

*Uma reflexão Sobre
Etnomusicologia e
Educação Musical:
Diálogos Possíveis*

André Luiz Mendes Pereira

Proponho uma reflexão crítica que considere os conhecimentos relacionados à cultura popular, e, em especial, aqueles ligados ao universo da música afro-brasileira, seus modos de funcionamento, seus sentidos, a maneira como seus saberes musicais são transmitidos e em possíveis aplicações deste saber em sala de aula. Para a realização deste artigo, darei enfoque às transmissões musicais presentes na manifestação do congado, sobre a qual realizei minha dissertação, e na maneira como diferentes aspectos podem auxiliar o professor na sua prática de educador. Dessa forma, refletindo e analisando as práticas de ensino/aprendizado em música e a formação de professores, assim como em metodologias e didáticas, busco compreender as experiências musicais de contextos culturais específicos na elaboração de possíveis práticas pedagógicas.

Música popular / Tradição popular

Os currículos das escolas de música brasileira foram desenvolvidos com ênfase na música de tradição europeia dos séculos XVIII e XIX. Acredito que pela própria força da colonização europeia no Brasil, esta música foi considerada o topo da evolução musical. Apesar de muitas transformações no campo da Educação Musical, esta forma de pensamento ultrapassou o séc. XX e de alguma forma ainda persiste em muitas instituições de ensino de música do Brasil.

Paralelamente aos novos conceitos nas ciências sociais no âmbito acadêmico, o desenvolvimento da música popular do Brasil no século XX e a resistência das tradições populares, seja europeia, africana, indígena ou a mistura delas, bem como o desenvolvimento de múltiplas mídias e a comercialização do produto musical, transformou a forma como se consome música e, por conseqüência, a demanda de diversas formas de ensino e aprendizado musicais.

Por um lado, houve o desenvolvimento da música urbana, em torno de músicos considerados informais, como é o caso de Cartola e de Noel Rosa. Por outro lado, o advento do rádio e da TV, as influências internacionais e da grande mídia. Casos esses que fizeram com que a profissionalização e, conseqüentemente, o aprendizado musical não fossem necessariamente relacionados à formação em uma escola

erudita, apesar dos diversos diálogos que os compositores populares mantiveram e mantêm com os músicos do modelo formal.

Movimentos sócio-culturais também tiveram importância na modificação da demanda em torno da experiência musical, como, por exemplo, a bossa nova nos anos 50 e posteriormente a música engajada do Brasil nos anos 60. Também temos o exemplo do *Rock n' Roll*, em que a musicalidade está associada a diversos significados culturais compartilhados, que colocavam a técnica e o fazer especificamente musical como coadjuvantes do movimento.

Além da música popular urbana, cuja relação de profissionalização se consolidou ao longo do século XX, encontramos, em todo o Brasil, tradições populares que existem por motivos idiossincráticos. São tradições geralmente de transmissão oral e podem ser relacionadas à religiosidade, como os Congados, os candomblés, os Maracatus; ou como motivos lúdicos, como o côco de roda ou as cirandas. Vale ressaltar que as tradições afro-brasileiras não separam muito religiosidade de festa. (PEREIRA, 2011)

Com isso, temos duas situações diferentes, em se tratando de música popular, uma que tem na profissionalização uma finalidade, que chamamos neste artigo simplesmente de música popular, e outra que acontece segundo tradições específicas, englobando significados compartilhados em uma determinada comunidade, entendidos aqui como música das tradições populares. Obviamente, as duas perspectivas dialogam entre si e se relacionam de diversas maneiras, no entanto, é importante que se conheçam tais diferenciações.

Carlos Sandroni (2000) chama a atenção para o fato de que, no ensino de música da escola regular, a música popular é transformada em conteúdo e não se trabalha o contexto de como este conteúdo é ensinado ou aprendido. Na música popular urbana o estudo etnográfico se mostra importante para o entendimento de formas diferentes de ensino musical, é uma tarefa difícil para o professor transpor estratégias e conciliar o ensino da sala de aula com motivações e significações culturais diversas. No caso da música dos contextos das tradições populares, tal desafio parece muito maior, pois muitas tradições estão relacionadas a rituais e, tanto o conteúdo, como as formas do ritual, não podem simplesmente serem transplantados para outro contexto sem o devido cuidado ético.

