

Educação Musical e Diversidade

Ricardo Soares Ribeiro

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
ricardo.rosane@hotmail.com

Luceni Caetano da Silva

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
lucenicaetano@gmail.com

Comunicação

Resumo: No mundo atual não é possível pensar em educação sem considerar a diversidade como elemento intrínseco ao homem, que tem impacto direto em suas relações com a natureza e com a cultura. Esse artigo, com base em pesquisa bibliográfica, tem por objetivo discutir a temática educação musical e diversidade refletindo sobre sua relação com a prática pedagógica musical, tendo como base teórica os autores Almeida (2010; 2012), Bowman (2003) e Queiroz (2004; 2013). A estrutura desse trabalho divide-se em cinco partes. Na primeira, procuramos conceituar o termo diversidade; na segunda, procuramos situar o termo diversidade na legislação educacional; na terceira, tratamos das variações do termo diversidade na área de educação musical; na quarta parte, tratamos da diversidade no curso de licenciatura em música; na última parte, abordamos a temática no espaço escolar. Diante das exigências que o tema diversidade impõe, destacamos a formação do futuro professor de música. Nesse sentido, os cursos de formação têm como tarefa primordial caminhar em consonância com as reivindicações dos diversos contextos em que a música se faz presente.

Palavras chave: educação musical; diversidade; música.

Introdução

Diante da proposta metodológica da disciplina Fundamentos da Educação Musical I, do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, de realizar “Seminários, organizados pelos discentes, sobre temáticas específicas, contemplando as diferentes realidades de ensino e aprendizagem da música na atualidade” (UFPB, 2014, p. 2), deparei-me com o tema *educação musical e diversidade*. Assim, esse artigo, com base em pesquisa bibliográfica, tem por objetivo discutir a temática educação musical e diversidade refletindo sobre sua relação com a prática pedagógica musical, tendo como base teórica os autores Almeida (2010; 2012), Bowman (2003) e Queiroz (2004; 2013). Pode-se dizer que “a

maior concentração da produção científica sobre [diversidade está] na educação, na sociologia, na antropologia” (ALMEIDA, 2010, p. 46), sendo também discutido e analisado “por estudiosos da etnomusicologia [...] e demais áreas que se dedicam ao estudo da música e suas relações com o homem e o seu contexto cultural” (QUEIROZ, 2004, p. 99).

Adotamos nesse trabalho a concepção de educação musical utilizada por Queiroz que a entende como “um campo diversificado de estudos e de práticas de formação em música, abrangendo quaisquer espaços sociais, situações e processos de transmissão de saberes musicais” (QUEIROZ, 2013, p. 95). Além disso, a visão colocada por Arroyo complementa a concepção adotada, onde a “educação musical deve ser muito mais do que aquisição de competência técnica; ela deve ser considerada como prática cultural que cria e recria significados, que conferem sentido à realidade (ARROYO, 2000, p. 19).

A estrutura desse trabalho divide-se em cinco partes. Na primeira, procuramos conceituar o termo diversidade; na segunda, procuramos situar o termo diversidade na legislação educacional; na terceira, tratamos das variações do termo diversidade na área de educação musical; na quarta parte, tratamos da diversidade no curso de licenciatura em música; na última parte, abordamos a temática no espaço escolar.

O que é diversidade?

De acordo com Queiroz (2011, p. 17), no mundo atual, não é possível pensar em definições, proposições e ações de cunho social, entre as quais a educação, sem considerar a diversidade como elemento intrínseco ao homem, que tem impacto direto em suas relações com a natureza e com a cultura. Contudo, a definição do termo diversidade não é simples de se cunhar pois “ao mesmo tempo em que pode indicar a percepção quase que óbvia da própria variedade humana, física, social e ambiental existente em nossa sociedade, traz em si um conjunto múltiplo e complexo de significados” (MOEHLECKE, 2009, p. 462), já que “pode ser vista através de diversos prismas” (SOUZA, 2007, p. 16).

