

**“A gente aprende além de música, a gente aprende a brincar juntos!”:
Jogos de Improvisação na Educação Musical com crianças**

Camila Costa Zanetta¹
USP/PPGMUS
SIMPOM: *Educação Musical*
camilazanetta@usp.br

Resumo: Este artigo apresenta os resultados da pesquisa de mestrado intitulada “Espaços para criar e conviver: processos criativos em jogos cênico-musicais na educação musical com crianças”, realizada no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade de São Paulo (USP) com apoio da FAPESP. O trabalho investigou as possíveis contribuições das experiências de improvisação em jogos cênico-musicais para a formação integral da criança. Estudos de educadores musicais como Hans-Joachim Koellreutter e Teca Alencar de Brito nortearam e fundamentaram a pesquisa, que também dialogou com autores do teatro, da filosofia e da pedagogia. Constituindo uma pesquisa-ação, uma Oficina de Música foi instaurada na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP, atendendo crianças entre sete e dez anos da instituição. Com vias a “recolher” e compreender o ponto de vista das crianças participantes da Oficina, intentando trabalhar com base em seus discursos e reflexões acerca das experiências de improvisação vivenciadas no decorrer dos encontros, foram articulados diferentes procedimentos de coleta de dados: entrevistas semiestruturadas com as crianças, protocolos confeccionados pelas mesmas e registros audiovisuais das aulas. Os resultados apontam para as diversas contribuições do ensino e aprendizagem da música por meio dos jogos de improvisação, ressaltando-se alguns aspectos frequentemente mencionados pelas crianças participantes da pesquisa, tais como a importância do “aprender brincando”, o gosto pela invenção/criação nas aulas de música, a valorização do jogo como espaço de convivência e de construção de novos vínculos, a conscientização de aspectos musicais e desenvolvimento de capacidades humanas, enfim: as contribuições das experiências de improvisação em jogos cênico-musicais para a formação integral da criança.

Palavras-chave: educação musical; jogos de improvisação; pesquisa-ação.

“We Learn more than Music, We Learn to Play Together”: Improvisation Games in Music Education with Children

Abstract: This paper presents the results from the master’s research entitled “Spaces to create and living together: creative processes in scenic-musical games in music education with children”, carried out in the postgraduate program at University of São Paulo (USP). The research investigated the contributions that improvisation experiences through scenic-musical

¹ Orientadora: Profa. Dra. Teca Alencar de Brito. Processo nº 2013/03945-6, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade do autor e não necessariamente refletem a visão da FAPESP.

improvisation games provides to an integral formation of children. Studies of music educators such as Hans-Joachim Koellreutter and Teca Alencar de Brito guided and grounded the research, that also dialogues with theater, philosophy and pedagogy researchers. Constituted as an action research, it was proposed a music workshop at the Application School of the same institution, having children from seven to ten years old as target group. In order to capture and understand the children's point of view, using their speeches and thoughts about the experiences of improvisation performed during the workshop as basis to the research, some procedures to data collection were used, such as: semi-structured interviews with the children, protocols made by them and audiovisual records of the meetings. The research results points to various contributions of improvisation games in the teaching and learning of music, highlighting some aspects often mentioned by the children, such as: the significance of "learning by playing", the interest for creation, the understanding of the game as a way to build social links, to the possibility of learning musical concepts through games while contributing to nurture better human beings, in short: contributions of improvisation experiences in scenic-musical improvisation games to an integral formation of children.

Keywords: Music Education; Improvisation Games; Action Research.

1. Introdução

Na área da educação musical, sobretudo após a década de 1960, emergiram propostas para o ensino da música que enfatizaram a importância dos processos criativos. Dentre os propositores que ergueram tais abordagens e focalizaram as contribuições das práticas de composição e improvisação, podemos destacar o alemão Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005), o inglês John Paynter (1931-2010) e o canadense Murray Schafer (1933-). Muito embora tais propostas tenham apontado o valor da criação no processo pedagógico-musical, bem como influenciado estudantes e professores de música no Brasil, em muitos contextos de educação musical ainda são desenvolvidas propostas que não atentam para a criação.

