

## **O primeiro contato com educandos do 9º Ano de uma Escola particular de Natal/RN: analisando uma cena e refletindo sobre concepções de música e cultura no contexto de Ensino e Aprendizagem<sup>1</sup>**

**Artur Pessoa Porpino Dias<sup>2</sup>**  
UFRN/MESTRADO/PPGMUS  
SIMPOM: *Educação Musical*

**Resumo:** Este trabalho foi desenvolvido a partir das primeiras interações entre mim e os educandos de uma turma de 9º ano de uma escola particular de Natal (RN). Inspirado em alguns trabalhos da área da Educação Musical que analisam cenas verídicas com vistas a discutir questões concernentes à relação com a música na vida e nas escolas, apresentei uma cena que sugere aspectos que norteiam a visão dos alunos acerca de cultura e música. A partir da análise da cena, demonstrei que o imaginário em torno do termo "cultura" esteve atrelado a algo necessariamente "de qualidade", de um determinado valor estético, autêntico e/ou intelectual. Neste contexto, aponte a escola como entidade difusora dessa revitalização de regionalismos e etnicismos, que acabam enquadrando o termo "cultura" a práticas exóticas, vinculadas ao folclore e como essências da cultura nacional. Também conectei os repertórios musicais atacados pelos jovens como parte do *mainstream* da música popular e os repertórios exaltados e respeitados como parte do *underground* da música popular, destacando o estabelecimento de relações etnocêntricas entre estas categorias. O trabalho demonstra o quanto o primeiro contato com educandos pode ser valioso, em função da possibilidade de traçar sob qual ótica eles compreendem o mundo. A partir daí, podem ser (re)pensadas estratégias e abordagens pedagógicas que sejam significativas e condizentes com as necessidades do contexto em questão. De acordo com o diagnóstico constatado, aplicarei propostas educacionais que abarquem diferentes universos musicais, para que os educandos tenham sua experiência musical expandida e compreendam melhor sua própria prática musical.

**Palavras-chave:** Música, Cultura, Educação Musical.

### **The First Contact with Nine Graders of a Private School at Natal/RN: Analyzing a Scene and Reflecting About Concepts of Music and Culture in the Educational Context**

**Abstract:** This paper was developed from the first interactions between the students of a class of 9th grade students from a private school in Natal (RN) and me. Inspired by Penna (2003), which analyzes real life situations in order to discuss issues regarding the relationship with the music in life and in schools. I presented a scene that suggests aspects that guide students'

---

<sup>1</sup> Este artigo é um recorte do trabalho final apresentado na disciplina "Formação em Música I", componente curricular do Programa de Pós-Graduação em Música da UFRN.

<sup>2</sup> Licenciado em Música pela UFRN e Mestrando em Educação Musical pelo Programa de Pós-Graduação em Música da mesma instituição. Orientado pelo Prof. Dr. Jean Joubert Freitas Mendes. Bolsista da CAPES.

views about culture and music and demonstrated that the thought around the term "culture" was linked to something necessarily "good", with a certain aesthetic value, authentic and/or intellectual. In this context, I pointed out the school as a broadcaster to this revitalization of regionalisms and ethnicisms which end up framing the term "culture" to exotic practices, linked to folk and essences of national culture. I have also connected the musical repertoires attacked by the students as a part of the mainstream popular music and repertoires exalted and respected as part of the underground of popular music, highlighting the establishment of ethnocentric relationships between these categories. The paper demonstrates how the first contact with students can be valuable, due to the possibility to discover on what optics they understand the world. Therefore, the educator can (re)design strategies and pedagogical approaches that are significant and consistent with the needs of the context in question. From the diagnosis verified, I will apply educational proposals that cover different musical universes, so that students will be able to expand their musical experience and better understand their own musical practice.