Nesse sentido, do ponto de vista das ciências sociais geralmente o termo diversidade é utilizado para “descrever a heterogeneidade de culturas que marcam a sociedade

contemporânea” (MOEHLECKE, 2009, p. 463); Na educação, o termo pode se referir “aos diferentes modos de interpretar a interação entre os grupos sociais e suas culturas” (Idem, p. 465); Na área musical, mesmo apresentando uma reflexão de forma seccionada – como identificada por Almeida (2010, p. 46), é possível perceber que o termo diversidade “implica em celebrar o dom peculiar cultural, que distingue os grupos humanos no contexto dos ideais e princípios comuns da humanidade” (NZEWI, 2012, p. 87). Assim, para este autor, a diversidade

deve fazer sentido humanitário supremo, abstendo-se de preconceitos e exploração na interação das distinções peculiares dos atributos humanos comuns (culturais, raciais, religiosos e naturais) [...] e não prescrever diferentes humanidades. [Com isso, busca-se] a tolerância mútua [pois] somos todos uma variação da semelhança [onde] as características anatômicas e as sensibilidades de cada ser humano são basicamente as mesmas em qualquer parte do mundo (NZEWI, 2012, p. 83).

Desta forma encontramos espaço para abordar “temas 'delicados', como religião, orientação sexual, raça, etnia, preconceitos, racismos [...] e ampliar os conceitos de educação musical [e diversidade]” (ALMEIDA, 2012, p. 84).

Situação do termo diversidade na legislação educacional

De acordo com Moehlecke (2009, p. 465) é “possível identificar uma preocupação com a diversidade cultural em iniciativas que vem sendo tomadas no âmbito das políticas públicas brasileiras, especialmente a partir do final dos anos 1990”. Contudo, como aponta Almeida (2010, p. 48), o “uso desse termo na legislação específica da formação do professor [...] não indica um sentido único”.

Em linhas gerais, a diversidade “vem sendo utilizada, especialmente no âmbito do poder público, como sinônimo de 'multiculturalismo', termo substantivo que se refere às estratégias políticas adotadas para lidar com situações de diversidades geradas em sociedades plurais culturalmente” (MOEHLECKE, 2009, p. 466). Com um olhar mais atento na legislação, Almeida (2012, p. 74-75) apresenta um quadro demonstrativo das expressões comumente associadas ao termo diversidade, destacadas a seguir:

Na LDB 9394/96

- Art. 3º, alínea III – “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”;
- Art. 3º, alínea IV – “respeito à liberdade e apreço à tolerância”;
- Art. 26 – inclusão de uma “parte diversificada” que atenda às características regionais e locais em relação aos currículos para o Ensino Fundamental e Médio;
- Art. 26, parágrafo quarto – o ensino da história do Brasil que considere as “matrizes indígenas, africanas e europeias”;
- Art. 78 – no que diz respeito às diferenças étnicas, está previsto a “oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas”.

No PCN: Arte

- “na sala de aula inter-relacionam-se indivíduos de diferentes culturas que podem ser identificados pela etnia, gênero, idade, locação geográfica, classe social, ocupação, educação, religião”.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica

- “Reforça-se, também, a concepção de professor como profissional do ensino que tem como principal tarefa cuidar da aprendizagem dos alunos, respeitada a sua diversidade pessoal, social e cultural”.

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

- Com relação aos alunos com necessidades educacionais especiais é garantido o “acesso à escolarização na sala de aula comum do ensino regular”.

Na Lei 10.639/03

- A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica.

Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena

- “as políticas públicas relativas à Educação Escolar Indígena” passam a ser atribuição do Ministério da Educação.

Nesse sentido, é possível verificar o esforço – de acordo com o contexto e discussões à época – em apresentar num formato legislativo orientações sobre a temática.

Variações do termo diversidade na educação musical

Conforme aponta Almeida, o diálogo entre etnomusicologia e educação musical foi proposto como forma de entender a diversidade. Assim, o termo diversidade apareceu em seu viés cultural, como reflexo da etnomusicologia, onde se buscou cunhar a denominação *educação musical multicultural* (ALMEIDA, 2012, p. 75-76, 77).

A autora em destaque sintetizou diferentes termos e perspectivas teóricas de alguns teóricos no estudo da diversidade, relacionados abaixo:

- Educação musical em uma sociedade pluralista (K. Swanwick – 1988)
- Educação musical multicultural (W. M. Anderson e P. S. Campbell – 1996)
- Educação musical em e para uma sociedade multicultural (R. Kwami – 1996)
- Educação musical a partir de uma perspectiva multicultural (A. Giraldez – 1997)
- Educação musical no contexto da diversidade, pluralidade e mudança (W. Bowman – 2003)
- Educação musical intercultural (J. O'Flynn – 2005)
- Pensamento crítico na educação musical (L. Green – 2003)