Em sua maior parte, os conhecimentos musicais destas tradições são transmitidos de forma oral. Especificamente sobre esta forma de transmissão, Queiroz afirma que:

As culturas de tradição oral apresentam, em suas formas de transmitir saberes, caminhos que se delineiam por rumos inter-relacionados com o que cada universo concebe e estabelece como fundamental. O conteúdo que vai ser transmitido e as estratégias utilizadas para sua transmissão passam por uma seleção natural em que o grupo e/ou a sociedade detentora do conhecimento cria estratégias, momentos e situações particulares para seu desenvolvimento e sua assimilação. (QUEIROZ, 2007. p2)

Cabe ao Educador saber se comunicar com as autoridades das tradições e pensar em diálogos possíveis para o contexto escolar. A seguir, vamos definir e articular os conceitos utilizados neste artigo.

Fundamentação teórica

Estamos considerando educação musical de acordo com Arroyo (2003), partindo da perspectiva de que em toda prática musical acontece transmissão de conhecimentos musicais. Assim, entendemos educação musical como todos os processos onde acontecem ensino e aprendizagem musical, em diferentes contextos, em ambientes regulares ou não. Segundo Arroyo:

O termo Educação Musical abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue, incluindo a graduação e pós-graduação; é educação musical o ensino aprendizagem instrumental e outros focos; é educação musical o ensino aprendizagem informal de música. Desse modo, o termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles. (ARROYO, 2003, p.18/19).

Na mesma direção, Queiroz (2010) entende Educação Musical como qualquer processo em que são transmitidas habilidades e significados de determinado saber musical. Segundo o autor, pesquisas seguindo essa ótica podem desvelar muitos métodos em educação

musical. É importante que o pesquisador tenha uma postura de entender os referenciais de determinada comunidade, se atendo aos aspectos valorizados por determinado contexto e suas formas de transmissão de conhecimentos musicais.

Os estudos em Educação Musical, segundo esta concepção, estão associados ao entendimento destes processos de transmissão em diferentes contextos culturais. Para este trabalho, estamos entendendo cultura de acordo com o conceito de Geertz:

[...] essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo tecer, assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise; portanto, não como uma ciência experimental à busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura de significado. (GEERTZ, 1989 [1973], p.15).

A música é uma destas construções culturais que ganham diferentes sentidos, valores e significados, em relação a determinado contexto onde se compartilham tais valores. Alan Merriam (1964) se refere ao fenômeno musical no sentido de música como cultura, ou seja, a articulação dos sons será definida como música segundo construções culturais determinadas pelo contexto. Neste trabalho, entendemos etnomusicologia segundo a definição de Merriam, ou seja, a música como construção cultural, resultado de comportamentos humanos, a etnomusicologia seria o campo do saber que pesquisa a música e o seu contexto.

Podemos pensar os espaços de aprendizado musical, regulares ou não, como lugares onde se encontram diversas heranças culturais que são re-criadas e re-significadas. “Nesse sentido, 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 a realidade” (ARROYO, 2000, p. 19). Assim, o campo de atuação da Educação Musical (superando a concepção unicamente direcionada para a aquisição técnica) e a Etnomusicologia (que estuda a música em determinado contexto), têm produzido um diálogo importante para a ampliação do entendimento em relação às práticas musicais.

Para definir as fronteiras entre as duas disciplinas, Bresler (2006) afirma que a Etnomusicologia pode fornecer um bom modelo em pesquisa etnográfica para a Educação Musical. Mas, apesar

de compartilharem este modelo, as pesquisas de campo teriam focos diferentes entre as duas áreas: “(...) a etnografia na educação musical é centrada em torno de questões educacionais, questões diretamente relacionadas com o ensino e a aprendizagem da música” (BRESLER, 2006, p. 5)¹, já em Etnomusicologia, o trabalho etnográfico pode visar, além da questão da transmissão de conhecimento musical, a estrutura sonora, a performance, e os sentidos antropológicos que envolvem tal evento sonoro.

Finalmente, estamos considerando como ensino formal de música a relação com uma Instituição de ensino voltada para esta finalidade, conservatórios, universidades e escolas especializadas na transmissão de conhecimentos musicais. O ensino informal de música seriam, por sua vez, todas as práticas que envolvem o aprendizado musical em contextos culturais específicos, ou de forma autodidata, que têm em comum o fato de não existir uma forma de pedagogia especializada no ensino musical institucionalizado.