**Keywords:** Music, Culture, Musical Education.

## **Introdução**

Recentemente formado no curso de Licenciatura em Música e prestes a concluir o primeiro semestre do Mestrado em Educação Musical pelo Programa de Pós-Graduação da UFRN, minha experiência como educador musical na educação básica está atrelada basicamente às experiências de estágio supervisionado, as quais não me deram a sensação de preparação plena para os desafios da vida de educador musical. Neste contexto, abracei a oportunidade de ministrar aulas em uma escola particular de Natal/RN, enxergando a potencialidade de experimentar na vida real a construção de um projeto educativo-musical sólido e significativo. Trata-se de um momento especial na minha trajetória de educador em constante formação: o momento de materializar a euforia de fazer da aula de música não apenas um aprendizado engessado de técnicas musicais ou um meio subjetivo de expressão, mas uma ferramenta complementar e essencial capaz de formar cidadãos mais conscientes, críticos e participativos na sociedade. Sendo assim, pretendo inverter no contexto de ensino e aprendizagem a preponderância de uma formação para a música por uma formação pela música. Esta formação possibilita ao aluno a inscrição num espaço de formação do sujeito, favorecendo a apreensão da questão da identidade e da alteridade – fundamentos do desenvolvimento humano (KATER, 2012).

A instituição de ensino a qual me refiro neste trabalho localiza-se na zona leste de Natal (RN), no bairro do Tirol, reconhecido como um bairro nobre da cidade. Há turmas desde a Educação Infantil até o Segundo ano do Ensino Médio, sendo todas elas contempladas com a presença da disciplina de Música como parte integrante do plano

curricular. Percebe-se, portanto, que a escola adotou de braços abertos a Lei 11.769/2008, que insere a música como conteúdo obrigatório do componente Arte na escola básica no Brasil (BRASIL, 2008). A primeira turma com a qual me deparei no primeiro dia de trabalho foi o 9º ano (faixa etária média: 14 anos) e foi justamente o contexto de nossas primeiras interações como educador e educandos que fertilizou a produção deste trabalho. Lembrando-me da publicação “Apre(e)ndendo músicas: na vida e na escola” (PENNA, 2003), na qual a autora analisa cenas verídicas com vistas a discutir questões concernentes à relação com a música na vida e nas escolas, apresentei uma cena que sugere aspectos que norteiam a visão dos alunos acerca de cultura e música. A cena foi recheada de reflexões e diálogos com alguns referenciais teóricos que compõem a produção bibliográfica da área.

### **1. O planejamento e a aula**

Tendo em vista que o êxito da prática pedagógica, entre outros aspectos, depende do reconhecimento do público-alvo, o objetivo do primeiro dia de atuação do educador contemporâneo circundar a indagação "qual o perfil da turma?", para que, a partir daí, seja realizado um planejamento condizente com as necessidades dos educandos. Portanto, meu primeiro dia foi planejado para que fosse possível traçar o perfil dos educandos, objetivando compreender a realidade daquele universo escolar de ensino e aprendizagem.

Aproveitando um amplo espaço coberto e ventilado no pátio da escola, pedi permissão para que a aula fosse realizada lá. O intuito foi, já no primeiro contato, buscar dissociar a aula de música da rigidez das quatro paredes de uma sala de aula. Em um círculo no chão, pedi para que cada um se apresentasse, falando sobre experiências e preferências musicais, além de aspectos gerais que regem sua visão de mundo. Além disso, busquei informalmente, provocá-los acerca de alguns pontos, dando liberdade a intervenções dos colegas a qualquer hora: "o que é bom e o que não é; o que seria cultura? Uma *swingueira* pode ser considerada uma produção cultural?".

As concepções apresentadas pela turma foram interessantes e tinham estrutura aparentemente inabalável. A ideia da rebeldia e da convicção absoluta da juventude estava espelhada diante dos meus olhos. De forma ferina, os jovens tanto defendiam suas preferências musicais quanto atacavam os gêneros que julgavam detestáveis. Cinco jovens, que se descreveram como “eccléticos”, pareciam alheios à discussão e, portanto, se configuraram como uma exceção no cenário inflamado. De uma maneira geral, a preferência musical dos participantes circundava o pop rock e o rock nacional e internacional, sobretudo das décadas de 1980 e 1990, mas também alguns artistas atuais da música pop. As

bandas/artistas mais citados foram: Legião Urbana, Capital Inicial, Charlie Brown Jr., Cazuza, Guns n' Roses, Justin Timberlake. Apesar de não apontarem como músicas de suas preferências, os jovens deixavam claro o respeito pelo gênero MPB. Quando perguntei o que entendiam por “MPB”, os alunos vincularam particularmente à bossa nova e a artistas como Chico Buarque, Vinícius de Moraes e Tom Jobim. Os gêneros mais criticados foram funk carioca, swingueira, pagode e forró. Houve uma grande recorrência de ataques especificamente aos grupos *Grafith e Garota Safada*.<sup>3</sup> Quando uma das alunas comentou sobre sua indignação em relação ao gênero forró, eu provoqueei:

## CENA 1

Artur: *Não gosta nem de Luiz Gonzaga*<sup>4</sup>?

