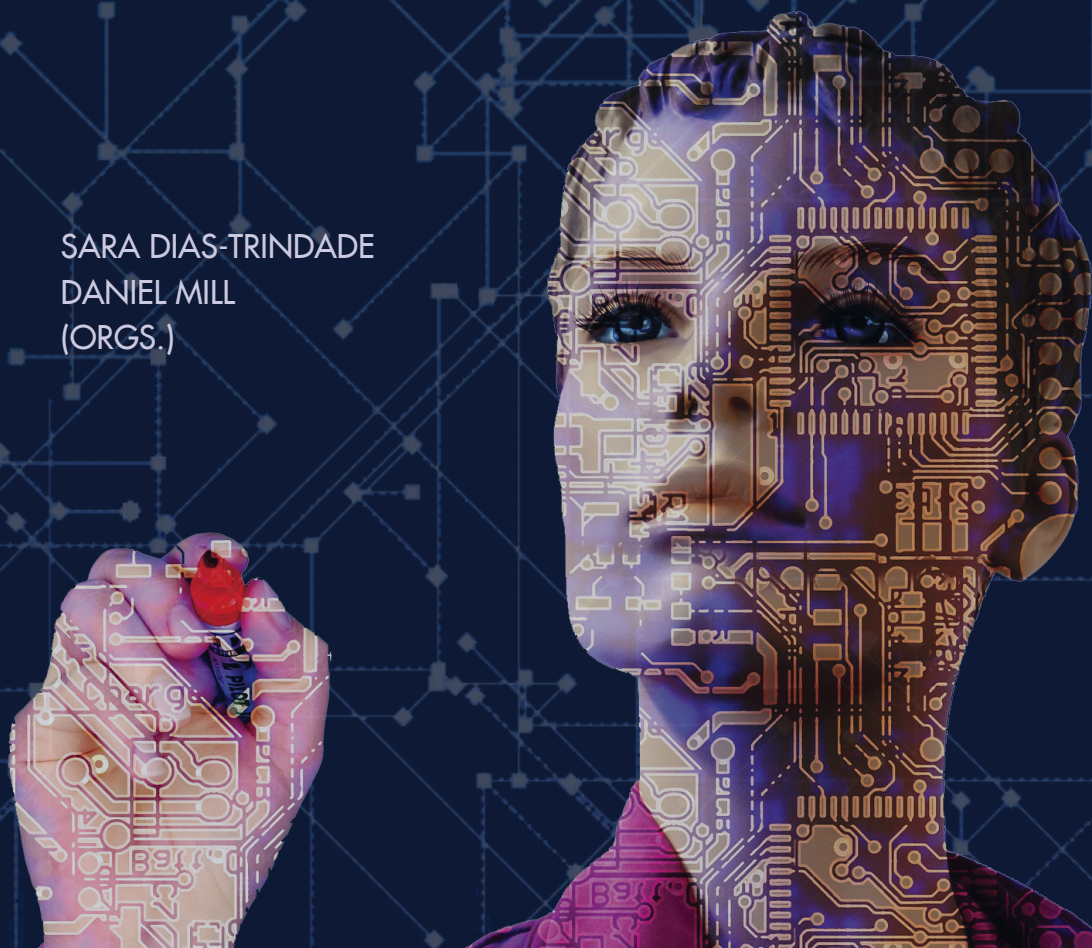


EDUCAÇÃO E HUMANIDADES DIGITAIS

IMPRESA DA
UNIVERSIDADE
DE COIMBRA
COIMBRA
UNIVERSITY
PRESS

APRENDIZAGENS,
TECNOLOGIAS E
CIBERCULTURA

SARA DIAS-TRINDADE
DANIEL MILL
(ORGS.)



