

Vivência musical no contexto escolar

Ailen Rose Balog de Lima
Ellen de Albuquerque Boger Stencil



Ailen Rose Balog de Lima

ailen.lima@unasp.edu.br

Mestre em Educação pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL). Docente e pesquisadora do curso de Licenciatura em Música do Centro Universitário Adventista de São Paulo – campus Engenheiro Coelho (UNASP-EC). Responsável pelos estágios de Música do UNASP. Regente do Coral Infanto-Juvenil do Colégio UNASP. Professora de Musicalização da Escola de Artes do UNASP. Ministra cursos e oficinas de música para professores da rede pública e particular.

Ellen de Albuquerque Boger Stencel

ellen.stencel@unasp.edu.br

Mestre em Música pela Andrews University – Michigan, EUA. Coordenadora e docente do curso de Licenciatura em Música do Centro Universitário Adventista de São Paulo – campus Engenheiro Coelho (UNASP-EC). Pesquisadora do Grupo de Educação Musical (UNASP). Responsável por 16 Encontros de Músicos para professores e musicistas em geral e 17 Semanas da Arte. Atuou como professora de música na educação básica e leciona na Escola de Artes do UNASP.

Resumo: Este artigo destina-se a professores de música da educação infantil e séries iniciais. O objetivo é apresentar uma prática musical que tem sido desenvolvida com os alunos em nossa vivência musical. O trabalho está alicerçado em cinco pontos que acreditamos serem essenciais para o desenvolvimento musical da criança: apreciação musical, senso rítmico, senso melódico, voz e execução instrumental; sempre partindo do sonoro e valorizando a criação musical. Os fundamentos são esclarecidos com exemplos de atividades práticas que demonstram as várias possibilidades do fazer musical.

Palavras-chave: ensino de música; repertório musical; audibilização

Abstract: *The present article is targeted towards elementary school music teachers. The objective is to present a musical praxis that has been developed with the students in our musical routine. The work is fundamented in five points that we believe are essential for the musical development of the child: music appreciation, rhythmic sense, melodic sense, vocal and instrumental performance, always using sound as the starting point and valuing musical creativity. The fundamentals are clarified with examples of practical activities which demonstrate the various possibilities of music making.*

Keywords: *music education; music repertory; audiation*

LIMA, Ailen Rose B. de; STENCEL, Ellen de Albuquerque B. Vivência musical no contexto escolar. *Música na educação básica*. Porto Alegre, v. 2, n. 2, setembro de 2010.

A música

deve estar presente como vertente fundamental no contexto acadêmico. Esta pode significar desde a atividade de cantar em sala de aula, via métodos tradicionais de educação musical, ou trabalhos desenvolvidos dentro de uma visão contemporânea. Devemos levar em consideração não só as diversas maneiras de nos relacionarmos com a música, num verdadeiro contexto interdisciplinar, como também associarmos a ela os diversos contextos culturais, por meio de um repertório que tenha significado e que parta dos alunos, valorizando a vivência das crianças, trazendo benefícios a outras áreas do currículo.

Existem métodos e técnicas de ensino musical que têm alcançado propósitos relevantes para o aprendizado, porém ainda há uma lacuna no tocante à criação de uma metodologia própria para o iniciante da docência musical, direcionada ao público infantil, bem como à valorização dessa prática. Em nossa vivência de acompanhar estágios e novos professores na área temos percebido que eles encontram dificuldades para harmonizar as metodologias existentes e gerar um caminho para o ensino de música que evidencie práticas eficazes e prazerosas.

Através da música podem ser desenvolvidas formas de utilização de gestos ou sons que substituem as palavras. Portanto, para superar um caráter funcionalista e utilitarista, torna-se imprescindível que o professor tenha domínio dos elementos inerentes à música e disponha de técnicas, metodologias, recursos, materiais e espaço físico adequado. As atividades lúdicas são de grande importância para o aprendizado dos conteúdos e o desenvolvimento da aprendizagem musical.

