

O ritmo, a linguagem falada e a criatividade na pedagogia musical de Carl Orff

Comunicação

Nilceia Protásio
Universidade Federal de Goiás (UFG)
nilceia.protasio@ufg.br

Resumo: As obras musicais de Carl Orff (1895-1982) são conhecidas em todo o mundo. Ganha destaque sua pedagogia musical – marcada não apenas pelo “Instrumental Orff”, mas pela articulação entre linguagem falada, música e dança. O presente trabalho tem como objetivo fundamentar e discutir a criatividade na pedagogia Orff, estabelecendo convergências para o ritmo e para a linguagem falada. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que se debruçou de modo mais detalhado sobre as produções que abordam os processos criativos, a criatividade na educação musical, os aportes teóricos da abordagem de Carl Orff, e propostas de exercícios, atividades e canções. Muitos são os desdobramentos e as adequações que podemos obter por meio de atividades que envolvem a linguagem falada. Carl Orff já nos convidava à imaginação, a brincar com as palavras, a reconhecer a beleza do texto e das simples canções. O convite permanece para que difundamos suas propostas nos diferentes contextos educativos.

Palavras-chave: Pedagogia Orff. Criatividade musical. Linguagem falada.

Introdução

As obras musicais do alemão Carl Orff (1895-1982) são conhecidas em todo o mundo. Não obstante sua notabilidade como compositor, ganha destaque sua pedagogia musical – marcada não apenas pelo “Instrumental Orff”, mas pela articulação entre linguagem falada, música e dança.

Os princípios fundadores do sistema Orff: palavra, música e movimento, a visão do fazer musical como lúdico e coletivo, a preponderância dada à improvisação, o resgate do arcaísmo poético e musical, a versatilidade dos seus instrumentos, os conceitos de ritmo e música elementares, fizeram de

Orff-Schulwerk uma das didáticas musicais mais difundidas em todo o mundo. (MENDONZA, 2014, p. 102, tradução nossa).¹

A filosofia da abordagem pedagógica de Orff é baseada na ideia de uma educação musical participativa, tendo como base a criatividade e, como busca, o desenvolvimento pessoal e musical. As atividades de escutar, analisar, improvisar e respeitar a participação no grupo são meios para desenvolver a consciência musical no indivíduo: “Conceitos e habilidades podem ser desenvolvidos através de atividades, mas é a qualidade da experiência que intensifica a experiência estética da música e enriquece a vida de alunos e professores.” (ESQUIVEL, 2009, p. 3, tradução nossa).²

Na década de 1990, Lopes (1991) e Penna (1995) já tratavam da pedagogia musical de Carl Orff e chamavam nossa atenção sobre a necessidade de revisão e de reapropriação das propostas metodológicas de Orff para a educação musical – o que nos instiga, quase três décadas depois, a continuar algum tipo de debate sobre o tema.

Propositadamente, chamamos para o início do presente texto um trabalho da mesma década: “Canções de Brincar” (1996) do grupo “Palavra Cantada”, que nos inspira com a simples canção intitulada “Pomar”. O tema discorre sobre as frutas e suas respectivas árvores – um jogo de perguntas e respostas com melodias simples, com predominância de intervalos de 2ª, 6ª e 7ª, tendo como fundo uma base de percussão. Segue o trecho inicial:

Banana, bananeira
Goiaba, goiabeira
Laranja, laranjeira
Maçã, macieira.
(PALAVRA CANTADA, 1996).

1 Los principios fundantes del sistema Orff: palabra, música y movimiento, la visión del hacer musical como lúdico y colectivo, la preponderancia dada a la improvisación, el rescate del arcaísmo poético y musical, la versatilidad de su instrumental, los conceptos de ritmo y música elemental, han hecho del *Orff-Schulwerk* una de las didácticas musicales de mayor difusión alrededor del mundo. (MENDONZA, 2014, p. 102).