PAULO CONSTANTINO

Universidade Estadual Paulista/Centro Paula Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4612-4063>

**TRANSITANDO ENTRE GÊNEROS MUSICAIS:
APROXIMAÇÕES ENTRE A ESCOLA
E OS MEIOS DIGITAIS**

**TRANSITING BETWEEN MUSICAL GENRES:
APPROACHES BETWEEN SCHOOL
AND DIGITAL MEDIA**

RESUMO: No presente texto, abordamos a música – em especial, os gêneros musicais – em paralelo às tecnologias, a fim de aproximá-los da escola contemporânea na educação básica. Neste percurso, o envolvimento dos alunos com as atividades educacionais e sua ambientação às virtualidades poderá ser ampliado pela apreciação musical, constituindo-se em aspecto a ser relevado na formação docente. A apreciação da música é certamente uma das atividades mais persistentes na rotina das crianças, adolescentes e jovens. Os meios digitais potencializaram este comportamento, elevando-o a um patamar sem precedentes históricos. Debater as relações entre música e tecnologias na escola lançaria luz sobre múltiplos aspectos, fazendo emergir os contextos e funções que esta pode assumir na escola e nos ambientes virtuais.

Palavras-chave: Educação Musical; Educação Básica; Tecnologias na Escola.

ABSTRACT: In the present text, we approach music - in particular, musical genres - in parallel with technologies, in order to bring them closer to the contemporary school in secondary education. In this way, the students' involvement with the educational activities and their setting to the virtuosities can be amplified by the musical appreciation, constituting itself in an aspect to be surveyed in teacher training. The appreciation of music is certainly one of the most persistent activities in the routine of children, adolescents and young people. Digital media have leveraged this behaviour, bringing it to a record of unprecedented level. Discussing the relationships between music and technology in school can shed light on multiple aspects, bringing out the contexts and functions it can assume both in school and in virtual environments.

Keywords: Musical Education; Secondary Education; Technologies in School.

Introdução

Como uma contribuição à formação dos professores que atuam na educação básica, abordaremos a música – em especial, os gêneros musicais – em paralelo às tecnologias, a fim de aproximá-las da escola contemporânea. Neste percurso, o envolvimento dos alunos com as atividades educacionais e sua ambientação às virtualidades poderá ser ampliado pela apreciação musical.

Considero que a apreciação musical na escola se constitui em tarefa a ser empreendida em dois tempos: como mediadora e juíza das demais atividades musicais, como a composição, improvisação e a execução; e como atividade autônoma, que visa o desenvolvimento do conhecimento musical dos alunos e a ampliação de sua cultura geral e acesso aos bens culturais, auxiliando-os no contato com gêneros musicais não familiares e na redescoberta ou aprofundamento de materiais anteriormente apreciados.

O compartilhamento de arquivos digitais de música pelo smartphone ou redes sociais, bem como as manifestações em sala de aula presencial ou nos ambientes *online* sobre as preferências e críticas relacionadas ao que outros escutam, se inscrevem em um tipo de experiência catalizadora, considerando que,

às vezes, a emoção que experimentamos ao escutar uma canção se intensifica pela sensação que temos de que compartilhamos com outros as emoções com que respondemos a uma parte determinada da música. (...) Este sentimento se apresenta particularmente intenso quanto assistimos uma apresentação ao vivo, mas também pode ocorrer quando presenciamos uma atuação pela televisão ou no YouTube (Hesmondhalgh, 2015, p. 20, tradução nossa).

Os gêneros musicais são elementos estruturadores das atividades de apreciação e de compartilhamento. Se tomarmos que alguns gêneros são preferidos pelos professores ou estimulados pelos currículos oficiais, o que dizer dos que penetram a escola a qualquer custo, nos players e smartphones? A escola é permanente e inevitavelmente transpassada pela variedade de músicas em circulação, o que pode ser confirmado em um pequeno passeio pelas salas de aula e pátios: alunos carregam consigo violões, pandeiros, *players*,

telefones, organizam pequenas rodas de música nos intervalos em torno de alguma fonte sonora.

A apreciação ou escuta da música é certamente uma das atividades mais persistentes na rotina das crianças, adolescentes e jovens (Constantino, 2012). Os meios digitais potencializaram este comportamento, elevando-o a um patamar sem precedentes históricos. A justificativa para a abordagem da apreciação musical nos currículos escolares apresenta-se pelo momento particular que vivemos, em que a escola se depara com um paradoxo: nunca se ouviu tanta música, dentro e fora dos muros escolares, e nunca tanta gente esteve tão desinformada sobre as manifestações musicais do seu e de outros tempos.

