

**Por uma Educação Musical rizomática:  
estudo sobre o livro *Sound and Structure* de John Paynter**

**Tiago Teixeira Ferreira<sup>1</sup>**  
IA-UNESP/MESTRADO/PPGMUS  
SIMPOM: *Educação Musical*  
tiagot\_clarineta@hotmail.com

**Resumo:** Trata-se de estudo da relação existente entre os processos de criação e estruturação musical apresentados por John Paynter em seu livro *Sound and Structure* (1992) e os princípios do rizoma, cunhados pelos pensadores Gilles Deleuze e Felix Guattari no livro *Mil platôs*, escrito em 1980. Busca-se abordar o pensamento ainda em análise acerca de uma educação musical rizomática. Embora em construção, o estudo permite realçar traços de conexão entre os pensamentos de Paynter, Deleuze e Guattari, conjecturando uma educação musical aplicável à realidade brasileira.

**Palavras-chave:** Educação musical; Rizoma; *Sound and Structure*; John Paynter.

**By a Rhizomatic Music Education: Study of the Book *Sound and Structure* by John Paynter**

**Abstract:** It is the study of the relationship between the processes of creation and structuring musical presented by John Paynter in his book *Sound and Structure* (1992) and the principles of the rhizome, coined by thinkers Deleuze and Felix Guattari in the book *Mil platôs* written in 1980. Seeks to address the thought still in analysis about a rhizomatic music education. While in construction, the study allows to highlight traces of connection between the thoughts of Paynter, Deleuze and Guattari, conjecturing a musical education applicable to Brazilian reality.

**Keywords:** Music Education; Rhizome; *Sound and Structure*; John Paynter.

**Introdução**

O interesse em escrever sobre uma educação musical rizomática surgiu da necessidade de buscar uma compreensão mais coerente com o paradigma vigente em que vivemos, coordenado pelos sistemas, pelas redes e pelas conexões.

Nesse sentido, tive contato com o pensamento de Gilles Deleuze e Felix Guattari, principalmente no que se relaciona com o conceito de rizoma apresentado pelos pensadores no segundo tomo de *Capitalismo e esquizofrenia, Mil platôs*, de 1980.

---

<sup>1</sup> Orientadora: Marisa Trench de Oliveira Fonterrada.

Somando-se a esse processo, em pesquisa de graduação, analisei o Pensamento Curricular em Arte existente na Proposta Curricular para o Estado de São Paulo, em que compreendi, por meio das ideias de Miriam Celeste Martins e Gisa Picosque (2008), como estruturar um currículo em arte de maneira não linear.

Na experiência de estudo acerca do assunto e, principalmente, na busca por conteúdos musicais e procedimentos educacionais que se aproximassem tanto da proposta dos rizomas, quanto dos pensamentos das autoras do Pensamento Curricular em Arte, iniciei uma pesquisa sobre os educadores musicais que poderiam se relacionar com tal organização.

Inicialmente aproximei de Murray Schafer e Hans-Joachim Koellreutter na pesquisa que culminou com minha monografia de graduação intitulada *Música na sala aula: um arquipélago interligado por pontes*, defendida no ano de 2013. Todavia, foi com o ingresso no curso de pós-graduação em música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista que procurei aprofundar nas questões relativas a uma educação musical rizomática.

Nesse sentido, foi que conheci, por meio do curso oferecido pela Profa. Dra. Marisa Trench de Oliveira Fonterrada, os pensamentos e práticas do educador musical inglês John Paynter e, ao tomar contato com seus livros, enxerguei uma profunda relação do mesmo com o conceito de rizoma de Deleuze e Guattari.

Dessa forma, o presente texto pretende abordar tal relação entre pensamentos, buscando focá-la sobre o livro *Sound and Structure* escrito por John Paynter em 1992 e sobre os princípios do rizoma, apresentados por Deleuze e Guattari em *Mil platôs*.

### **1. John Paynter: estrutura e criação musicais**

John Paynter, compositor e educador musical britânico, destaca-se, assim como seu conterrâneo George Self, por ter se dedicado à carreira como professor em escolas regulares em seu país, buscando em seus livros e trabalhos, estruturar um pensamento didático para educação musical.

