educação Musical, Inclusão e Interdisciplinaridade, propondo movimentos de conversação e improvisação, permitindo, dessa forma, a volta ao tema Currículo como Jazz para, assim, configurar um perfil pedagógico-musical inclusivo e interdisciplinar. Nessa narrativa curricular, acolhemos a metáfora do Currículo como Jazz, propondo uma narrativa com a Jam Session, bem como compartilhando nossas maneiras de dar sentido a Educação Musical e as possibilidades de desenhos curriculares que abarquem a conversação e improvisação. Nesse sentido, acolhemos uma Jam Session que envolva os sentidos de diálogo, trabalho coletivo, autoaprendizagem e igualdade de oportunidades, que valorize a tomada de decisões, a autonomia e a reflexão, e que articule, dessa forma, a inclusão e a interdisciplinaridade. Dessa forma, compreendemos a Jam Session como experiência coletiva, um espaço de aprendizagem social a partir do cultivo da individualidade musical. Nesse movimento, o ensino de Música se compõe em uma comunidade de aprendizagem recíproca, que se (re)descobre e (re)escreve a cada momento, no movimento performático de um Currículo como Jazz.

Palavras-chave: Currículo como Jazz. Educação Musical. Inclusão. Interdisciplinaridade.

Recebido em: 20/12/2020

Aceito em: 21/03/2021

Publicação em: 24/03/2021



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.56873

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Maristela Mosca

Doutora em Ciências da Educação

Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

E-mail: maristelamosca@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8731-0372>

Como citar este artigo:

MOSCA, M. CURRÍCULO COMO JAZZ: pressupostos, perspectivas e fronteiras de/para uma jam session inclusiva e interdisciplinar. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 1, p. 1-8, 2021. ISSN2177-2886. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.56873>.

Abstract: The present text aims to present dialogically the construct Curriculum as Jazz, its assumptions and methodological implications in the teaching of music in a primary school. Part of our doctoral research in Education Sciences - Curriculum Development Specialty, this work, which is based in a bibliographical review, in interlocution with the investigative processes, intends initially to approach the theoretical-methodological conceptions of the definitions of Music, Musical Education, Inclusion and Interdisciplinarity, proposing movements of conversation and improvisation, thus allowing the return to the theme Curriculum as Jazz to set up an inclusive and interdisciplinary pedagogical-musical profile. In this curricular narrative, we welcome the metaphor of the Curriculum as Jazz, proposing a narrative with the Jam Session, as well as sharing our ways of giving meaning to Music Education and the possibilities of curricular designs that encompass conversation and improvisation. In this sense, we welcome a Jam Session that involves the senses of dialogue, collective work, self-learning and equal opportunities, that values decision making, autonomy and reflection, and articulates, in this way, inclusion and interdisciplinarity. In this way, we understand the Jam Session as a collective experience, a space of social learning based on the cultivation of musical individuality. In this movement, the teaching of Music is composed in a community of reciprocal learning, which is (re) discovered and (re) written at every moment, in the performance movement of a Curriculum as Jazz.

Keywords: Curriculum as Jazz. Musical education. Inclusion. Interdisciplinarity.

Resumen: El presente texto tiene como objetivo presentar dialógicamente el constructo Currículo como Jazz, sus presupuestos e implicaciones metodológicas en la enseñanza de música en una escuela básica. El texto, que se aporta en una revisión bibliográfica, en interlocución con los procesos investigativos, pretende inicialmente aproximar las concepciones teórico-metodológicas de los conceptos de Música, Educación Musical, Inclusión de la investigación de doctorado en Ciencias de la Educación - Especialidad Desarrollo Curricular, y Interdisciplinaria, proponiendo movimientos de conversación e improvisación, permitiendo de esa forma la vuelta al tema Currículo como Jazz para así configurar un perfil pedagógico-musical inclusivo e interdisciplinario. En esta narrativa curricular, acogemos la metáfora del Currículo como Jazz, proponiendo una narrativa con Jam Session, así como compartiendo nuestras maneras de dar sentido a la Educación Musical y las posibilidades de dibujos curriculares que abarquen la conversación e improvisación. En este sentido, acogemos una Jam Session que involucra los sentidos de diálogo, trabajo colectivo, autoaprendizaje e igualdad de oportunidades, que valore la toma de decisiones, la autonomía y la reflexión, y que articule de esa forma la inclusión y la interdisciplinaria. De esta forma, comprendemos a Jam Session como experiencia colectiva, un espacio de aprendizaje social a partir del cultivo de la individualidad musical. En ese movimiento, la enseñanza de Música se compone en una comunidad de aprendizaje recíproca, que si (re) descubre y (re) escribe en cada momento, en el movimiento performático de un Currículo como Jazz.