Bellodi e Fonterrada (2006) apontam a necessidade de práticas criativas e lúdicas, constatando, em alguns contextos, um ensino de música caracterizado principalmente "pela prática da repetição, carecendo de estímulo ao desenvolvimento dos processos criativos e da improvisação, o que torna o aprendizado musical pouco atraente, por mostrar-se desvinculado de uma prática lúdica e de uma vivência sonora rica e estimulante" (BELLODI, FONTEERRADA, 2006, p. 924). Brito (2003) reflete também acerca de contextos que focalizam apenas a reprodução, a execução de canções que já vêm prontas, "quase sempre excluindo a interação com a linguagem musical, que se dá pela exploração, pela pesquisa e criação" (BRITO, 2003, p.52). O compositor e educador H-J. Koellreutter sinalizou, igualmente, um ensino de música no Brasil atrelado a valores doutrinários e aos métodos,

criticando enfaticamente a carência de espaços para a criação. Koellreutter defendeu o valor da invenção no meio artístico, desenvolvendo jogos de improvisação para o processo pedagógico-musical e vislumbrando as práticas de improvisação como meio de formação integral do indivíduo.

É necessário libertar a educação e o ensino artísticos de métodos obtusos, que ainda oprimem os nossos jovens e esmagam neles o que possuem de melhor. A fadiga e a monotonia de exercícios conduzem à mecanização tanto dos professores quanto dos discípulos. [...] Inútil a atividade daqueles professores de música que repetem doutoral e fastidiosamente a lição, já pronunciada no ano anterior. Não há normas, nem fórmulas, nem regras que possam salvar uma obra de arte, na qual não vive o poder da invenção. (KOELLREUTTER, 1997, p. 31.)

As problemáticas até então expostas impulsionaram a pesquisa de mestrado, que buscou ressaltar a importância do criar e do lúdico na educação musical com crianças, focando práticas de improvisação no ambiente do jogo. A investigação partiu da seguinte questão: quais as contribuições das experiências de improvisação em jogos cênico-musicais, sob a perspectiva das crianças, para a formação integral das mesmas? Tal recorte se deu após o conhecimento e estudo dos jogos de improvisação de H-J. Koellreutter e dos jogos teatrais de Viola Spolin. Ambos educadores pensaram o ensino e aprendizagem da música e do teatro, respectivamente, por meio da ludicidade, do jogo, da criação, da improvisação, lidando com a incerteza no processo pedagógico, valorizando a intuição e refletindo acerca do desenvolvimento do ser humano em todas as suas esferas. A partir de tais considerações e da questão de pesquisa exposta, foi desenvolvida a dissertação de mestrado. Este artigo focará tal trabalho, apresentando os resultados obtidos e descritos na dissertação.

2. O jogo na educação: algumas perspectivas

A importância do brincar e a inserção do jogo na educação vêm sendo discutidas por diferentes pesquisadores, tais como Brougère (1998, 2002), Lima (2008) e Pereira (2004). A complexidade existente para a definição do termo “jogo” e para a descrição deste fenômeno é exposta por estes, assim como reflexões acerca das contribuições do jogo nos processos pedagógicos.

Brougère (2002) explana sobre o potencial educativo do jogo, tratando-o não como uma situação/atividade educativa, mas como potencial gerador de experiências que têm efeitos educativos: “a experiência assim construída e vivida pode possibilitar o encontro de aprendizagens” (BRUOGÈRE, 2002, p. 18-19). Lima (2008) discorre sobre o jogo como recurso pedagógico e de formação do ser humano, considerando o momento de brincar como um

laboratório em que a criança pode experimentar livremente, arriscar opções, tomar decisões e desenvolver sua autonomia, destacando também o espaço de interação que é instaurado, possibilitando comunicação, trocas e a ampliação das relações sociais, bem como da consciência de si e do mundo. Pereira (2004) afirma que as atividades lúdicas permitem vivenciarmos um tempo-espaço próprio, de modo que nos entreguemos à experiência plenamente, sem coerções, com abertura para o novo (PEREIRA, 2004, p. 82-83). Segundo a autora