Paynter defendia um ensino musical criativo e tal posicionamento vem, como apresenta Teresa Mateiro (MATEIRO; ILARI, 2011) em ensaio sobre o educador, de sua relação com o pensamento liberal sugerido pelas concepções da “escola nova”. Segundo a autora, ele argumentou que:

[...] a música – assim como a ciência e as demais áreas artísticas – é algo para todos, não podendo ser apenas para alguns. O papel da música nas escolas não é de formar instrumentistas, mas o de proporcionar o contato com a música através de

experiências variadas e criativas. Em sua opinião, a execução musical é uma atividade essencial, porém não abarca a totalidade da música. ‘O primeiro passo deve ser o entendimento do meio e seu potencial. Nós somente podemos descobrir isso através do experimento criativo’ (PAYNTER; ASTON, 1970, p. 7 *apud* MATEIRO; ILARI, 2011, p. 251).

Paynter prioriza essas intenções em seus livros mais conhecidos, *Sound and Silence* (1970), *Hear and Now* (1972) e *Sound and Structure* (1992). Todavia, é na distância temporal entre o primeiro e o último que se amadurecem os pensamentos curriculares didáticos sobre a educação musical.

Nesse sentido, *Sound and Structure*, de 1992, apresenta uma organização baseada em elementos em rede para o ensino de música nas escolas, em contraposição ao conteúdo linear presente nos métodos Suzuki, Kodaly e Willems, por exemplo.

Paynter divide o livro em quatro grandes partes, quais sejam *Sound into music*, *Musical ideias*, *Thinking & making* e *Models of time*, cada uma composta de quatro projetos montados em modelos de oficinas de criação. Para o educador todos os projetos do livro devem relacionar-se com uma base comum de elementos – educação, técnica, significado, ideias musicais, herança musical, estrutura, som, composição e *performance* – e para isso elabora um esquema gráfico que demonstra tais relações recíprocas (PAYNTER, 1992, p. 23).

Fora o procedimento em rede comum aos modos de conhecer da contemporaneidade, o livro trata ainda do estímulo à invenção e construção da própria experiência por meio da composição, execução e escuta ativa, do incentivo à expressão musical e conhecimento da obra. Além disso, Paynter esclarece que o trabalho musical com criação não significa experimentação sem finalidade, afinal o aluno deve saber que está trabalhando para alcançar um objetivo; uma composição.

Todavia, apesar de levar a estruturação da música, segundo Mateiro (MATEIRO; ILARI, 2011, p. 262), nas propostas de Paynter não se encontra uma pedagogia:

[...] que defina a hierarquização de conceitos musicais ou a sequência temporal e linear de como deve ser estruturado o ensino de música. Para ele, ‘assim como a própria música, um currículo deve ter uma unidade essencial onde todos os elementos se relacionam de forma natural’. (PAYNTER, 1992, p. 20 *apud* MATEIRO; ILARI, 2011, p. 262).

Tal afirmação ratifica a presença de um pensamento que se aproxima da visão contemporânea que enxerga o aprendizado como um procedimento em conexão com diversos elementos, o que leva a relacioná-la com o pensamento de rizoma cunhado por Gilles Deleuze e Felix Guattari.

## 2. Deleuze, Guattari e o rizoma

Segundo Sílvio Gallo em seu livro *Deleuze e Educação* (GALLO, 2003, p. 20), foi em 1969 que aconteceu o encontro do filósofo francês Gilles Deleuze com seu maior parceiro de produção filosófica: Felix Guattari. Este último, à época, havia abandonado a psicanálise estruturalista e vinha se interessando por assuntos da vida cotidiana.

Juntos os dois autores produziram diversas obras, dentre elas *Kafka: por uma literatura menor* (1975), *O que é a filosofia?* (1991) e *Capitalismo e esquizofrenia*, sendo desta, o primeiro volume *O anti-Édipo* (1972) e o segundo volume *Mil platôs* (1980).

De acordo com Gallo (2003, p.21), os dois pensadores desenvolveram “um estilo de produzir filosofia” e juntos criaram diversos conceitos. Dentre eles ater-se-á, neste texto, ao termo rizoma e é com base nele que se pretende analisar algumas ideias do educador musical John Paynter, principalmente as presentes em seu livro *Sound and Structure*.