Palabras clave: Currículo como Jazz. Educación Musical. Inclusión. Interdisciplinaria.

1 NOTAS INICIAIS

Este trabalho, um recorte da investigação doutoral em Ciências da Educação – Especialidade Desenvolvimento Curricular, procura apresentar dialogicamente, os pressupostos teóricos e os desdobramentos do constructo Currículo como Jazz na perspectiva da Educação Musical na escola básica.

Acolhemos a metáfora de um Currículo como Jazz para dialogar acerca da (re)construção curricular do ensino de Música na escola básica. Uma metáfora que se configurou a partir das reflexões teóricas, ao compreendermos que discorrer e afirmar sobre currículo é antes de mais nada dar sentido ao campo de experiências e discursos teóricos que defendemos. A partir de Aoki (2005) e Pinar (2007), a metáfora Currículo como Jazz nasce em contraposição ao Currículo como Sinfonia Clássica.

Enquanto a escrita de um Currículo como Sinfonia Clássica se detém a padrões fechados e incontestes – onde “o conhecimento é transmitido, transferido” (DOLL, 1997, p. 74), a perspectiva jazzística nasce a partir do diálogo e da troca de experiências – a conversação em sua construção. Assim, corroboramos com Sacristán (1991, p. 240), que afirma: “o currículo em ação é onde todo projeto, toda ideia, toda intenção, se torna realidade de uma forma ou de outra; se manifesta, adquire significado e valor, independente de declarações e propósitos de partida”.

Compreender o Currículo como Jazz é permitir uma construção que se pauta no diálogo e na improvisação, é priorizar o processo e trazer para os espaços de aprendizagem a experiência como ponto de partida para a construção e ressignificação do conhecimento. É um currículo como percurso, como identidade, como cultura – *currere* – vivenciar o tempo de acordo com as necessidades e anseios do grupo, manter-se em sintonia com o mundo, com as tecnologias e conhecimentos historicamente sistematizados.

Dessa forma, um Currículo como Jazz não é sobre o que é, mas como é. Nesse percurso narrativo, pretendemos aproximar concepções teórico-metodológicas dos conceitos de Música, Educação Musical, Inclusão e Interdisciplinaridade, propondo movimentos de conversação e improvisação.

2. SOBRE MÚSICA, EDUCAÇÃO MUSICAL, INCLUSÃO E INTERDISCIPLINARIDADE

Música é atividade humana, expressão sonora do sentimento e do pensamento que reflete o entorno e a cultura vivida. Pode ser compreendida como “uma forma de onda complexa de som que evolui no tempo. Contidos nesta forma de onda temos o tom, a métrica, o ritmo, a altura, a melodia e a harmonia” (ALEXANDER, 2016, p. 28). Uma produção sonora intencional, que se vale dos traços sociais e reflete os modos de viver, sentir e agir de determinada cultura.

Como atividade humana e social, a música só pode ser compreendida como ação que acontece em um determinado tempo e espaço e, como afirma Small (1999, p. 4), “a natureza básica da música não reside em objetos, obras musicais, mas em ação, em que as pessoas fazem”.