Por certo, uma variedade de música quase infinita está disponível (Blanning, 2011). Mesmo antes da popularização dos smartphones e arquivos digitais de música, o escritor Pascal Quignard denunciava que a música amplificada e propagada pelas tecnologias mecânicas e digitais havia se tornado incessante (Quignard, 1999). Uma cadeia de eventos históricos ajuda-nos a localizar estas transformações da apreciação musical dos indivíduos, especialmente nas sociedades de consumo ocidentais. Simon Frith (1996) destaca-nos, no trecho parafraseado por Herschmann,

que a primeira revolução na indústria da música foi deflagrada pelo emprego da imprensa às partituras. (...) Uma segunda revolução resultou do desenvolvimento das tecnologias de gravação, que permitiram armazenamento em discos e cilindros. A partir daí se passou a ter música em casa, sem necessariamente se dominar o ofício de 'fazer música'. (...) A terceira revolução, a atual, está relacionada ao desenvolvimento e a aplicação da tecnologia digital ao universo musical (...) que afeta também a circulação e comercialização. O fonógrafo veio a significar que as atuações musicais públicas podiam agora ser escutadas no âmbito doméstico. O gramofone portátil e o transmissor de rádio deslocaram a experiência musical até o dormitório. O walkman da Sony possibilitou que cada indivíduo confeccionasse seleções musicais para sua audição pessoal, inclusive nos espaços públicos (Herschmann, 2010, pp. 114-116).

A apreciação da música, que sempre teve uma função coletiva, passou a ficar cada vez mais individualizada. O ponto de origem do fenômeno cos-

tuma acompanhar o advento de uma *cultura jovem*, posto no fim da Segunda Guerra Mundial (Bennett, 2000, p. 11) e que coincide com a disseminação dos aparelhos de reprodução portáteis (inicialmente rádios, gravadores em fita e vitrolas), bem como com a fabricação dos instrumentos musicais eletrificados e mais baratos (Blanning, 2011; Moraes; Saliba, 2010).

Os desdobramentos da morte da antiga indústria fonográfica e a popularização da troca de arquivos digitalmente comprimidos – dos quais o MP3 é o formato mais comum, mas não exclusivo – não cabem neste texto, mas sua menção serve para demonstrar o contexto em que os alunos de escolaridade básica estão atualmente inseridos.

Mas qual seria o problema em aceitar essa inexorável marcha dos sons onipresentes sobre os indivíduos? Afinal, não seria um sintoma dos tempos que vivemos? Quais as virtudes e efeitos indesejáveis que a acompanharia?

Theodor W. Adorno (1903-1969), como o primeiro filósofo e musicólogo de vulto a tratar da questão da apreciação no contexto da ascensão de uma indústria cultural, afirmava que a exposição excessiva e alienante à música de massas levaria à domesticação da escuta – convertendo-a em uma audição musical passiva, esvaziada de atenção e propósitos, transformando-se progressivamente em um “engodo das massas, isto é, em meio de tolher suas consciências” (Adorno, 1986, p. 295).

Uma nova compreensão da música popular poderia ser o ponto de partida para experiências escolares renovadas. Não se pode mais negligenciar que, como afirma Fabian Holt,

a música popular é uma poderosa força cultural e econômica nas modernas sociedades capitalistas. Gêneros e artistas individuais têm sido fortes símbolos dos grupos sociais, locais e períodos. Nas últimas décadas, rock/pop se tornaram parte do *mainstream* cultural e acumularam funções de articular a memória coletiva das pessoas e nações nos principais eventos como a queda do muro de Berlim, o funeral da princesa Diana, as Copas do Mundo de futebol ou o encontro do G8 (Holt, 2007, p. 1, tradução nossa).

Podemos incluir neste inventário do autor eventos mais recentes, como as duas eleições e a despedida de Barack Obama da presidência dos Estados

Unidos, embaladas por música tema da banda irlandesa U2, ou a série de concertos da mesma banda em Paris no mês de dezembro de 2015, semanas após os atentados terroristas coordenados em diversos pontos da França.