Os filósofos iniciam o segundo volume de *Capitalismo e esquizofrenia*, chamado *Mil Platôs*, trazendo como primeiro platô a ser abordado o *Rizoma* (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p.17-49).

Na primeira parte dos escritos, os autores tecem considerações a respeito da complexidade do escrever e, mais ainda, do escrever a dois, além de abordarem os diferentes tipos de livro, em que apresentam a metáfora do livro-rizoma em contraposição ao livro-raiz e livro-radícula. Segundo os autores (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 18-21), o sistema raiz é aquele no qual existe sempre uma unidade principal que não permite a multiplicidade de pensamentos. Já no sistema radícula existe a ilusão de uma suposta multiplicidade que, de alguma maneira, retorna à unidade.

A metáfora do rizoma é explicada por Sílvio Gallo (2003, p. 93), em seu livro *Deleuze e a Educação*, como sendo aquele tipo de pequenas raízes emaranhadas de alguns tubérculos e de outras plantas, como a grama, que se entrelaçam, formando um conjunto complexo no qual os elementos estão ligados uns aos outros sem influência hierárquica.

É devido à complexidade das questões que se relacionam ao rizoma, que Deleuze e Guattari (2011, p. 22) afirmam sentir não convencer ninguém a respeito o novo conceito caso não apresentem algumas características do mesmo e, dessa maneira, esboçam seis princípios que permitirão compreender o que seria um rizoma. São eles: princípio de conexão, de heterogeneidade, de multiplicidade, de ruptura assignificante, de cartografia e de decalcomania. Esses princípios serão explicados no decorrer do texto.

Mas em que aspectos se relacionam os pensamentos do educador musical John Paynter e o conceito de rizoma?

### 3. É preciso pensar “e...”

No final do capítulo que apresenta o conceito de rizoma Deleuze e Guattari (2011, p. 48) trazem a seguinte afirmação: “[...] o rizoma tem como tecido a conjunção ‘e... e... e...’”; esse pensamento conduz a possibilidade de ligar algumas das ideias de John Paynter e... rizoma e... música. A partir, então, dos princípios do rizoma, busca-se relacioná-los com a proposta não linear e criativa apresentada por John Paynter em *Sound and Structure*.

*Princípio de conexão:* “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 22). Em um rizoma não é necessário fixar um ponto a ser alcançado ou retroceder a uma origem a qual todas as coisas remetem. Em um rizoma uma miríade de pontos pode ser ligada.

É nesse sentido que os pensamentos de Paynter (1992, p. 23) com relação a ligar assuntos como técnica, significado, ideias musicais, herança musical, estrutura, som e educação se aproximam do princípio de conexão. Como não pensar na existência de conexões quando se imagina uma maneira de interligar processos de criação que envolvam, desde assuntos musicais explícitos, como as formas da música clássica (PAYNTER, 1992, p. 175-181), até elementos extra-musicais, como pirâmides, vulcões e *haikais* (PAYNTER, 1992, p. 97-114)?

Tal princípio também se torna aparente quando se pensa na própria estrutura em que Paynter organizou o livro *Sound and Structure*. Segundo o educador musical, “a rota mais óbvia” para criar peças musicais “seria começar pela matéria bruta (sons) e, a partir dela, vislumbrar caminhos em que os sons se tornassem ideias musicais e nos conduzissem a desenvolver os meios de controle artístico” (PAYNTER, 1992, p. 25). Ou seja, o autor defende partir de experiências sonoras quaisquer, para chegar a uma estruturação musical.

Paynter relaciona assuntos do cotidiano, como sons da natureza, sons das ruas e canto de pássaros, com processos de criação; além disso, utiliza-se de instrumentos musicais convencionais, sons gravados, técnica dodecafônica, formas de outras linguagens artísticas – característica presente desde seu primeiro livro *Sound and Silence* (1970) –, e de manifestações sonoras de outras culturas, entre outros exemplos. Para ele, todos esses assuntos podem sugerir caminhos para a criação de composições musicais a serem feitas pelos alunos.