2 “conceptos y habilidades pueden ser desarrollados a través de las actividades pero es la calidad de la experiencia la que intensifica la experiencia estética de la música y enriquece la vida de los estudiantes y maestros.” (ESQUIVEL, 2009, p. 3).

A simplicidade do texto, dos elementos musicais e a unidade na rima, ao contrário do que muitos poderiam supor, dão força à música e reafirmam sua importância no universo infantil. As palavras ganham vida e se transformam em um jogo simples e divertido³.

Reconhecendo a inesgotável riqueza musical e pedagógica de Orff-Schulwerk – material publicado em 5 volumes entre 1950 e 1954, é oportuno destacar algumas produções estrangeiras e nacionais que apresentam um variado repertório, e ressaltam a beleza e a viabilidade do instrumental Orff: Orff, Keetman e Murray (1950); Graetzer e Yepes (1961, 1983); Regner (1965); Bourscheidt (2008), Cunha (2013); Cunha, Carvalho e Maschat (2015), Fernandes (2017a; 2017b) e Fernandes e Justi (2018) .

Posto este contexto, o presente trabalho tem como foco a criatividade na pedagogia Orff, e suas convergências para o ritmo e para a linguagem falada.

- a) Como o texto, a palavra e a fala se inserem na pedagogia Orff?
- b) Como se dá a articulação entre esses elementos e o fazer musical?
- c) Ainda são possíveis, exequíveis e atuais as propostas de Orff para a realidade da educação musical?

Ao mesmo tempo em que estas questões traçam nossa problemática, apontam para o objetivo deste texto, que é fundamentar e discutir as contribuições da criatividade na pedagogia Orff, tendo como pontos centrais o ritmo e a linguagem falada.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que, além das fontes mencionadas anteriormente, debruçou-se de modo mais detalhado sobre as produções que abordam os processos criativos, a criatividade na educação musical, os aportes teóricos da abordagem de Carl Orff, e propostas de exercícios, atividades e canções (GAINZA, 1978, LOPES, 1991; MASCHAT, 2006; BEINEKE; FREITAS, 2006; PENNA, 1995, 2008; RIBEIRO, 2008; SOUZA et. al., 2008; ESQUIVEL, 2009; BEINEKE, 2011; BONA, 2011; FRANÇA, 2008, 2013a, 2013b; GOODKIN, 2013; MENDONZA, 2014; BEINEKE; ZANETTA, 2014; FERREIRA, 2014; BRITO, 2009; 2019; ÁLVARES, 2019; PELIZZON; BEINEKE, 2019; PELIZZON, 2019).

³ Sobre canções e parlendas oportunas na educação musical brasileira, ver França (2013b).

Esperamos vislumbrar caminhos para uma prática musical criativa, não apenas para a criança, mas para todos os que se dispõem a aprender música.

Criatividade e improvisação na linguagem falada: o indivisível em Orff

O termo holístico parece se aplicar bem à filosofia da pedagogia de Carl Orff: completude, inteireza e partes que não se separam. Música, canto, movimento e linguagem falada “deságuam” no mesmo “oceano”.

As atividades de criar, seja improvisando ou compondo, se apresentam como condição para um aprendizado dinâmico, expressivo e sensível. Frega (1978, p. 63) nos auxilia na compreensão de educar musicalmente que, para ela, significa, dentre outras coisas, cultivar a sensorialidade auditiva, comparar estímulos sonoros, exercer juízo crítico diante de uma obra musical, discernir elementos rítmicos, vocalizá-los ou expressá-los por meio do corpo, cantar de modo expressivo, com atenção à respiração e à emissão, criar, em sons, em movimentos e em textos.

Quanto ao aspecto expressivo, Gainza (1978) reporta a expressividade à ideia de um objeto que é passado e devolvido, incluindo nesse processo uma impressão pessoal. Para a autora, a boa educação é aquela que leva o indivíduo à sua máxima expressão e ao desenvolvimento de suas potencialidades (GAINZA, 1978, p. 38).