Na esteira desta observação, a distinção (Bourdieu; Passeron, 2015) entre artes de massa (cinema e jazz) e artes eruditas (teatro e concertos) não cabe mais em nossos tempos, em razão da dissolução das fronteiras destas manifestações, por caminhos que não nos cabem elencar aqui. Esta autocomplacência com uma alta cultura que se pretende idealizada, em Bourdieu e Passeron (2015), ou naturalizada, no caso de Snyders (2008), ao mesmo tempo em que apregoa a diversidade e tenta uma aproximação deslocada dos gêneros populares, como o *jazz* (nos primeiros) ou *rock* (no segundo), continua, no fundo, a defender a música de concerto europeia como algo insuperável, sem referenciar ou remeter aos principais autores e estudos da música popular ou da sociologia da música da metade do século XX em diante.

Não se trataria, portanto, de infundir nos alunos gostos elitistas ou uma audição musical excludente e preconceituosa. Ao contrário, se buscaria compreender, dentro da escola, a função social da música no mundo atual, de modo a franquear suas experiências ao maior número possível de indivíduos e com a devida qualidade.

Entendo que a dificuldade inicialmente posta para o desenvolvimento das práticas de apreciação na escola ocorre pelo descompasso entre as mudanças no panorama social e a presença da música na escola básica. Da escuta ampliada pelo advento do rádio (Eco, 2004) ao uso dos players eletrônicos e smartphones, muitos professores, para manter o controle da sala de aula, ignoram deliberadamente a presença das diferentes músicas nos meios digitais – proibindo os dispositivos eletrônicos no ambiente escolar – ou procuram controlar essas mudanças, apelando para a manutenção de uma tradição ou da herança da “música de antigamente”, que seria realmente boa (Gates, 2009) para os alunos.

Os alunos também precisam de um espaço para as tomadas de decisão na escola e fora dela, quando estiverem transitando nos meios digitais, o que pode ser feito não apenas na escolha dos gêneros musicais, mas também nas escolhas do que se torna fundamental abordar: quais características chamam mais a atenção dos sujeitos, como estas características são percebidas, trans-

mitidas, veiculadas, compartilhadas, renovadas ou abandonadas em certos períodos ou até definitivamente.

Debater as relações entre música e tecnologias na escola lançaria luz sobre múltiplos aspectos. Graça Palheiros (2006) ressalta que uma abordagem multidisciplinar da apreciação musical é fundamental a esta compreensão atual. Sublinha, inclusive, as diferenças da apreciação recente com relação à quase totalidade dos momentos históricos anteriores: ouvir música sempre foi uma atividade grupal, seja durante as manifestações rituais ou na aparente passividade da audiência dos concertos de música de tradição orquestral, em oposição ao individualismo típico do smartphone e players portáteis com fones de ouvido. Falar de apreciação, portanto, é emergir os múltiplos contextos e funções que esta pode assumir na escola e nos ambientes virtuais, bem como as mudanças que se observam neste início de século XXI.

Desenvolvendo um percurso na escola

A diversidade e a perspectiva multicultural de uma escola igualitária, imersa nos meios digitais e nas redes sociais, podem ser equacionadas por meio deste estudo de variados gêneros. Escolas públicas como a canadense (Warwick, 2000) ou a australiana (Dunbar-Hall; Gibson, 2000) são exemplos de como os países são – às vezes forçosamente – obrigados a lidar com a diversidade étnica, cultural e musical e recorrer a estratégias que abarquem a formação do público heterogêneo ao qual estão submetidas suas redes escolares. Brasil e Portugal igualmente têm de fazê-lo. E isso nem é particularmente recente, diga-se. Quando olhamos para o cenário brasileiro, como exemplo, percebemos que a concepção musical de índios, africanos e europeus (Castagna, 2010; Monteiro, 2010) também foi negociada, com maior ou menor ênfase, nos períodos colonial ou imperial, alternando elementos de autopreservação ou segregação, mas, pelo que se observa na literatura, quase sempre se promoveu uma ideia dos *gôuts réunis* à brasileira, quer na academia, quer nos salões e locais de concerto e, mais tardiamente, na escola.

