

EDUCAÇÃO MUSICAL NO TERCEIRO SETOR: Reflexões sobre os processos de significação e criatividade musical

Quézia Priscila de Barros Silva Amorim
Universidade Federal da Paraíba
quezia@queziasilva.com.br

Cristiane Maria Galdino de Almeida
Universidade Federal de Pernambuco
cmgabr@yahoo.com.br

Comunicação

Resumo: A presente comunicação apresenta as contribuições dos autores que fundamentam as bases epistemológicas do capítulo bibliográfico da minha dissertação de mestrado. O tema central da pesquisa articula as áreas de educação, educação musical, etnomusicologia, sociologia e psicologia social. O universo investigativo contempla situações de ensino e aprendizagem musical vivenciadas em um contexto de vulnerabilidade social, compreendendo o terceiro setor como um campo emergente para o desenvolvimento de uma experiência musical criativa. O objetivo central do trabalho é compreender como as propostas e práticas educativo-musicais dos professores de um determinado contexto se relacionam ao desenvolvimento dos processos de significação e criatividade musical dos alunos. A discussão apresenta, primeiramente, um recorte bibliográfico sob forma de diálogo entre autores que discutem questões pertinentes à educação musical no terceiro setor. Em seguida, passo a refletir sobre os processos de significação e criatividade musical, considerando a teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 2005) e o *habitus* (BOURDIEU, 1983; 2001), incorporado a partir das perspectivas de Pamela Burnard (2012). Outras fontes auxiliam na compreensão de aspectos relevantes ao tema proposto.

Palavras chave: educação musical; terceiro setor; representações sociais; criatividade musical

Introdução

O presente artigo apresenta as bases epistemológicas e contribuições de autores que fundamentam o capítulo bibliográfico da minha dissertação de mestrado. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação musical (BRESLER, 2016), que estabelece como campo empírico uma Organização Não Governamental, situada no contexto urbano da cidade de João Pessoa - PB. O universo da investigação contempla situações de ensino e aprendizagem musical

vivenciadas em um contexto de vulnerabilidade social, compreendendo o terceiro setor como um campo emergente para o desenvolvimento de uma experiência musical criativa.

Dentro dos limites que compõem os objetivos centrais da pesquisa, optei por selecionar uma ONG que oferecesse aulas regulares de música, a fim de compreender quem são, e como pensam os educadores atuantes a respeito de suas próprias práticas educativo-musicais; de que maneira essas práticas podem estar (ou não), comprometidas com a expressão criativa dos alunos; como esses alunos constroem a rede de significados que impulsionam o fazer criativo e, por último, estabelecendo como a pergunta que direciona a pesquisa: como essas propostas e práticas educativo-musicais se relacionam com o desenvolvimento dos processos de significação e criatividade musical?

Busco, essencialmente, compreender as relações entre as propostas e práticas educativo-musicais dos professores do referido contexto e o desenvolvimento dos processos de significação e criatividade musical dos alunos. Para tanto, pretendo realizar um estudo de caso do tipo etnográfico (ANDRÉ, 2005), estabelecendo como sujeitos os professores e alunos dos cursos de música oferecidos pela ONG. Como instrumentos de coleta de dados, faço uso de pesquisas bibliográficas e documentais, observação participante e entrevistas semiestruturadas. Aqui a observação é compreendida como um “mergulho profundo na vida de um grupo com o intuito de desvendar as redes de significados, produzidos e comunicados nas relações interpessoais” (TURA, 2003, p. 189). As entrevistas, por sua vez, constituem “parte integrante da construção sociológica do objeto de estudo” (ZAGO, 2003, p. 295).