Expressão, de uma forma geral, é tudo o que se devolve, porque mesmo quando o sujeito devolve integralmente o que alguém lhe ofereceu, quase que imediatamente como uma bola é devolvida, também há algo de seu na devolução. Existe o gesto, existe o impulso, a carga afetiva. Ou seja, independentemente da qualidade do processo, o que é devolvido, mesmo que não seja daquele indivíduo, pelo simples fato de ter passado por ele, é algo seu, já contém elementos pessoais. (GAINZA, 1978, p. 36-37, tradução nossa).⁴

4 “Expresión, em forma general, es todo lo que uno devuelve, porque aun cuando el sujeto devuelva entero lo que alguien le ha ofrecido, casi de manera inmediata como se devuelve una pelota, también hay algo propio en la devolución. Está el gesto, está el impulso, la carga afectiva. Es decir que, independientemente de la calidad del proceso, lo que es devuelto, aunque no sea de ese individuo, por el solo hecho de haber pasado a través de él, es un poco suyo, ya contiene elementos personales.” (GAINZA, 1978, p. 36-37).

Sensibilidade, expressividade, criatividade e liberdade: a música é, de fato, multifacetada. Segundo Gainza (1978, p. 44), a criatividade está relacionada à liberdade: “Pode haver um indivíduo que, digamos, tenha uma boa máquina, que veio da fábrica com possibilidades extraordinárias e que, por ter um ambiente que não lhe permite mobilizar o que possui, causa fixações, bloqueios [...]” (GAINZA, 1978, p. 44, tradução nossa).⁵ Não apenas as crianças, mas os adultos também precisam sentir-se livres durante a aula de música – caso contrário, criatividade e improvisação ficam comprometidas.

Aproximando-nos de um dos enfoques deste texto, que é a linguagem falada, retomamos a publicação mencionada inicialmente, onde Penna (1995, p. 86) afirma: “No método Orff, a palavra falada é a geradora do ritmo e da música: as inflexões expressivas dão movimento à fala; esse movimento, uma vez ordenado, configura-se em ritmo e expande-se numa entonação sonora que se inicia sobre a terça menor”.

Trabalhar metodologias ativas em educação musical pressupõe despertar um conjunto de sensações e habilidades que perpassam todo o ser: os sons despertam o corpo, que se transformam em gestos, fazendo com que o indivíduo imprima ao fazer musical sua própria individualidade.

Na escola ativa, um lugar de destaque é dado à autonomia, à criatividade e à emocionalidade; está presente em tudo, portanto, não permanece exclusivamente na razão; avança as idéias do progresso de indivíduos livres capazes de construir sua própria história. (MENDONZA, 2014, p. 95, tradução nossa).⁶

Descobrir, inventar e construir – saberes não proposicionais: uma das fundamentações da musicalidade abrangente. Segundo Álvares (2019, p. 7): “Para alcançar proficiência na arte musical, temos que praticar e praticar. Porém para a repetição não ficar monótona e desanimadora, utilizamos a segunda ação: criatividade.” Algumas perguntas que sempre estarão em pauta são: Como valorizar e promover a improvisação na educação

5 “Puede haber un individuo que, digamos, tiene una buena máquina, que de fábrica haya venido com extraordinarias posibilidades y que por tener un ambiente que no le permite movilizar lo que tiene, se le produzcan fijaciones, bloqueos [...]” (GAINZA, 1978, p. 44).

6 En la escuela activa se da un lugar de importancia a la autonomía, la creatividad y la emocionalidad; está presente en todo, por tanto, no se queda exclusivamente en la razón; avanza en las ideas del progreso de individuos libres capaces de construir su propia historia. (MENDONZA, 2014, p. 95).

musical? Como dar a devida importância às atividades criativas no processo de aquisição de saberes e de habilidades musicais? Primeiramente, considerar que as experiências criativas têm seu valor individualmente e em grupo. Para Mendonza (2014, p. 102): “Improvisação e criação são a recriação e reconstrução dos elementos musicais dados; trata-se de brincar com o ritmo, depois com a melodia e depois com a harmonia.” (MENDONZA, 2014, p. 102, tradução nossa).⁷

Como toda atividade educativomusical, as propostas criativas devem ser bem orientadas, no sentido de favorecer os resultados musicais e proporcionar segurança aos participantes, amenizando algum desconforto ou algum nível de inibição, e fazendo com que os conhecimentos adquiridos redundem em uma interessante experiência musical.

