

Educação Musical, Cultura e Sociedade: breves apontamentos

Gleison Costa dos Santos¹

UFRN

gleison_namus@hotmail.com

Resumo: Este trabalho tem como enfoque temático aspectos que envolvem a educação musical, dentro de suas singularidades e pluralidades, a cultura e sociedade. Nesse sentido, o objetivo deste texto é trazer breves apontamentos sobre educação musical, cultura e sociedade. As discussões aqui apresentadas têm como base autores da Educação musical, Etnomusicologia, História e Antropologia. É um trabalho oriundo de uma disciplina do Programa de Pós-Graduação em Música, Mestrado em Música, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PPGMUS/UFRN. Concluo que a educação musical pode e deve considerar e contemplar os diversos contextos culturais, os mundos musicais, bem como os significados neles impressos. Porém, admito que a(s) conclusão(ões) deste trabalho são parciais, pois as discussões não se esgotam aqui e merecem ser ainda mais debatidas.

Palavras-chave: Educação Musical. Cultura. Sociedade.

Introdução

A educação musical é caracterizada conceitualmente como todo espaço que envolva ensino e aprendizagem de música, ou seja, onde existir fazer musical também existirá educação musical (ARROYO, 2000). Em sendo assim, é preciso que os professores de música (nos diversos âmbitos educacionais), estudiosos da área, bem como a sociedade de maneira geral considerem essa educação musical contemporânea como uma forma de humanizar as pessoas, com o objetivo para a formação humana, contemplando as singularidades e pluralidades do fenômeno musical, revelando e considerando a música e, sobretudo, a educação musical como cultura (ARROYO, 2000; QUEIROZ, 2004), de modo a firmar o diálogo com outras áreas, como a etnomusicologia (QUEIROZ, 2010), bem como perceber que, diante disso, há diversidade em música.

Nesse sentido, esta comunicação tem como objetivo apresentar breves apontamentos sobre Educação Musical, Cultura e Sociedade. Para tanto, será norteadas por discussões que têm como base autores da educação musical, como Queiroz (2004); Arroyo (2000; 2001; 2002; 2002); Souza (2004); Green (2012); Etnomusicologia, como Blacking

¹ Aluno do curso de Mestrado em Música, do PPGMUS/UFRN, com bolsa CAPES-DS.

(2007), História – mais ligada a cultura popular e estudos culturais (ABREU, 2003; DOMINGUES, 2011) e Antropologia (MARCONI; PRESOTTO, 2010; GONÇALVEZ, 2010; GEERTZ, 2008).

Com base nisso, este texto está dividido em tais conteúdos: educação musical e diversidade; um olhar antropológico do ensino de música, ou seja, um olhar para as abordagens socioculturais da educação musical; conceito de cultura e, por fim, mas não menos importante, discussões sobre o conceito de cultura popular e, mais especificamente, ensino da música popular.

Educação musical e diversidade: breves apontamentos

A educação musical é um campo rico no que tange aos processos de ensinar e aprender música, às suas funções dentro de uma sociedade, de um grupo e, também, para a formação humana de um indivíduo. Em sendo assim, considero como uma definição importante para tal campo toda situação que envolva processos de ensino e aprendizagem da música.

Desse modo, a educação musical se torna singular e plural, a qual deve considerar todos os contextos culturais e manifestações musicais – ou os mundos musicais – presentes em uma sociedade, de modo a articular suas bases conceituais com a pluralidade dos “sotaques musicais” presentes dentro de um país como o Brasil – ou “brasis”, assim como pensam Queiroz (2004) e Arroyo (2002).

É preciso, então, considerar o contexto em que o sujeito está inserido e os significados que ele imprime à música e ao fazer musical; mas considerar o contexto quer dizer ir além disso, enxergar para além do que os olhos podem ver. O aluno, nesse processo, deve ser considerado como um ator social, protagonista de suas ações dentro do desenvolvimento do ensino e aprendizagem da música. Nesse caso, a educação musical pode ser considerada como um fato/ação social, como cultura e estabelecer uma conexão que vá além disso, ou seja, considerar que a **educação musical é cultura** (QUEIROZ, 2017, grifos meus).