A ludicidade nos permite flexibilizar o comando do racional e, ao mesmo tempo, expandir nossa consciência para uma dimensão que, usualmente, no cotidiano, não acessamos. São momentos em que, nos livrando das defesas do ego, tão exigente e “estruturado”, nos envolvemos com o que fazemos e nos deixamos absorver por este fazer, nos integrando ao grupo, nos conectando com nossa emoção e deixando que o movimento flua, mobilizando nossa energia, gerando uma nova vibração interna. São momentos em que pensamento, sentimento e ação se integram, possibilitando a inteireza do ser humano e a expansão de sua consciência (PEREIRA, 2004, p. 83.)

Viola Spolin, professora e diretora teatral que criou, pioneiramente, uma proposta de ensino do teatro por meio de jogos teatrais, ergueu diversos argumentos para a prática de jogos em ambientes pedagógicos. De acordo com Spolin (2008, 2012a, 2012b), o jogo desperta a pessoa como um todo (propiciando experiências de envolvimento pleno, que abarquem os níveis intelectual, físico e intuitivo), é um espaço altamente social, oferece aos alunos o exercício da liberdade e do respeito ao outro, possibilita a criação coletiva e a superação da dicotomia professor/aluno.

Na área da educação musical, o trabalho de H-J. Koellreutter demonstra-se fortemente conectado às ideias expostas acima. Buscando a formação integral de indivíduos por meio do processo pedagógico-musical, o educador apontou a importância da criação, da improvisação, de espaços para diálogo, interação, convivência, superação da dicotomia professor/aluno, expansão da consciência, desinibição, dentre diversos outros aspectos citados no decorrer de seus escritos. Pensando tais questões, Koellreutter desenvolveu jogos de improvisação para o ensino da música.

Interessante observamos que, já na década de 1980, Koellreutter ponderou o trabalho pedagógico-musical por meio da improvisação associada aos processos lúdicos [...] Desta forma, ao unir as práticas de improvisação (considerando o desenvolvimento de capacidades humanas e musicais por meio destas) ao ambiente do jogo (espaço propício para um trabalho em diversas instâncias), acreditamos que Koellreutter esteve à frente de seu tempo. Ele propôs um espaço educacional lúdico, de criação e comunicação, voltado à formação integral do ser humano: isto em um período em que o ensino de música, apesar da emergência de propostas inovadoras daqueles que formaram a segunda geração de educadores musicais (FONTERRADA, 2008), permanecia influenciado por modelos tradicionais. (ZANETTA; BRITO, 2014, s/p.)

Analisando os jogos desenvolvidos por Viola Spolin e por H-J. Koellreutter percebem-se semelhanças não apenas nos objetivos e nas contribuições traçadas por estes educadores acerca de tais práticas, mas também na estrutura dos jogos criados. Ambos apresentam as temáticas e os objetivos de cada jogo, sugerem divisão dos participantes entre jogadores e plateia, descrevem acerca da realização/funcionamento do jogo e apontam critérios para a avaliação, descrevendo também sobre como deve se dar a atuação do professor e dos alunos. Koellreutter (apud BRITO, 2011) indica, em seus modelos, o que deve ser trabalhado antes, durante e após a improvisação, considerações análogas às “instruções” e às “notas” presentes no material desenvolvido por Spolin (2012a, 2012b). Para além, Koellreutter sugere, em muitos de seus jogos, o local imaginário da realização da ação, personagens que devem ser representados e, por fim, as ações que devem ser desenvolvidas por tais – aspectos semelhantes à escolha do “onde”, “quem” e “o quê” nos jogos de Spolin². Fortalecendo ainda mais a hipótese de possíveis influências da área do teatro, Koellreutter sugere variações para seus jogos e, dentre elas, consta a realização do jogo como uma peça de teatro.