Quanto ao trabalho de criação, é importante compreender que, no método Orff, a improvisação é orientada ou mesmo ‘controlada’, na medida em que os meios são limitados: são manejados criativamente, dentro de diversas propostas, elementos que já foram trabalhados. Dessa forma, a inventiva está limitada por um marco predeterminado de possibilidades: tomando como base uma melodia, um ritmo, um ostinato, um texto, etc., a improvisação limita-se a certas escalas e à métrica, e a forma correspondente a esquemas tradicionais, de caráter repetitivo [...].” (PENNA, 2008, p. 201).

Conforme extrações baseadas nos exercícios de Orff, Penna (1995) elenca algumas linhas de construção, das quais destacamos: exercícios de recitação ou fala ritmada e exercícios rítmicos. As ações presentes nessas duas vertentes convergem, no caso de exercícios de recitação, para: exploração do ritmo natural da frase falada, com possibilidades de variações rítmicas e expressivas; recitação com acompanhamento rítmico – corporal ou instrumental ou recitação de dois textos simultâneos; elaboração de cânones; ostinatos, diálogos rítmicos, jogo de perguntas e respostas como em um diálogo rítmico. No caso de exercícios rítmicos, convergem para: atividades de repetição de ritmos, incluindo cânones, adaptação de textos a ritmos dados e composição de *ostinati*; desenvolvimento de ritmos, incluindo rondós rítmicos e, nesse contexto, está a construção de melodias sobre ritmo dado e o uso de instrumentos. (PENNA, 1995, p. 97-107).

⁷ La improvisación y creación son la recreación y reconstrucción de los elementos musicales dados; se trata de jugar con el ritmo, luego con la melodía y posteriormente la armonía (MENDONZA, 2014, p. 102).

Em pesquisa realizada por Pelizzon e Beineke (2019, p. 22), as autoras destacam o potencial crítico e transformador da criatividade na educação musical e atestam, apoiadas em inúmeros trabalhos, que as atividades e estratégias metodológicas evidenciam que: “as propostas convergem ao considerar a importância de se valorizar a produção musical dos estudantes, respeitando os contextos e as individualidades em processos que envolvem o fazer musical em conjunto.”. Nessa direção, reforçamos as múltiplas dimensões da pedagogia Orff e sua inserção nos diferentes contextos educativos atuais.

Explorando novos modos – nas palavras e nas canções

Três camponeses foram procurar um urso e, quando o encontraram, ficaram felizes em vê-lo. La la la la.

O urso se inclina contra ela: "Oh mãe, deuses, mãe, oh, se tivéssemos ido embora. La la la la.

Todos caíram de joelhos: Oh mãe, deuses, mãe, o urso ainda está aqui. La la la la. (ORFF, Carl; KEETMAN, Gunild; MURRAY, 1950, 34-35, tradução nossa).⁸

O trecho da letra da canção de Orff foi retirado do Volume II de *Orff-Schulwerk. Musik für Kinder*⁹. O acompanhamento da simples melodia na extensão de um pentacorde – com xilofones e metalofones, chocalhos e outros instrumentos de percussão – enriquece a experiência do canto. Isso é Orff! Em outros casos, como no volume anterior, há palmas, batidas no joelho e pés no chão, dando margem ao gesto e à expressão corporais.

Música e teatro são inseparáveis na obra de Carl Orff. Entre cenas e palavras, há destaque para *Ein Sommernachtstraum* (Sonho de uma noite de verão), para a cantata cênica *Carmina Burana* e *Astutuli* (baseada no conto As novas vestes do Rei) - obras de sua vasta produção musical.