Neste artigo nos propomos a apresentar uma prática musical que tem sido desenvolvida nos últimos 20 anos e que tem dado resultados satisfatórios, e que pode ser utilizada no ensino infantil e básico.

Para fundamentar nosso trabalho, buscamos referência histórica em alguns educadores que desenvolveram métodos ativos no processo de ensinar crianças, e cujas ideias foram utilizadas para o ensino de música infantil. Entre eles gostaríamos de citar Pestalozzi (1745-1827) e Froebel (1782-1852), que buscaram uma educação mais voltada à prática e que fosse apropriada para crianças de acordo com o seu entendimento. Beyer (1999, p. 27), ao descrever historicamente a educação musical, afirma: "As crianças não teriam que aprender a teoria, mas cantavam um amplo repertório de canções de roda e de jogos musicados."

No século passado, educadores musicais como Dalcroze (1865-1950), Kodaly (1882-1967), Willems (1890-1978) e Orff (1895-1982) buscaram uma experiência musical onde as crianças pudessem sentir e experimentar a música de forma lúdica e espontânea, por

meio do canto, do uso do corpo, da sensibilidade auditiva tornando a música prazerosa. Atualmente educadores como Schafer (1991) e Swanwick (2003) consideram importante desenvolver a criação musical, a escuta ativa, integrando as experiências musicais.

Entendemos que musicalizar é permitir que a criança seja sensibilizada pela música de forma dinâmica e lúdica. É o despertar musical na educação infantil, dando oportunidade para a criança fazer música e ter prazer em ouvi-la. Musicalizar é tornar a música acessível a todos, usando a música elementar que está inserida no movimento e na palavra. É fazer com que as crianças amem a música, preparando-as para realizarem com alegria a prática musical. É construir o conhecimento com o objetivo de despertar e desenvolver o gosto musical através do estímulo, e assim contribuir para a formação global da criança. Esse processo de educação musical deve ser adaptado à realidade social em que a criança vive, respeitando as fases evolutivas, sendo multidisciplinar, tendo objetivos claros e precisos, preparando seres humanos capazes de criar, realizar e vivenciar emoções.

Partindo dessas premissas, buscamos trabalhar com a musicalização infantil tendo como propostas práticas: desenvolver o prazer de ouvir, reproduzir e criar música, proporcionando à criança oportunidade de compreender a realidade sonora que a circunda; focalizar o trabalho com rimas, parlendas, canções folclóricas e brincadeiras tradicionais infantis, resgatando o repertório tradicional e cultural do Brasil; obter uma consciência sonora; ampliar a percepção auditiva, trabalhando com as qualidades do som como altura, duração, intensidade e timbre; estimular a criança a expressar-se de maneira criativa por meio de elementos sonoros e instigar na criança a autodisciplina para desenvolver a atenção e respeito ao próximo, ajudando-os na convivência social, sempre partindo do fazer musical e não de forma fragmentada.

O nosso trabalho está alicerçado em cinco pontos que acreditamos serem essenciais para o desenvolvimento musical da criança: apreciação musical, senso rítmico, senso melódico, voz e execução instrumental, sempre partindo do sonoro e valorizando a criação musical. Muitos desses aspectos se interligam e não podem ser separados, mas apenas para uma sistematização buscaremos apresentá-los por tópicos.

Na apreciação musical é necessário desenvolver a percepção e discriminação sonora. Procura-se trabalhar a audibilização, que é o conjunto das funções relacionadas à audição: percepção, discriminação, memória, figura/fundo e análise/síntese. Para Mársico (2003, p. 146), é necessário “desenvolver na criança o hábito de ouvir e capacitá-la a ouvir com discernimento e propósito”. De acordo com Sousa (2003, p. 74), “a percepção auditiva refere-se essencialmente à apreensão de sons”, e essa descoberta de ruídos e sons do seu entorno é uma das atividades que melhor proporciona o crescimento musical das crianças.