Todos os aspectos citados possibilitaram pensar os jogos de Koellreutter como cênico-musicais (ZANETTA, 2014), constituídos de elementos sonoros, corporais, personagens, cenários, roteiros, dentre outros. Seus modelos de improvisação e os desenvolvidos por Spolin, todos visando a formação integral do ser humano, foram os norteadores para as práticas desenvolvidas durante a pesquisa-ação. A partir da análise destes jogos, outros modelos foram criados pela pesquisadora para as vivências na Oficina de Música proposta – Oficina que, por fim, fez emergir novos modelos criados pelas próprias crianças participantes.

3. Considerações metodológicas

A pesquisa realizada tem caráter qualitativo, sendo um estudo situacional, orientado pelo “caso”, interpretativo, com interesse na singularidade, que preza pela descrição das ações e pelo ponto de vista dos participantes da pesquisa (BRESLER, 2000; FLICK, 2009; STAKE, 2011). O “caso” na abordagem qualitativa, conforme indica Bresler (2000, p.6), “poderá ser um aluno, um professor, a sala de aula, o currículo ou qualquer outro ‘sistema fechado’. A investigação qualitativa é relativamente não comparativa, procurando entender cada caso, mais do que compreender o que o difere dos outros”. A partir de tal abordagem, a pesquisa-ação foi o método escolhido para desenvolvimento da pesquisa.

² Breves análises de alguns jogos de H-J. Koellreutter, tais como *Via Dutra Enfeitiçada* e *Loja de relógios*, podem ser encontradas na dissertação de mestrado.

Como indicado no próprio nome do método, a pesquisa é realizada em estreita associação com uma ação, sendo diferenciado de outros modelos por haver a intervenção do pesquisador – que atuará não apenas como observador, mas conduzindo e modificando a prática da pesquisa (ENGEL, 2000). Na área da educação, este método tem sido bastante utilizado e debatido, pensando-se, dentre outros fatores, a maior proximidade que gera entre o investigador e os problemas do cotidiano escolar (THIOLLENT, 1988, p. 74).

A prática da pesquisa-ação consistiu em uma Oficina de Música desenvolvida na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP (EAFEUSP), oferecida para crianças entre 7 e 10 anos que estavam matriculadas na instituição. Inicialmente pensada para um período de 3 meses de duração, com encontros semanais, foi necessário adaptar a proposta ao tempo cedido pela escola: dois meses. As aulas permaneceram semanais, às terças-feiras, entre 17h e 18h (horário escolhido pela escola), começando no mês de abril e finalizando em junho de 2014. A Oficina contou com a participação de 12 alunos, 6 meninos e 6 meninas, crianças matriculadas entre o 1º e 5º ano e que, em geral, não se conheciam previamente. A sala de música da escola foi utilizada para realização das aulas, havendo instrumentos diversos.

A proposta consistiu em uma vivência de jogos de improvisação cênico-musicais (um ambiente lúdico e de criação) entre as crianças, buscando suas impressões acerca do processo pedagógico, suas reflexões sobre possíveis aprendizados e desenvolvimento de capacidades musicais e humanas. Para “captar” e compreender as opiniões dos participantes, diferentes procedimentos foram articulados na coleta de dados: entrevistas semiestruturadas (individuais e em grupos), protocolos³ (confeccionados pelas próprias crianças) e registros audiovisuais. Anteriormente ao início da Oficina, diversos jogos foram selecionados e criados para as aulas, mas não pré-estabelecidos, permitindo que o planejamento da Oficina fosse delineado a partir da convivência com as crianças, que demonstravam seus interesses, apresentavam sugestões de modificações para os jogos e intervinham, também, “regendo” a turma ao liderarem a execução de jogos criados por eles próprios⁴.

³ Protocolo consiste em um registro feito pelo participante durante a pesquisa, suas anotações, podendo ser realizado na forma de relatos escritos, desenhos, colagens, dentre outros suportes. É possível referir-se ao protocolo como “lembança”, “memória” das experiências vivenciadas no decorrer do trabalho (JAPIASSU, 2003, p. 60). Este procedimento surgiu da abordagem brasileira do jogo teatral e “se tornou parte da prática reflexiva realizada nos trabalhos com jogos” (LOMBARDI, 2005, p. 109).

