

## O REPERTÓRIO DO COTIDIANO NO PROJETO CASULO MUSICAL

*Quedma Rocha Cristal*  
Universidade Federal da Bahia  
quedmacristal@hotmail.com

**Resumo:** O presente artigo é um recorte da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, sob a orientação do professor Dr. Jorge Sacramento. A dissertação teve como objetivo geral analisar o processo da musicalização através do repertório da comunidade do bairro de Pau da Lima, Salvador (BA). Neste texto trataremos da parte da pesquisa relacionada ao repertório musical do cotidiano, bem como algumas peculiaridades desse processo do uso do repertório dos alunos do Projeto Casulo Musical.

**Palavras chave:** Repertório Musical, Cotidiano e Projeto Social.

### INTRODUÇÃO

O fio condutor da pesquisa foi o processo da musicalização através do repertório do cotidiano. Nisso, na parte relacionada à musicalização, foi possível discutir sobre o conceito, os modelos didáticos e a contemplação dos objetivos para uma prática ativa. Quanto ao repertório, discutiu-se sobre a dificuldade em selecioná-lo, a interferência dos meios eletrônicos, as músicas de tradição oral e a utilização significativa nas aulas, na qual terá aqui uma maior ênfase.

Metodologicamente, o estudo de caso na abordagem qualitativa esteve direcionando a pesquisa nesse aspecto. Teve como base os autores Stake (2011), Creswell (2014) e Yin (2001). Para a coleta de dados foram utilizadas: documentação, registro em arquivos, entrevistas, questionários, observação direta, observação participante e o uso de artefatos físicos.

A pesquisa foi realizada no Projeto Casulo Musical do Complexo Comunitário Vida Plena<sup>1</sup>, situado no bairro de Pau da Lima<sup>2</sup>, da cidade de Salvador (BA). O processo de musicalização aconteceu com duas turmas, uma de musicalização com instrumentos de teclas, com a participação de crianças dos 8 aos 10 anos de idade e a outra de musicalização com flauta-doce, tendo a participação de adolescentes dos 11 aos 13 anos de idade.

As aulas de musicalização foram estruturadas em um roteiro como: acolhimento, execução, atividades e jogos musicas, repertório e o momento livre. Essas etapas não necessariamente aconteciam sempre nessa ordem, a não ser o acolhimento que era sempre o primeiro momento da aula. A partir das músicas “descobertas” dos alunos, as aulas foram sendo planejadas, fazendo com que esse repertório estivesse sempre ligado aos objetivos e às vivências musicais dos alunos. Mas, o que podemos considerar como algo sendo o repertório musical do aluno? Para tanto, a seguir será explanado alguns pontos sobre repertório musical do cotidiano.

## REPERTÓRIO MUSICAL

As músicas presentes no cotidiano têm contribuído significativamente para a musicalidade e o conhecimento musical de cada pessoa, mesmo que indiretamente. Assim como a musicalidade o repertório dos alunos também é construído ao longo de suas vidas.

Os aparelhos eletrônicos como televisão, rádio, computador (internet), mp3, mp4, DVD, aparelho de som, entre outros se tornaram um fator determinante para a formação de identidades musicais dos alunos, como relata Bozetto (2009, p. 68) “as músicas que circulam no repertório dos aparelhos celulares são indicadores de formação de identidades musicais não apenas do próprio usuário, mas também do grupo social do qual participa”. O fácil

---

<sup>1</sup> Projeto desde 2005 da ONG – Sociedade Hólon.

<sup>2</sup> A comunidade começou a se formar em meados da década de 1950, pessoas vindas dos interiores começaram a lotear e também a invadir alguns locais, sem interferência do poder público. Atualmente o bairro possui 250.000 habitantes (FIOCRUZ, 2014).

acesso a esses meios tem proporcionado um crescimento acelerado no acervo do repertório musical de cada aluno. Mas, como utilizar em sala de aula esse vasto repertório musical?

Selecionar repertório ainda é algo preocupante para alguns professores, “saber o que selecionamos e o que os alunos selecionam faz parte da nossa função de educar e aprender” (TOURINHO, 1993, p. 20). Além da importância dos professores na função de selecionar o repertório, a autora pontua também a responsabilidade das instituições de ensino:

As instituições de ensino têm a função de educar, ampliar e refinar o acesso aos bens culturais, fazendo desse acesso o que chamamos de “opção alcançada”. Têm também a responsabilidade por aquilo que selecionam ou legitimam, no caso da música, como repertório de estudo (TOURINHO, 1993, p. 21).