Aluna A: *Hmmm... Ok, tudo bem* [hesitante]. *Aceito Luiz Gonzaga porque é cultura, né?*

Aluno B: [intervindo] *Professor, é que essas músicas aí – forró, swingueira, funk – não são cultura não...*

Artur: *Mas então o que é cultura?*

Aluno B: *É cultura quando resgata os nossos valores, quando é bem feito, bem pensado. Esse povo aí do funk não tem valor nenhum [...] Só falam um monte de besteira em cima de uma batida tosca. Isso nem música é!*

Apesar de ser composta pela associação da subjetividade de todos os educandos, percebi que a turma poderia ser generalizada como homogênea em relação às ideias defendidas. Diante da discussão estabelecida, a grande maioria dos demais colegas demonstrava compartilhar das mesmas concepções de A e B, e olhavam para mim com certo estranhamento. Parecia óbvio para eles que “é cultura quando é *de valor*”.

## 2. Reflexões

### 2.1. Cultura e Música

A definição e compreensão do termo “cultura” tem sido nos últimos dois séculos um dos principais anseios de pesquisadores e estudiosos da antropologia. Apesar de distintas correntes antropológicas terem traçado diversas conceituações, um consenso compartilhado pelos estudiosos é que a cultura é fator determinante para a compreensão do homem e suas relações gerais em geral (QUEIROZ, 2004).

<sup>3</sup> Estes são grupos musicais bastante difundidos na realidade potiguar. Ver <<http://bandagrafithrn.com.br/>> e <<http://bandagarotasafada.com/>>.

<sup>4</sup> Entendo que Luiz Gonzaga geralmente é atrelado como defensor do gênero baião, mas na situação julguei que poderia lançar a provocação atrelando-o, de forma generalizada, ao gênero forró.

Tylor, em 1871, definiu cultura como “‘um todo complexo’ que inclui conhecimentos, crenças, artes, moral, leis, costumes e qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (TYLOR *apud* QUEIROZ, 2004, p. 100). Geertz considera que o homem é “um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu” (2008, p. 4), assume a cultura como sendo essas teias e a sua análise, portanto, como uma ciência interpretativa. A partir dessas considerações, é razoável considerar que dentre os inúmeros fios que se entrelaçam e em sua organização montam o todo de um determinado universo cultural, as produções artísticas ocupam lugar de destaque em sua estrutura. Sobre as intrincadas relações estabelecidas entre música e cultura, apoiado nas ideias de Merriam (1964), Queiroz destaca que “a música é, ao mesmo tempo, determinada pela cultura e determinante desta” (2004, p. 100).

Sendo assim, por que a organização da cultura musical do funk carioca, por exemplo, não faria parte de um “todo complexo” confeccionado/compartilhado pelo homem como membro de uma determinada sociedade? É compreensível que um indivíduo não tenha afinidade com as maneiras pela qual este todo foi (e é) estabelecido, ou pela maneira pela qual os fios de significados foram (e são) tecidos e entrelaçados, mas é inegável que há seres humanos por trás dessa organização, estabelecendo uma grande diversidade de significações socialmente construídas.

