

## APRENDIZAGENS EM PERCEPÇÃO MUSICAL: UM ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DE UM CURSO SUPERIOR DE MÚSICA POPULAR

**Darcy Alcantara Neto**

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Mestrado em Música

Educação musical

*SIMPOM: Subárea de Educação Musical*

### Resumo

O artigo descreve uma pesquisa em andamento, cujo objetivo é compreender os significados atribuídos por alunos de um curso de bacharelado em música popular às habilidades e conhecimentos relacionados à teoria e percepção musical, buscando identificar possíveis impactos dos processos de aquisição de conhecimentos formais sobre suas práticas musicais. Como músicos populares, estes alunos possuem um background em que se destacam conhecimentos e habilidades desenvolvidos através de práticas informais de aprendizagem (tocar de ouvido, escolher seu próprio repertório e compor e improvisar extensivamente, por exemplo). Por outro lado, tais alunos também apresentam conhecimentos e habilidades formais (em especial, a utilização das ferramentas de leitura e escrita musical convencional e a discriminação auditiva de certos elementos e estruturas musicais), já que estes são requisitados para o ingresso em um curso de música, por meio de exames específicos. Os perfis dos alunos conjugam, assim, características típicas de aprendizagens formais e informais. A pesquisa, de caráter qualitativo, utiliza a abordagem conhecida como “estudo de caso instrumental”, e emprega questionários e grupos focais como instrumentos de coleta de dados. Os discursos dos alunos serão interpretados à luz de outras pesquisas acerca do ensino de percepção musical (que caracterizam o ensino tradicional como fragmentado, descontextualizado, mecânico e distante da própria “música”) e a respeito de como os músicos populares aprendem. A pesquisa pretende oferecer contribuições para relativizar a perspectiva etnocêntrica que naturaliza conhecimentos da tradição clássica como musicais “em si mesmos”, bem como apontar caminhos metodológicos integradores para o ensino de percepção musical na graduação.

**Palavras-chave:** percepção musical; música popular; aprendizagens informais.

### 1. Introdução

O texto aqui apresentado é um recorte de uma pesquisa em andamento, intitulada: “Aprendizagens em percepção musical: um estudo de caso com alunos de um curso de música popular”, realizada em nível de Mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), orientada pela Prof. Dr.<sup>a</sup> Heloisa Feichas. A pesquisa teve início em 2009, e apresenta-se em estágio de análise dos dados. Serão apresentados resumidamente os objetivos, justificativa, fundamentação teórica e metodologia, apontando ainda algumas das contribuições esperadas para a área da educação musical.



**I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música**

XV Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO

Rio de Janeiro, 8 a 10 de novembro de 2010

## 2. Justificativa

Nas últimas décadas, a criação de cursos de graduação em música popular oportunizou o ingresso nas universidades de alunos que durante muito tempo foram excluídos do universo acadêmico-musical, por não demonstrarem conhecimentos e habilidades associados à tradição clássica europeia, como o domínio das ferramentas de leitura e escrita musical e a prática de reprodução de um repertório de composições que integram o cânone ocidental “clássico”. O choque originado a partir do encontro de conhecimentos obtidos por meio de aprendizagens “informais” com os contextos “formais” tem ocasionado transformações políticas, ideológicas e curriculares no ensino superior de música, no Brasil. As aulas de percepção musical, no entanto, permaneceram como um espaço em que mudanças foram quase imperceptíveis. A literatura a respeito delinea um quadro de práticas marcadas pela fragmentação e cristalização de um saber descontextualizado, centrado na repetição e reprodução de exercícios, por meio de um repertório artificial e desprovido de maior significação musical para o aluno.

Na pesquisa realizada por Otutumi (2008), com a participação de 90% das IES que oferecem cursos de música no país, 60% dos docentes entrevistados apontam que os alunos “[...] têm dificuldades, pois não tiveram uma boa formação de base anterior” (OTUTUMI, p. 180-81). A heterogeneidade é também apontada por 86,6% dos educadores como um fator problemático para o desenvolvimento de estratégias de ensino em percepção musical. As definições de uma “boa formação de base anterior” e de “heterogeneidade”, mais que categorias absolutas, devem ser consideradas tendo em vista os delineamentos culturais característicos de uma educação musical que historicamente se ateu à preparação de intérpretes para a música europeia de concerto.