A ênfase que costumo aplicar na apreciação musical dos adolescentes e jovens dentro da escola é a abordagem por meio dos suportes multimídia,

delas representa um gênero derivado, como *garage punk*, *indie rock* ou *axé*, apresentando em alguns casos indicações dos territórios em que são produzidos, o que certamente colaboraria para a identificação de determinadas características musicais presentes, como *swedish indie rock*, *canadian indie* ou *UK post-punk*. Ao rolar a barra de navegação no navegador, é possível visualizar várias páginas repletas de links para cada um desses gêneros. Cada palavra traz um exemplo em áudio, além de possibilitar que se organizem os gêneros em listas e se obtenha acesso a um pequeno verbete sobre o escolhido. O site permite ao usuário organizar e receber *playlists* por meio do *Spotify*, aplicando filtros aos gêneros por meio de organizadores como “popularidade, emergência, juventude, engajamento” (McDonald, 2015), entre outros, e oferecendo explicações curtas sobre os principais artistas, a história e a organização desses gêneros por diferentes meios, em infográficos como o que se segue, demonstrando uma história regressiva destes gêneros.

A Retromatic History of Music (or Love), 2016–1960 playlist



Figura 2. Um infográfico interativo sobre a história da música organizada por gêneros.
Fonte: McDonald (2015).

Outra possibilidade do website é a de organizar os gêneros por país de origem, em um mapeamento geográfico que identificaria a localidade mais representativa, o berço de cada gênero.

alunos pode auxiliá-los a ultrapassar a ideia de uma apreciação musical calcada exclusivamente nos aspectos técnicos e na descrição de materiais sonoros, para uma modalidade de escuta orientada para um sentido mais amplo, que consideraria não somente os sons e os recursos musicais dispostos na audição imediata da obra, mas também fatores exteriores que influenciaram sua produção e apreciação. Também ajudaria a dissipar uma possível ingenuidade dos ouvintes quanto aos processos de produção, divulgação e fruição desses produtos, inseridos na moderna indústria cultural.

Ao isolar elementos reconhecíveis dos gêneros musicais em paralelo às mídias, será possível empregá-los como pontos de partida para desenvolver atividades de apreciação estruturadas em sala de aula, apoiadas por outras atividades educacionais correlatas. Barbara Lewis e Charles Schmidt (1991) sintetizam com propriedade que

o formato usual numa aula de apreciação é frequentemente alguma combinação de palestra, discussão e audição realizadas enquanto os alunos sentam quietos. Alternativamente, seria possível, para alguns alunos, que o acompanhamento da música com uma resposta física ou o exercício da imaginação enquanto escutassem pudesse integrar-se à experiência. Respostas físicas à música poderiam incluir a dança, movimentos criativos, ou simplesmente a marcação dos tempos com os pés. Atividades que permitam aos alunos formar associações ou imagens mentais enquanto escutam poderiam incluir desenhos para descrever o estado de humor evocado pela música ou a dramatização de seu conteúdo programático (Lewis; Schmidt, 1991, p. 319, tradução nossa).

Neste caso, não apenas os elementos dialógicos como debates, rodas de conversa, entrevistas, que são comumente empregados junto aos alunos, mas também as associações às atividades de criação e execução musical são úteis para obter respostas do público quanto ao domínio dos gêneros.

Por isso, destaco a seguir alguns aspectos sobre o emprego escolar dos gêneros musicais e suas atividades de apreciação mediadas e suportadas por tecnologias, como pontos relevantes para a reflexão pelo professor ou pesquisador.

a) Conforme nos ensina Don Sebesky (1984, p. 4), em qualquer ponto de uma peça musical existem elementos que são mais importantes que outros, tornando-se o centro do foco de nossa escuta. Dentro dos gêneros musicais que selecionamos, estes elementos podem ser um vocalista ou instrumento solista, uma sessão de metais ou cordas ou até uma orquestra inteira em uma seção da peça. O ouvido humano seria capaz de assimilar e reconhecer graus de importância entre esses vários elementos separados pela escuta. O trabalho do professor é auxiliar os alunos a direcionarem sua apreciação a esses elementos musicais fundamentais que optou por destacar. Demonstrar relações entre diferentes materiais ou entre as diferentes seções de uma mesma peça musical por meio de elementos drasticamente contrastantes, como seções com dinâmicas opostas, alterações na tonalidade ou no andamento da peça, pode facilitar o contato inicial;

b) O grau de familiaridade do ouvinte com os materiais escolhidos acaba por ser relevante na perspectiva da apreciação na escola. Nas aulas, é preciso equilibrar familiaridade e novidade. Sloboda (2008) apontava que muitos dos estudos sobre a percepção da música eram baseados em pequenos eventos isolados, em que o ouvinte era exposto a trechos que jamais ouviu. A familiaridade precisa ser um dos aspectos reforçados na construção desta apreciação musical escolar, especialmente ao considerar que a maioria dos ouvintes competentes certamente teve a oportunidade de conviver com as peças musicais por eles reconhecidas durante anos.