Na produção pedagógica, foco deste texto, Gunild Keetman marca presença na parceria de trabalhos e publicações, com os cadernos *Orff-Schulwerk: Elementare Musik* (Obra

⁸ Es gingen drei Bauern und suchten ein Bärn und als sie ihn fanden, dahättens ihn gern. La la la la.

Der Bär tät sich gegen sie auflehn: "Ach Mutter, Gotts, Mutter, ach wärn wir dahem. La la la la. Sie fielen all nieder auf ihre Knie: Ach Mutter, Gotts, Mutter, der Bär ist noch hie. La la la la. (ORFF, Carl; KEETMAN, Gunild; MURRAY, 1950, p. 34-35).

⁹ O termo Schulwerk pode ser traduzido como “obra escolar” e carrega, em seu significado, a ideia de “oficina”, trabalho prático, vivências artístico-musicais com intenso estímulo à criatividade e à improvisação. (CUNHA; CARVALHO, MASCHAT, 2015, p. 44).

escolar – Música elementar) – com peças para diferentes conjuntos de instrumentos e *Orff-Schulwerk: Musik für Kinder* (Obra escolar – Música para crianças), em cinco volumes (Pentatônico, Modo maior – Bordões e acordes perfeitos, Dominantes no Modo maior, Bordões no modo menor e Dominantes no modo menor)¹⁰. (BONA, 2011, p. 136 -137). A repetição de palavras e sons idênticos, a exploração do repertório infantil e os poemas, são utilizados como base para o ritmo e para atividades de natureza improvisatória.

Como pretendemos avançar e contextualizar as propostas de Orff para a realidade atual, é oportuno destacar os trabalhos de Beineke e Freitas (2006) e Souza et al. (2008), nos quais encontrarmos inúmeras possibilidades de textos, rimas, ritmos e acompanhamentos envolvendo movimentos e coordenação motora.

Meio dia, Macaca Sofia, panela no fogo, barriga vazia (BEINEKE; FREITAS, 2006, p. 26-27).

A casinha da vovó amarradinha de cipó, o café tá demorando, com certeza não tem pó (SOUZA et. al., 2008, p. 28-29).

Adoleta le petitoletola, nescafé com chocolá. Adoleta, puxa o rabo do tatu quem cai fora é tu, puxa o rabo da cadela, quem cai fora é ela (SOUZA et. al., 2008, 30-31).

Trechos como estes são dispostos em diversas linhas rítmicas, enriquecendo a interpretação conjunta e o texto propriamente dito. Para Graetzer e Yepes (1983, p. 15), os textos das canções podem ser representados pela combinação de palavra-música e pantomima-dança.

Jos Wuytack, compositor e educador musical belga e um grande representante da pedagogia Orff na atualidade, acredita na junção entre expressão verbal e movimento corporal para o aprendizado do ritmo:

A leitura expressiva, por sua vez, também favorece a expressão verbal. Wuytack sugere um tipo de recitação onde todos os alunos falam o mesmo texto ao mesmo tempo – geralmente a letra da canção que está sendo trabalhada –, mas cada um ao seu tempo, utilizando toda a tessitura da voz e de acordo com a sua própria intencionalidade expressiva. O resultado é

10 Descrição detalhada do conteúdo dos cinco volumes podem ser vistos em Bona (2011).

uma massa sonora, sem cesuras e de grande valor expressivo. (BOURSCHEIDT, 2008, p. 27-28).

Por sua vez, Verena Maschat, especialista em música e dança, diplomada no Instituto Orff da Universidade Mozarteum de Salzburgo, defende que tanto as rimas, parlendas e onomatopeias, quanto os contos e as poesias são base para uma educação estética.

A criação, tanto na improvisação como na composição, tem sido considerada como um aspecto essencial por Orff. Explorar as possibilidades de um material, para depois criar um ritmo, um texto, um acompanhamento ou uma melodia para dançar, criar uma dança ou dar vida a um conto são exemplos claros de atividades enriquecedoras da personalidade do indivíduo e do desenvolvimento de sua capacidade artística e afetiva. (MASCHAT, 2006. p. 4).