Mesmo sabendo que não é possível estudar todas as músicas que se pretende ou pensa ser necessário, é sempre importante estabelecer os objetivos que se deseja alcançar através do repertório a ser ensinado. O repertório precisa estar vinculado à aprendizagem musical. Como destacam Tourinho, Cruvinel e Brito, respectivamente:

Em termos de educação musical, uma seleção de repertório, por si só, não se justifica. O tratamento que se dará ao repertório é parte da justificativa para a seleção, tanto quanto a própria seleção. Os critérios de seleção obedecem, então, justificativas estéticas e prático-pedagógicas a um só tempo (TOURINHO, 1993, p. 23).

Nas experiências musicais do cotidiano dos alunos estaria a chance para o trabalho sócio-pedagógico, embasado em uma experiência estética real e musical do aluno, e não como propostas de atividades musicais que transmitem conhecimentos isolados sobre métodos pedagógicos e repertório desvinculado da prática (CRUVINEL, 2005, p. 62).

[...] a escolha do repertório de canções deve privilegiar a adequação da melodia, do ritmo, da letra e da extensão vocal, ou seja, a tessitura. É aconselhável aproveitar as contribuições que as próprias crianças trazem, o que não significa trabalhar apenas com as músicas veiculadas pela mídia, que costumam ser, infelizmente, as menos indicadas para a realização do trabalho (BRITO, 2003, p. 94).

A prática da música de tradição oral também está inserida no contexto da cultura infantil e da adolescência, de tal forma que as crianças começam a aprender as canções através dessa prática nos meios em que estão inseridas como: a família, a escola e a comunidade em que vivem. A música infantil, através de brincadeiras coletivas, pertencente a qualquer tipo de região, se tornou uma maneira divertida de construir e enriquecer as relações interpessoais, fazendo com que essa criança se desenvolva tanto individualmente quanto socialmente.

O contato com a prática da tradição oral faz com que a criança imite e reproduza espontaneamente, a depender da faixa etária, o que está ouvindo e vendo, o que pode ser muito importante para o seu crescimento cognitivo e motor. “Quando atraímos sua atenção executando um instrumento musical, o fazemos sabendo que ela não só vai tentar imitar, mas principalmente, vai tentar entender o que significa o que estamos fazendo” (MAFFIOLETTI, 2011, p. 69).

O repertório das músicas vivenciadas no contexto de cada aluno pode apresentar diferentes estilos e formações musicais (instrumental/vocal). A escuta dessas músicas podem desencadear na escolha e preferências musicais desde pequeno. Por isso é interessante propor essa diversidade aos alunos, para uma maior concepção da existência de estilos musicais diferentes, permitindo com que ele possa se identificar com algum diante de uma variedade, iniciando o seu gosto musical por determinadas canções/intérpretes/gêneros. Ilari descreve:

As crianças e adolescentes aprendem a gostar daquilo que mostramos a eles no dia a dia, seja através de conversas, de aulas específicas, de programas de rádio e TV ou CDs que ouvimos na companhia deles e até mesmo de comentários que fazemos quando achamos que eles não estão prestando atenção (lembre-se de que, conforme sugeriu Small (1998), eles são como esponjinhas que sugam informação, através de ouvidos e mente superatentos!). Tudo isso, além das experiências musicais vividas dentro e fora de casa, terá um papel fundamental na formação do gosto musical futuro de seu filho ou aluno (ILARI, 2009, p. 59).

Uma prática musical muito presente na cultura brasileira são as músicas conhecidas popularmente como folclóricas, que se destacam em: cantos, danças, reisados, parlendas, boi-bumbá, maracatus, cirandas, acalantos, baiões, cantos de trabalho, cantigas de samba de roda, repentes, frevos, bumba-meu-boi, cocos, batuques entre outros. Canções essas que foram passadas pela tradição oral de pais para filhos e de filhos para os netos.