Essa herança pedagógica privilegia não só o repertório europeu como também as metodologias de ensino da música com foco no ensino da notação tradicional. Dessa forma considera-se educado musicalmente aquele indivíduo que sabe ler e escrever música dentro das regras dessa notação. Outros saberes e competências musicais como, por exemplo, aqueles vindos de práticas informais de aprendizagem sempre ficaram à margem dos processos considerados válidos pelos conservatórios e escolas de música. (FEICHAS, 2008, p. 1)

Assim, a representação social vigente que considera que “saber música” é “saber ler música” desconsidera a riqueza das práticas musicais que existem independentemente da notação, contribuindo para a desmotivação dos alunos, e para que muitos desistam de estudar música. As iniciativas que visam a se contrapor a esse modelo permanecem ainda como ações isoladas, e a pequena produção acadêmica sobre o tema no Brasil dificulta observar a questão de uma outra perspectiva, alternativa à visão (quase) hegemônica que transfere a “responsabilidade” do processo educativo ao aluno.



### 3. Objetivos

Através desta pesquisa, pretendo compreender os significados atribuídos por alunos de um curso de bacharelado em música popular às habilidades e conhecimentos musicais formais relacionados à “teoria e percepção musical”. Como “músicos populares”, estes alunos possuem um background musical em que se destacam conhecimentos e habilidades desenvolvidos através de práticas informais de aprendizagem (tocar de ouvido, escolher seu próprio repertório e compor e improvisar extensivamente, por exemplo). Por outro lado, os alunos também apresentam conhecimentos e habilidades adquiridos por meios formais (em especial, a utilização de ferramentas da leitura e escrita musical convencional e a discriminação auditiva de certos elementos e estruturas musicais), já que estes são requisitados no exame vestibular. Pretendo investigar também possíveis impactos dos processos de aquisição de conhecimentos formais sobre as práticas musicais dos alunos, especialmente no que se refere à dimensão da escuta.

### 4. Fundamentação teórica

A fundamentação teórica da pesquisa compreende: 1) o ensino de percepção musical e 2) as relações entre música popular, aprendizagens informais e educação musical.

#### 4.1. Ensino de percepção musical

O levantamento bibliográfico sobre o tema “ensino de percepção musical” revela uma acentuada escassez de dissertações, teses e artigos, na literatura nacional, em comparação a outras subáreas da educação musical, ainda que seja visível um pequeno crescimento, a partir de meados da década de 90, em conformidade com o que aponta Otutumi (2008, p. 53). A maior parte dos textos é enfática em apontar críticas ao ensino tradicional.

No ensino de teoria e percepção da música verifica-se constantemente uma abordagem que privilegia o desenvolvimento de um pensar fragmentado, linear, cumulativo, distante do próprio fenômeno denominado ‘música’, e o que é mais sério, um pensar desprovido de sentido ou significação ‘musical’. (GROSSI e MONTANDON, 2005, p. 120)

Grossi e Montandon (2005, p. 121) alertam ainda para o fato de que

[...] o ensino da teoria continua ainda a ser entendido como ensino de nomes, fórmulas, e curiosidades da notação musical, e muitos dos materiais pedagógicos utilizados ou reforçam essa visão ou são entendidos como tal. A percepção, por outro lado, continua a enfatizar as habilidades discriminatórias entre sons, acordes e frases, sem relação com um pensar musical integrado [...].