Se os alunos da educação básica relacionarem suas experiências de escuta aos eventos anteriores de sua vida, às experiências sensoriais obtidas em casa, nos ambientes virtuais ou entre os amigos da mesma idade, o professor pode empregar essas janelas de oportunidade. Ao ultrapassar o solfejo ou a educação do ouvido em bases tradicionais, destinadas à escuta apenas das obras primas da música de concerto e à discriminação de alturas ou intensidades, o professor assumirá o (bom) risco de ter sua aula inundada por todo tipo de música. É uma oportunidade e tanto, especialmente quando os alunos, nos dias em que vivemos, anseiam por certo tipo de protagonismo que talvez nem saibam nomear, e é facilmente identificável nestas práticas escolares: os alunos levam seu repertório para a sala de aula, escutam as peças trazidas por todos, opinam e criticam sobre o que estão ouvindo, reparam nas seme-

lhanças e diferenças entre elas, informam-se e vasculham as redes *online* em busca de novas descobertas, compartilhando-as e explorando-as dentro e fora do ambiente escolar.

c) Que se parta sempre da exploração ativa dos elementos identificados por meio da apreciação, para que daí se especifiquem as relações com os pontos mais importantes dos gêneros musicais: ao identificar padrões rítmicos recorrentes, determinados gestos vocais e instrumentais, uma instrumentação específica ou formação vocal característica, timbres, formatos de gravação ou edição próprios, elementos de comportamento dos produtores, relações sociais e históricas, a reprodução ou improvisação sobre o material fatalmente será feita pelos alunos.

d) A literatura musical pode e deve ser valorada na escola: a armadilha de tratar toda a produção musical indistintamente não pode ser admitida pelo professor que tenha uma perspectiva minimamente honesta de abordar seus alunos. Escolher o que preservar ou o que descartar sempre será uma opção estética e política, dentro das decisões pedagógicas do professor. Podemos lembrar como alguns compositores hoje consagrados, como Johann Sebastian Bach (1685-1750), foram praticamente esquecidos por séculos após sua morte, sendo resgatados anos depois por algum compositor ou estudioso que reconheceu o valor de retomá-lo em suas composições, entre seus alunos, nos seus escritos de crítica ou análise musical. O professor pode, portanto, apoiar-se sobre os cânones, inclusive da música popular – o que será útil ao docente menos familiarizado com o gênero escolhido ou um tipo de repertório em particular.

Este apoio será aproveitável, especialmente ao se considerar que os gêneros musicais não são entidades estáveis, mas mutáveis, em larga escala. Ao sugerir que o professor não se atenha apenas às suas preferências mais imediatas, não estou descartando a função e o peso que o gosto pessoal do professor assume na estruturação de suas primeiras atividades.

e) Abandonar preconceitos e reduções simplistas sobre as preferências musicais dos indivíduos – como a suposição de que o aluno de escola periférica deve apreciar preferencialmente certos gêneros.

f) Com a finalidade de avaliar o processo escolar, uma opção é registrar as atividades em vídeo, áudio, por meio de documentos de processo, depoi-

mentos dos alunos. Esses registros devem ser publicados pelo professor, entre suas turmas, por meio de arquivos *online* ou mesmo na gravação de mídias físicas para os participantes. É também uma maneira de divulgar as produções, após uma curadoria exercida pelos próprios alunos e o professor, por meio de canais de vídeos na internet ou compartilhando arquivos em redes sociais privadas, atendidos a legislação escolar vigente e o desejo dos alunos.