⁴ A descrição dos jogos vivenciados na Oficina pode ser encontrada entre as páginas 87 e 107 da dissertação.

4. Resultados e considerações

Durante toda a pesquisa, tanto no momento de coleta de dados como no decorrer da exposição dos resultados, procurou-se ouvir e dar voz às crianças, assegurando suas opiniões, atentando para a maneira como haviam sido “afetadas” pelas aulas, tendo suas falas como base para as reflexões erguidas acerca dos resultados do trabalho, considerando-as agentes sociais que constroem modos particulares de significação de mundo (BURNARD, 2006; GRIFFIN, 2009; SARMENTO, 2003).

As crianças validaram, sob diferentes perspectivas, as experiências de jogos de improvisação na Oficina de Música, apontando aprendizagens musicais e humanas vivenciadas no decorrer do processo, assim como considerações acerca do jogo como meio de aprendizado. Suas falas expõem a importância e o gosto pelo “aprender brincando”, além de comparações dessa experiência com outros modelos de aulas de música que haviam vivenciado ou imaginado. A aluna Gabriela⁵, por exemplo, explicou: “eu gostei porque eu gosto de jogar e brincar aprendendo [...] é legal fazer música brincando” (Gabriela – registro audiovisual). Patrícia também comentou o porquê havia gostado das aulas na Oficina: “porque você se diverte mais brincando para aprender música” (Patrícia – registro audiovisual). Fernanda, também participante da pesquisa, ao discorrer sobre o gosto pelo brincar e o aprendizado gerado nestas experiências, expõe outros modelos de aulas de música e suas interpretações acerca deles.

Eu achei importante porque é uma Oficina, e nas oficinas é legal se divertir, brincar. Mas ficar lá escrevendo na lousa, lendo explicação, é chato. Porque eu já tenho aula de música, e fica escrevendo na lousa. É meio chato. Mas agora se você faz uma oficina e fica brincando com aquela coisa de música é mais legal. A gente aprende mais, a gente observa. É bem mais legal (Fernanda – registro audiovisual).

Desta forma, percebe-se que a frivolidade relacionada ao jogo, como já afirmado por Brougère (1998), mostrou-se favorável ao aprendizado. Igualmente, notam-se concepções de aulas de música tidas como “chatas”, aspecto citado não apenas por Fernanda. Marcos, por exemplo, compartilhou suas prévias expectativas da Oficina: “Achei que ia ser chata, que ia ser chata, mas não é não! Eu não sabia que ia ter um monte é ... fazer pega-pega com sons, um monte de coisas legais! Eu não sabia. Eu sabia [achava] que ia ser só tocando as coisas. Mas não... mas é de outro jeito. É legal” (Marcos – registro audiovisual). Dentre tantas outras falas, pode-se citar ainda a de Patrícia que, igualmente, comenta como imaginava que

⁵ Para fins de anonimato, os nomes verdadeiros das crianças foram substituídos por nomes fictícios.

seria a Oficina de Música: “Eu pensei que ia escrever na lousa, que a gente tinha que tocar alguma coisa e você escrevendo... se tava errado a gente teria que voltar desde o começo!” (Patrícia – registro audiovisual).

Os comentários expostos permitiram reflexões acerca da persistência de modelos de aula de música em que os atos de decorar e reproduzir são valorizados. Na fala que seguirá, por exemplo, é possível compreendermos como as aulas de flauta “afetaram” Fernanda (aulas realizadas em outro contexto), aluna que diz ser “horrrível” aprender as notas musicais: “é horrrível essas notas musicais. Eu que tenho que decorar nota musical por nota musical e tenho que depois tocar na flauta... é horrrível. Muito ruim” (Fernanda – registro audiovisual). Ao relatar esta outra experiência de aula de música, Fernanda propicia pensarmos como alguns conteúdos musicais podem ser considerados “horrríveis” pelas crianças ao serem ensinados com base em processos de repetição, memorização e reprodução. Desta forma, enfatizo a necessidade de tratarmos a música das/para as crianças não como um trabalho movido pelo preparar para operar, “não como repetição igual das notas da escala ou treinos incessantes para identificar isto ou aquilo, mas sim, como blocos de sensações que permitem ir e vir, construir, desconstruir, brincar com o tempo e o espaço, pensar, conversar e amar” (BRITO, 2007, p. 2).