Ao reconhecermos a necessidade coletiva da ação musical, vemos que se aprende e ensina Música pelas interações e práticas sociais. De um processo de ensino e aprendizagem que ocorria – e ainda ocorre informal e reiteradamente – no contexto familiar e/ou da comunidade, a Música chega como componente curricular para ser ensinada e aprendida a partir dos padrões estipulados pelo sistema educativo e pela instituição escolar.

Nesse processo de entrada da linguagem musical na escola, como conhecimento sistematizado pela humanidade, as disputas de valor e poder, de ordem e mercado, regem o que deve ser aprendido e ensinado – prescreve uma seleção do conhecimento “valioso” a ser compartilhado na instituição escolar. No desenvolvimento de práticas de Educação Musical na escola, o conhecimento previamente selecionado e organizado procura alcançar dimensões que a definam como linguagem, o fazer musical e suas características próprias e seu modo de comunicação e transformação.

Entretanto, vemos que a Música na escola básica ainda, e em grande parte dos casos, se rege por um Currículo como Sinfonia Clássica. Um currículo que, de acordo com Small (1999, p. 10), se medeia pela relação das notas na partitura, “que formam um texto sagrado que não se pode alterar nem uma colcheia. Quanto aos músicos da orquestra, podem se relacionar somente pelas notações que têm diante deles e pelos gestos do maestro”. Um processo fragmentado, onde apenas o maestro detém “a imagem completa da obra que tocam”, já que cada um toca sua própria parte “e [os músicos] dependem do maestro para coordenar seus esforços”. Um jogo de poder, como afirma o autor, onde o maestro domina os músicos nas relações e condução da obra. Mas o maestro também faz parte desse jogo de poder, já que a partitura que executa foi criada e decidida pelo compositor.

Em contramão a esses eventos, que perpetuam uma cultura escolar de dominação e poder mercadológico, vivenciar o Currículo como Jazz é compreender a música como ação humana, influenciada pelo entorno e pela cultura vigente – desde a sua criação, sistematização e divulgação. Presente na vida e nas ações humanas, a Música não é meramente um momento em sala de aula, com horário e metodologia definida, mas essa aula pode ser o desenvolvimento da música que acontece na vida do aluno, em suas práticas cotidianas, no entrelaçamento com contextos em diferentes áreas do conhecimento.

Um ensino de Música que religue a música da vida com a música da academia, que valorize os saberes das culturas, que traga os ensinamentos técnicos da composição musical e de volta a magia no fazer musical – em um ato pedagógico, como afirma Kleber (2006, p. 93-94):

[...] permeado pela noção de coletividade onde todos nós educamos e aprendemos, juntos, os vários aspectos do objeto música: sua gramática (linguagem, a lógica de suas representações gráficas, textura, etc.), seu valor estético, histórico, a diversidade de repertórios, enfim, as inúmeras possibilidades que se apresentam e se tornam significativas no processo pedagógico-musical.

Se torna lugar comum reconhecer que a escola básica é um espaço de diversidade – músicas, cores, sons, traços, raças, credos e possibilidades. Entretanto, reconhecer, respeitar e trazer toda essa diversidade ao fazer musical é o que chamamos de inclusão. Deste modo, podemos afirmar que pensar em inclusão, trabalhar para uma escola inclusiva é repensar a educação e, especialmente, como ressalta Rodrigues (2017), traçar e abrir caminhos e perspectivas inovadoras.

A partir da premissa: “a educação é um direito humano fundamental e a base de uma sociedade mais justa” (AINSCOW; MILES, 2008, p. 18), abarcamos a (re)invenção da escola inclusiva como um espaço de aprendizagem e socialização para todos, reconhecendo a diversidade nos modos de ser, viver e aprender. Um espaço de trabalho que deve contemplar princípios de agrupamentos heterogêneos, com um sentido de pertença e responsabilidade pelos processos de ensino e aprendizagem, desde a concepção de um desenho curricular em movimento, o planejamento até a escolha de estratégias, bem como a (re)estruturação do espaço físico, do ambiente de trabalho.