Bernardes (2000, p. 135) também adverte para a fragmentação dos conteúdos (ritmo, melodia, harmonia, timbre, dinâmica, etc.), e dos próprios trechos musicais utilizados nas aulas. Para a autora, ainda se trabalha tecnicamente o treino auditivo, de maneira adestradora, estéril e árida. Tal concepção limita a abrangência da música e desconsidera a diversidade e riqueza das vivências musicais, conforme argumenta Grossi (2003 apud LACORTE, 2005, p. 141). Para França (2003, p. 53), “Programas de ensino de música são frequentemente delineados em função dos parâmetros altura, duração, timbre e intensidade, provocando a fragmentação e redução da música aos seus elementos materiais”. Nas aulas, usualmente, torna-se difícil relacionar esses sons com os aspectos psicológicos, simbólicos e emocionais de nossas vidas. Para Lacorte (2005, p. 138), “A concepção de percepção musical nas escolas e conservatórios de música relaciona-se frequentemente à capacidade do aluno de representar a grafia sonora do discurso musical corretamente”. A ênfase nestas habilidades está relacionada ao fato de que ainda é comum as pessoas associarem o “saber musical” ao domínio do código escrito musical, o que tem contribuído para que muitos desistam de aprender música.

É comum as pessoas dizerem: ‘Eu sou musical, mas não sei ler música’. Existe uma outra variante dessa ideia que é: ‘Eu não sei nada de música’. Duvidando que alguém não saiba nada de música, já ouvi a seguinte resposta: ‘Eu não conheço aquelas bolinhas’. Ou seja, se eu não sei ler música, logo não sei música. A meu ver, é preciso desconstruir essa representação de saber música que, de uma forma negativa, tem contribuído para que muitos desistam de aprender música. (SOUZA, 2004, p. 208)

A notação musical, no contexto de aulas de teoria e percepção musical, para alguns autores, se constitui assim em um poderoso instrumento de exclusão (SOUZA, 2004, p. 206; GROSSI e MONTANDON, 2005, p. 122). “É comum encontrar pessoas que frequentaram aulas de teoria da música afirmando ter abandonado o estudo musical devido à ineficácia de um ensino que privilegia a informação mecânica, a memória e a prática descontextualizada de sentido para aqueles que buscam aprender música” (GROSSI e MONTANDON, 2005, p. 122). Na mesma direção, Bernardes alerta para o caráter autoritário e excludente do ensino da escrita musical, pois “[...] parte-se do pressuposto de que todos ouvem e lêem a mesma coisa, da mesma forma, no mesmo tempo.” (BERNARDES, 2000, p. 133)

Acerca dos recursos materiais, Lacorte (2005, p. 142) afirma restringirem-se ao piano (“muitas vezes desafinado”), quadro-negro e, para alguns professores, toca-fitas ou CD, desconsiderando-se a pluralidade de veículos para a música na contemporaneidade, como a internet, CDs, DVDs, filmadoras e câmeras digitais, filmes, desenhos animados, vídeos e peças teatrais, o que está de acordo com os dados levantados por Otutumi (2008). Na mesma direção, Bhering

(2003) alerta ainda para a falta de material didático para atuantes da música popular que contemple a diversidade de gêneros da música brasileira.

Entre as concepções mais recentes que visam a oferecer alternativas ao ensino tradicional, Swanwick (2003, p. 69) pontua que “a sequência de procedimentos mais efetiva é: ouvir, articular, depois ler e escrever”. Contrapondo-se à necessidade da utilização da escrita musical convencional em uma etapa posterior (praticada em muitos métodos ativos), o autor discorda “que a capacidade de ler e escrever seja o objetivo final da educação musical; é, simplesmente, um meio para um fim, quando estamos trabalhando com *algumas* músicas. Muitas vezes essa capacidade é desnecessária.” Swanwick utiliza exemplos de músicos de outras culturas diferentes das tradições clássicas (como o jazz, a música indiana, o rock ou a capoeira) que “têm muito para ensinar sobre as virtudes de tocar ‘de ouvido’, sobre as possibilidades de ampliação da memória e da improvisação coletiva” (SWANWICK, 2003, p. 69).

No Brasil, há outros autores que propõem novas abordagens didáticas para o ensino da percepção musical, ampliando sua abrangência para as dimensões de ouvir, criar e interpretar música, em que se incluem, mais recentemente, os trabalhos de Bernardes (2000) e França (2003). Alguns autores enfatizam a importância da construção social do conhecimento nas aulas, tradicionalmente focadas no indivíduo. São exemplos as propostas de Barbosa (2005; 2009) que sugere uma perspectiva teórica baseada em Vigotski, e Grossi & Montandon (2005), que, fundamentando-se no “aprendizado por competências”, contrapõem-se à centralidade no conteúdo e na informação, direcionando o trabalho para a resolução de problemas.