Nessa perspectiva, falar, cantar, dançar e brincar são atividades inseparáveis, constituindo-se como totalidade na formação de um indivíduo. Mais uma vez, a linguagem, a música e a dança se configuram como uma estrutura indivisível.

Em um contexto onde o indivíduo se comunica e se expressa por meio da fala e do canto, do movimento e da interação, seu corpo desempenha papel fundamental – como já mencionamos anteriormente com as propostas do próprio Orff nos movimentos de palmas e batidas de pés no volume I de *Orff-Schulwerk. Musik für Kinder*.

O corpo humano é o primeiro e principal instrumento musical. [...] Outros membros do corpo humano (mãos/pés) são recursos expressivos de grande valor, tanto na realização de ritmos musicais, como de ‘gestos sonoros’ que acompanham dança, linguagem e canções. (CUNHA; CARVALHO; MASCHAT, 2015, p. 45).

O fato é que em Orff se aprende música fazendo música. Nessa perspectiva, todo indivíduo pode desenvolver sua percepção rítmica, chegando à compreensão da melodia e da forma musical. Segundo Lopes (1991), há um processo de descoberta da linguagem e dos movimentos, assim como um encorajamento para criar e improvisar, individualmente ou em grupo. Nesse contexto, há destaque para a linguagem falada, onde são usadas “rimas, frases, adivinhações, parlendas, lengalengas, fragmentos de obras literárias” – não ignorando o canto, que emerge dos aspectos explorados na recitação rítmica (LOPES, 1991, p. 53).

Muitos são os desdobramentos e as adequações que podemos obter por meio de atividades que envolvem a linguagem falada. Se as propostas de Carl Orff parecem, para alguns, ultrapassadas no quesito repertório, sua gênese ainda vigora proporcionando inúmeras possibilidades na realidade brasileira atual.

Apontamentos finais – reverberação em Paynter e Schafer

Postas as considerações neste texto, convém promover pontes com educadores musicais recentes que, reconhecendo a riqueza da experiência da criação musical, contribuem para o pensamento e para as práticas da atualidade. John Paynter (1931 – 2010) e Murray Schafer (1933 –) ainda nos desafiam no trabalho com a realidade escolar, em atividades criativas com crianças e jovens, reafirmando ideias ancoradas em Carl Orff.

Ao encerrar este texto não esboçamos conclusões – pelo contrário – buscamos dar ainda mais sentido ao que já foi proposto por Orff e, ao mesmo tempo, buscar inspiração em Paynter e Schafer. Novas experiências musicais utilizando textos, poesias, parlendas, contos e canções estão por vir, estão aí para serem criadas e recriadas.

Entre onomatopeias e melismas, Murray Schafer propõe, em *Cuando las palabras cantan*, algumas convenções para se trabalhar um poema. Dentre elas:

- 1) O tamanho da letra ou palavra caracteriza sua dinâmica;
- 2) A posição da letra ou palavra (mais acima ou mais abaixo na página) indica sua altura sonora geral;
- 3) Se uma palavra é interrompida ou é seguida por uma linha ondulante, deverá ser cantada. (SCHAFFER, 2016, p. 34, tradução nossa).¹¹

Como desfecho, as palavras de Paynter:

Os sons que produzem as palavras podem ser uma fonte de material musical tão valiosas como os sons produzidos por, digamos, pelo trompete ou piano. Um som de palavra pode ser pensado como outro instrumento musical. Podemos prová-lo falando experimentalmente as maneiras em que podemos fazer a palavra soar. Dizê-la, gritá-la, dilatá-la ou abreviá-la. Dividi-la em seus componentes sonoros e explorar seu potencial sonoro de cada um deles.

11 1) El tamaño de la letra o palabra caracteriza su dinámica; 2) La posición de la letra o palabra (más arriba o más abajo em la página) indica su altura sonora general; 3) Si una palabra está interrumpida o es seguida por una línea ondulante, deberá ser cantada. (SHAFER, 2016, p. 34).