A dinâmica de uma escola inclusiva pressupõe a democracia, o diálogo, o respeito aos tempos e espaços. Para o desenvolvimento de ações flexíveis que permitam o acesso de todos ao currículo, a tônica converge para o diálogo e pelo improvisado. Como afirmam Ainscow e Miles (2008, p. 24), “uma escola inclusiva é uma escola em movimento e que não tenha atingido o estado de perfeição”.

Reconhecer a interdisciplinaridade é constatar que a escola já não se sustenta mais com a transmissão de conhecimentos desconectados, onde os alunos são colocados no lugar de simples receptores e o ensino visa somente a acumulação e classificação. Se a especialização não permite responder a todas as questões de investigação, se a educação disciplinar fragmenta o saber em “fatias de conhecimento”, deglutidas a força pela ação pedagógica, a interdisciplinaridade, como afirma Pimenta (2013, p. 144):

Relativiza a importância de cada disciplina pela que cria novas possibilidades de diálogo, de disponibilidade para ouvir o outro, para tentar encontrar na informação que recebemos o que ainda não sabíamos. [...] a interdisciplinaridade aumenta, naquele que a pratica, a probabilidade de maior modéstia e capacidade de diálogo.

Um discurso social e institucional recorrente em pesquisas e estudos teóricos, o termo interdisciplinaridade é muito utilizado, mas não legitimado. De suas vertentes – epistemológica, institucional e pedagógica – vemos a fragilidade da formação de uma cultura interdisciplinar institucional, levada a cabo pelas ações pedagógicas que ainda fragmentam o ensino, um processo onde os alunos aprendem tudo sobre nada. Dessa maneira, corroboramos com Vaideanu (1992, p. 30), que a interdisciplinaridade:

Não anula a disciplinaridade ou a especificidade; o que se faz é derrubar as barreiras entre disciplinas e evidenciar a complexidade, a globalidade e o caráter fortemente imbricado da maioria dos problemas concretos a resolver. Isto é, dá uma visão mais clara da unidade do mundo, da vida e das ciências.

Mais que uma junção, o diálogo disciplinar, a empatia pelo outro, o respeito pela diversidade, a legitimação da palavra (re)inventam os tempos e espaços interdisciplinares, palco para a *Jam Session*, lugar de conversação, de encontro, de fazer música.

A JAM SESSION: da “mente musical universal” ao processo criativo

Uma reunião jazzística é o momento em que todos são chamados a participar de um diálogo musical a partir da experimentação sonora, da apreciação e da compreensão do contexto e do fenômeno musical. Nessa mesma dinâmica, que se pretende inclusiva e interdisciplinar, o Currículo como Jazz permite partilhar saberes disciplinares em inter-relações, promovendo questionamentos que vão além dos domínios tradicionais das disciplinas, pois o ensino disciplinar é *solo*, enquanto que a interdisciplinaridade é *tutti*.

A *Jam Session* tem como pilar estruturante a conversação, que medeia a tonalidade, o andamento e o swing dos processos de aprender e ensinar música. Para que aconteça, a *Jam* necessita de um planejamento, um desenho de propostas de saberes a serem compartilhados e quais conhecimentos serão convocados para responder as questões emergentes.

Como experiência coletiva, a *Jam Session*, como afirma Scott (2004, p. 284-285), é um espaço de “aprendizagem social”, de cultivo da “individualidade musical”. A cultura do Jazz é difundida pela tentativa e erro, pela observação e imitação, em uma “comunidade de aprendizagem recíproca”. Portanto, o planejamento da *Jam* passa também pela organização dos espaços e tempos: acordos sobre quem vai trabalhar com quem (os grupos de trabalho), onde (o espaço físico), o que (os saberes), com que instrumentos (os materiais necessários) e como (as estratégias utilizadas). Ao final, importa que a *Jam Session* ganhe sentido, seja idealizada e experienciada como uma ação prazerosa, que “concebe a música como objeto de conhecimento que se escuta, que se toca, que se compreende, que se cria e desfruta” (MALBRÁN, 2009, p. 57).