Por conta da globalização e da vida corrida do dia a dia, muitos pais têm deixado de transmitir oralmente as músicas que aprenderam em suas infâncias. Percebe-se isso mais ainda na sala de aula, pois quando um professor inicia uma música dita folclórica, presumindo que seus alunos já conhecem, por se tratar de uma música proveniente da tradição oral, verifica-se que muitos não conhecem. Isso tem sido constante em diversos meios de ensino, intitulados como formal ou não-formal. Em diferentes contextos sociais, essa prática de tradição oral tem deixado de acontecer no seio familiar, ficando, muitas vezes, por conta das creches e escolas infantis, que as têm realizado com mais ênfase.

Destacam-se aqui algumas realidades negativas inseridas na cultura infantil, que também interferem na diminuição do uso dessas músicas de tradição oral: a impossibilidade de algumas crianças de comunidade brincarem na rua, de forma geral e também com esses tipos de canções, por causa da violência; o isolamento sofrido por algumas crianças, por parte de seus pais que, também pela violência, têm medo delas entrarem em contato com a rua, impedindo assim que elas experimentem brincadeiras que utilizam essas músicas; a falta de tempo dos pais de ensinar oralmente aos filhos o que aprenderam em suas infâncias; crianças que possuem mais contato com os adultos do que com as crianças da sua faixa etária, não havendo a troca de saberes musicais; crianças que ficam a maior parte do tempo em contato com os meios eletrônicos; entre outras situações rotineiras.

Mas, em meio a essas realidades, as crianças têm brincado e utilizado a música, improvisando, adaptando e transformando a suas práticas e objetivos, mesmo que informalmente, sem uma orientação ou sistematização. Os meios eletrônicos como televisão, DVDs, aparelho de som, computadores têm feito o papel dos pais na tradição oral

das músicas infantis. E, como resultado positivo, elas estão tendo o contato com essas canções.

Com isso têm surgido, cada vez mais, selos infantis que, em muita das vezes, inserem em seus repertórios músicas de tradição oral, como as canções ditas folclóricas de diferentes regiões.

Reconhecer a tradição oral é considerar que o patrimônio brasileiro não se reduz ao que está escrito nos livros e, portanto, não é propriedade das pessoas alfabetizadas ou letradas. É considerar que o patrimônio cultural também é formado por um tesouro vivo de bens imateriais que são transmitidos oralmente de geração em geração, em diversas áreas do conhecimento [...] (PACHECO, 2006. p. 41).

Os educadores musicais têm que estar preocupados com essa prática da tradição oral, pois a partir dela, desenvolve-se a linguagem falada, o diálogo, a coordenação motora, a capacidade de criação e de improvisação, o conhecimento de mundo, a socialização, entre outros. O incentivo dessa prática deve crescer e ser estimulado cada vez mais com os pais, na escola, na comunidade local e até mesmo com as próprias crianças.

É de suma importância inserir no contexto de aula músicas que estão presentes no cotidiano dos alunos, mas também é relevante mostrar outro repertório que pode não ser conhecido por eles, como relata Jusamara Souza “ao incluir as vivências cotidianas sonoro-musicais da criança, portanto, não será preciso desconsiderar o repertório musical tradicional” (SOUZA, 2000, p. 175).

O educador musical tem que conhecer cada vez mais o contexto em que o aluno está inserido, facilitando a aprendizagem musical através da musicalidade até então construída. Pois, quando une a vivência social com o fazer musical, os resultados a serem alcançados terão maior êxito e maior identificação do aluno para realização das suas funções sociais no meio em que vive. Como relata Pederiva e Tunes (2009, p. 110), “as próprias estruturas musicais são também produtos e reflexões de processos sociais e não apenas musicais”. Souza complementa que:



Na educação musical cabe, portanto, considerar o ensino e a aprendizagem de música que ocorrem não só na sala de aula, mas nos contextos sociais mais amplos, ou seja, a compreensão do fenômeno ensino-aprendizagem não se esgota no acontecimento “aula”. O essencial na condução metodológica é se dispor a ouvir os seus agentes a fim de verificar um currículo em música, implica sempre, tomar decisões sobre o que significa educar, quais valores e tradições culturais devem ser incluídos e quais devem ser excluídos; enfim, quais formas de conhecer e aprender devem ser privilegiados (SOUZA, 2000, p. 177).