Todas essas reflexões ganham fundamento, pois, a partir da década de 1990, a educação musical começou a observar que precisava ampliar sua visão de mundo, bem

como suas bases conceituais. Nesse sentido, áreas e subáreas como a Antropologia, Sociologia e Etnomusicologia foram essenciais para estabelecerem bases conceituais importantes para a educação musical. De acordo com Arroyo (2000):

Nos anos 70, a produção do que viria posteriormente a se constituir na abordagem sociocultural da Educação Musical foi realizada principalmente por etnomusicólogos, antropólogos e musicólogos, que a partir de seus trabalhos de campo em diferentes grupos culturais, buscam chamar a atenção dos educadores musicais para a necessidade de ampliações conceituais e práticas da Educação Musical (ARROYO, 2000, p. 26).

Nessa direção, Souza (2004), ao refletir sobre aspectos da prática social na educação musical, elenca algumas questões que podem ser fundamentais para orientar a educação musical como prática social. Segundo a autora,

Essas questões são questões básicas que podem orientar uma educação musical como prática social e que propõem ampliar o debate sobre o processo de ensino e aprendizagem de música e das dimensões curriculares dentro e fora da escola, explicitando questões relevantes sobre a vida dos alunos, contribuindo para a música na escola, lugar ainda privilegiado para encontros sociais que permite a nós, alunos e professores, analisar e desvendar as complexidades das músicas que nos rodeiam e que trazemos conosco. (SOUZA, 2004, p. 9-10).

Há, portanto, contemplados na fala da autora aspectos que permeiam e podem configurar a educação musical como uma prática diversa, prática social. Isso porque o fazer musical é uma maneira de ação social, constituído através das interações em múltiplos contextos culturais. Segundo Blacking (2007, p. 201):

O fazer “musical” é um tipo especial de ação social que pode ter importantes conseqüências para outros tipos de ação social. A música não é apenas reflexiva, mas também gerativa, tanto como sistema cultural quanto como capacidade humana. Uma importante tarefa da musicologia é descobrir como as pessoas produzem sentido da “música”, numa variedade de situações sociais e em diferentes contextos culturais, distinguindo entre as capacidades humanas inatas utilizadas pelos indivíduos nesse processo e as convenções sociais que guiam suas ações.

Ou seja, como comentado anteriormente, é significativo considerar a música e a educação musical como cultura. Nesse sentido, tarefa não apenas da musicologia ou etnomusicologia como propõe o autor, parece ser também tarefa da educação musical

compreender como os sujeitos imprimem sentido a música que é feita, compreender qual significado as pessoas que fazem música imprimem a ela e, ainda, qual o fenômeno que há por trás disso. Entendo que, dessa forma, nós [educadores musicais] poderemos contribuir com a ampliação da noção de que todo fazer musical ou todas as músicas são significativas e, portanto, diversa nas suas dimensões formativas.

É nesse sentido que Queiroz (2004) aponta a música como cultura e define que a educação musical é singular e plural no sentido de contemplar e lidar com os diversos “sotaques musicais” presentes neste país, ampliando o nome Brasil para “brasis”, justamente pela diversidade em que o ensino de música está sujeito a encontrar durante o seu desenvolvimento.

Em busca de uma definição para educação musical, a partir dos aspectos discutidos neste tópico, procurei refletir que a educação musical “são”, assim como pensa Queiroz (2010). Ou seja, são todos os momentos do fazer musical, transmissão musical, de situações de ensino e aprendizagem musical e, portanto, plural. É, portanto, papel da área considerar e contemplar os diversos contextos culturais, manifestações e práticas musicais presentes nos diversos grupos e sociedades. Logo, educação musical é cultura.

Cultura: qual concepção?

A cultura é uma temática que vem sendo debatida por diversos estudiosos que se preocupam com as atitudes, os valores, os comportamentos, práticas sociais, os significados que compreendem determinado grupo ou manifestação cultural, bem como as relações sociais estabelecidas. Portanto, cultura vem sendo discutida por um viés conceitual já há algum tempo, sobretudo por áreas como a Antropologia e a Sociologia. Com essa breve introdução, procuro elucidar, através de alguns trabalhos voltados para o campo da cultura, o entendimento sobre cultura de uma maneira geral e cultura popular que, em minha concepção, são inter-relacionais.

Como foi mencionado anteriormente, vários estudiosos da Antropologia se preocupam ou se preocuparam em conceituar o que, de fato, seria cultura, para entender melhor as dinâmicas socioculturais de uma sociedade. De fato, mesmo diante de toda essa construção, “[...] e apesar de a cifra ter ultrapassado 160 definições, ainda não chegaram a

um consenso sobre o significado exato do termo” (MARCONI; PRESOTTO, 2010, p. 22). Fato é que, dentre essa definição – ou a busca dela – está Edward B. Tylor que, segundo as autoras, é considerado o precursor desse debate para a formulação de um conceito de cultura. Deixo claro, porém, que não é objetivo deste tópico esboçar sobre todos os antropólogos e estudiosos que teceram sobre o conceito de cultura, pois o foco central é uma elucidação básica do que é cultura. Entre outros autores importantes que posso citar, porém, estão: Ralph Linton; Franz Boas; Malinowski; Leslie A. White, dentre outros.