Quando iniciamos a performance baseados em uma ação jazzística temos, como assinala Bill Evans (BILL EVANS..., 1966), um “processo de fazer um minuto de música em um minuto de tempo”. Conceber esse tempo da música é a ação pedagógica, que não pode ser realizada e depois apagada. Dessa forma, na *Jam* os encontros ressaltam “a importância de um contexto performativo em tempo real para a música e para transmitir a linguagem do Jazz através de meios orais” (SCOTT, 2004, p. 285). Quando se coloca o planejamento em ação, iniciamos processos de ensinar Música a partir de um desenho curricular em movimento, que demanda reflexões sobre a diversidade e a possibilidade de extrapolar as fronteiras disciplinares e da formação de agrupamentos inclusivos.

A partir das afirmações de Sánchez (2003, p. 205-206), encontramos pistas que podem ser interpretadas como princípios da *Jam Session*, que se desenham a partir da conversação: todos podem aprender juntos, já que “a diversidade fortalece o grupo e oferece a todos os seus membros mais oportunidades de aprendizagem”. Os direitos de todos devem ser respeitados – o direito de participar, de aprender de acordo com suas especificidades, de ser respeitado em suas características físicas, intelectuais e culturais. O professor mediador orienta as atividades de acordo com as características individuais e dos grupos. O exercício de apoio coletivo, entre alunos e alunos e entre professores e alunos, deve ser valorizado para que, assim, os apoios aconteçam, dentro de um ambiente seguro, e promovam o diálogo sobre coletividade, colaboração, processos de trabalho e dificuldades de aprendizagem. Sánchez (2003, p. 186) sinaliza, também, que um currículo inclusivo e interdisciplinar deve ser escrito à várias mãos.

Na *Jam*, a música é apreendida pela experimentação, pela observação, pelo erro e acerto, pelo diálogo entre os pares. Reafirmando que a aula de Música é para aprender Música, uma área de conhecimento que tem seus códigos e signos próprios, que música deve ser apreendida, compartilhada e apreciada? Talvez seja essa a questão que move os educadores musicais na contemporaneidade, formados em um sistema musical erudito, europeu e branco, pela supremacia da “música culta”, frente a grupos de alunos oriundos de diferentes culturas e, conseqüentemente, modos de viver e fazer música.

Como um meio de poder social, “uma analogia ao poder e ao aspecto utilitário relacionado à posse de determinadas informações, aos gostos e atividades culturais” (SILVA, 1995, p. 24), o capital cultural confirma as permanências e continuidades da música a ser experienciada nas escolas básicas. A cultura popular e suas músicas, chamadas “de tradição”, “de massa”, “midiática”, nesse contexto, não entram

pela porta da frente da aula de Música e os alunos são levados a apreciar e executar somente a música que, para o professor, é válida como linguagem de conhecimento.

Bill Evans (BILL EVANS..., 1966), afirma que “todas as pessoas possuem o que se pode chamar uma ‘mente musical universal’. Qualquer música autêntica fala a esta mente universal e se dirige à mente universal de cada pessoa”. Assim, a mente musical universal, ou capital cultural, fala sobre a música da cultura própria de cada povo, cada grupo e cada indivíduo. Querer impor uma tradição musical – a mesma tradição musical – a todos os grupos, sem reconhecer e valorizar a mente musical universal é aumentar a distância entre o aluno e a música, o aluno e o professor, o aluno e a escola.

A *Jam*, como um encontro de pessoas, “um encontro que sempre envolve algum tipo de conteúdo, algo a ser ensinado” (DEL-BEN, 2012, p. 59), pretende um fazer musical onde, em primeiro plano, a mente musical universal é reconhecida e valorizada, ponto de partida para traçar caminhos à novas sonoridades, novos ritmos, novas músicas.

E a partir dessas relações que as conexões entre as linguagens musicais acontecem, se apreendem os signos, os fatos, a técnica, as releituras, as produções. Nesse movimento performático, “na relação com a música e a partir dela, da experiência musical que acontece [...]” (DEL-BEN, 2012, p. 59), das relações com o outro, com o espaço, com o contexto, que se aprende música. Aprender Música é ir além da experiência, refletir e engrandecer a inspiração e o desenvolvimento musical.