## O REPERTÓRIO DOS ALUNOS DO PROJETO CASULO MUSICAL

Algumas observações foram de suma importância, mormente quando partimos da ideia de construir as aulas de música a partir das vivências musicais dos alunos. Destacamos, primeiramente, a observação da comunidade do bairro de Pau da Lima, Salvador (BA) em diversos segmentos. As observações relacionadas à parte musical do bairro foram possíveis notar a presença marcante de alguns gêneros musicais como pagode, *funk*, arrocha e música gospel, o que não foi muito mostrado pelos alunos do PCM, em ambas as turmas.

Outra observação bastante significativa estava relacionada ao gosto e preferências musicais dos alunos. No primeiro momento, solicitou que trouxessem uma lista com o nome das músicas, cantores ou bandas que costumavam ouvir. Mas, poucos alunos trouxeram por escrito algumas músicas que gostavam. Mesmo assim, em conversas informais, tentei identificar essas possíveis músicas, mas sem muito sucesso.

A partir desse acontecimento, vieram alguns questionamentos. Como conhecer as músicas da vivência dos alunos? As músicas escutadas no bairro fazem parte do gosto de cada um? Por que não queriam dizer o que costumavam ouvir? Como adquirir o repertório musical para as aulas de musicalização? A partir dessa problemática encontrada foram organizadas atividades que pudessem me ajudar na hora de conhecer e coletar as músicas. Destacam-se aqui algumas dessas atividades: o “Jogo da Velha Musical<sup>3</sup>”, poderia ter sido

---

<sup>3</sup> Jogo da velha: divide-se a turma em dois grupos, desenha no quadro o jogo da velha “#” (sustenido) na qual eram escritas algumas palavras dentro de cada quadro (ditas pelos alunos ou pelo professor), depois divide a turma em dois grupos, um representado pela cor amarela e o outro pela verde, com o objetivo de marcar na

feita também com os gêneros/estilos/compositores, essa atividade teve uma boa aceitação e os alunos se sentiam motivados, fazendo o possível para que o seu grupo ganhasse; a brincadeira “Qual é a música?<sup>4</sup>”; a brincadeira “Cante uma música<sup>5</sup>”.

Mediante essas atividades na turma de teclas, foi marcante e instigante observar a falta de entusiasmo que alguns alunos tinham ao falar das músicas que conheciam ou gostavam. Pensou-se, que isso se devia à falta de confiança na relação inicial professor-aluno, mas, depois de alguns meses, após o estabelecimento de um bom relacionamento, esse bloqueio persistiu.

A esse respeito, durante as atividades, foram perceptíveis olhares recatados, postura curva e com cabeça baixa, cochicho entre colegas ou ausência de fala. Essas atitudes puderam auxiliar nas análises, destacando, por exemplo, que esses alunos não se sentiam à vontade para falar as músicas porque queriam evitar um constrangimento perante os colegas que, às vezes, ridicularizavam ou menosprezavam o gosto daquele repertório, e evitando também possíveis julgamentos por parte da professora, tendo em mente que aquelas músicas, que gostavam, não eram adequadas para aquele ambiente, e por se tratar de uma aula de música.

Visto essas situações e possíveis pensamentos em relação a elas, conversei com os alunos, em diversos momentos e aulas, sobre a liberdade que deve existir nos gostos e preferências musicais e gerais. Os alunos participaram ativamente das conversas e foi possível observar, no decorrer das aulas, uma pequena mudança daqueles que se sentiam envergonhados, pois, de alguma forma, conseguiram identificar em outros colegas essa

---

vertical, horizontal ou diagonal três palavras. Um grupo de cada vez, escolhia alguma palavra e tinha que cantar alguma música que contivesse aquela palavra, circulando-a com a cor representada. Depois o outro grupo realizava e assim por diante até que algum grupo completasse três palavras seguidas em uma das direções.

<sup>4</sup> O professor toca no instrumento alguma parte da música e os alunos têm que adivinhá-la, é interessante que o professor toque músicas de gêneros diferentes, sendo, portanto, mais abrangente e estimulando o aluno para conhecer músicas novas.

<sup>5</sup> Os alunos ficam alinhados em um local da sala e a uma distância coloca-se um sino ao centro, o professor fala alguma palavra, o aluno que souber corre em direção ao sino, toca-o e canta a canção que tenha aquela palavra, esse aluno agora estará no comando da atividade e irá dizer alguma palavra para que os seus colegas cantem.



preferência em diversos assuntos (músicas), proporcionando assim uma prática mais integrada e colaborativa.