Contudo, após citar alguns autores importantes para a definição do termo, tomarei como base o entendimento da ideia de cultura do autor Clifford Geertz por entender que ela abarca uma série de elementos importantes para a relação do homem na/com a sociedade. Desse modo, a definição do autor é interessante porque busca justamente passar por essas relações humanas, como citado anteriormente. De acordo com Geertz (2008), a cultura pode ser compreendida como uma teia de significados tecida através das relações do homem com a sociedade, ou seja, através de uma constituição das interações sociais, sendo essa teia tecida pelo próprio homem.

A partir dessa definição, é possível, porém, fazer pelo menos uma indagação: mas o que está por trás dessa teia de significados? Ou seja, acredito que é possível ter uma visão de mundo para além dessa teia de significados, o fenômeno que há por trás desse universo estabelecido nessa teia. É preciso considerar as diferentes culturas, bem como os significados que cada uma imprime sobre os seus fazeres e o fenômeno que está por trás disso. Não basta tão somente conceituar, mas sim compreender o que há por trás de toda essa conceituação, como disse: o fenômeno sociocultural por trás de todos esses aspectos.

Nessa perspectiva, os estudos culturais (disciplina cunhada a partir da Antropologia Cultural) foram importantes para a reflexão feita acima. Isso porque tal disciplina se tornou algo que sustentou a ruptura sobre esse pensamento de não se preocupar apenas com a conceituação de cultura. Stuart Hall é um dos grandes incentivadores da discussão sobre os estudos culturais. A disciplina estudos culturais emerge a partir do final da década de 1960 nos EUA e Inglaterra, tendo como princípio um caráter interdisciplinar (contempla as artes, literatura, conhecimentos, artes negras na mídia, cultura popular). Com isso, “A principal especificidade dos estudos culturais é que articulam teoria e ação política de forma explícita com a finalidade de alterar a configuração de poder em determinada sociedade. São

intelectuais que falam a partir do campo acadêmico e defendem causas específicas em sociedades específicas situadas historicamente”. (GONÇALVES, 2010, p. 70). Em outras palavras, os estudos culturais é, ao mesmo tempo, uma disciplina acadêmica e um movimento político (questionamento da alta cultura e valorização da cultura popular). Em sendo assim, há uma crítica sobre a precisão conceitual de cultura, utilizadas para definir vários elementos, no qual, ao mesmo tempo, quer dizer tudo e nada.

Cultura popular

Essa discussão é importante para a compreensão do que entendo sobre cultura popular. Tomarei como base teórica, então, dois autores mais ligados à área de História que trazem uma concepção sobre cultura popular, sendo eles Abreu (2003); Domingues (2011). Deixo claro, porém, que essa discussão não se esgota aqui, podendo, inclusive, ser debatida em outras oportunidades.

Nesse sentido, falar sobre cultura popular é algo bastante difícil por se tratar de um conceito muito controverso. É um conceito que existe desde o século XVIII, como afirma Abreu (2003, p. 1), sendo ele utilizado em contextos e objetivos diversos. “Por outro lado, se cultura popular é algo que vem do povo, ninguém sabe defini-lo muito bem” (ABREU, 2003, p. 1). Fato é que cultura popular está muito relacionada aos estudos dos folcloristas como sendo, a priori, algo autônomo, autêntico, independente, não sendo influenciado por pressões externas (classe erudita). Ou seja, cultura popular como algo tradicional feita pelo povo. Mas como bem lembrou a autora, sem definir o que é povo, não tem como definir, com precisão, o que é cultura popular.

Fato é que o conceito de cultura popular pode ser entendido de maneira quantitativa, em termos positivos (exaltando algo) ou em termos negativos, não exaltando algo. Como exemplo, Abreu (2003, p. 1) menciona: “Pavarotti foi um sucesso popular” ou “o funk é popular demais”. Fato é que cultura popular, de modo abrangente, tem sentido conflitante com a cultura erudita, no qual ambas se influenciam em um encontro mútuo e é construído a partir da intersecção entre cultura popular e cultura erudita das classes dominantes.