Se o pilar da *Jam Session* é a conversação, sua estrutura corrobora para um fazer musical que transcende a mente musical universal a caminho do processo criativo. Os movimentos (ou seções) da *Jam* se iniciam pelo tema, “termo comum para identificar as passagens melódicas principais de obras tonais e de música não tonal que conservam a característica de uma continuidade melódica” (LATHAM, 2008, p. 1.496). Nas relações da *Jam*, o tema é iniciado por todos, de preferência em uníssono, mas cada músico pode apresentar sozinho o tema inicial. Tal ação dá lugar a uma “manifestação pessoal”, revelando a originalidade do ser (SABATELLA, 2005, p. 51).

Após a apresentação do tema, inicia-se a parte mais relevante do processo *Jazz* – a improvisação. Sobre essa questão, Bill Evans (BILL EVANS..., 1966), indica sobre a necessidade de um trabalho coletivo, mas também processual. O músico faz uma analogia com a construção de um prédio, que não pode ser iniciado pelo telhado, pois irá comprometer e gerar uma grande confusão no seu alicerce, não sendo possível progredir. Muitas vezes, os músicos “tentam se aproximar do produto final, em lugar de abordá-lo de uma forma realista e verdadeira, desde um nível básico, sem importar quão elementar, mas completamente verdadeiro, realista e preciso” (*Ibid.*).

Dessa forma, o tema é a fonte, a raiz, o lugar para onde se pode voltar, e sua estrutura mantém dando pistas no decorrer de toda a obra, já que “a improvisação se faz ao redor do tema” (HATCH, 2002, p. 22). A *Jam* possibilita o exercício de improvisar a partir do modelo do outro, de utilizar padrões e desenvolver outros padrões e, especialmente, de correr riscos. Nessa arte de criar musicalmente, a gramática das relações conduz a gramática sonora e, como sinaliza Menezes (2011, p. 132), “é valorizada desde muito cedo a noção de que a improvisação jazzística não assenta apenas nas capacidades técnicas ou no talento de um único indivíduo mas sim na negociação de capacidades, talentos, tensões entre todos os elementos do grupo”.

Nessas relações, o professor medeia os processos de aprender e ensinar Música, tirando a partitura da frente de seus músicos e oportunizando momentos criativos, onde os materiais sonoros vão sendo manipulados e administrados, favorecendo que cada um manuseie da maneira que perceber mais desafiador ou confortável. Para chegar a momentos onde cada um pode improvisar, deixar sua “manifestação pessoal” na música, o professor consegue dosar informações e despertar a motivação para que os alunos descubram os caminhos a seguir. Caminhos diferentes e singulares, já que a “construção identitária” (MENEZES, 2011, p. 131) é foco da *Jam Session*. Por conseguinte:

Na improvisação, há apenas um momento. A inspiração, a estruturação técnica e a criação da música, a execução e a exibição perante uma plateia ocorrem simultaneamente, num único momento, em que se fundem memória e intenção

(que significam passado e futuro) e intuição (que indica o eterno presente). O ferro está sempre em brasa (NACHMANOVITCH, 1993, p. 28).

Entre a memória (aquilo que já se sabe, se conhece) e a intenção (o que se pretende conhecer, os novos caminhos), o ferro se mantém em brasa – a produção do conhecimento – ao compreendermos que improvisado é o salto autônomo do músico, sua manifestação pessoal, descoberta da voz individual. É compreender que, por muitas vezes que o grupo execute determinada música, nunca será exatamente da mesma maneira – e aí centra a magia de um Currículo como Jazz, que se (re)descobre e (re)escreve a cada momento, se mantém em movimento.