Mesmo com essas resistências, por parte de alguns alunos, através dessas atividades de busca do repertório a partir do gosto musical pertencente às vivências dos alunos, algumas músicas puderam ser coletadas, como: apenas na turma de Flauta-doce *Te esperando* – intérprete Luan Santana, *Sou humano* – Bruna Karla, *Bate o Sino* – Canção Natalina, *Vagalumes* – intérprete Pollo; apenas na turma de Teclas *O cravo brigou com a rosa*, *Atirei o pau no gato*, *Sai, sai, sai ó piaba* – Folclore Brasileiro, *Soco, bate, vira* – intérprete Xuxa, *Ai, se eu te pego* – intérprete Michel Teló, *Show das poderosas* – Anitta, *Sapatinho de Natal* - Canção natalina, *Fico assim sem você* – intérpretes Claudinho e Buchecha, *Dança do Bole-bole* – Grupo Exaltasamba; em ambas *Parabéns pra você* – Domínio Público, *Pour Elise* – Beethoven e *Clair de Lune* – Debussy.

A partir do conhecimento desse repertório, algumas etapas foram importantes para o uso dele, ressaltando: a organização, tomando nota de cada música explanada pelos alunos durante as atividades/ aulas; o conhecimento, identificando os intérpretes, compositores e audições de músicas; e o estudo, fazendo uma análise musical de cada música. Só após esse processo foi possível desenvolver o planejamento, analisando as possibilidades musicais e extramusicais do repertório para assim extrair os objetivos, que nessa prática foram sendo construídos paralelamente, ao uso do repertório.

Como exemplo de utilização desse repertório para o planejamento, tem-se a música *Dança do Bole-bole* do Grupo Exaltasamba, canção até então desconhecida pela professora. Foi feito um estudo, conhecendo assim a melodia/harmonia e o grupo que a interpretava, identificando momentos de repetição, andamento, tonalidade, alterações, graus conjuntos e disjuntos, prosódia, uníssono, forma, ritmos, estilo, compasso, a letra entre outras. Tendo todo esse conhecimento, começou a pensar nos objetivos e conteúdos que poderiam ser extraídos e contemplados através desse repertório, resultando, como exemplo na atividade abaixo:

TABELA 01 – ATIVIDADE COM A MÚSICA BOLE-BOLE

<p><b>OBJETIVOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a forma musical;</li> <li>- Identificar os momentos de repetição.</li> </ul>
<p><b>REPERTÓRIO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Dança do Bole-bole</i> (Grupo Exaltasamba)</li> <li>- <i>Frère Jacques</i> (Folclore Francês) / <i>Meu Lanchinho</i> (Galinha Pintadinha)</li> </ul>
<p><b>CONTEÚDOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Forma</li> <li>- Imitação</li> </ul>
<p><b>METODOLOGIA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escreve-se a letra da canção no quadro branco cantando-a junto com os alunos.</li> <li>- Identificam-se as repetições das frases musicais, separando-as em letras minúsculas (a, b, c) e depois agrupam-se as frases iguais colocando-as em uma “casa maior”(A, B, C), e estrutura a forma musical;</li> <li>- Ensina-se a nova canção <i>Frère Jacques</i> destacando a repetição e o deslocamento do texto com a utilização de diferentes alturas, intensidade e andamento.</li> </ul>
<p><b>CONCLUSÃO DA ATIVIDADE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para a proposição dessa atividade, a música <i>Dança do Bole-bole</i> foi apresentada primeira, por se tratar de um repertório já conhecido. Depois que os alunos conseguiram compreender a repetição e forma, outra canção foi apresentada.</li> <li>- Essa atividade teve leveza e descontração, pois nos momentos de repetir as frases, cada aluno deslocava o texto com diferente andamento, altura e intensidade.</li> <li>- A música <i>Frère Jacques</i> foi identificada como o <i>Meu lanchinho</i>, que aprenderam na escola regular.</li> </ul>

Fonte: Acervo Pessoal

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das coletas de dados realizadas durante a pesquisa foi possível perceber o contexto musical da comunidade, que não necessariamente estava em comum acordo com a dos alunos do Projeto Casulo Musical, por haver uma resistência em expressarem os gostos ou suas preferências musicais. Questionamentos resultantes dessas observações resultaram em atividades que puderam auxiliar no “descobrimento”, de forma lúdica, dessas músicas presentes na vivência dos alunos.