O Aluno B, portanto, ao afirmar que forró, *swingueira e funk* não são manifestações culturais, deformou e reduziu o conceito de cultura: tomando seu referencial como parâmetro imutável, para ele a definição de cultura deve preencher o pré-requisito de ser algo necessariamente “de qualidade” – provavelmente que tenha determinado valor estético, tradição autêntica ou intelectual. Essa ideia é confirmada na fala da Aluna A, que ao “aceitar” Luiz Gonzaga por ser cultura, dá a entender que outras vertentes do forró são *aculturados*. Nesse sentido, durante a conversa com a turma, foi possível constatar que os educandos referiam-se ao forró eletrônico como principal vertente *aculturada*. Para Chianca (2006), esta vertente ensaiou seus primeiros passos a partir de 1975, a partir do surgimento de uma nova geração de forrozeiros que tomaram como público-alvo os consumidores das camadas urbanas. Essa nova geração foi gradualmente se modernizando e adquirindo elementos de outros gêneros da cultura pop (COSTA, 2012). Trotta (2009, p. 140) define algumas peculiaridades sonoras da vertente eletrônica do forró: “sonoramente, o baixo e a bateria tornam-se principais protagonistas dos arranjos e a sanfona [...] tem sua importância diminuída em relação ao naipe de metais (quase sempre formado por trompete, sax e trombone)”. Costa (2012, p. 16) afirma que “o forró eletrônico enquanto gênero musical tem

sido na realidade potiguar um alvo bem repreendido nos últimos anos”. Percebe-se que as palavras do autor estão em consonância com algumas informações coletadas na realidade investigada: os alunos daquela turma são agentes repressores do gênero forró eletrônico.

Voltando ao contexto da mesma fala da aluna A, é perceptível que ela demonstra acreditar na superioridade hierárquica das produções de Gonzaga em relação aos produtos de outros gêneros/vertentes musicais. Entretanto, deve-se esclarecer que a importância de Luiz Gonzaga na história musical brasileira, como personagem que difundiu o sertão musical e a cultura nordestina pelo país, não faz do trabalho dele “mais cultural”: as culturas são relativas, portanto peculiares, não-quantificáveis e não-comparáveis; elas também circulam livremente, em uma contínua condição de (re)configuração. Estas concepções condizem com o olhar antropológico das manifestações culturais.

## 2.2 - A instituição escola e a hierarquização cultural

A associação de experiências pessoais com ideias defendidas em algumas referências bibliográficas indica que algumas abordagens no contexto escolar vêm favorecendo a disseminação de relações hierarquizadas entre culturas. Desde os meus tempos de aluno da Educação Infantil recordo-me de me deparar recorrentemente com discursos que exaltavam e supervalorizavam os produtos culturais folclóricos e regionais – comumente atrelados ao frágil e inconsistente termo “cultura popular<sup>5</sup>” –, em detrimento de tantas outras configurações culturais. Nessa abordagem, passávamos por constantes estímulos alienadores, que findavam nos conduzindo a interpretações distorcidas e preconceituosas sobre as relações entre música e cultura. A instauração de relações restritas como “alta qualidade, música regional, folclore e cultura” direciona o significado de cultura a algo que necessariamente “resgata os valores”, conforme podemos perceber a partir da colocação do Aluno B: “*É cultura quando resgata os nossos valores [...]*”. Nesse contexto, conforme confirma Santos (et al, 2011), a instituição escola acaba celebrando identidades cravadas em bens culturais representativos de uma comunidade étnica, nacional ou regional, enquadrando o termo “cultura” a práticas exóticas, vinculadas ao folclore e como essências da cultura nacional (SANTOS, 1998). Vianna (1990) acredita que a ideia romantizada de cultura popular é baseada em pressupostos ingênuos – tais como primitivismo, purismo e comunitarismo.

---

<sup>5</sup> Sobre a definição do termo “cultura popular”, Vianna (1990) provoca, questionando se, afinal, popular significa aquilo que é consumido pelo maior número de pessoas ou, seguindo uma certa tradição que teve (e tem tido) grande popularidade no Brasil, aquilo que é “autêntico”.

### 2.3 - Dicotomias etnocêntricas

No universo acadêmico, nos deparamos recorrentemente com diversos estudos que apontam para a “histórica dicotomia entre música erudita e música popular” (PENNA, 2012, p. 53). Schroeder (2005), a partir da análise de textos e falas de educadores, músicos e críticos musicais, demonstra como a música erudita ocidental (sobretudo a europeia) tem sido considerada como o ápice de uma suposta evolução musical humana. Blacking (1995), em defesa das concepções antropológicas do fazer musical, também apresenta essa situação de superioridade hierárquica erudita ante outras manifestações musicais e aponta para a invalidade desta concepção. O interessante na conversa com os jovens investigados nesta pesquisa foi perceber claramente o processo de hierarquização dentro do próprio universo da música popular (entendendo, por ora, como tudo aquilo que não é erudito). Então, enquanto que de maneira mais ampla a música erudita tem sido posicionada como superior à música popular, no universo investigado foi perceptível, dentro da esfera da música popular, o posicionamento de alguns gêneros como superiores a outros.