Os procedimentos éticos que norteiam este processo investigativo, encontram-se articulados acordo com as perspectivas de Queiroz (2013), que aborda as definições no conceito de ética na contemporaneidade, refletindo seu impacto na pesquisa em música, considerando a atual realidade dos campos investigativos, bem como as diretrizes necessárias para a atuação do pesquisador na área. O autor define a ética “como o conjunto de princípios norteadores para a ação, convivência e atuação na sociedade, lidando de forma cuidadosa com os limites humanos (individuais e coletivos), naturais e culturais, que marcam nossa trajetória como ser” (QUEIROZ, 2013, p. 8).

A partir da delimitação da natureza, procedimentos metodológicos e princípios éticos, passo a abordar as bases conceituais utilizadas para refletir os processos de significação e criatividade musical, considerando a discussão bibliográfica entre autores que abordam a educação musical no terceiro setor. Admitindo o curto espaço para uma construção histórica ou dialética dos temas, apresento um breve panorama bibliográfico para a compreensão de termos e questões relevantes para o universo da pesquisa.

Sobre educação musical no terceiro setor

O reconhecimento da multiplicidade de espaços educativos em música tem despertado crescente interesse investigativo sobre os processos de ensino e aprendizagem musical em contextos extraescolares. No Brasil, esses espaços encontram-se cada vez mais configurados à realidade de projetos sociais, voltados para as camadas mais pobres da população. Projetos esses que, tanto podem ser desenvolvidos através de políticas públicas, quanto por iniciativas privadas, ou ainda, provenientes do terceiro setor. Este último, representado pelo não governamental e não lucrativo, sendo, no entanto, organizado, independente, mobilizando particularmente a dimensão voluntária do comportamento das pessoas (FERNANDES, 1994).

[...] pode-se dizer que o "terceiro setor" é composto de organizações sem fins lucrativos, criadas e mantidas pela ênfase na participação voluntária, num âmbito não-governamental, dando continuidade às práticas tradicionais da caridade, da filantropia e do mecenato e expandindo o seu sentido para outros domínios, graças, sobretudo, à incorporação do conceito de cidadania e de suas múltiplas manifestações na sociedade civil. (FERNANDES, 1997, p. 27).

O termo ONG no Brasil está mais associado a um tipo particular de organização, aqui surgida no início da década de 1970, no âmbito do sistema internacional de cooperação para o desenvolvimento, numa época de exacerbados embates ideológicos globais que resultaram numa ênfase na dimensão política das ações. O universo temático atual das ONGs considera como campo de atuação os Direitos de Terceira Geração; Áreas Sociais Básicas; Grupos Sociais Clássicos no atendimento da assistência social; Área da Cultura; Grupos Vulneráveis e causas sociais. Na Área da Cultura estão inseridos os projetos de música, dança, literatura, pintura,

escultura, teatro e comunicações, diversidades culturais, defesa e preservação do patrimônio histórico e artístico dos povos. (GOHN, 2010; 2010b; FERNANDES, 1997).

As ONGs também realizam pesquisas empíricas iniciais sobre determinados movimentos sociais, a fim de desenvolver seus projetos de inclusão em contextos de vulnerabilidade social. Considerando a contingência de crianças, jovens e adolescentes em situação de desvantagem social no Brasil (e na América Latina), como um retrato dos acessos socialmente diferenciados às estruturas e oportunidades disponíveis nos campos da saúde, educação, lazer e cultura, a definição de vulnerabilidade social é aqui compreendida como:

[...] o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais econômicas culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho e mobilidade social dos atores. (VIGNOLI; FILGUEIRA, 2001, p. 43 apud AMBRAMOVAY, 2002, p. 13).

Com base nas definições de educação formal, não formal e informal (LIBÂNEO, 2010), as atividades educativas que ocorrem em ONGs e projetos sociais encontram-se configuradas aos processos não formais de ensino, por se tratarem de “atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas” (LIBÂNEO, 2010, p. 89). A educação musical não formal, portanto, abrange projetos intencionais e organizados de ensino-aprendizagem musical, ainda que não submetidos à legislação educacional, tais como atividades musicais desenvolvidas por ONGs, projetos sociais, associações comunitárias, igrejas, cursos livres de música, dentre outros (OLIVEIRA, 2000; 2003).