Para a realização deste artigo, serão utilizadas referências recolhidas em meu trabalho etnográfico e, em especial, a transmissão de habilidades musicais nesse contexto cultural, visando compreender e executar o olhar sócio cultural das práticas musicais sugerido pela etnomusicologia.

O Congado e a Transmissão de Conhecimentos Musicais²

Segundo a etnomusicóloga Glaura Lucas, a tradição conhecida como Congado ou Reinado

[...] é uma manifestação religiosa afro-brasileira, em sua especificidade mineira, fruto do sincretismo entre o catolicismo europeu e expressões da religiosidade africana, sobretudo de origem bantu, resultante da imposição cultural sofrida pelos negros durante a escravidão, no interior das irmandades religiosas. (Lucas, 2006, p. 75).

¹ “The key difference is that ethnographies in music education center around educational issues—those issues directly related to the teaching and learning of music.”

² A pesquisa citada foi realizada entre os anos de 2009 e 2011 e teve como finalidade uma análise etnomusicológica de tal fenômeno musical. No trabalho de campo foram registrados os diversos momentos da festa, realizadas entrevistas com membros do grupo e seu capitão.

O Congado é uma tradição complexa, neste artigo iremos analisar os processos de ensino e aprendizagem musical e como os mesmos se articulam com alguns significados compartilhados nesta tradição³.

De uma maneira geral, os integrantes dizem que aprendem a música do congado olhando os mais experientes. A maior parte dos integrantes entrou no congado quando ainda eram muito jovens, ainda crianças, mas normalmente se lembram de toda sua trajetória e com quais instrumentos eles aprenderam a tocar. Tal aspecto de aprendizagem e inserção no grupo fica claro no depoimento de Robinho, músico considerado experiente nesta tradição:

O primeiro instrumento que eu toquei no Congado foi o reco-reco, aquele caixotinho com a mola encima, aí dá o som assim (raspando) depois o meu avô tinha uma cabacinha antiga feita de cabaça de abóbora, cê já viu? Aquelas abóbora d'água?(...) Tipo esses afoxé, hoje eles fala afoxé esses moderno. Depois tinha o pandeiro eu passei pro pandeiro, aí o meu pai me ensinou a tocar banjo, (...) Aí eu interessei e fui aprendendo, primeiro eu aprendi o banjo, a mesma afinação do cavaquinho, aí de vez em quando ele passava o cavaquinho pra mim, aí depois, passado uns tempo eu aprendi a tocar violão, aí eu vi que eram só três posições, primeira segunda e terceira, aí peguei o tom do violão aqui e aí peguei violão também. (...) E a sanfona depois, o acordeon, eu comecei a estudar música e a gente vai vendo como que funciona a música que é uma coisa só e que é só ter boa vontade pra aprender. A música eu estudei na banda aqui, comecei a estudar em 2000. (Robinho, 2011).

Este congado atrela seus aspectos de continuidade a um tipo de aprendizado que nasce da convivência familiar, da experimentação e da tradição de respeito aos mais antigos. Alguns, como no caso de Robinho, tiveram um ensinamento específico com o pai. As crianças também aprendem brincando nas latas e imitando os mais experientes, como nos mostra o relato de José Roberto:

³ Para maiores informações sobre o congado, ver LUCAS, Glaura. Os sons do Rosário: o congado mineiro dos Arturos e Jatobá. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002 e Pereira, André Luiz Mendes. Um estudo etnomusicológico do congado de Nossa Senhora do Rosário do Distrito do Rio das Mortes, São João del-Rei, MG. Belo Horizonte, 2011.

Tocar caixa, primeiro quando era moleque, era na lata de margarina, na lata de água, que usava até pra carregar água, então a gente foi pegando assim, que até então a gente só ouvia. (...) nós tinha o Congado e a molecada, quando nós era pequeno nossa diversão era essa. Arrumava umas lata e começava a bater e dali nós fomos aprendendo o ritmo. Ouvia o Congado na prática e nós fazia nossa parte nas latinha. Era só a molecada. De vez em quando passava um adulto e falava 'não é assim não, é assim' e ia explicando mas, mais era nós mesmo. (José Roberto, 2011).

A interação familiar proporciona um contato direto com a música. O contato contínuo possibilita um aprendizado que abrange a competência técnica e os valores familiares e religiosos vinculados à tradição. Segundo Margarete Arroyo,

[...] o ensino e a aprendizagem de música no Congado estão articulados com um contexto ritual que os particulariza. Ensinar e aprender os batidos das caixas, a dança, o canto significa ensinar e aprender a ser congadeiro. As crianças, imersas desde muito pequenas nesse contexto, apropriam-se desse saber musical pela observação, imitação, experimentação e escuta. (ARROYO, 2000, p.16).