- Pedagogia crítica para a educação musical (R. Colwell – 2005; F. Abrahams – 2005).
- Diversidade cultural ligada aos afro-brasileiros (C. Condes e J. M. Neves – 1984; L. Prass – 1998; H. Tanaka – 2001; F. Candusso – 2002; V. A. M. Fialho – 2003; J. Araldi – 2004)
- Diversidade sob a perspectiva geracional (J. N. Fernandes – 2005; M. G. C. Ribas – 2006) (ALMEIDA, 2010, p. 46; 2012, p. 79, 83)

Dentro da temática aparece uma série de outros desdobramentos que daria margem para ampliar a discussão, direta ou indiretamente, já que se fazem presentes no espaço escolar através de diferentes perspectivas tais como, inclusão social, diversidade sexual, diversidade etária, biodiversidade, diversidade social, diversidade religiosa, diversidade histórica, etc.

Diversidade nos cursos de licenciatura em música

Através da pesquisa realizada por Almeida (2010) nos cursos de licenciatura em música de três universidades do sul do Brasil com o objetivo de investigar o processo de formação dos professores para atuarem no mercado de trabalho levando em consideração a diversidade brasileira, houve a possibilidade de trazer para a área de educação musical algumas reflexões que levaram em conta “os conflitos derivados das diferenças entre professores e alunos e entre eles e seus pares” (ALMEIDA, 2010, p. 50).

A pesquisa mostrou que mesmo sem poder negar concepções da diversidade nos distintos cursos não foi possível perceber a consolidação de forma efetiva. O que se observou é que as posturas de acolhimento da diversidade estavam mais diretamente ligadas as experiências individuais dos professores – de estágios e de projetos de extensão – do que a um projeto da instituição voltado a formação dos alunos (ALMEIDA, 2010, p. 48, 51).

Através das entrevistas foi comprovado que os professores não levavam em consideração as diferentes individualidades, tais como vivências e experiências dos alunos, conforme relata a autora:

[as] marcas [trazidas] no ou sobre o corpo [dos licenciandos] representadas pelas diferenças sociais, étnico-raciais, de gênero, de orientação sexual e outras mais associadas ao aspecto físico [...] nem sempre eram consideradas pelos professores [que os tornavam iguais] para que a concretização do ensino e da aprendizagem se realizasse (ALMEIDA, 2010, p. 49).

Opondo-se a imagem do quadro retratado pela autora e propondo alternativas que caminham de mãos dadas com a diversidade, concordamos com Queiroz quando diz que “é possível pensar num ensino da música democrático e inclusivo, que respeite a diferença, não para utilizá-la como base para a formação de iguais, mas principalmente para, por meio dela, construir saberes contextualizados com o universo particular de cada indivíduo e de cada grupo social” (QUEIROZ, 2011, p. 22). O autor reforça essa ideia pontuando que é “importante ter em mente que, em qualquer processo educativo musical, é preciso expandir os conhecimentos do alunado, mas, fundamentalmente, é necessário reconhecer as suas vivências (*Ibidem*).

A proposta de Almeida segue nessa direção ao pensar diversidade

como espaço de inter-relações, onde os diálogos interculturais sejam exercitados e, conseqüentemente, seja possível viver a formação com/em a diversidade para formar professores de música que possam trabalhar com/em a diversidade. Espaço onde os temas [diversos] [...] possam encontrar lugar e ampliar os conceitos de educação musical multicultural, incorporando a eles o viés intercultural, na perspectiva da teoria crítica pós-moderna. (ALMEIDA, 2010, p. 51).

O espaço de formação de professores precisa ser um laboratório onde seja possível experimentar situações que estejam o mais próximo possível da realidade que os futuros licenciados encontrarão em sua prática pedagógica. Nesse sentido, faz-se necessário agir de acordo com as tendências atuais que trazem perspectivas da pós-modernidade, como apontadas por Almeida (2010, p. 47), com base referencial no teórico Boaventura de Souza Santos que considera a realidade “como um campo de possibilidades”, refletida na fala da autora quando diz que é “a diversidade que torna a formação de professores de música um espaço de tensão e possibilidades” (ALMEIDA, 2010, p. 50).