A partir disso, posso buscar uma construção da ideia de cultura popular a partir do pensamento de Domingues (2011). Ele tenta, a partir de seu texto, constituir conceitos sobre

cultura popular e cultura erudita (ou de elite). O pensamento dele não é muito diferente de Abreu (2003). Considera que a cultura popular emergiu a partir do século XVIII, sendo feita pelos europeus, uma separação entre dois polos: o da cultura popular e o da cultura erudita. Também se questiona pelo fato de não haver um consenso sobre o que é povo, logo não tendo como conceituar cultura popular. Também levanta a questão de que cultura popular surgiu como sendo algo autônomo, autêntico, ligado ao povo, a tradição, ou, ainda, ao folclore.

Diante do exposto, posso considerar que cultura popular está inteiramente ligada ou inter-relacionada com a cultura erudita, de modo a estabelecer uma interação, sendo construída aí uma intersecção entre as duas. Desse modo, cultura popular e cultura erudita são construídas a partir dessa intersecção. O interessante é que cultura popular é tecida para ser algo que nos auxilie a pensar de um modo diferente, sendo ela, ao mesmo tempo, autônoma e dependente, construída através de um universo simbólico. Isso mostra um lado autêntico, de conflitos (que é importante para pensar algo de maneira complexa), de resistência, mas também influenciada dentro das relações de poder estabelecidas pelas classes dominantes.

Ensino da música popular

Para este tópico, procurei elencar algumas discussões no que concerne ao ensino da música popular. Para tanto, tomarei como base textos de autores que tratam mais especificamente sobre cultura popular e música popular.

Como foi refletido no tópico anterior, a cultura popular é conflitante, um campo de disputa, por vezes rebelde, mas por vezes dependente, tensionada na articulação com a cultura erudita. Essa concepção está pautada, sobretudo, nas ideias de Stuart Hall, grande incentivador do debate sobre os estudos culturais e cultura popular.

Acredito que para iniciar essa breve discussão seria interessante trazer uma questão feita por Abreu (2003, p. 14) quando faz a seguinte indagação: “Podemos tocar funk na festa junina?” Essa pergunta parece condizer com a discussão sobre cultura popular e, a meu ver, música popular. A autora menciona que sempre responde essa questão com outras questões, pois segundo ela tradições como os festejos juninos foram mudando e se

adaptando com o passar do tempo aos contextos do presente. Por exemplo: Coca-cola ser utilizada nesse tipo de festejo, bem como os famosos hot-dog. Enfim, é possível perceber aqui um aspecto de mudança. Nesse sentido a autora se questiona: “Afiml quem estabeleceu a tradição?” (ABREU, 2003, p. 15). Questiona, ainda, sobre o que deve ou não entrar nas festas juninas.

Logo, a pergunta inicial da autora passa a fazer sentido a partir das outras indagações feitas. Assim, tradição é algo do presente, sujeito a mudanças ou, talvez, adaptações, mas sem “perder” sua essência. As quadrilhas juninas são oriundas da Europa, danças europeias, o que, em certa medida, justifica todas aquelas vestimentas estilizadas. Contudo, ao chegar em outro país, no caso o Brasil, foi se configurando com um outro tipo de formatação, de estruturação.

Na escola os festejos juninos ganham espaço significativo, a ponto de existir festa sem escola, sendo difícil de encontrar escola sem festa. Trouxe essas reflexões justamente para pensar sobre o ensino de música popular.

Em seu texto “Música popular em um Conservatório de Música” – recorte de sua pesquisa de doutorado – Arroyo (2001) buscou concentrar discussões inerentes a presença da música popular em um conservatório de música. Ficou muito claro no seu texto que a música popular, assim como a discussão sobre cultura popular, é tecida sobre tensões e conflitos mediante a música erudita, surgindo aí um campo de disputa e de mudança, surgimento de possibilidades. Especificamente no contexto em que a autora estudou existem algumas peculiaridades que podem ser refletidas como pontos importantes. Esse ambiente, segundo a autora é alvo de preconceitos que, em geral, foram frutos de representações criadas ao longo do século XX (ARROYO, 2001). Mas é a partir de um olhar antropológico e sociológico (sociocultural) que essa dinâmica pode obter uma contraposição a essas representações.

Portanto, a presença da música popular em uma instituição como um conservatório é motivo de conflito: permanência e mudança. Ou seja, há uma vontade daqueles professores mais conservadores em manter a música erudita europeia, mas, ao mesmo tempo, um espírito de mudança, por parte de alguns alunos e professores, para a inserção da música popular no conservatório. Segundo a autora, “No conservatório, *música popular* significa tudo que não é *erudito*”. (ARROYO, 2001, p. 60, grifos do original).