Como exemplo das conexões que o educador realiza, observe-se o que ele sugere na Tarefa 4 do Projeto I, intitulado *Sound out of silence*:

Compreensão de texturas sonoras a partir da recriação de uma amostra sonora, com vozes e com instrumentos musicais. Individualmente ou em grupo [...] extraia amostras [...] de 30 segundos do que puder ouvir de onde você estiver. Note cuidadosamente quando, nos 30 segundos, um som específico começa e termina; o que é mais forte ou mais fraco; o que é plano de frente ou plano de fundo. Relembre qualquer característica especial. Imitando os sons e a maneira que eles combinam, tente dar uma representação tão precisa quanto puder dos 30 segundos ouvidos (PAYNTER, 1992, p. 34. Tradução nossa).

Esta mesma tarefa é apresentada detalhadamente no livro *Hear and Now* (PAYNTER, 1972, p. 24-27) e é possível perceber como o educador propõe um projeto didático, conectando pontos até chegar à composição de uma peça vocal e instrumental, partindo da escuta do ambiente.

Em sua proposta, Paynter desenvolve aspectos relacionados à acuidade auditiva, ao registro gráfico, espacialidade temporal do som, direcionalidade do som, timbre, textura, criação vocal e criação instrumental. Por meio dessa atividade, assim como de outras que permeiam seus livros, o educador consegue traçar conexões possíveis entre apreciação, compreensão, técnica, ideias, criação e estruturas musicais.

*Princípio de heterogeneidade:* como qualquer conexão é possível em um rizoma, seria equivocado pensar em homogeneidade, pois aquilo que parece ser simples remete a muitos pontos diferentes. Ao falar a respeito da língua-rizoma Deleuze e Guattari (2011, p. 23) afirmam que “ela evolui por hastes e fluxos subterrâneos, ao longo de vales fluviais ou de linhas de estradas de ferro, espalha-se como mancha de óleo”.

A proposta não linear de Paynter (1992) expressa a mesma sensação de algo que se espalha e mistura conteúdos e contextos, sejam musicais ou não, que levarão à construção de uma estrutura musical.

Para Paynter (1992, p. 16), o homem, na busca por entender o tempo, permite se abrir a relações com todos os acontecimentos, que levarão a criação de modelos e estruturas em contraposição às aberturas. A compreensão de algo geraria uma estrutura criada pelo próprio indivíduo e esse ciclo não se apresenta de forma homogênea nos processos de criação que Paynter propõe.

Para se chegar às estruturas, em grande parte das vezes baseadas em pensamentos musicais contemporâneos, os processos misturam assuntos, sejam eles musicais ou não, como descritos no princípio da conexão. Somando-se a isso, na maioria das vezes, nem mesmo o resultado se apresenta de forma homogênea, devido à abertura das propostas sugeridas por Paynter. Uma composição não será como outra ao final de um mesmo processo, por exemplo.

*Princípio de multiplicidade:* “uma multiplicidade não tem nem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 23). Um rizoma nunca remete ao uno, daí a multiplicidade.

Ao apresentar a maneira como pensa o processo de construção do conhecimento musical que vem desenvolvendo desde o seu primeiro livro – *Sound and Silence* (1970) – Paynter (1992, p. 23. Tradução nossa) sugere que “pensamentos encontram pensamentos no compartilhar nossa criatividade, ouvindo e compreendendo a produção inventiva de outras pessoas”. Nesse sentido, ele pretende que os trabalhos a serem desenvolvidos com processos de criação ocorram em grupos, pois eles se aprimoram a partir do contato com as experiências de cada aluno.

A multiplicidade pode ajudar a compreender, ainda, como a experiência criativa fornece bases úteis para entender – apreciar – o trabalho de compositores de qualquer período da história (PAYNTER, 1992, p. 5), pois segundo o pensamento do educador, o contato com a prática de criação exigiria construir elementos de escuta múltipla, de maneira que estruturas comuns pudessem ser reconhecidas em diversas obras musicais. O aluno ouviria uma música e nela encontraria elementos que ele utilizou em seu próprio processo de criação, o que geraria proximidade com outros tipos de peças ausentes, até então, do seu repertório.