Dentro desse espaço de tensão muitos professores não preparam seus alunos para a mudança, mas procuram perpetuar “o que foi”, como aponta Bowman (2003). Para o autor, que

assumiu perspectivas pós-modernas, nenhuma projeção pode ser derivada da experiência do passado pois este não é estável, unitário e nem uma base adequada para projeções sobre o futuro, que é imprevisível. Nesse sentido, os cursos de licenciatura em música devem propiciar condições aos seus alunos de se prepararem para enfrentar a incerteza e a imprevisibilidade, lidando criativamente com um mundo em mudança (BOWMAN, 2003, p. 11, 21-22, 25). Assim, “onde antes existiam muitas certezas e poucas perguntas, agora existem menos certezas e mais perguntas. Onde antes reinavam os discursos normativos sobre como se ensina, hoje nos damos conta de uma diversidade de modos de aprender e de ensinar” (SANTOS, 2005, p. 50).

Contudo, Bowman reconhece que o trabalho a ser feito para efetuar essa mudança é extenso, sendo necessárias contribuições de todos os agentes envolvidos nesse processo. Segundo o autor faz-se necessário desenvolver “atitudes e disposições” a começar pela reestruturação dos currículos dos cursos de formação (BOWMAN, 2003, p. 26). Apontando nessa mesma direção, trazemos as palavras de Oliveira (2006):

considero hoje muito importante que os currículos de licenciatura em Música possam preparar os nossos futuros professores com uma base filosófica, pedagógica, musical e multidisciplinar, articuladora e investigativa [...]. Precisam também desenvolver competências para lidar com a diversidade social e artística que se apresenta nos vários contextos, com uma visão clara do que a educação musical pretende desenvolver (OLIVEIRA, 2006, p. 27).

Arroyo sugere, além da formação inicial, a formação “continuada de educadores musicais” e também acredita “na real possibilidade da transformação do olhar, a partir de exercícios [...] baseados na vivência do estranho e no estranhamento do familiar (vermos além do que estamos habituados a ver), na percepção de significados locais e na valorização da diversidade cultural e das diferenças” (ARROYO, 2000, p. 19).

Educação musical e diversidade no espaço escolar

A preocupação da educação musical em abarcar um ensino que permita dialogar com a diversidade não é novo. Um artigo publicado há mais de dez anos por Queiroz (2004) comprova tal fato:

Compreendendo a necessidade de uma educação que abranja os diferentes “universos” de uma cultura e os distintos discursos e “sotaques musicais” presentes em cada realidade, a educação musical brasileira tem focado sua atenção sobre os diferentes universos musicais do nosso país, buscando inter-relacionar aspectos mais abrangentes, “plurais”, do ensino da música com particularidades que configuram a nossa identidade musical. Identidade que nos singulariza pela sua dimensão plural, de universos distintos, que caracterizam os diferentes mundos musicais do Brasil, tornando este país um contexto cultural/musical que possui músicas de diferentes significados, usos e funções, simbolizando a diversidade identitária de uma cultura, a cultura brasileira (QUEIROZ, 2004, p. 99-100).

Em artigo mais recente, o autor continua seu diálogo com o tema, deixando claro que,

Para pensar especificamente sobre o ensino de música, é importante ter em mente que os termos pluralidade cultural e diversidade cultural presentes em praticamente todos os documentos norteadores da formação escolar na atualidade, englobam muitos outros conhecimentos e práticas que vão além da música. [Nesse sentido,] ao pensar em diversidade em música, deve-se considerar as diferenças de significados, de funções sociais, de percepções cognitivas, de relações humanas, entre outros aspectos que constituem a música como fenômeno cultural (QUEIROZ, 2013, p. 110, 112).

Embebecidos desse emaranhado de conhecimentos e significados, articulados com uma prática educativa que valoriza a diversidade, faz-se necessário nos despirmos de possíveis cismas e preconceitos já que “a diversidade na sala de aula, independente do componente curricular trabalhado, abarca fatores econômicos, étnicos, religiosos, sexuais, artísticos, entre tantos outros” (QUEIROZ, 2011, p. 18)¹. Essa visão faz parte dos desafios pós-modernos e tenta subverter pretensões de unidade, uniformidade e continuidade, inerentes aos conceitos convencionais, como verdade e natureza humana (BOWMAN, 2003, p. 10).

Nessa perspectiva, Queiroz utiliza o termo “diversidade de estratégias” onde “a partir do conhecimento de distintas perspectivas do ensino e aprendizagem da música, o educador estará mais apto para a (re)apropriação e/ou a criação de estratégias metodológicas capazes de abarcar diferentes dimensões da educação musical” (QUEIROZ, 2004, p. 103).