#### *4.2. Música popular, aprendizagens informais e educação musical*

A relação entre música popular e educação musical, para além da inclusão de um novo repertório nas aulas de música, deve ser situada em uma perspectiva mais ampla, que envolve o estabelecimento de novos referenciais teóricos e críticos para o estudo da música, em seus contextos de produção, transmissão e recepção. Tal perspectiva, na educação musical, recebeu contribuições de outras disciplinas, como a etnomusicologia (QUEIROZ, 2005, p. 58; ARROYO, 2000, p. 17-19), e, mais recentemente, da sociologia da música (DENORA, 2003), da “nova” musicologia e da sociologia da educação musical (GREEN, 2008a, 2008b).

Green (2008b) relata que, na década de 1970, o sistema educacional britânico, começou a reconhecer a importância dos gostos e identidades musicais dos alunos, passando a incluir no currículo escolar a música popular. Para essa mudança, contribuiu um movimento anterior, iniciado a partir do final dos anos 1960, inspirado nos ideais progressistas da educação centrada no aluno, e que

enfaticava o desenvolvimento da criatividade musical. Seu ideal estético norteador, entretanto, consistia na música atonal e de outras correntes modernistas do século XX e a distância entre essa música e os gostos musicais e conhecimentos prévios dos alunos dificultava a conexão entre esse aprendizado e a vida fora da escola (GREEN, 2008b, p. 11-12). Outra diferença em relação à corrente que virá a seguir é que tal concepção partilhava dos ideais de composição e criatividade derivados do universo da música clássica (então denominada “música séria”), e considerava que “tirar de ouvido” era uma atividade “escravizante” e que não estimulava a criatividade (GREEN, 2008b, p. 12).

A elaboração de um currículo nacional baseado na música popular, no entanto, se revelou altamente desafiadora, e a inclusão se limitou a canções e bandas consideradas clássicas, do blues aos Beatles e Queen, que por sua vez permaneciam distantes do cotidiano musical dos alunos (GREEN, 2008b, p. 12-13). “Tal música é percebida como oferecendo uma expressão autêntica (mais que comercial) de seu tempo e lugar, possuindo qualidades transcendentais e universais, e/ou complexidade formal e harmônica suficiente para justificar seu estudo”, e assim: “A inclusão da música popular ‘clássica’ tendeu, dessa forma, a reproduzir as noções tradicionais e aceitas de valor musical, e com elas, o que conta como habilidade musical” (GREEN, 2008b, p. 12, tradução minha).

Diversos autores têm alertado assim para o fato de que a simples utilização do repertório da música popular em sala de aula não é suficiente (GREEN, 2002, 2008; SANDRONI, 2000; FEICHAS, 2008; QUEIROZ, 2005), já que frequentemente o ensino se dá “por processos semelhantes aos de transmissão da música ‘erudita’”, aplicando um padrão único de competências e habilidades a músicas “que exigem entendimentos, percepções, referenciais de interpretação e assimilação, e técnicas de execução diferenciadas” (QUEIROZ, 2005, p. 61). Os direcionamentos de uma educação musical comprometida com a música popular e de tradição oral, para Queiroz (2005, p. 62), devem reconhecer a “diversidade de suas formas de transmissão”, contemplando “um amplo universo de estratégias (etno)metodológicas, de conteúdos, de competências, atitudes e habilidades na formação dos executantes e praticantes da música, e etc.”. Na pesquisa realizada por Lucy Green (2002), uma das estratégias de aprendizagem dos músicos populares é exatamente: “aprender escutando e tirando músicas de ouvido, a partir de gravações” (GREEN, 2005, p. 22, tradução minha), que é pouco valorizada no contexto do ensino formal. É possível relacionar esta estratégia à afirmação de Blacking (1973, p. 10), que constata que “Em sociedades onde a música não é escrita, a escuta acurada e informada é muito importante, e uma medida da habilidade musical tão válida quanto a performance, pois é o único meio de garantir a continuidade da tradição musical.” (BLACKING, 1973, p. 10).