REFERÊNCIAS

- AOKI, Ted T. Sonare and videre. In: PINAR, William F.; IRWIN, Rita L. (eds.). **A curriculum in a new key: the collected works of Ted T. Aoki**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. p. 367-376.
- AINSCOW, Mel; MILES, Susie. Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? **Perspectivas**. v. XXXVIII, n.1, mar 2008, p. 17-44. Acesso em 10 jul 2017.
- ALEXANDER, Stephon. **O Jazz da física – a ligação secreta entre a música e a estrutura do universo**. Trad. Florbela Marques. Lisboa: Gradiva, 2016.
- BILL EVANS JAZZ PIANIST on the creative process and self-teaching**. Direção: Louis Cavrell. Produção: Carter Oak Telepictures inc. with Helen Keane, 1966. Documentário, 44'15". Acesso em 20 jan 2017.
- DEL-BEM, Luciana. Sobre ensinar música na educação básica: ideias de licenciandos em música. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 29, p. 51-61, jul.dez 2012. Acesso em 11 mar 2015.
- DOLL, William E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- HATCH, Mary Jo. Explorando os espaços vazios: jazz e estrutura organizacional. **RAE – Revista de Administração de Empresas**. v.42, n.3, jul-set 2002, p. 19-35. Acesso em 23 ago 2016.
- KLEBER, Magali. Educação musical: novas ou outras abordagens – novos ou outros protagonistas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 14, p. 91-98, mar. 2006. Acesso em 08 fev 2017.
- LATHAM, Alison (ed.). **Diccionario Enciclopédico de la Música**. Ajusco: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- MALBRÁN, Silvia. Desafíos de la educación musical: disfrutar haciendo música. In: GIRÁLDES, Andrea; PIMENTEL, Lucia (Coord.). **Educación artística, cultura y ciudadanía**. Madrid: OEI, 2009.
- MENEZES, José. O contexto social no ensino do jazz: a “jam session”. In: LOPES, Eduardo (ed.). **Perspectivando o ensino do instrumento musical no séc. XXI**. Évora: Universidade de Évora, FCT, 2011. p. 128-144.
- NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser criativo: o poder da improvisação na vida e na arte**. Trad. Eliana Rocha. São Paulo: Summus, 1993.
- PIMENTA, Carlos José Gomes. **Interdisciplinaridade nas ciências sociais**. Vila Nova de Famalicão: Húmus, 2013.
- PINAR, William F. **O que é a teoria do currículo?** Trad. Ana Paula Barros e Sandra Pinto. Porto: Porto Editora, 2007.
- RODRIGUES, David. Tempo de repensar a educação. In **Jornal Público Online**. Artigo de opinião. Publicado em 24 jan 2017, 16:50h. Disponível em: Acesso em: 08 fev. 2017.
- SABATELLA, Marc. Introdução à improvisação no Jazz. Trad. Cláudio Brandt. **Edgewater: The Outside Shore Music**, 2005. Acesso em 14 jul 2017.
- SACRISTÁN, Gimeno. **El curriculum: una reflexión sobre la práctica**. 4. ed. Madrid: Morata, 1991.
- SÁNCHEZ, Pilar Arnáiz. **Educación inclusiva: una escuela para todos**. Málaga: Ediciones Aljibe, 2003.

SCOTT, Andrew. “Sittin’In”: Barry Harris’s Use of the “Jam Session” as a Jazz Pedagogical Device. **Journal of Popular Music Studies**. v.16, n.3, oct 1, 2004, p. 283-290. Acesso em 11 jul 2017.

SILVA, G. O. V. Capital cultural, classe e gênero em Bourdieu. **Revista Informare**. v. 1, n. 2, jul/dez 1995, p. 24-36. Acesso em 23 fev 2017.

SMALL, Christopher. El Musicar: un ritual en el espacio social. In **Revista Transcultural de Música**. n.4, 1999. p. 1-16. Acesso em 13 mai 2017.

VAIDEANU, Georges. A interdisciplinaridade no ensino: esboço de síntese. In GUIMARÃES, Henrique; CONCEIÇÃO, José M.; POMBO, Olga; LEVY, Teresa (Org.). **Antologia II**. Lisboa: DEFCUL, 1992. p. 19-40.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).