Dentre os trabalhos que abordam a educação musical no terceiro setor, apresento um diálogo que pretende situar algumas questões pertinentes ao tema, tais como: educação musical e função social; o terceiro setor como um mercado emergente para o educador musical; a formação profissional do educador atuante; flexibilidade e equilíbrio entre objetivos musicais e sociais; participação de professores licenciados em música; preocupação com o “discurso civilizatório” e a natureza das experiências musicais vivenciadas. Apesar dos diferentes enfoques,

metodologias, contribuições e desdobramentos, o ponto comum entre os autores desse recorte bibliográfico é a análise de processos e práticas educativo-musicais desenvolvidas em ONGs e projetos de inserção social, compreendendo o terceiro setor como um amplo e complexo espaço de atuação profissional para o educador musical.

Os trabalhos de Hikiji (2006), Cançado (2006) e Kleber (2014), analisam experiências que cumprem funções de caráter social através do desenvolvimento da prática musical. Hikiji (2006) aborda instituições que promovem o ensino musical e artístico como forma de intervenção social, contribuindo para a compreensão das relações entre os programas públicos de formação musical e seu impacto no cotidiano de jovens de baixa renda. Cançado (2006) analisa um programa sociocultural de educação musical desenvolvido com crianças e adolescentes da periferia de Belo Horizonte, através de uma abordagem holística e interdisciplinar.

A trajetória da pesquisa de doutorado de Magali Kleber é relatada no livro *A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro* (KLEBER, 2014). A autora considera as ONGs como “espaços socioeducativos-musicais historicamente construídos, capazes de produzir novos conhecimentos de diversas naturezas” e aborda o processo pedagógico-musical como “um fenômeno social dinamizado por pluricontextos sobrepostos e concomitantes” (KLEBER, 2014, p. 28).

A análise e interpretação de vários aspectos levantados por este estudo apontam para a compreensão das práticas musicais enquanto articulações socioculturais de caráter eminentemente coletivo e interativo. As ONGs vêm se apresentando como uma significativa alternativa para trabalhos socioeducativos-musicais, em plena expansão quantitativa, devido às características que permitem a elas uma grande mobilidade de diferentes ordens, mas asseguram a base institucional. Cabe atentarmos e contribuirmos para a ascensão de patamares qualitativos. (KLEBER, 2014, p. 269).

Os trabalhos de Del Ben (2003), Kater (2004), Oliveira (2003) e Almeida (2005), contribuem para importantes articulações sobre o perfil, formação e atuação profissional dos educadores musicais em ONGs e projetos sociais. A multiplicidade de espaços de atuação profissional é apontada por Del Ben (2003), como uma das particularidades da formação do professor de música. Para atuar no terceiro setor, esse educador musical necessita, entre outros

aspectos: compreender a estrutura de funcionamento da instituição; apresentar facilidade para lidar com a flexibilidade de horários, objetivos e metas de trabalho; pensar o planejamento de acordo com a missão da instituição contratante (OLIVEIRA, 2003). Há, ainda uma questão mais profunda:

No caso da educação musical temos tanto a tarefa de desenvolvimento da musicalidade e da formação musical quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música. Por outro lado, ao destinar-se a indivíduos em situação de risco pessoal e social, localizados na periferia dos benefícios oferecidos pela sociedade – e em níveis acentuados de distanciamento senão exclusão – a educação musical representa uma alternativa prazerosa e especialmente eficaz de desenvolvimento individual e de socialização (KATER, 2004, p. 46).

Essas perspectivas são articuladas na pesquisa de Almeida (2005), que analisa o ensino de música inserido em projetos sociais, identificando a formação e concepções dos profissionais atuantes, através de um survey de pequeno porte realizado em 19 oficinas de música do projeto de Descentralização (Secretaria Municipal de Cultura – Prefeitura de Porto Alegre). Uma das principais contribuições de Almeida (2005) é a ampliação da discussão sobre a educação musical não formal e suas relações com o processo de formação de professores de música em cursos de licenciatura.