Feichas (2008) aponta que uma das necessidades fundamentais nos cursos de graduação que incluem a música popular é “Investigarmos pedagogias que lidem com a heterogeneidade. Metodologias de ensino não devem ‘moldar’ os alunos numa única forma. A sala de aula deve ser vista como lugar de troca e parceria”. A avaliação também deve considerar a diversidade de formações musicais, e Paulo Freire nos traz um exemplo musical:

Como dizer de um menino popular, que se ‘saiu mal’ na aplicação de certa bateria de testes, que não tem senso do ritmo, se ele dança eximamente o samba, se ele cantarola e se acompanha ritmando o corpo com o batuque dos dedos na caixa de fósforo? Se o teste para uma tal aferição fosse demonstrar como bailar o samba mexendo o corpo que desenha o mundo ou acompanhar-se com a caixa de fósforos, possivelmente meu neto seria considerado pouco capaz em face dos resultados obtidos pelo menino ou menina popular. (FREIRE, 1991, p. 42)

Também nos cursos de música popular é possível perceber a perpetuação da estrutura conservatorial européia (GREEN, 2005; SILVA, 2001) — não somente no que se refere aos processos de avaliação, mas também de ensino e organização curricular — que é então “adequada” a outro repertório, como o jazz, a bossa nova e o choro. O recorte que institui o novo “cânone” é assim validado pelos mesmos critérios da análise da música clássica européia (GREEN, 2005, p. 18).

Nesse sentido, pode-se entrever, por exemplo, uma busca de ‘legitimação’ da música popular segundo argumentos adaptados de uma ideologia anterior. Tal argumentação pode sugerir que a ‘música popular’ (em sim mesmo um conceito por demais abrangente, que leva a ignorar inúmeras diferenças e variáveis de processo) é rica e valiosa para o estudo, segundo os mesmos critérios que justificaram a predominância da música clássica nos currículos, tais como: riqueza harmônica e melódica, genialidade de certos autores, universalidade e autenticidade. (SILVA, 2001, p. 96-7)

Para Green (2008b, p. 13), os principais desafios para a inclusão da música popular ou de outras culturas no âmbito dos currículos de música estão relacionados às formas de incorporação da música de uma cultura dentro de outra; à adoção, dentro do sistema de educação formal, de músicas que são transmitidas tradicionalmente fora dele; e à falta de adequação entre as premissas culturais que cercam a música e as práticas musicais propriamente ditas, nas diferentes culturas. E assim uma nova problemática vem à tona, pois

[...] embora o novo currículo musical aparente contestar a mais restrita seleção musical anterior, proveniente de uma cultura de classe média branca, os valores que acompanham o repertório não necessariamente fazem o mesmo; e as identidades musicais da maior parte dos alunos continuam distanciadas. A classe social e os padrões de sucesso e fracasso musical que trazem consigo conseqüentemente permanecem, em larga medida, incontestados. (GREEN, 2008b, p. 13, tradução minha)

Uma das medidas de “sucesso” e “fracasso” é, ainda hoje, a capacidade de leitura musical, que norteia muitos currículos de música — independentemente do repertório praticado — contribuindo para que não seja potencializada nos alunos a exploração de habilidades musicais características de outros terrenos performáticos, em que a escuta é mais valorizada.

## 5. Metodologia

A pesquisa, de caráter qualitativo, utiliza a abordagem conhecida como “estudo de caso instrumental”, apropriada quando temos “uma questão de pesquisa, uma perplexidade, uma necessidade por uma compreensão mais ampla, e sentimos que podemos penetrar mais profundamente na questão estudando um caso particular” (STAKE, 1995, p. 3). Segundo Stake, em estudos de caso, o interesse por um tema é um dos motivos geradores da investigação. A partir da definição de uma temática, determina-se a escolha dos casos que melhor representam o fenômeno e a consequente seleção de procedimentos de pesquisa mais adequados para o seu desenvolvimento, sem uma intenção de generalização. Segundo Alves-Mazzotti & Gewandszajder (1998, p. 163), “As pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas [...]” Nesta pesquisa, são utilizados questionários e grupos focais como instrumentos de coleta de dados, com a participação prevista de 13 alunos do 1º período de um curso de bacharelado em música popular. Complementarmente, serão examinados materiais didáticos utilizados pelos alunos para a preparação para o vestibular de música, programas e provas de percepção musical.