As crianças também discorreram sobre os aprendizados musicais, ressaltando-se a descoberta de novos sons, a compreensão do corpo como instrumento musical, reflexões acerca do som e do silêncio, aprendizados sobre o processo de construção/invenção de músicas, exploração de diferentes alturas e intensidades/dinâmicas, questões formais e de arranjo, dentre tantas outras considerações erguidas pelas crianças. Marcos, por exemplo, comentou que aprendeu “novos sons”, dentre eles o “som de leão” (personagem que ele sonorizou durante um dos jogos vivenciados). Já Tiago, afirmou: “eu aprendi sobre todos os instrumentos. Eu não tenho um instrumento em casa. E eu inventei um instrumento assim ó: [o aluno começa a bater palmas e prossegue fazendo vários sons com o corpo] Também aprendi assim: [o aluno começa a assobiar]” (Tiago – registro audiovisual). Quando questionado sobre onde teria aprendido a fazer tais sons, ele responde: “eu aprendi isso com a minha cabeça” (Tiago – registro audiovisual). A exploração de sons corporais durante os jogos colocou as crianças frente ao exercício do pensar, permitindo a descoberta de um novo instrumento: o próprio corpo. Outras reflexões puderam ser feitas em sala, tal como o questionamento de Bruno que, no processo de pensar os sons que criaria/manipularia durante um jogo, perguntou se poderia escolher o “silêncio”, dizendo: “o som pode ser silêncio?” (Bruno – registro audiovisual).

A aluna Fernanda valorizou o fato de aprender, durante a Oficina, “como se faz música”. Ela comentou que, durante as aulas, passou a explorar e observar instrumentos desconhecidos, ouvir o “barulho” produzido e fazer música com eles. “Eu acho que a gente aprende a música, o que é a música. A gente aprende a ouvir, a tocar e a saber como a gente faz música” (Fernanda – registro audiovisual). Várias outras falas sobre o “aprender a criar” emergiram, tais como a de Bruno, que disse ter aprendido a “inventar ritmos”, e a de Marcos, que relatou aprender a “inventar músicas”.

Para além dos aspectos musicais, as crianças enfatizaram os aspectos de convivência (reforçando a hipótese erguida de uma formação integral por meio dos jogos de improvisação). Durante as aulas, formamos grupos, criamos jogos coletivamente e, acerca disso, Patrícia relata a oportunidade de interação com crianças de outras idades/turmas na Oficina: “é legal porque eu fiquei com pessoa do 1º ano: pessoa do 1º ano eu não consigo falar. Porque eles vão achar ‘ai que estranho! O 3º ano falar com o 1º ano’ [...] E com 4º ano também. Eu consegui conversar com alguém do 4º ano, que foi a Luana, né. Aí eu consegui né. Aí foi legal” (Patrícia – registro audiovisual). Sua fala possibilita reflexões, inclusive, sobre o modelo de escola que perpetua a divisão em turmas/idades, acarretando na ação de “ignorar” os outros, conforme ela expõe em outro momento. Em um diálogo entre Bernardo, Fernanda e Patrícia, as seguintes reflexões emergem:

[Patrícia: a gente aprende além de música. A gente aprende jogos novos... E a gente aprende a brincar juntos! Porque tem pessoa que a gente... a gente só brinca com uma, a gente só brinca sozinho. A gente aprende a brincar com os amigos!