As estratégias de ensino/aprendizado neste congado acontecem a todo instante em que os congadeiros estão reunidos. A observação, imitação, experimentação e escuta estão sempre presentes nas atividades do grupo. Não é só nos ensaios que os integrantes aprendem a tocar, há diversos momentos em que isso acontece, quando as crianças brincam de congado em casa com os primos, ou então nos intervalos de ensaios, quando pegam os instrumentos dos adultos e experimentam.

Durante as festas, observamos as crianças participando da manifestação com o uniforme e junto com os adultos. Ao executarem as músicas, seja nas festas ou nos ensaios, já estão assimilando seus sons e modos de tocar, através da observação e da imitação dos mais velhos.

A principal motivação que este grupo valoriza é religiosa e sentimental, de pertencimento, de realizar o que os avôs já realizavam. Eles ouvem aquela sonoridade desde que são pequenos e desde então já são considerados congadeiros. Desde a infância, aqueles que ainda não andam já estão nos colos das mães, os que já andam, seguem bem próximos ao grupo e há aqueles que já fazem as coreografias. As

crianças têm uma relação de observação e vivência que se transforma desde cedo, em um processo de aprendizagem. Sem que se percebam as etapas e conteúdos aprendidos, a prática e observação, bem como a imitação dos pais, tios e avôs, “naturalizam” o processo de se tornarem congadeiros e conhecedores de inúmeros saberes, que vão desde o passado da escravidão até os elementos sonoros.

Assim, de acordo com os depoimentos mencionados anteriormente, e através de observação, percebemos que não há divisão de conteúdos nos ensaios, onde cantar, tocar e dançar acontecem ao mesmo tempo. Quando um adulto se mostra interessado em participar, espera-se que já saiba tocar minimamente algum instrumento, cabendo ao iniciante a busca por observação e questionamentos sobre a execução musical e dos passos e comandos do capitão.

O conteúdo presente neste congado passa pelo entendimento dos sinais do capitão, a música começa ou termina com seu comando, quando é levantado o bastão. A coreografia também segue seus sinais, bem como as formalidades referentes à entrada na Igreja, passagens por cruzeiros e pelo cemitério e também o transporte de Reis e Rainhas. Para cada situação existem músicas correspondentes. Os integrantes devem saber as letras das músicas e seus respectivos toques, a execução dos instrumentos e sua função dentro do grupo, as coreografias relacionadas com os comandos do capitão e as regras que permeiam o funcionamento do congado.

Geralmente os novatos não tocam instrumentos de maior responsabilidade como as caixas, violões e acordeons, e sim, pandeiros e reco-recos. Antes de serem aceitos, já têm contato com os integrantes e, na maioria das vezes, aprendem a tocar pandeiro com eles.

Na frente do terno ficam os instrumentos harmônicos, o violão e o acordeom, tocados por membros mais experientes, seguidos dos demais instrumentos harmônicos, em uma hierarquia que diferencia os tocadores mais experientes dos mais novos. Os tocadores das caixas vêm no meio e são eles que definem os toques, os tocadores mais novos vêm por último. Os pandeiros, reco-recos e o ganzá têm a função de condução e quem os toca são os integrantes com maior disponibilidade para “brincar” com os outros componentes, aqueles que pulam e dançam durante o cortejo, já que tais instrumentos não requerem tanta responsabilidade dentro do grupo, pois não mudam o toque, apenas exigem atenção aos sinais do capitão.

Um padrão de comportamento referente ao aprendizado se faz perceber claramente na disposição do grupo. Os tocadores mais experientes e mais velhos andam na frente, dando segurança à execução, enquanto os mais novos, e nem por isso menos importantes, vão atrás, em um processo constante de aprendizagem. Todos devem estar atentos ao Capitão, pois é dele a responsabilidade da regência.

Durante os intervalos das apresentações e também dos ensaios, muitos integrantes pegam outros instrumentos e tocam músicas que não são do congado, as mais comuns são as serestas e sertanejas. Nestes momentos, os integrantes têm a chance de experimentar outros instrumentos e de cantar outras músicas, vivenciando outros ritmos e outras formas de prática musical. Também acontece de alguma criança aproveitar um intervalo para pegar um instrumento que normalmente não teria chance de tocar nos ensaios e apresentações.