Uma palavra poderia constituir a base de toda uma peça musical e se nossos ouvidos estão abertos poderíamos desfrutar dos variados esquemas sonoros tanto quanto desfrutamos da variedade da melodia de uma ópera de Mozart.¹² (PAYNTER, 1972, p. 23-24, tradução nossa).

Carl Orff já nos convidava à imaginação, a brincar com as palavras, a reconhecer a beleza do texto e das simples canções. O convite permanece para que difundamos suas propostas nos diferentes contextos educativos¹³. Não percam os fundamentos e o entusiasmo!

12 “Los sonidos que producen las palabras pueden ser una fuente de material musical tan valiosa como los sonidos producidos por, digamos, la trompeta o el piano. Um sonido de palabra puede ser pensado como outro instrumento musical. Podemos probarlo, hallando experimentalmente las maneras en que podemos hacer que la palabra suene. Chillela, grítela, estírela p abréviela. Divídala en sus componentes sonoros y explore el potencial sonoro de cada uno de ellos. Una palabra podría constituir la base de toda una pieza musical y, si nuestros oídos están abiertos, podríamos disfrutar de los variados esquemas sonoros tanto como disfrutamos la variedad de la melodia em uma ópera de Mozart.” (PAYNTER, 1972, p. 23-24).

13 Concluindo, em atenção especial ao contexto escolar brasileiro, alguns trabalhos merecem ser visitados: pelas possibilidades do rap e pela exploração das palavras nas atividades musicais: Ribeiro (2008), Fialho e Araldi (2009), e Queiroz e Marinho (2009), Ponso (2011) e Bellochio (2011).

Referências

ÁLVARES, Sérgio. A (re)unificação do saber musical fragmentado em cursos de formação de professores de música: a pedagogia musical Wuytack sob a perspectiva da musicalidade abrangente. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 24,2019, Campo Grande. *Anais...*Campo Grande: ABEM, 2019, p. 1-16.

BEINEKE, Viviane; FREITAS, Sérgio Paulo Ribeiro. *Lenga la lenga*: jogos de mãos e copos. Colaboração de Áurea Demaria Silva e outros. São Paulo: Ciranda Cultural Editora e Distribuidora, 2006.

BEINEKE, Viviane. Música, jogo e poesia na educação musical escolar. In: *Revista Música na Educação Básica*, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, v. 3, n. 3, p. 8-27, 2011.

_____; ZANETTA, C. C. “Ou Isto ou Aquilo”: a Composição na Educação Musical para Crianças. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v.14 - n.1, 2014, p. 197-210.

BELLOCHIO, Claudia Ribeiro. Minha voz, tua voz: falando e cantando na sala de aula. *Revista Música na Educação Básica*, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, v. 3, n. 3, p. 56-67, 2011.

BONA, Melita. Carl Orff: um compositor em cena. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Orgs.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Ibpex, 2011. p. 125-156.

BOURSCHEIDT, Luís. *A aprendizagem musical por meio da utilização do conceito de totalidade do sistema Orff / Wuytack*. 2008. 123f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

BRITO, Teca Alencar de. *Quantas músicas tem a música? ou Algo estranho no museu!* Ilustrações: Silvia Amstalden. São Paulo: Peirópolis, 2009.

_____. *Um jogo chamado música: escuta experiência, criação, educação*. São Paulo: Peirópolis, 2019.

CUNHA, João Cristiano Rodrigues. *Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do ‘Eu Musical’*: Flow em processos de Ensino/Aprendizagem em Educação Musical. 2013. 256 f. Tese (Doutorado em Música) – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2013.

CUNHA, João; CARVALHO, Sara; MASCHAT, Verena. *Abordagem Orff-Schulwerk*: história, filosofia e princípios pedagógicos. Aveiro: UA Editora, 2015.

ESQUIVEL, Natalia. Escuela Orff: Un acercamiento a una visión holística de la educación y al lenguaje de la creatividad artística. *LA RETRETA*, Año II, n. 2, Abril-junio, 2009.