Um aspecto que chama a atenção é exatamente essa dualidade entre permanência e mudança, pois nos revela aspectos como a notação musical como uma competência que tem valor na escola estudada pela a autora, bem como uma hegemonia de práticas musicais ligadas a cultura erudita europeia. Na ideia da autora, há uma contradição que emerge do foco da música popular como um indicativo de mudanças sócio-educacionais. Fato é que a sustentação do conservatório depende justamente das representações da música popular e música erudita.

A partir de relatos de alguns alunos a autora levantou a seguinte hipótese: “[...] a introdução da *música popular* no *Conservatório* foi resultado, mesmo que parcial, da pressão de alunos” (ARROYO, 2001, p. 63, grifos do original). Enfim, a música popular pareceu inserida a partir de vários elementos: prática de conjunto, promovendo uma revolução no conservatório, elevando de modo significativo o número de alunos; aparece como uma expectativa dos alunos relacionada a entrada no conservatório; e como uma inovação. Outro aspecto importante diz respeito a relação oralidade e escrita, que fica muito evidente na fala de um dos professores da instituição, quando menciona que entrou no conservatório para dar aula de violão. Segundo ele, sua experiência com música era inexistente, sendo sua prática voltada para a música popular. A autora percebeu aí dois pontos: primeiro seria um domínio ou não da escrita musical da cultura erudita europeia e a representação da música como sendo a escrita (partitura); um segundo ponto está vinculado a de que o professor vinculou o aspecto música a experiência com notação musical (ARROYO, 2001).

A autora defende que é preciso lançar um olhar antropológico – aqui entendido como abordagem sociocultural da educação musical – sobre o fazer musical para que, assim, possa haver uma ampliação conceitual e práticas que possam lidar com esse contexto de conflitos. “Entendo que essa ampliação contribuirá para abordar as músicas populares nos sistemas escolares/acadêmicos livres das amarras da cultura musical erudita que, afinal, tem sido a lógica hegemônica nesses sistemas” (ARROYO, 2001, p. 67).

A partir do exposto, percebi que a música popular é vista como um elemento inovador, que estabelece um parâmetro de mudança, mas conflitante com essa hegemonia da música erudita estabelecida ainda nos conservatórios. Mas como foi visto, os alunos, bem como os professores, podem ser atores essenciais para que a música popular ganhe ainda mais espaço dentro e fora das instituições de ensino. Por isso acredito que existam músicas

populares, que irá variar de contexto para contexto, de pesquisa para pesquisa, de grupo para grupo, de sociedade para sociedade.

Com isso, apontarei algumas reflexões a partir do texto de Green (2012). O estudo da autora também envolve o ensino da música popular, porém ela busca uma discussão voltada para essa música feita na escola, de modo a identificar como essa música modifica e complica os significados musicais, tendo como foco o papel da música popular e sua relação com a música clássica.

A partir desse texto foi possível perceber que a sala de aula modifica a significação das músicas. Quer dizer, a música que o aluno se identifica, que escuta e, talvez, saia com os seus amigos para curtir em uma festa, não terá, provavelmente, um mesmo sentido dentro de uma sala de aula, pois é um espaço formal/acadêmico, no qual existe uma relação pré-estabelecida entre professor e aluno. Cabe ao professor, então, criar estratégias para conseguir extrair as músicas que os alunos gostam e trazer para a sala de aula, para que o contexto do aluno seja refletido a partir de suas práticas musicais em sala de aula. É um exercício difícil, mas não impossível. A autora define que isso pode ser chamado de autonomia musical, ou seja, o aluno ser autônomo para criar sua própria música ou, a partir do significado que ele imprime a determinada música, criar algo novo. Outro ponto importante elencado por Green (2012) é a questão de como os músicos populares aprendem.

Em relação aos significados e experiências, a autora estabelece dois tipos de significados: “significado inerente”, que diz respeito a elementos que são inerentes à música como som, silêncio, ou seja, sintaxe musical. O outro é o “significado delineado”, mais ligado ao contexto cultural, questões contextuais, extramusicais, relacionadas a ações sociais, culturais, religiosas, políticas (GREEN, 2012).