A música é um elemento importante na rotina diária de uma sala de aula. O contato com ela pode enriquecer a experiência da criança de inúmeras formas. Se o professor tocar ou cantar diversas músicas em diferentes situações durante todo o dia escolar, as crianças assimilam outras situações de aprendizagem, tais como habilidades sociais e estruturas de linguagem. Assim como assimilam os sons vindos do processo de aprendizagem da linguagem, elas também aprendem os sons musicais experimentando-os como parte do ambiente onde estão.

Figura 1: Audibilização.

Ouvir os sons da sala de aula, do pátio, da rua, de casa, das lojas e dos diferentes espaços desses lugares pode ser um exercício importante para tornar o aluno atento a tudo o que acontece à sua volta e desenvolver o senso crítico para aquilo que lhe diz respeito ou não. As atividades de tocar, cantar e dançar no início e no fim do dia de trabalho na escola, em situações de relaxamento, em preparação para momentos específicos da rotina de aula ou ainda em jogos interativos no pátio, podem auxiliar o professor a conhecer melhor seus alunos e desvendar o ambiente sonoro no qual eles estão imersos, facilitando a comunicação e a cumplicidade entre professor e alunos.

O professor também pode desenvolver uma pesquisa de sons e diferentes tipos de música, compartilhando as culturas dos alunos e sons que estão à sua volta, motivando uma movimentação enquanto ouvem determinado tipo de música. Nesse caso o professor poderá aproveitar para fazer o seu aluno se expressar musicalmente por meio dos movimentos corporais.



Para Schafer (1991, p. 288), “os ouvidos de uma pessoa verdadeiramente sensível estão sempre abertos”. Em cada momento devem-se realizar exercícios de treinamento auditivo com os sons do ambiente. É interessante coletar sons dos mais variados espaços e situações do cotidiano. “O ambiente sonoro de uma sociedade é uma fonte importante de informação” (Schafer, 1991, p. 289). Ouvir, escutar, sentir e perceber são os fatores mais importantes para se ter o contato inicial com a música.

Pode-se ainda utilizar livros sobre música, levando o aluno a se interessar pelo assunto, como aqueles sobre a vida dos compositores, sobre os instrumentos musicais, cultura musical dos diferentes países. Isso pode gerar uma interdisciplinaridade da música com outras disciplinas, tais como a geografia, história, a linguagem e o teatro. Da mesma forma que os livros, pode-se usar vídeos, CDs e DVDs, possibilitando, assim, um conhecimento musical complementar para o aluno.

A obra *O carnaval dos animais* de Saint-Saëns é um excelente exemplo do que pode ser trabalhado com as crianças, pois as peças são pequenas e cada uma representa um animal diferente. Isso pode facilitar a compreensão das diferenças musicais e facilitar a execução de movimentos, na criação de partituras com gráficos que auxiliam na escuta ativa.



Para saber mais

FRANÇA, C. C. *Turma da música*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

HENTSCHKE, L. et al. *Em sintonia com a música*. São Paulo: Moderna, 2006.

HENTSCHKE, L. et al. *A orquestra tintim por tintim*. São Paulo: Moderna, 2005.

PAREJO, E. *Estorinhas para ouvir: aprendendo a escutar música*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2007.

Outras maneiras para o professor encorajar seus alunos a vivenciar a música é cantar junto, ouvir e gravar as canções executadas por eles. É possível se movimentar ou andar com a criança enquanto se ouve música, e tocar um instrumento para acompanhar as atividades delas enquanto se movimentam, brincam, escrevem ou desenham. Canções, histórias, jogos e movimentações auxiliam para o amadurecimento social, emocional, físico e cognitivo da criança, pois a música também é um meio de fazê-la participar das atividades de grupo e de incluir crianças com diferentes graus de desenvolvimento, aproveitando no grupo o potencial de cada uma.

É importante valorizar a natureza do afeto, o caráter individual e os interesses espontâneos da criança. As canções devem ser simples e sempre que possível implicarem movimentos corporais. Sugerimos como ideia algumas músicas que usamos em nossas aulas. É importante que o professor tenha muitas canções em seu repertório.