FERNANDES, José Nunes. *Canções do Brasil*. Para Conjunto Orff. Tomo I. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2017a.

_____. *Canções do Brasil*. Para Conjunto Orff. Tomo II. Rio de Janeiro: Instituto Villa-Lobos/UNIRIO, 2017b.

_____; JUSTI, Lilia do Amaral Manfrinato (Orgs.). *Canções do Brasil*. Para Conjunto Orff. Tomo III. Rio de Janeiro : Instituto Villa-Lobos / UNIRIO, 2018.

FERREIRA, Tiago Teixeira. O que as palavras cantam? *Revista Música na Educação Básica*, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, v. 6, n. 6, p. 74-85, 2014.

FRANÇA. Cecília Cavalieri. *Para fazer música*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

_____. *Trilha da Música: Orientações pedagógicas*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013a.

_____. *Estradinha real*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013b.

FREGA, Ana Lucia. La educación musical de base en la escuela común. In: *Educacion y expresion estetica*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra, 1978.

GAINZA, Violeta de. Creatividad en el proceso enseñanza-aprendizaje. In: *Educacion y expresion estetica*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra, 1978.

GOODKIN, Doug. *Play, Sing, & Dance: an introduction to Orff-Schulwerk*. 3ª ed. London: Schott, 2013.

GRAETZER, Guillermo; YEPES, Antonio. *Introduccion a la practica del Orff-Schulwerk*. 3ª ed.. Buenos Aires: Barry Editorial, 1961.

GRAETZER, Guillermo; YEPES, Antonio. *Guía para la práctica de "Música para niños de Carl Orff"*. Buenos Aires: Ricordi Americana S.A.E.C., 1983.

LOPES, Cíntia Thais Morato. A pedagogia musical de Carl Orff. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 3, n. 3, jun. 1991.

MASCHAT, Verena. Entrevista com Verena Maschat. ASSOCIAÇÃO ORFF BRASIL. *Jornal da ABRAORFF*, [s.l.], ano 1, n. 1, dez. 2006. p. 4.

MENDONZA, Valencia et al.. Música, cuerpo y lenguaje. Aproximaciones desde la vivencia, la experiencia y las teorías pedagógico-musicales del siglo XX. (*Pensamiento*), (*palabra*) y *obra*, 2014, Vol.12(12), p.91-104.

ORFF, Carl; KEETMAN, Gunild; MURRAY, Margaret. *Orff-Schulwerk. Musik für Kinder*, Vol. 2. Mainz: Schott Musik International, 1950.

PALAVRA CANTADA . *Canções de Brincar*. São Paulo: Palavra Cantada Produções Musicais, 1996. CD.

PAYNTER, John. *Oir, aqui y ahora*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1972.

PELIZZON, Lia Viéguas Mariz de Oliveira; BEINEKE, Viviane. Criatividade e práticas criativas em educação musical: um estudo das produções recentes nos anais de congressos da Abem. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*, v. 27, n. 42, p. 8-35, jan./jun. 2019.

PENNA, Maura. Revendo Orff: Por uma Reapropriação de Suas Contribuições. In: PIMENTEL, Lúcia et al. (Coords.) *Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino*. Belo Horizonte: c/Arte, 1995, p. 81-108.

_____. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PONSO, Caroline. Poemas, parlendas, fábulas, histórias e músicas na literatura infantil. *Revista MEB - Música na Educação Básica*. Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, v. 3, n. 3, p. 96-107, 2011.

REGNER, Hermann. *Orff-Schulwerk*. Canções das crianças brasileiras. Mainz: Schott, 1965.

RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva. O rap e a aula: tocando nas diferenças... *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 19, 129-135, mar. 2008.

SCHAFER, Murray. *Cuando las palabras cantan*. Buenos Aires: Melos, 2016.

SOUZA, Jusamara et al. (Orgs.). *Palavras que cantam*. Porto Alegre: Sulina, 2008. (Coleção Músicas).