É interessante relatar, que cada repertório pode dar sugestões a diferentes atividades. Para mim, o exercício do planejamento das atividades e aulas a partir do repertório foi se tornando mais orgânico, facilitando a identificação dos conteúdos e objetivos a serem alcançados em cada música trabalhada. Através desse repertório muitos objetivos puderam ser alcançados a partir de aulas mais interativas, participativas e reflexivas.

O papel desenvolvido pelo educador pode nortear essas etapas da musicalização através do repertório. O querer fazer é uma atribuição desse papel que não pode ser engessado, justamente pela possibilidade de usar as vivências dos alunos na sala de aula, pois em cada contexto há de se encontrar novos contextos, e o trabalho não pode ser igual em todos.

## REFERÊNCIAS

**A SOCIEDADE HÓLON.** Disponível em: <<http://www.sociedadeholon.org.br/>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

BOZETTO, Adriana. Música na palma da mão: ligações entre celular, música e juventude. In: **Aprender e ensinar música no cotidiano.** SOUZA, Jusamara (Org.). Porto Alegre - RS. Coleção Músicas. 2ª edição. Editora Sulina, 2009. p. 59 - 74.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil:** propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CRESWELL, John W.. **Investigação qualitativa e o projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens.** Tradução Sandra Mallmann da Rosa. Revisão técnica Dirceu da Silva. 3ª edição. Porto Alegre: Penso, 2014.

CRUVINEL, Flávia Maria. **Educação musical e transformação social - uma experiência com ensino coletivo de cordas.** Goiânia: Instituto Centro - Brasileiro de Cultura, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ILARI, B. **Música na infância e na adolescência:** um livro para pais, professores e aficionados. Série Educação Musical. Curitiba: Ibplex, 2009.

ILARI, Beatriz. Desenvolvimento musical das crianças brasileiras: regionalismo, estilo e identidade. In: **Anais do Colóquio Brasil Musical.** CHUEKE, Zélia (editora). Curitiba: Deartes-UFPR, 2005. p.79 - 106.

MAFFIOLETTI, Leda. Aprendizagens sociais propiciadas pela música na infância. In: SANTIAGO, Diana. BROOK, Angelita e CARVALHO, Tiago (Orgs.). **Educação Musical Infantil.** Salvador: PPGMUS UFBA, 2011.

PACHECO, Lillian. **Pedagogia Griô: A reinvenção da roda da vida.** Sistematização de vivências, invenções e pesquisas compartilhadas do Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô. 1ª Edição. Lençóis-BA, 2006.

PEDERIVA, Patrícia e TUNES, Elizabeth. Musicalidade X Amusicalidade: Concepções e consequências para o ensino de música na escola. In: **Revista Música Hodie.** Volume 9. n. 2. 2009. p. 105 - 111. Disponível em: <[http://www.musicahodie.mus.br/9\\_2/92\\_07.pdf](http://www.musicahodie.mus.br/9_2/92_07.pdf)> Acesso em: 20 set. 2011.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2ª edição revisada e ampliada. Porto Alegre - RS. Editora Sulina, 2010.

PENNA, Maura. **Reavaliações e buscas em musicalização**. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

SOUZA, Jusamara (Org.). **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre – RS. Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2000.

SOUZA, Jusamara. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. In: **Aprender e ensinar música no cotidiano**. SOUZA, Jusamara (Org.). Porto Alegre - RS. Coleção Músicas. 2ª edição. Editora Sulina, 2009. p. 7 - 12.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**. Porto Alegre - RS, V. 10. p. 7 - 11, mar. 2004. Disponível em: <[http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10\\_artigo1.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo1.pdf)> Acesso em: 15 set. 2011.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução Karla Reis. Revisão técnica Nilda Jacks. Porto Alegre: Penso, 2011

TOURINHO, Irene. Seleção de repertório para o ensino de música. **Revista Em Pauta**. Porto Alegre, v. 5, n.8, dez. 1993. p. 17 - 28.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi, 2ª edição, Porto Alegre: Bookman, 2001.