Para avaliar os aspectos tratados na apreciação dos gêneros musicais, é possível formular um misto de debates coletivos e questionamentos individuais, formatados da maneira que o professor considerar mais adequada (relatos de experiência, debates por pequenos e grandes grupos, questionários aplicados, análise da produção musical realizada em classe), sobre aspectos observados durante todo o percurso educacional, tais como:

- Procedimentos criativos baseados em organização sonora – composição, improvisação e produção musical – assistida pelo uso das mídias em classe. Os recursos foram efetivamente empregados nestas atividades? Influenciaram ou modificaram diretamente a apreciação, criação ou improvisação musical?
- É possível fazer uma avaliação dos resultados musicais destas atividades? Os critérios de Keith Swanwick (2003, 2014) são um ponto de apoio para esta análise.
- As experimentações realizadas na escola permitem ultrapassar a informação sobre biografia ou a história da música, ou a mera reprodução automática, para uma aquisição de habilidades e conhecimentos musicais que inclua questões sobre o que a música significou para o ouvinte, para o executante ou o criador destas obras?
- Qual foi o envolvimento pessoal de cada aluno com estas atividades?
- Quais conhecimentos sobre os gêneros musicais e habilidades de apreciação se destacam como mais importantes em sua aprendizagem?
- Quanto aos gêneros musicais, de acordo com as pesquisas realizadas em sala de aula, os alunos reconheceram suas principais características?
- Quais foram os elementos facilitadores do trabalho proposto? Quais foram as dificuldades? O que poderia ser trabalhado de forma diferente ou retomado em outras etapas de apreciação (See, 2016)?

Trata-se, finalmente, de uma atividade que poderia diminuir as desigualdades verificadas entre alunos na escola básica – apontadas em avaliações de larga escala, por exemplo – ou em outras etapas da educação (Bourdieu; Passeron, 2015), sob o aspecto de seu capital cultural. Afinal, a capacidade de transitar com desenvoltura entre diferentes gêneros musicais dependeria diretamente, como acertadamente notaram Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2015), das condições socioeconômicas e de um entorno familiar que lhes permitam o acesso ao teatro ou aos concertos, enquanto os alunos oriundos de famílias menos favorecidas percorreriam um processo de aculturação e aprendizagem mais árduo e extenso, uma vez que não se situam próximos às manifestações concretas das Artes desde a infância. Se a escola puder contribuir para a redução dessas desigualdades por meio de atividades de apreciação estruturadas em sala de aula, nos espaços virtuais e aparelhos culturais disponíveis, por certo, colaboraria no papel designado por Bourdieu e Passeron (2015, p. 101) de sua finalidade democratizadora das aprendizagens.

Considerações finais

Finalmente, considero que a escola deveria ter especial interesse em multiplicar as experiências valorizadoras de uma cultura musical e do uso das mídias. O desenvolvimento escolar da música, sob o aspecto de suas interações midiáticas, permitirá relações menos cristalizadas dos alunos com as tecnologias digitais e um ponto de apoio útil ao professor ao lidar com a música, possibilitando o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades que a experiência da escuta de um repertório novo pode proporcionar, auxiliando os alunos no contato com gêneros musicais que não são familiares ou na redescoberta e aprofundamento de obras anteriormente apreciadas.

Ressalto que o professor precisará manter um estado de adaptabilidade em seus objetivos educacionais: não se trata de “catequizar” alunos em favor de suas próprias preferências, mas de oferecer possibilidades de acesso, vias para a ampliação de um repertório que, a despeito de todas as facilidades das ferramentas de informação e comunicação hoje disponíveis, ainda permanece

restrito ou pouco acessível a uma parcela significativa dos alunos nas escolas públicas, centrais ou periféricas.

O professor poderá organizar as atividades educacionais, sobre qualquer gênero, em torno de unidades de trabalho conectadas aos descritores sugeridos pelos currículos formais ou de modo razoavelmente independente, agrupando-as por meio de sequências didáticas, projetos integradores, ciclos de debates, trocas de arquivos musicais com críticas e comentários registrados, entre outras estratégias possíveis.

Entendo que este trabalho pode ser desenvolvido em coexistência com outras propostas de educação em Arte, Tecnologias e do ensino de linguagens na escola, com notável ganho aos alunos na constituição de conhecimentos sobre essas temáticas e com o incremento de suas habilidades de acesso e trânsito aos múltiplos territórios exploráveis.