1

Esse cuidado ficou muito claro na pesquisa de Almeida (2010, p. 46).

Como exemplo, pode-se pensar no favorecimento obtido a partir dos meios de comunicação vistos como uma oportunidade para atividades musicais. Para Queiroz (2011) “a diversidade musical se manifesta naturalmente na escola [...] vindas na bagagem cultural dos alunos, a partir das experiências sociais que estabelecem em sua vida cotidiana [através do rádio, TV, internet, brincadeiras]” (QUEIROZ, 2011, p. 20), o que nos remete aos ideais de Swanmick ao “considerar e compartilhar do discurso musical dos alunos [...] conduzindo-os a novas experiências” (QUEIROZ, 2004, p. 102). Essa ideia está alinhada ao pensamento crítico de Penna (2005) quando diz que “Se, como professores, nos mantivermos presos a nossos padrões pessoais [gosto ou livros didáticos] nossa tendência será desconsiderar, desqualificar e desvalorizar a vivência do aluno” (PENNA, 2005, p. 14).

Nesse ponto cabe reafirmar a ideia de Queiroz (2011) no sentido de não comparar as várias músicas rotulando-as como melhor ou pior pois “considerar a diversidade significa reconhecer as várias músicas como legítimas” (QUEIROZ, 2011, p. 20), já defendido anteriormente por Penna (2005, p. 12) na qual adota “uma concepção ampla de música e de arte que, suplantando a oposição entre popular e erudito, procure apreender todas as manifestações musicais como significativas.

Pensando em crianças e jovens que consomem as “músicas da periferia dos grandes centros urbanos”, Souza (2007, p. 18) realiza alguns questionamentos que nos auxiliam no pensamento da legitimação e significação da diversidade musical, além de nos ajudar a refletir sobre aspectos relevantes para a prática educacional musical:

1. Como a música está presente?
2. Que sentido tem a música para esses jovens da periferia?
3. Que processos utilizam informalmente para aprender música?

No entendimento de Queiroz (2007, p. 20), como forma de aprofundar mais essa reflexão, existem duas vertentes relacionadas com a diversidade musical: a *diversidade de músicas da escola* e a *diversidade de músicas para a escola*. A primeira vertente tem a ver com o – tão conhecido – universo musical trazido pelos alunos. A abertura para valorização dessa prática nos permite a exploração de diversos aspectos, tais como: sonoridade e timbre dos instrumentos, formas de cantar, padrões rítmicos, estruturas melódicas etc.

Relacionada com a segunda vertente está a inserção de músicas de diferentes contextos culturais com vistas à ampliação e/ou transformação do universo musical dos alunos. Aqui cabe a inclusão de músicas locais, que não têm veiculação midiática e que, muitas vezes são desconhecidas pelos estudantes. O autor salienta que “o objetivo não é, simplesmente, levar para a escola um amontoado de expressões musicais desvinculadas de suas realidades sociais, mas sim, possibilitar que os alunos reconheçam [...] melhor, inclusive, o seu próprio 'sotaque' e, a partir daí, a seu critério, (re)significá-lo, ampliá-lo e/ou transformá-lo” (QUEIROZ, 2011, p. 20).

Queiroz (2011, p. 21, 22) sugere algumas possibilidades do trabalho com a diversidade musical que nos auxiliam em nossa reflexão. Destacamos algumas:

1. *Pesquisa de aspectos organológicos* visando a descobertas de instrumentos musicais de várias culturas musicais, suas sonoridades, formas de execução etc.
2. *Exploração e descoberta de elementos relacionados à estética vocal* trabalhando múltiplas formas de colocação da voz, timbres utilizados, efeitos vocais, alturas, técnicas de canto coletivo e individuais, entre outros aspectos;
3. *Desenvolvimento rítmico* conhecendo e explorando singularidades do ritmo de manifestações musicais diversas.
4. *Compreensão e práticas de estruturas sonoras em geral* (alturas, melodia, harmonia etc)

Em suma:

qualquer proposição de conteúdos só pode ser delineada em linhas gerais, considerando que os conhecimentos e as propostas de ensino e aprendizagem da música deverão ser adaptados a cada realidade, levando em consideração o contexto sociocultural, as nuances de cada escola, as características dos alunos e a formação do profissional de ensino (QUEIROZ, 2013, p. 117).