Fernanda: a gente aprende brincadeiras novas, como ela disse. E também, aprende a conviver com outras pessoas com a idade diferente de você. Porque se você vê, tem várias pessoas que só brinca, tipo: 5º ano brinca com 5º ano, 5º ano ignora o 4º ano... Tipo, uma coisa muito louca.

Patrícia: igual o 4ºano: eles falam... [começa a citar um exemplo]: As minhas amigas da perua são do 4º ano. Eu pedi para brincar de esconde-esconde com ela, que eu adoro brincar esconde-esconde! Ela disse por que não: porque eu era do 3º ano. E eu não podia brincar!

Fernanda: é. Algumas pessoas sofrem *bullying* com isso. E a gente aprende a conviver com outras pessoas.

Bernardo: [aprendemos] a fazer novas brincadeiras e fazer novos amigos.

Patrícia: É... combinou, né? A gente aprende jogos novos e a gente faz novos amigos!]

Ressalto, portanto, o jogo como gerador de vínculos, como espaço que possibilita o encontro com o outro, formação de novas amizades e desenvolvimento de relações interpessoais (PEREIRA, 2014). Ao jogar com os sons, fazendo música coletivamente, as características humanas também são qualificadas (BRITO, 2007). Encerro este trabalho, portanto, defendendo a importância dos jogos de improvisação para o aprendizado musical e humano, para a ampliação de vivências sonoras e de vivências com o outro.

Referências

- BELLODI, Júlio Novaes Ignácio; FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. Criatividade e educação musical: uma proposta composicional numa escola de música da cidade de São Paulo. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 15, 2006, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: Editora da UFPB, 2006. p. 264-268
- BRESLER, Liora. Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. *Revista: Música, Psicologia e Educação do CIPEM*, Porto, n. 2, p. 5-30, 2000.
- BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2003.
- _____. *Por uma educação musical do Pensamento: novas estratégias de comunicação*. São Paulo, 2007. 288f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- _____. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. 2. ed. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2011.
- BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____. *Lúdico e educação: novas perspectivas*. Tradução de Antonio Villar Marques de Sá. *Linhas Críticas*, v. 8, n. 14, Brasília. jan./jun. 2002.
- BURNARD, Pamela. Understanding children's meaning-making as composers. In: DELIÈGE, Irene; WIGGINS, Geraint. *Musical Creativity: multidisciplinary research in theory and practice*. Psychology Press US, 2006. p.111 - 133.
- ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 16, p. 181-191, 2000.
- FLICK, Uwe. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GRIFFIN, Shelley. M. Listening to children's music perspectives: in-and-out-of-school thoughts. *Research Studies in Music Education* 31(2), 2009. p. 161-177.
- JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do ensino de teatro*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- KOELLREUTTER, Hans-Joachim. Seminários Internacionais de Música. *Educação Musical: Cadernos de estudo*, nº 6, Belo Horizonte: Atravez/EMUFMG/FEA/FAPEMIG, 1997. p. 29-32.
- LIMA, José Milton de. *O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.
- LOMBARDI, Lúcia Maria Salgado dos Santos. *Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores*. São Paulo, 2005. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- PEREIRA, Lucia Helena Pena. Ludicidade em sala de aula: montando um quebra-cabeça com novos sabores e saberes. *Coletânea Educação e Ludicidade*, Ensaios 03, GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, Salvador, v. 3, p. 81-97, 2004.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. *Imaginário e Culturas da Infância*. 2003. Disponível em <http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf>, acessado em 30/06/13 às 23h e 12min>.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012a.

_____. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2012b.

STAKE, Robert E. *Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Tradução Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

ZANETTA, Camila Costa. *Espaços para criar e conviver: processos criativos em jogos cênico-musicais na educação musical com crianças*. 2014. 175p. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Comunicação e Artes da USP, São Paulo, 2014.

ZANETTA, Camila Costa; BRITO, Teca Alencar de. Hans-Joachim Koellreutter em movimento: ideias de música e educação. In: XXIV CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – ANPPOM, 2014, São Paulo. *Anais...*, 2014.