Ainda, para Deleuze e Guattari (2011, p. 24), no rizoma existem apenas linhas dentro de um plano e essa metáfora é vista também no trabalho de Paynter, principalmente quando se observam os traços – assuntos chave – que atravessam o trabalho com oficinas de criação. Independentemente do tema que esteja sendo desenvolvido em cada projeto, ele é alinhavado por assuntos comuns como sons, técnica, ideias, estrutura, composição, *performance*, herança musical e educação musical.

*Princípio de ruptura assignificante:* “um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 25). No rizoma, assim como nas propostas de Paynter (1992) é possível inserir um novo tema em qualquer ponto; não existe um ponto de entrada ou de saída para as aulas.

Qualquer questão levantada por um aluno pode ser tema para uma composição ou discussão artística, que poderá gerar qualquer outra conexão, musical ou não. É possível sair de um conteúdo para retomá-lo futuramente com uma visão diferenciada; uma fuga do traço

linear do aprendizado para buscar respostas e melhor entendimento em outro campo, aparentemente, fora da música. O que vale lembrar é que assuntos que se afastam e depois se aproximam estão sempre presos uns aos outros.

Paynter (1992, p. 25), define quatro partes essenciais pelas quais seus projetos devem passar, quais sejam, som, técnica, ideias musicais e estruturas musicais. Todavia, para ele, assim como no princípio de ruptura assignificante, é possível iniciar o processo de criação partindo de qualquer um desses pontos. Não há caminho correto ou errado para começar; este pode ser um som ouvido ou gravado, a forma de uma música existente, uma melodia, uma nota musical a ser transformada, um padrão rítmico ouvido na rua, o título de um poema, um poema, etc.

O educador faz uma comparação entre o processo de educação musical e o de composição, afirmando que em ambos não existem receitas prontas (PAYNTER, 1992, p. 25). Sempre se trabalha com o inesperado; algo que não faz sentido agora pode ser entendido musicalmente ao final da peça, assim como no processo de educação musical, em que o aluno reconhece futuramente estruturas semelhantes as que ele aplicou em sua composição.

*Princípio de cartografia:* Deleuze e Guattari apresentam o rizoma como um “mapa aberto”, passível de ser ligado em diversas dimensões, “desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente”. Segundo os filósofos “ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 30).

Mais do que isso, ambos os pensadores trazem o mapa rizomático como um terreno “voltado para uma experimentação ancorada no real” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 30). Talvez, seja no mesmo sentido que Paynter sugere que não se deve esperar por recursos adequados para se trabalhar. Usar qualquer som encontrado, seja ele vocal ou do ambiente, é o que sugere, pois segundo o educador “se for esperar condições perfeitas, talvez nunca se comece nada” (PAYNTER, 1992, p. 27. Tradução nossa).

Todavia, apesar da estrutura pensada por Paynter parecer estratificada – pois organizada –, a ideia de desenhar uma cartografia aberta, sugerida por Deleuze e Guattari, é compatível com suas propostas, principalmente quando se pensa no processo de traçar possibilidades a serem tomadas, encorajar caminhos inesperados e mostrar as limitações que podem existir para que o aluno compreenda um conteúdo. Tais processos são explicados ao se observar o funcionamento das oficinas (PAYNTER, 1992, p. 27) e essa afirmação é ratificada na descrição do projetos no decorrer do livro.

Paynter faz com que o aluno desenhe seu próprio mapa de criação de uma composição e diz que a primeira fase é muito livre – como uma improvisação – e que há necessidade de pensar em como ouvi-la, compô-la e perceber sua estrutura (PAYNTER, 1992, p. 23). Entretanto, traçar um mapa não significa segui-lo até o final sem mudanças, segundo ele as ideias iniciais não são, necessariamente, as mesmas que permanecerão ao final (PAYNTER, 1992, p. 28).

Criar composições é traçar mapas de possibilidades que se modificam constantemente, principalmente na linguagem da música, em que um pequeno “erro” pode ser tornar uma grande ideia musical. Paynter faz isso em todos os projetos que apresenta em *Sound and Structure*, de maneira a esboçar uma cartografia aberta, nas quais traz tarefas preliminares desencadeadoras dos processos de criação. Muitos dos aspectos de seu trabalho são discutidos e esclarecidos na seção que denomina *Teaching points*, que esclarece muitos pontos de suas propostas e caminhos alternativos a seguir, no decorrer das atividades.