Há ainda outros dois aspectos que precisam ser considerados, o primeiro diz respeito a crítica à visão salvacionista da educação musical, enquanto promessa de antídoto imediato para os problemas sociais do seu público alvo (LÜHNING, 2013). A autora atenta para a violência simbólica que o discurso civilizatório da “salvação pela arte ocidental” pode representar sobre a diversidade de hábitos culturais dessas comunidades. O segundo aspecto reflete a preocupação para com a natureza das experiências musicais vivenciadas em ONGs e projetos sociais (PENNA; BARROS; MELLO, 2012). Este trabalho apresenta reflexões desenvolvidas a partir de estudos de caso que analisaram práticas musicais desenvolvidas em uma ONG e em dois núcleos de um projeto social. A descrição das práticas evidencia a diluição dos objetivos propriamente musicais, sinalizando, assim, a necessidade de se considerar com cuidado a diversidade das experiências existentes.

Sobre os processos de significação e criatividade musical

Os processos de significação e criatividade musical podem ser analisados a partir do comportamento humano e suas interações com o fenômeno musical e a prática cultural: posições, gostos, preferências, comportamento, papéis, produções culturais, organização e vida musical. As reflexões concernentes às concepções metodológicas e estéticas do trabalho musical desenvolvido em diferentes contextos, demandam uma compreensão mais profunda da rede de significados que impulsionam o fazer musical. A construção de sentidos musicais passa por processos de representações constituídas historicamente e compartilhadas socialmente, considerando a atribuição simbólica e os valores que os indivíduos e grupos conferem à música, bem como a influência que a estrutura de classes sociais exerce sobre o fazer produzido. (ARROYO, 2000; 2002; BOZON, 2000; BOURDIEU, 2001; BOURDIEU; DARBEL, 2003; KRAEMER, 2000).

A partir do momento em que a etnomusicologia passa a se interessar pelos valores veiculados pela música numa determinada sociedade, bem como os laços que o indivíduo estabelece entre a música e sua vivência, surge a questão da significação musical (NATTIEZ, 2004). A ideia de contexto ganha certa densidade, através de uma clara sinalização da impossibilidade de se tratar o fenômeno fora das condições de produção do fazer e da interpretação do que já foi feito. Isso não significa que a música seja reduzida ao mero reflexo das condições socioculturais às quais os indivíduos e grupos estão inseridos, mas que a experiência musical está investida de representações que lhe conferem sentido (DUARTE, 2002; DUARTE; MAZZOTTI, 2006).

Dentro da dimensão sociológica, a preocupação não é como o indivíduo conhece, mas como o indivíduo dentro do grupo ou como o próprio grupo chega ao conhecimento.

O código artístico, como sistema dos princípios de divisões possíveis em classes complementares do universo das representações oferecidas a determinada sociedade em determinado momento do tempo, assume o caráter de uma instituição social. Sistema historicamente construído e baseado na realidade social, este conjunto de instrumentos de percepção que constitui o modo de apropriação dos bens artísticos (e, de forma mais geral, dos bens culturais em

determinada sociedade, em determinado momento do tempo, não depende das vontades, nem das consciências individuais, além de impor-se aos indivíduos singulares, quase sempre sem seu conhecimento, definindo as distinções que eles podem operar e as que lhes escapam. (BOURDIEU; DARBEL, 2003, p. 75).

Paralelamente, a psicologia quer compreender qual é o processo psíquico do conhecimento. É neste contexto que a psicologia social fornece uma espécie de síntese, através do conceito de representações sociais, introduzido por Serge Moscovici há cerca de 40 anos. Desde então, a teoria das representações sociais tornou-se um dos principais expoentes da psicologia social contemporânea. O fenômeno das representações sociais está ligado aos processos sociais e sua implicação com as diferenças na sociedade. As representações sociais podem ser, assim, compreendidas, como uma “forma de criação coletiva, em condições de modernidade, uma formulação implicando que, sob outras condições de vida social, a forma de criação coletiva pode também ser diferente” (MOSCOVICI, 2005, p.16).