## 6. Contribuições esperadas

Esta pesquisa pretende observar o ensino da percepção musical através de um ponto de vista usualmente desconsiderado nos estudos da área: a ótica do músico popular que adentra o espaço acadêmico. Espera-se que tal ponto de vista possa contribuir para uma relativização da perspectiva etnocêntrica que naturaliza conhecimentos específicos da tradição clássica como musicais “em si mesmos” e sinônimos de “musicalidade”, bem como apontar caminhos metodológicos integradores para o ensino de percepção musical na graduação.

## Referências bibliográficas

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2ª. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.



**I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música**  
XV Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO  
Rio de Janeiro, 8 a 10 de novembro de 2010



- ARROYO, M. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*, Porto Alegre, n. 5, p. 13-20, 2000.
- BARBOSA, M. F. S. Percepção Musical sob novo enfoque: a Escola de Vigotski. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v. 5, n. 2, p. 91-105, 2005.
- BARBOSA, M. F. S. *Percepção musical como compreensão da obra musical: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural*. 2009. 149 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- BERNARDES, V. H. *A música nas escolas de música: a linguagem musical sob a ótica da percepção*. 2000. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.
- BHERING, M. C. V. *Repensando a percepção musical: uma proposta através da música popular brasileira*. 2003. 105 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.
- BLACKING, J. *How Musical is Man?*. Seattle: University of Washington Press, 1973.
- DENORA, T. Music sociology: getting the music into the action. *British Journal of Music Education*, Cambridge, 2003. p. 165-177.
- FEICHAS, H. Música popular na educação musical. In: ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 8., 2008, Brasília. *Anais...* Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.jacksonsavitraz.com.br/abemco.ida.unb.br/index.php?idcanal=169>>. Acesso em: 2 maio 2009.
- FERNANDES, J. N. Educação musical e fazer musical: o som precede o símbolo. *Revista Plural*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 47-58, 1998.
- FRANÇA, C. C. O som e a forma: do gesto ao valor. In: HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. (Org.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.
- FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.
- GREEN, L. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. Londres e Nova Iorque: Ashgate, 2002.
- GREEN, L. *Meaning, autonomy and authenticity in the music classroom*. London: Institute of Education, 2005.
- GREEN, L. *Music on Deaf Ears: Musical Meaning, Ideology and Education*. 2ª ed. Bury St Edmonds, United Kingdom: Arima Publishing, 2008a.
- GREEN, L. *Music, Informal Learning and the School: a New Classroom Pedagogy*. Cornwall: Ashgate, 2008b.

GROSSI, C. S.; MONTANDON, M. I. Teoria sem mistério: questões para refletir sobre a aprendizagem da grafia musical na prática. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 1., 2005. Curitiba. *Anais...* Curitiba: Editora da UFPR. 2005. p. 120-127.

LACORTE, S. Percepção Musical no âmbito das escolas de música: uma reflexão de sua práxis a partir dos diversos órgãos dos sentidos. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 1., 2005, Curitiba. *Anais...* Curitiba: UFPR. 2005. p. 138-145.

MARTINS, R. *Educação musical: conceitos e preconceitos*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Música, 1985.

MERRIAM, A. *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

OTUTUMI, C. H. V. *Percepção musical: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música*. Campinas, 2008. 237 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

QUEIROZ, L. R. S. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: MARINHO, V. M.; QUEIROZ, L. R. S. (Org.). *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005. p. 49-65.

SANDRONI, C. *Uma roda de choro concentrada: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas*. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 9., Belém. *Anais...* Belém: ABEM. 2000. p. 19-27.

SILVA, J. A. S. E. A composição como prática regular em cursos de música. *Revista Debates: Cadernos de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da Universidade do Rio e Janeiro (UNIRIO)*, Rio de Janeiro, 2001. p. 95-108.

SOUZA, J. Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música. In: NEVES, I. C. B. (Org.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 207-216.

STAKE, R. E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage, 1995.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