Um ponto para prestarmos atenção é que música popular continua sendo uma categoria ampla. Para crianças em idade escolar, não só a “música popular” muda em poucas semanas, mas existe evidência de que alguns alunos escondem seus gostos musicais “reais” na escola para parecerem parte dos que escolhem música da mídia de massa dos Top 40. Isso parece acontecer especialmente no caso de crianças pertencentes à minoria cultural. Portanto, é razoável sugerir que a música de massa oferece um espaço cultural “seguro”, mesmo que nem sempre autêntico, em que os alunos podem habitar, e atrás do qual podem encobrir identidades culturais pessoais (GREEN, 2012, p. 66).

A autora menciona o ponto de que os alunos, mesmo tendo consciência de que a música popular foi introduzida em sala de aula, a sua presença ganha um outro significado, deixando de ser considerada como “música pop” pelos alunos. Segundo ela, os alunos dizem que o currículo tem apenas a presença da “música clássica” (GREEN, 2012). Ela traz um ponto importante mencionando que a maioria dos professores concordaria – no contexto em que ela fez a pesquisa – que os Beatles, de acordo com os alunos, pertencem ao contexto da música popular (GREEN, 2012).

Como mencionei em falas anteriores, os professores precisam criar estratégias para incluir essa música popular na sala de aula. Porém, de acordo com a autora, no departamento da escola em que ela fez o estudo, os professores não conseguem modificar dentro do currículo para algo que reflita nas mudanças de aflições dos alunos.

Partindo do estudo de Green (2012), é possível traçar um panorama sobre a criatividade do aluno, buscar ao máximo extrair a identificação que ele tem com as várias músicas presentes em seu cotidiano, possibilitando ao professor, em certa medida, uma aproximação e um diálogo com o fazer/prática musical, estabelecendo uma conexão pautada nos significados tecidos pelos alunos e inter-relacionados com as práticas sociais envolvidas no processo de ensino e aprendizagem da música.

Conclusão

Espero que com essas breves exposições de algumas ideias de autores que discutem sobre música popular, posso ter elucidado, mesmo que parcialmente, aspectos sobre o ensino da música popular. Ênfase que se faz significativo considerar o contexto do aluno, buscar dar autonomia a ele, bem como estabelecer o diálogo, para que, desse modo, tanto a música que o professor quer ensinar seja contemplada, quanto a música que o aluno quer aprender da mesma forma. Ou seja, um processo de ensino e aprendizagem mútuo.

Nessa perspectiva, como foi contemplado no início deste texto, é importante que os educadores musicais considerem a música como fenômeno musical singular e plural, partindo do pressuposto do contexto do aluno e de suas práticas musicais, considerando que a educação musical se dá de diversas formas, que o diálogo com outras áreas (como a etnomusicologia) foi e é importante para o fortalecimento de questões conceituais para a

área de educação musical e, sobretudo, que há diversidade em música e, portanto, é preciso considerar a música, educação musical como cultura, construída socialmente através de interações sociais entre os sujeitos. Deixo claro, porém, que este texto e as discussões expostas nele não se esgotam aqui, se configurando como uma perspectiva para o que possa vir a ser ampliado ou, até mesmo, reelaborado, a partir de novas ideias e discussões que permeiam a educação musical na contemporaneidade.

Referências

ABREU, Martha. Cultura popular, um conceito e várias histórias. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. **Ensino de História, Conceitos, Temáticas e Metodologias**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. In: II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, 2002, Goiânia. **Anais...** Goiânia, 2002, p. 18-29.

_____. Mundos musicais locais e educação musical. **Em Pauta: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 95-121, 2002.

_____. Música popular no em um Conservatório de Música. **Revista da ABEM**, n. 6, p. 59-67, set. 2001.

_____. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, n. 5, p. 13-20, set. 2000.

BLACKING, John. Música, cultura e experiência. **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 16, p. 1-304, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. Cultura popular: as construções de um conceito na produção historiográfica. **História**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 401-419, ago/dez. 2011.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1. ed., 13 reimpr. – Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323p.

GONÇALVES, Alicia Ferreira. Sobre o conceito de cultura na antropologia. **Cadernos de estudos sociais**, Recife, v. 25, nº 1, p. 61-74, jan./jun. 2010.

GREEN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 28, 61-80, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; PRESOTTO, Zelia Maria Neves. **Antropologia: uma introdução**. 7. ed. – 3. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2010.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, 99-107, mar. 2004.

_____. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. **Opus**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.

_____. Educação musical é cultura: nuances para interpretar e (re)pensar a práxis educativo-musical no século XXI. **DEBATES**, UNIRIO, n. 18, p. 163-191, maio 2017.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, 7-11, mar. 2004.