Para os alunos do 9º ano, as músicas da tradição regional nordestina, as músicas folclóricas, a Música Popular Brasileira (vinculada pelos alunos basicamente à bossa nova), o *pop rock* e o *rock*, foram claramente posicionados como intelectualmente e/ou esteticamente superiores às músicas provenientes dos gêneros funk, swingueira, pagode, brega e forró eletrônico. Transportando os fatos a apontamentos realizados por Cardoso Filho e Janotti Júnior (2006), podemos enquadrar, especificamente na situação de pesquisa, os gêneros atacados pelos alunos como parte do *mainstream* da música popular e os gêneros defendidos como parte do *underground* da música popular.

O *mainstream* abriga escolhas eficientes de confecção do produto, dispendo de uma dimensão plástica de variedade definida, tendo sucesso reconhecidamente eficiente. Ele implica uma circulação associada alguns meios de comunicação de massa (TV, rádio e Internet) e conseqüentemente, seu repertório está amplamente disponível aos ouvintes. O *underground* é composto por produtos “subterrâneos” que “se firmam, quase invariavelmente, a partir da negação do seu ‘outro’ (o *mainstream*)” (CARDOSO-FILHO; JANOTTI-JÚNIOR; 2006, p. 8-9). Os produtos *underground* são quase sempre atrelados a “características autênticas, não comerciais e longe do esquemão”.

Foi perceptível no universo de pesquisa que, de acordo com as experiências e concepções dos alunos, os artistas criticados negativamente (Banda *Grafith* e Garota Safada) fazem parte do *mainstream*, uma vez que são parte de um repertório amplamente disponível

em meios de comunicação de massa, especialmente nas rádios, e possuem dimensões plásticas/estéticas restritas. Os artistas defendidos e respeitados por eles<sup>6</sup> integram uma esfera *underground*, por parecerem autênticos e não comerciais quando comparados com os artistas do *mainstream*. Então se percebe que são estabelecidas relações etnocêntricas a partir do conflito entre os repertórios musicais que compõem o imaginário *underground* e *mainstream* compreendido pelos alunos: torna-se transparente a intolerância em relação a gêneros musicais categorizados como hierarquicamente inferiores.

### **Considerações finais**

Imergir no contexto de ensino e aprendizagem preparado para desafios e contrastes de diversas realidades subjetivas é um dos fascínios do papel de educador. Nesse sentido, a constante prática reflexiva – a partir das multidirecionais interações estabelecidas em sala de aula – deve ser um fator indissociável da atuação docente.

Neste trabalho, como educador musical ativo, demonstrei o quanto o primeiro contato com educandos pode ser valioso, em função da possibilidade de traçar sob qual ótica eles compreendem o mundo. O reconhecimento desta ótica direciona o trabalho educacional: a partir daí podem ser (re)pensadas estratégias e abordagens pedagógicas que sejam significativas e condizentes com as necessidades do contexto em questão.

A partir do discurso dos jovens contemplados nesta pesquisa, transpareceram convicções que se confundiam com arrogância e preconceitos. Eles seguiam um próprio sistema de categorização e hierarquização de produtos culturais, já que o referencial rígido e imutável de suas próprias convicções afastava para longe a ideia relativista de se transportar para outras realidades e pontos de vista. O imaginário em torno do termo “cultura” esteve atrelado a algo “de qualidade”, de um determinado valor estético, autêntico e/ou intelectual. Neste contexto, aponte a escola como entidade difusora dessa revitalização de regionalismos e etnicismos, que acabam enquadrando cultura a práticas exóticas, pertencentes ao folclore e como essências da cultura nacional (SANTOS, 1998) e demonstrei a ingenuidade da ideia romantizada de “cultura popular” (BURKE, 1981; 1989; VIANNA, 1990). Além disso, conectei os repertórios musicais atacados pelos jovens como parte do que podemos chamar de *mainstream* da música popular e os repertórios exaltados e respeitados como parte do *underground* da música popular – considerando a compreensão dos próprios jovens como referencial para estas associações –, destacando o estabelecimento de relações etnocêntricas entre estas “categorias” (CARDOSO-FILHO; JANOTTI-JÚNIOR; 2006).