A intenção propalada de propiciar mudanças através da educação exige que se compreendam os processos simbólicos que ocorrem na interação educativa, e esta não ocorre num vazio social. [...] O estudo das representações sociais parece ser um caminho promissor para atingir esses propósitos na medida em que investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana. Por suas relações com a linguagem, a ideologia e o imaginário social e, principalmente, por seu papel na orientação de condutas e das práticas sociais, as representações sociais constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo. (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 20-21)

Aqueles que não receberam da família ou da escola os instrumentos de percepção necessários para as interpretações das obras culturais e artísticas, tomam empréstimos da experiência cotidiana, através de significações primárias. Neste caso, as negociações de significados dos fenômenos perceptivos são mediadas por processos simbólicos e representacionais, analisados, aqui, sob o enfoque das representações sociais de música.

Passamos, a partir dessa abordagem, a entender a educação musical como um “campo de provas” das representações que os professores e alunos têm da música, as quais são, para eles, verdadeiras teorias musicais. Esse sistema de significados orienta o trabalho de tornar-se ou tornar alguém musical, de

apresentar as qualidades mais ou menos “musicais” de determinados atos ou eventos. A sistematização de um saber é tarefa do professor em negociação direta ou indireta com os alunos e outros professores. (DUARTE; MAZZOTTI, 2006, p. 1.290).

A partir dessa abordagem, é possível compreender os processos de sistematização do saber, em negociações que se estabelecem dentro dos auditórios, grupos sociais ou reflexivos, já que os professores buscam conhecer os seus diversos auditórios, seus gostos e objetos que os mesmos definem como musicais. Essas relações determinam e reproduzem teorias e práticas da ação e do comportamento humano diante da sistematização dos fenômenos perceptivos presentes nos processos de negociação de significados da música.

Assim como ocorre nos processos de significação, os princípios norteadores do trabalho criativo devem ser analisados em seus contextos e tempos específicos, a partir dos significados que as pessoas atribuem às obras, de acordo com as diferentes posições que ocupam no espaço social. Refletir sobre a ampliação do conceito de criatividade musical, implica em considerar sua construção de significados, suas manifestações múltiplas e a forma como ela é mobilizada dentro da prática de um grupo social (BURNARD, 2012). Assim, a definição de criatividade musical perpassa pelos processos de representações musicais, considerando o valor capital, seu poder, a rede social que define o valor capital e a importância social e cultural atribuída às obras artísticas.

Com base na investigação das práticas criativas de músicos, professores e alunos, Burnard (2012) reflete sobre a ampliação do conceito de criatividade musical, considerando seu significado, suas múltiplas manifestações e a forma como ela é mobilizada na prática de um grupo social. Os dispositivos centrais da criatividade musical são analisados pela autora como diretamente ligados ao *habitus* dos músicos, o *hábitus* no grupo e o *hábitus* institucional. O *habitus*, “sistemas de disposições duráveis e transponíveis que exprime, sob a forma de preferências sistemáticas, as necessidades objetivas das quais ele é o produto” (BOURDIEU, 1983, p. 82), gera o capital criativo que, ao lado do capital social e capital cultural, constituem as vantagens e desvantagens que compõem a dinâmica da sociedade.

O *habitus* e o capital fornecem o caminho de entendimento para o conjunto de posições ocupadas por músicos em diversas configurações (tais como o conhecimento musical,

experiências e oportunidades), determinando as múltiplas redes que formam a criatividade musical, os locais onde elas surgem e como podem ser identificadas como manifestações práticas. A contingência cultural que age como uma condição aplicável para o processo criativo, constitui um processo gradual de mudanças das diversificações dos padrões musicais fornecidos pelas tradições, em constante movimento com as práticas criativas que impulsionam inovações e redirecionamentos.