Com relação a metodologia para a formação musical na escola, fica evidente nos ideais de Queiroz (2013, p. 120), que “um único caminho possível para o ensino de música na escola é o caminho da pluralidade, a fim de evidenciar e contemplar as diversidades. Nesse sentido, é voto pacífico que “não podemos saber e fazer de tudo, mas que também não podemos nos dar ao luxo

de sermos multiplicadores de apenas uma abordagem ou defensores de um método [...] para defender a nossa competência e eficiência como profissionais” (OLIVEIRA, 2006, p. 32).

Considerações Finais

Como visto no decorrer deste artigo procuramos trazer alguns aspectos que envolvem a diversidade musical, sintetizados em cinco momentos distintos, onde pontuamos o conceito, a situação do termo na legislação educacional, as variações do termo na área musical, a diversidade no curso de licenciatura em música, bem como a aplicação do termo no espaço escolar.

Ficou claro ao longo dessa reflexão que:

Mesmo sendo iguais como seres humanos, precisamos assumir as diferenças como constitutivas da nossa identidade. E como área, mesmo trabalhando com objetivos, conteúdos ou repertórios comuns, precisamos assumir as diferenças que temos como área de conhecimento específico, assim como as diferenças pessoais, institucionais, musicais e artísticas que constituem a nossa identidade de professores de música (OLIVEIRA, 2006, p. 32).

Assim como:

[...] é preciso tratar o diferente com compreensão e não apenas com tolerância. A música, por estar conectada a etnicidade, ideologia, religião, sexualidade, pode aumentar nossa compreensão do mundo. Ela pode ajudar a compreender quem somos e, assim, nos comunicar com os outros (SOUZA, 2007, p. 19).

Diante das exigências que o tema diversidade impõe, pensamos que uma delas – e acreditamos estar no topo da lista – trata da formação do futuro professor de música. Nesse sentido, os cursos de formação têm como tarefa primordial caminhar em consonância com as reivindicações dos diversos contextos em que a música se faz presente. Assim como sugerido por Souza (2007, p. 19), é preciso refinar “conceitos, participar das discussões contemporâneas e entender os sentidos que diversidade e cultura adquirem no campo da música [no sentido de] ajudar-nos a identificar nossos desafios”. Além disso, não se pode fechar os olhos para a necessidade de fornecer meios para incentivar e atualizar os professores que já atuam nos espaços onde ocorrem o ensino musical.

Referências

ALMEIDA, Cristiane. Diversidade e formação de professores de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, p. 45-53, set. 2010.

_____. Educação musical e diversidade: aproximações. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria: RS, v. 37, n. 1, p. 73-90, jan./abr. 2012.

ARROYO, M. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 5, p. 13-20, set. 2000.

BOWMAN, Wayne. Re-Tooling “Foundation” to Address 21st Century Realities: Music Education Amidst Diversity, Plurality, and Change. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*. v. 2, n. 2, Dec 2003. Disponível em: <http://act.maydaygroup.org/articles/Bowman2_2.pdf>. Acesso em: 01 jun 2014.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação do governo Lula. *Cadernos de Pesquisa*, v.39, n. 137, p. 461-487, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137a08.pdf>>. Acesso em: 08 jul 2014.

NZEWI, Meki Emeka. Educação Musical sob a perspectiva da diversidade cultural e globalização: posição da CIIMDA. *Revista da ABEM*. Londrina, v. 20, p. 81-93, 2012.

OLIVEIRA, Alda de Jesus. Educação musical e diversidade: pontes de articulação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, p. 25-33, mar 2006.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, v. 13, p. 7-16, set. 2005.

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, p. 99-107, mar. 2004.

_____. Diversidade musical e ensino de música. *Salto para o futuro: educação musical escolar*. Ano XXI Boletim 08 – Junho 2011.

_____. Escola, cultura, diversidade e educação musical: diálogos da contemporaneidade. *Intermeio: revista do programa de pós graduação em educação*, Campo Grande: MS, v. 19, n. 37, p. 95-124, Jan/Jun 2013.

SANTOS, Regina Marcia Simão. Música, a realidade nas escolas e políticas de formação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, p. 49-56, mar. 2005.

SOUZA, Jusamara. Cultura e diversidade na América Latina: o lugar da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, p. 15-20, out. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). Plano de Ensino: Fundamentos da Educação Musical I. *Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba (PPGM/UFPB)*, João Pessoa, 3p. 2014.