Boneco de pau

A primeira é uma canção que trabalha o tônus muscular, em que a criança imita os movimentos da letra, fazendo o corpo rígido no primeiro verso, como um boneco de pau, e todo flácido, mole, no segundo verso. Para iniciar, todos inclinam a cabeça, levam a mão direita às costas e giram como se estivessem dando corda.

Eu sou o bo-ne-co de pau, blim blau. Meu no-me é Jo-sé pi - ca - pau, blim, blau. Eu sei me a-bai-xar,
pros la-dos olhar. Eu tam-bém sei ba-ter pal-mas no ar. trã - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá - lá

Movimentar o pé

A seguir apresentamos uma canção que trabalha o movimento de pernas e pés, direito e esquerdo, giro, bem como a questão afetiva, abraço e abano. Pode ser feito em roda e o professor deve estar atento para que todos comecem com o pé direito, enfatizando a lateralidade.

Mo - vi - men - tar, mo - vi - men - tar o pé di - rei - to e o pé es -
quer-do tam-bém vou mo - vi men tar. Va-mos dar u-ma vol - ti - nha, um a
bra - ço e um tchau - zi - nho e de - pois va - mos sen -
tar pa - ra a au - la con - ti - nu - ar.

É o pistão



A próxima canção relembra as locomotivas de antigamente, que possuíam pistão. Sempre é interessante explicar para os alunos o movimento do pistão, e como será feito com o braço, alternando direito e esquerdo, para frente e para trás. No início é ela cantada bem devagar, gradualmente vai ficando mais rápida, e no final todos saem correndo. É interessante fazer uma fila indiana, e mudar o condutor, para fazer diferentes trajetos.

É o pis - tão, pis-tão pis-tão que mo - ve a lo - co - mo - ti - va. É o pis -
 tão, pis-tão, pis-tão que faz mo - ver va-gão Pis - tão, pis - tão, pis - tão, pis - tão...

Pula, pula palhacinho



Geralmente antes de cantar esta canção, gostamos de falar um pouquinho do circo e contar uma história de que o palhacinho ficou doente, e que, para o circo não fechar, todos precisam fingir que são o palhaço. É interessante deixar que as crianças deem ideias sobre que outros movimentos podem fazer, como: dormir, beijar, arrastar o pé.

Pu - la, pu - la pa - lha - ci - nho. Pu - la, pu - la sem pa -
 Ba - te pal - ma pa - lha - ci - nho. Ba - te pal - ma sem pa -
 Mar - cha, mar - cha pa - lha - ci - nho. Mar - cha, mar - cha sem pa -
 Pis - ca, pis - ca pa - lha - ci - nho. Pis - ca, pis - ca sem pa -
 Cor - re, cor - re pa - lha - ci - nho. Cor - re, cor - re sem pa -
 rar! Pu - la, pu - la pa - lha - ci - nho pa - ra _ o cir - co não fe - char.
 rar! Ba - te pal - ma pa - lha - ci - nho pa - ra _ o cir - co não fe - char.
 rar! Mar - cha, mar - cha pa - lha - ci - nho pa - ra _ o cir - co não fe - char.
 rar! Pis - ca, pis - ca pa - lha - ci - nho pa - ra _ o cir - co não fe - char.
 rar! Cor - re, cor - re pa - lha - ci - nho pa - ra _ o cir - co não fe - char.

Quem viu um igual?

A próxima canção pode ser usada para ensinar ou revisar conteúdos musicais ou da escola, como: formas geométricas, números, tabuada, cores, letras, instrumentos musicais. O professor espalha no chão as figuras de acordo com os conteúdos que deseja ensinar. Exemplo: espalhar quadrados, triângulos e círculos nas cores vermelha, amarela e azul. Quando chegar à parte na música “pode já pegar”, o professor dá a ordem “círculos”, ou “círculos azuis” ou “azul”, e, enquanto cantam “lá, lá, lá”, as crianças pegam as figuras especificadas.