---

<sup>6</sup>Legião Urbana, Capital Inicial, Charlie Brown Jr., Cazuza, Guns'n'Roses, Justin Timberlake, Chico Buarque, Vinícius de Moraes, Tom Jobim e Luiz Gonzaga.

Como uma alternativa para uma atuação docente consciente e significativa neste cenário, no qual o conceito de cultura e música é tão mal compreendido e carregado de congeladas significações pré-estabelecidas, apoio-me nas ideias de Santos et al (2011, p. 225): “resta-nos [aos educadores musicais] [...] promover o diálogo entre as culturas e aproximarmo-nos das músicas de outros grupos culturais como condição para nos voltarmos para a nossa própria prática musical, entendendo-a melhor [...]”. Percebe-se que a promoção da aproximação às diversidades expande consideravelmente a experiência dos educandos, fomentando um entendimento mais contextualizado e consciente de seu fazer musical e sua visão de mundo no que concerne às relações entre música, sociedade e cultura. Dessa forma, espera-se que, orgânica e gradualmente, os educandos aceitem novos conceitos e abandonem visões ultrapassadas.

Assim, o trabalho no contexto investigado será levado adiante a partir de propostas educacionais que abarquem diferentes universos musicais, com vistas a promover uma resignificação de vida nos educandos. É nesta perspectiva que abraço o papel de educador que direciona os jovens a uma metamorfose paradigmática no que diz respeito às culturas: almejo, por meio de uma abordagem antropológica educativo-musical, formar seres humanos mais conscientes, críticos e participativos na sociedade, cada vez mais libertos das amarras de preconceitos e intolerâncias. O diagnóstico foi levantado e trabalho está só começando...

## Referências

ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música*. 1999. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1999. 360 f.

\_\_\_\_\_. Margarete. Educação Musical na Contemporaneidade. *Anais do II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA* da UFG. Goiânia, 2002.

BLACKING, John. *How music is man?* 5. ed. London: University of Washington Press, 1995a.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008.

CARDOSO FILHO, Jorge; JANOTTI JÚNIOR, Jeber. A música popular massiva, o mainstream e o underground – trajetórias e caminhos da música na cultura midiática.

Intercom – XXIX CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO – UnB – 6 a 9 de setembro de 2006.

CHIANCA, Luciana. *A festa do interior: São João, migração e nostalgia em Natal no século XX*. Natal, RN: EDUFRRN, 2006.

COSTA, Jean Henrique. *Indústria cultural e forró eletrônico no Rio Grande do Norte*. Natal, RN, 2012. 309 f.; il.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. 1. ed., IS. reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

KATER, Carlos. "Por que música na Escola?": algumas reflexões. In: JORDÃO, Gisele et al. *A Música na Escola*. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012, p. 42-45.

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

PENNA, Maura . Apre(e)ndendo músicas: na vida e nas escolas. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, V. 9, 71-79, set. 2003

\_\_\_\_\_. *Música(s) e seu ensino*. 2 ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2012.

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

\_\_\_\_\_; MARINHO, Vanildo Mousinho (organizadores). *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, p. 49 - 65, 2005.

SANTOS, Regina Marcia Simão; DIDIER, Adriana Rodrigues; VIEIRA, Eliane Maria; ALFONZO, Neila Ruiz. Pensar música, cultura e educação hoje. In: *Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical*. (org. Regina Marcia Simão Santos). Porto Alegre: Sulina, 2011, p. 211-232.

SANTOS, Regina Marcia Simão. Cultura e globalização: desafios ao ensino de música na cidade contemporânea. *Interfaces*. Rio de Janeiro, n. 5, p. 21-32, 1998.

SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif. *Reflexões sobre o conceito de musicalidade: em busca de novas perspectivas teóricas para a educação musical*. 2005. 210 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

TROTTA, Felipe. Música popular, moral e sexualidade: reflexões sobre o forró contemporâneo. *Contracampo, Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, UFF*. Niterói, n. 20, ago. 2009.

VIANNA, Hermano. Funk e cultura popular carioca. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 3, n. 6, 1990, p. 244-253.