### **Considerações**

*Princípio de decalcomania*: “Religar os decalques ao mapa, relacionar as raízes ou as árvores a um rizoma” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 32). Talvez este seja o princípio que exija maior esforço para entendimento; entretanto, é dele que surgem também as possibilidades para um “decalque” das ideias de Paynter e sua possível aplicação em propostas de educação musical em escolas brasileiras.

É comum que os mapas rizomáticos transformem-se em raízes – e remetam-se, não mais à multiplicidade, mas ao uno. Esse é um risco que se corre, principalmente, em uma sociedade em que a tradição é a existência de um ponto convergente, que remete à segurança esperada, ao se trabalhar com um único centro.

O que se torna questionável no processo apresentado por Paynter no livro em estudo, é que todo o processo de educação musical e criação, em seu gráfico de possibilidades (PAYNTER, 1992, p. 23), passa por um centro relacionado à composição e execução das obras criadas. Pensando dessa maneira, ao contrário do pensamento rizomático proposto por Deleuze e Guattari, o processo de criação remeteria a um ponto ou a uma finalidade. Todavia, em análise mais abrangente do material criado pelo educador, é possível perceber que o processo – em si – de criação é rizomático em todos os sentidos, como vem sendo apresentado na análise de cada princípio dos rizomas.

Além disso, apesar da proposta de Paynter apresentar um centro visual, os elementos que ele considera como pivotantes não os são, pelo menos não no sentido prático das oficinas de criação. O que o autor sugere é que em todas as atividades sejam levadas em consideração a composição e a *performance*, principalmente porque seria por meio de atividades práticas como essas que o aluno alcançaria a compreensão de conhecimentos relativos à linguagem de música, assim como o homem faz para vivenciar e aprender as coisas do cotidiano – pela prática.

Seria mais coerente segundo os autores do pensamento rizomático, que de estruturas fixas, como raízes e árvores, brotassem rizomas. Pensando que a organização apresentada por Paynter faz parte de uma estrutura curricular, o fato de ter que passar por alguns pontos cruciais para o aprendizado de uma linguagem é necessário, todavia a condução desse aprendizado é condicionada pelo aluno e seus interesses no processo de criar música.

Tal reflexão pode ser uma possibilidade com relação ao ensino de música nas escolas brasileiras, em que a prática de arte vem sendo pouco considerada, valendo-se em grande parte, de aulas teóricas a respeito de determinados aspectos pertencentes às linguagens artísticas, sem, no entanto, chegar à prática dessas linguagens. Não é sugerido que se aplique à realidade brasileira estruturas pensadas para um país europeu em época passada; todavia refletir acerca da adequação de atitudes que funcionaram em outra realidade e decalcar possibilidades brasileiras de educação musical a partir dessas propostas pode ser uma opção viável e interessante. Afinal, assim como em Paynter, o primeiro passo é utilizar a matéria bruta – a realidade da educação musical brasileira –, ter ideias – educação musical rizomática –, utilizar-se de técnicas – conhecimento das práticas dos educadores musicais considerados – e criar estruturas – ferramentas a serem construídas por cada educador, em cada situação.

## Referências

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. Introdução: rizoma. In: \_\_\_\_\_. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 1 v. São Paulo: Ed. 34, 1995. p. 17-50.

GALLO, Sílvio. *Deleuze & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 118p.

MARTINS, Miriam Celeste; PICOSQUE, Gisa. Proposta curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Artes: Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio. In: FINI, M. I. (Coord.) *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Arte*. São Paulo: SEE, 2008, p. 41-61.

MATEIRO, Teresa. John Paynter: a música criativa nas escolas. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibpe, 2011. p. 243-274.

PAYNTER, John; ASTON, Peter. *Sound and silence: classroom projects in creative music*. London: Cambridge University Press, 1970.

PAYNTER, John. *Hear and now: an introduction of modern music in schools*. London: Universal Edition, 1972.

\_\_\_\_\_. *Sound and structure*. London: Cambridge University Press, 1992. 224p.