O grilo

Na música do grilo, é interessante imitar um grilo, ou ter um de pelúcia. Nós temos um de pilha que se mexe e faz barulho que as crianças apreciam muito. Depois, na hora do canto, quando canta o “cri, cri”, as crianças podem usar martelinhos sonoros, clavas ou palmas. É uma forma de introduzir a prática instrumental específica.



Joaninha



A jo - a - ni - nha fi - cou can - sa - da, mas tão can - sa - da, que re - sol -
 veu pou - sar na fo - lha, fi - car que - ti - nha, mas tão que - ti - nha, que a dor - me - ceu.

No senso rítmico busca-se a base no movimento e na palavra. As rimas são empregadas desde as primeiras aulas, usando gestos, movimentos corporais, instrumentos musicais e diferenciação de altura. De acordo com Orff (Penna, 1996, p. 87), o ritmo verbal deve ser o começo para o estímulo musical infantil. O movimento é a condição principal da vida da criança, e ele está presente todo o tempo na música elementar.

Para o desenvolvimento da leitura rítmica associam-se o texto das rimas com as figuras grandes e pequenas, conforme proposto por Kodaly (Ávila, 2002), no entanto não se usam as palavras rítmicas “ta e ti-ti”, mas buscou-se uma adaptação das palavras rítmicas usadas por Botelho (1982, p. 83) “vou, vou-e”, por facilitarem a dicção para a língua portuguesa e o movimento da ação. Usam-se os movimentos fundamentais de locomoção baseados em Stokoe (1967 apud Mársico, 2003, p. 59) que são explorados com canções dirigidas e movimentos livres de locomoção.

Em todas as idades as crianças andam com a música. Podemos tocar o piano ou usar diversas gravações. O importante é que as crianças ouçam diferentes ritmos, andamentos, alturas e estilos e que a música tenha paradas súbitas, para desenvolver o controle corporal.

Figura 2: Andar com a música.



O uso de rimas é muito utilizado, pois a fala ritmada é um recurso na educação musical que possibilita a vivência rítmica e o desenvolvimento da noção métrica. Sugerimos uma sequência de ritmos que auxiliam no processo. É importante lembrar que outras rimas podem ser usadas e que os alunos devem criar outras combinações rítmicas, bem como sugerir outras palavras.



Os alunos podem falar as rimas e bater palmas no ritmo da palavra, sendo uma palma para cada sílaba, ou bater na pulsação, conforme os objetivos da atividade. Podem ser usadas clavas, coquinhos, martelinhos sonoros ou outros instrumentos. É importante que as rimas sejam feitas de formas bem variadas, usando o movimento de gestos e deslocamento dos pés. Ao serem faladas, deve-se dar diferentes entonações, usando sons fortes, fracos, crescendo, diminuindo, falando de forma grave, média e aguda.

Figura 3: Rimas na pulsação: eco das rimas com martelinhos sonoros.

Adolecá

Escolhemos algumas rimas de nosso repertório que possuem uma sequência rítmica apropriada. Ao iniciarmos o processo, enfatizamos a primeira frase de cada rima. Em “adolecá”, o aluno deverá bater uma palma para cada sílaba, como se fossem quatro semínimas. Na parte do “lepeti, letomá”, seriam duas colcheias e uma semínima cada. No início do processo ele apenas repete a rima. É importante que a fala seja precisa. Os alunos podem bater na palma da mão do colega, podem andar ou tocar instrumentos, sem se preocuparem com as questões teóricas envolvidas. Depois eles começam a “ler” os cartões, nos quais as figuras grandes representam a semínima e as figuras pequenas, duas colcheias.

Em seguida o professor mostra que podem ser usadas palavras rítmicas. Que para a figura grande será falado “vou”, que seria a semínima, e, para as figuras pequenas será falado “vou-e”, que seriam as duas colcheias.