Referências bibliográficas

- ADORNO, T. W. – Sobre Música Popular. In *Adorno*. São Paulo: Ática, 1986.
- _____. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995. ISBN: 978-8577531172.
- BENNETT, A. – *Popular music and youth culture: music, identity and place*. Londres: Palgrave, 2000. ISBN 978-0312227531.
- BLANNING, T. – *O triunfo da música: a ascensão dos compositores, dos músicos e de sua arte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. ISBN 9788535917840.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. – *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis: Editora UFSC, 2015. ISBN 9788532806536.
- CASTAGNA, P. – Música na América portuguesa. In MORAES, J. G. V.; SALIBA, E. T. (Orgs.) – *História e música no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2010. ISBN 9788579390203. p. 35-78.
- CONSTANTINO, P. R. P. – *Apreciação de gêneros musicais na escola*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. ISBN 9788579832956.
- DUNBAR-HALL, P.; GIBSON, C. – Singing about nations within nations: geopolitics and identity in Australian indigenous rock music. *Popular music and society*. Bowling Green State University Press. ISSN 1740-1712. 24:2 (2000) 45-74.
- ECO, U. – *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 2004. ISBN 9789896415358.

- FRITH, S. – *Performing rites: on the value of popular music*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996. ISBN 978-0674661967.
- GATES, J. T. – Introduction: Grounding music education in changing times. In REGELSKI, T. A.; GATES, J. T. – *Music education for changing times*. Nova Iorque: Springer, 2009. ISBN 978-90-481-2700-9. p. 19-30.
- GONNET, J. – *Educação e mídias*. São Paulo: Edições Loyola, 2004. ISBN 9788515029327.
- HERSCHMANN, M. – *Indústria da música em transição*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2010. ISBN 9788560166374.
- HESMONDHALGH, D. – *Por qué es importante la música?* Buenos Aires: Paidós, 2015. ISBN 9789501202885.
- HOLT, F. – *Genre in popular music*. Chicago; Londres: University of Chicago Press, 2007. ISBN 9780226350394.
- LEWIS, B. E.; SCHMIDT, C. P. – Listeners response to music as a function of personality type. *Journal of Research in Music Education*. ISSN 0022-4294. 39:4 (1991) 311-321.
- MCDONALD, G. – *Every noise at once* [Em linha]. 2015. [Consult. 08 Mar. 2018]. Disponível em WWW: <URL: <http://everynoise.com/engenermap.html>>.
- MONTEIRO, M. – Aspectos da música no Brasil na primeira metade do século XIX. In MORAES, J. G. V.; SALIBA, E. T. (Orgs.) – *História e música no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2010. ISBN 9788579390203. p. 79-118.
- MORAES, J. G. V.; SALIBA, E. T. (Orgs.) – *História e música no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2010. ISBN 9788579390203.
- PALHEIROS, G. B. – Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. In ILARI, B. S. (Org.) – *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: Editora da UFPR, 2006. ISBN. 8573351403. p. 303-349.
- QUIGNARD, P. – *Ódio à música*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999. ISBN 978-8532509079.
- SEBESKY, D. – *The contemporary arranger: revised edition*. Van Nuys: Alfred Publishing Co., 1984. ISBN 9780882840321.
- SEE (Secretaria Estadual da Educação de São Paulo) – *Orientações curriculares e didáticas de Arte: 3.ª Série do Ensino Médio*. 233 p. Circulação restrita. São Paulo: Coordenadoria de Gestão da Educação Básica, 2016. ISBN 978-85-7849-733-0.
- SLOBODA, J. A. – *A mente musical: psicologia cognitiva da Música*. Londrina: EdUEL, 2008. ISBN 978-85-7216-468-9.

- SNYDERS, G. – *A escola pode ensinar as alegrias da música?* São Paulo: Cortez, 2008. ISBN 9788524913686.
- SWANWICK, K. – *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003. ISBN 9788516039073.
- ____ *Música, mente e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. ISBN 9788582171158.
- VICENTE, E. – *Da vitrola ao iPod: uma história da indústria fonográfica no Brasil*. São Paulo: Alameda, 2014. ISBN 978-8579392054.
- WARWICK, J. – “Make way for the Indian”: Bhangra music and South Asian presence in Toronto. *Popular music and society*. Bowling Green State University Press. ISSN 1740-1712. 24:2 (2000) 25-44.