Contudo, a condição necessária para que um indivíduo possa sair da posição passiva de receptor e passe a dominar os esquemas de expressão, é justamente o rompimento desse divisor social entre criadores e expectadores (PENNA, 2015, p. 22-49). Dentro da perspectiva da aprendizagem criativa, os trabalhos de Beineke (2009; 2011; 2015), trazem importantes reflexões para a compreensão dos processos de significação e aprendizagens musicais. Embora as referidas abordagens contemplem o contexto escolar, suas principais contribuições para a presente pesquisa relacionam-se às concepções e práticas composicionais das crianças, bem como o papel do professor na construção das relações em sala de aula e nas dinâmicas do ensino criativo.

Considerações finais

Conforme explícito nas contribuições bibliográficas, há de se observar, inicialmente, uma significativa discussão envolvendo a educação musical no terceiro setor. Dentro desse aspecto, estimo que a primeira contribuição desta pesquisa para o campo da educação musical, seja o acréscimo de mais um contexto à rede de trabalhos que investigam a educação musical para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Acredito que as singularidades do próprio campo empírico, época e sujeitos, possam contribuir para a promoção de novas discussões para a área, inspirando abordagens futuras.

Em seguida, dentro de um segundo aspecto, observa-se a interlocução de autores que abordam a construção dos processos de significação e desenvolvimento (ampliação) da criatividade nos processos e práticas educativo-musicais, a partir da atribuição simbólica de significados e valores que os indivíduos e grupos conferem à música, bem como a influência que os processos e práticas sociais exercem sobre o fazer produzido. Neste caso, a segunda possível

contribuição desta pesquisa, diz respeito à aproximação das áreas de educação musical, etnomusicologia, sociologia e psicologia social, resultando na ampliação de termos e conceitos, gerais e específicos das áreas.

Dentre o recorte das questões apresentadas para discutir a educação musical no terceiro setor, os referidos trabalhos não analisam especificamente os processos de construção de sentidos e, conseqüente, criatividade musical. E, dentre o recorte de trabalhos que contribuem especificamente para a reflexão dos processos de significação e criatividade musical, encontram-se ausentes experiências vivenciadas em ONGs e projetos sociais, provenientes do terceiro setor. Assim, a questão central deste trabalho é relevante no sentido de analisar os processos de significação e criatividade musical, a partir da observação das relações de ensino e aprendizagem musical em projetos sociais e ONGs.

Além da articulação entre dois grandes temas da área de educação musical, a pesquisa traz duas importantes contribuições de outras áreas: a teoria das representações sociais (para a análise dos processos de significação musical) e o *habitus* (para a análise dos dispositivos centrais da criatividade musical). Dentre os possíveis desdobramentos, a perspectiva é que os dados obtidos possam contribuir para a ampliação do tema, e que essa ampliação resulte em futuras construções de propostas metodológicas e estéticas que objetivem uma vivência musical criativa em projetos de inclusão social e ONGs.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam, et al. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina:** desafios para políticas públicas. Brasília. UNESCO, 2002.

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. **Educação musical não formal e atuação profissional:** um survey em oficinas de música de Porto Alegre - RS. Porto Alegre, 2005. 168 f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, UFRGS, Porto Alegre, 2005.

ALVES-MAZZOTTI, Alda. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008. Disponível em: < <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1169/1181>> Acesso em: 06 abr. 2017.

ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro, 2005.

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

_____. 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.

BEINEKE, Viviane. **Processos intersubjetivos na composição musical de crianças:** um estudo sobre a aprendizagem criativa. 2009. 289 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/17775>>. Acesso em: 05 abr. 2017.

_____. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.26, p.92-104, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/177/112>>. Acesso em: 07 abr. 2017.

_____. Ensino musical criativo em atividade de composição na escola básica. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 34, p.42-57, jan-jun. 2015. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/531/441>>. Acesso em: 07 abr. 2017.