Adolecá
Iepetí, letomá.

a - do - le - cá

vou vou vou vou

Réu réu vai pro céu

Na próxima rima, o ritmo da primeira frase seria semínima, semínima, duas colcheias e semínima. É importante nessa fase inicial manter os quatro pulsos.

Réu, réu, vai pro céu,
Vai buscar o meu chapéu,
Se for novo traga-o cá,
Se for velho deixa lá.

réu réu vai pro céu

vou vou vou e vou

A galinha do vizinho

Na rima “A galinha do vizinho” são usadas oito colcheias, divididas em quatro grupos de “vou-e”. Como gestos sugerimos que as crianças estejam sentadas e na primeira frase imitem a galinha mexendo os cotovelos como se fossem asas. Na segunda frase, elas batem as pontas dos dedos no chão em movimento circular, começando com as duas mãos à frente e seguindo a mão esquerda para a esquerda e a mão direita para a direita. Na terceira e quarta frase batem palmas em “bota” e mostram os números conforme o texto.

A galinha do vizinho,
Bota ovo amarelinho,
Bota um, bota dois,
Bota três, bota dez.

a ga - li - nha do vi - zi - nho

vou e vou e vou e vou e

Tico-tico no fubá

O próximo ritmo é composto de três grupos de duas colcheias e uma semínima. Como gestos sugerimos que as crianças façam pinça com os dedos em cima da cabeça para os dois primeiros versos e depois para a esquerda e no último verso para a direita.

Tico-tico no fubá,
Tico-tico vai voar,
Tico-tico vem pra cá,
Tico-tico vai pra lá.

ti - co ti - co no fu - bá



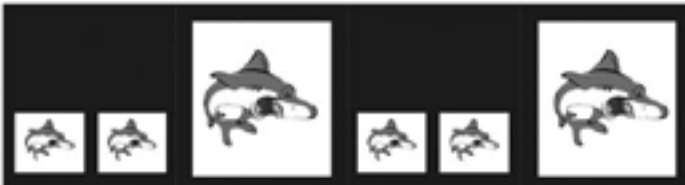
vou e vou e vou e vou

Caracol

Para o "Caracol" o ritmo usado é de duas colcheias e semínima. Pode-se fazer uma roda, girando para a esquerda e para a direita alternadamente, bem como formar um caracol, com uma roda serpenteada.

Caracol, caracol,
Roda, roda, caracol.

ca - ra - col ca - ra - col



vou e vou vou e vou

Uni duni tê

Em "Uni duni tê", o ritmo é de duas colcheias e três semínimas.

Uni duni tê,
Salame mingûê,
Um sorvete colorê,
Pra você comer.

u - ni - du - ni - tê



vou e vou vou vou

Leitura rítmica

Após esse processo de leitura rítmica por meio das rimas as crianças podem ler as mais variadas seqüências rítmicas com as figuras sem nenhuma dificuldade. Na Figura 4, o espaço em branco significa pausa. Nesse momento a criança pode abrir as mãos mantendo o pulso.



Figura 3.



Figura 4.



Figura 5



Figura 6.

Transferência dos cartões para os palitos

O próximo passo é transferir a leitura rítmica das figuras para os palitos. As crianças aprendem que a figura grande é um palito, que representa a semínima; as figuras pequenas são três palitos em forma de casinha, que representam duas colcheias. Eles falam as rimas, escrevem com os palitos e transferem a leitura das figuras para os palitos, tudo de forma lúdica, usando os mais variados grupos rítmicos.

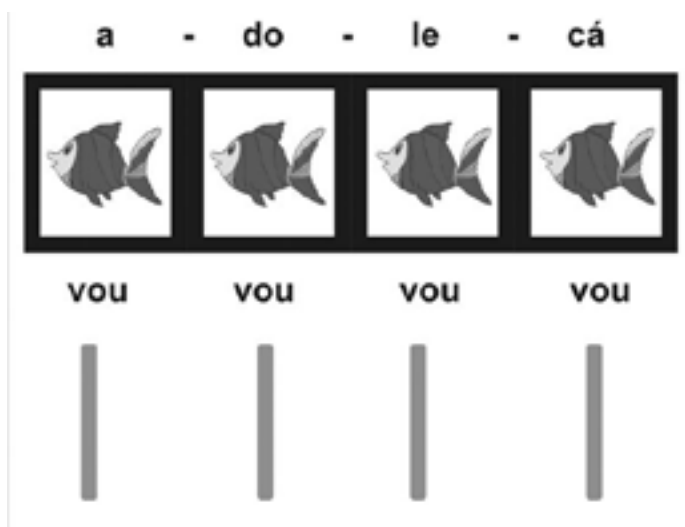


Figura 7.



Figura 8.

O senso melódico é desenvolvido a partir do movimento sonoro e altura do som, conforme Willems (1976, p. 71) e Rocha (1998, p. 37). São usados movimentos da mão e do corpo, bem como gráficos elaborados pelos alunos e feitos pelos professores, sendo cantados ou tocados pela flauta de êmbolo. Após ampla exploração sonora, trabalha-se com a entonação do intervalo de 3ª menor usando as rimas previamente trabalhadas e com os nomes das crianças, de frutas, flores, animais, cores e outros. Esses sons podem ser representados com uma criança sentada e outra em pé, colocando a mão na testa e no queixo, degrau de escada, desenhos de gangorra e outros.

O trabalho com a voz começa com a imitação. O professor canta e as crianças balbuciam, progressivamente fazem os gestos e emitem sons silábicos de acordo com a idade. É importante explorar a experimentação vocal por meio do canto espontâneo de sons, imitação dos sons de animais, balbuciar musical, experimentação livre com canções, buscando “desenvolver a musicalidade da criança e ajudá-la a cantar com precisão de afinação e ritmo” (Mársico, 2003, p. 84).

Na medida do possível, devemos utilizar a execução instrumental. Primeiramente de forma exploratória e livre, com instrumentos leves e pequenos, com formas e cores atraíntes. Gradualmente os alunos vão conhecendo instrumentos de percussão diferentes e acompanhando canções e brincadeiras musicais.



Outras atividades práticas que são utilizadas dentro da metodologia aplicada em nossas aulas são as brincadeiras em rodas, nas quais usamos canções folclóricas, canções com movimentos corporais, faciais e gestuais, enfatizando as partes do corpo.

Figura 9: brincadeira de roda

É de suma importância utilizar os jogos pedagógicos musicais, para uma melhor compreensão e fixação dos conteúdos aplicados nas aulas. Sempre que possível deve-se desenvolver a dramatização com histórias sonorizadas com o próprio corpo, instrumentos musicais ou outros objetos sonoros.



Para saber mais

ANNUNZIATO, V. R. *Jogando com os sons e brincando com a música I e II*. São Paulo: Paulinas, 2002.

GUIA, R. L. M.; FRANÇA, C. C. *Jogos pedagógicos musicais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

<http://www.menestrel.com.br>



Referências

ÁVILA, M. B. *Brincando, cantando e aprendendo*. São Paulo: Parma, 2002.

BEYER, E. *Idéias em educação musical*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

BOTELHO, S. *Educação musical*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1982.

MÁRSICO, L. O. *A criança no mundo da música*. Porto Alegre: Rígel, 2003.

PENNA, M. Revendo Orff: por uma reapropriação de suas contribuições. In: PIMENTEL, L. G. (Coord.). *Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino*. 2. ed. Belo Horizonte: C/Arte, 1996. p. 80-110.

ROCHA, C. M. M. *Educação musical "Método Willems"*. 2. ed. Salvador: Faculdade de Educação da Bahia, 1998.

SCHAFER, R. M. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

SOUSA, A. B. *Educação pela arte e artes na educação: música e artes plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

WILLEMS, E. *La preparación musical de los más pequeños*. 4. ed. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1976.