BOURDIEU, Pierre. Gostos de classe e estilos de vida. In: Ortiz, Renato (org.). **Coleção Grandes Cientistas Sociais**, São Paulo, Ática, 1983. p. 82 – 121.

_____. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público, São Paulo: EDUSP/Zouk, 2003.

BRESLER, Liora. Ethnography, phenomenology and action research in music education. **Visions of Research in Music Education**, Princeton, v. 8, n. 1, 2006. Disponível em: <http://users.rider.edu/~vrme/v8n1/vision/Bresler_Article__VRME.pdf> Acesso em: 18 maio 2016.

BURNARD, Pamela. **Musical creatives in practice**. Oxford (OK): Oxford University Press. 2012.

CANÇADO, Tânia Mara Lopes. Projeto Cariúnas: uma proposta de educação musical numa abordagem holística da educação. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 14, p.17-24, mar. 2006.

DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: ideias para pensarmos a formação de professores de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 8, 29-32, mar. 2003.

DUARTE, Mônica de Almeida. Objetos musicais como objetos de representação social: produtos e processos da construção do significado de música. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 123 – 141, jun. 2002.

DUARTE, Mônica de Almeida; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Representações sociais de música: aliadas ou limites do desenvolvimento das práticas pedagógicas em música? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1283–1295, set. / dez. 2006.

FERNANDES, Rubem Cesar. **Privado porém público**: o terceiro setor na América Latina. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

_____. O que é o terceiro setor? **Revista do legislativo**, Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, n. 18, p. 26-30, abr./jun. 1997. Disponível em: <<https://dspace.almg.gov.br/bitstream/11037/1091/3/1091.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Redes de Mobilizações Cívicas no Brasil Contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. Ações coletivas cívicas na atualidade: dos programas de responsabilidade/ compromisso social às redes de movimentos sociais. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 46, n. 1, p. 10-17, jan./abr. 2010.

HIKIJ, R. S. G. **A música e o risco**: etnografia da performance de crianças e jovens. São Paulo: Edusp, 2006.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 10, p. 43-52, mar. 2004.

KLEBER, Magali. **A prática de educação musical em ONGs**: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. Curitiba: Appris, 2014.

KRAEMER, R. D. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Em Pauta**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, 2000. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/viewFile/9378/5550>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜHNING, Angela Elisabeth. Na Encruzilhada dos Saberes e Fazeres Musicais: leis, conhecimentos tradicionais, educação, música e espaço(s). In: Lia Braga; Cristina Tourinho; Lucas Robatto. (Org.). **Trânsito entre fronteiras na música**. Belém: PPGArtes/ UFPA, 2013, v.1, p.11-54.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

NATTIEZ, Jean-Jacques. Etnomusicologia e significações musicais. **Per Musi**, Belo Horizonte, n.10, 2004, p.5-30.

OLIVEIRA A. Educação musical em transição: Jeito brasileiro de musicalizar. In: **Simpósio Paranaense de Educação Musical**, 7., 2000, Curitiba. Anais ...Curitiba, 2000. p. 15-32.

_____. Atuação profissional do educador musical: terceiro setor. **Revista da ABEM**, n.8, p.93-99, mar. 2003.

PENNA, Maura; BARROS; Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale? **Revista da ABEM**, Londrina, v.20, p.65-78, jan./jun. 2012.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2.ed. revisada e ampliada, 3ª reimpressão. Porto Alegre: Sulina, 2015.

QUEIROZ, Luís Ricardo. Ética na pesquisa em música: definições e implicações na contemporaneidade. **Per Musi**, Belo Horizonte, n.27, 2013, p. 7-18.

TURA, Maria de Lurdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In: Zago N; Carvalho MP; Vilela RAT. (orgs.). **Itinerário de pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A; 2003. p. 183-205.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: Zago N; Carvalho MP; Vilela RAT. (orgs.). **Itinerário de pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A; 2003. p. 287-309.