Uma importante característica presente em situações de aprendizado em culturas orais é a que ocorre na própria situação de performance, tanto das crianças, quanto dos novatos, que aprendem as músicas e as coreografias executando-as, tanto nos ensaios quanto no dia da festa, em que o próprio exercício da prática é a situação de aprendizado. E isto não é diferente neste Congado, os integrantes mais novos, por exemplo, dizem que muitas vezes não conhecem as músicas que o capitão “puxa”, mas como na tradição do congado as músicas funcionam com uma voz principal cantando repetidas vezes, seguida de coro, na terceira ou quarta vez que cantam, começam a aprender, ou seja, aprendem na própria situação de desempenho.

Em outras situações de observação em trabalho de campo⁴, percebemos claramente o mestre/capitão como sendo o principal mediador do processo de transmissão musical da manifestação. Além de ele ser o que melhor sabe realizar a prática musical do grupo, é também a pessoa que tem a autoridade necessária para organizar o grupo da melhor maneira. Os outros participantes, geralmente os mais experientes, também podem ensinar e opinar, mas cabe ao mestre/capitão, fundamentalmente, essa função. No entanto, neste grupo específico, não há nitidamente o papel de ensinar e corrigir centrado na figura do Capitão, e sim, nas mãos dos mais experientes do grupo.

⁴ Como, por exemplo, nos maracatus de Recife, além de outros grupos de congado da cidade de São João del-Rei.

O modo de aprender deste determinado agrupamento humano e como conferem sentido às suas práticas culturais, destacando as musicais, indicam que não há especificamente alguém em especial que ensine. Existe uma prática coletiva de ensino e aprendizagem de música, como no caso do congado relatado pela educadora musical Arroyo, no qual se aprende a tocar e a cantar sem, no entanto, ter necessariamente algum ensino feito de forma explícita. (ARROYO, 2002)

O trabalho de campo demonstrou como a prática congadeira é aprendida através do constante convívio familiar, onde a observação, imitação, experimentação e escuta se fazem presentes o tempo todo.

Considerações Finais: Possibilidades de Transposição de Estratégias no Ensino de Música em Grupo

No caso do congado, a musicalidade está diretamente envolvida com o ritual de devoção à nossa Senhora do Rosário e outros santos negros. Sua música marca momentos rituais e cabe ao pesquisador conhecer tais significados para não trabalhar simplesmente o conteúdo em sala de aula, ou seja, utilizar de tais musicalidades sem o devido cuidado com seus valores e significados para determinadas comunidades.

No caso de outras manifestações, como o cavalo marinho (QUEIROZ, 2007) e o choro (SANDRONI, 2000), não existe uma relação direta com ritual de caráter religioso, mas ambas estão envolvidas em contextos próprios em que ganham diferentes significados para seus participantes. No caso do cavalo marinho, a música está diretamente relacionada à encenação, ela faz parte de um espetáculo envolvendo dança e teatro. O choro faz parte da tradição da música carioca e da mesma forma que nasceu em rodas, nas festas e bares, continua tendo tal conotação boêmia.

Em todos os casos de tradições orais citados acima existem pontos em comum, no que se trata de transmissão de conhecimentos musicais, como a observação, a imitação, a experimentação, a escuta e o aprendizado envolvendo a própria situação de desempenho, por isso também encontramos estes elementos no congado estudado. A mediação acontece através da figura do mestre, capitão ou professor,

porém de forma mais ou menos presente, dependendo da situação.

Visto todos estes pontos, podemos refletir possíveis utilizações de estratégias presentes nesses contextos e utilizá-las no ensino da sala de aula. Partindo da perspectiva de que o ensino da música deve procurar dialogar com as diferentes formas de aprendizado musical, incluindo a própria tradição europeia das escolas formais ocidentais.

Nas escolas, podemos conhecer tais mecanismos de transmissão e ampliar nossas estratégias de ensino. A imitação, por exemplo, já é um método utilizado na escola, mas ela pode se aprofundar e passar para o estado de experimentação e improvisação. Por exemplo, trabalhar determinado padrão rítmico através da imitação, depois que o aluno aprendeu esse padrão, ou fazer com que ele experimente e improvise frases rítmicas que variem a frase determinada, como acontece em várias situações do congado.

O fato das crianças do congado aproveitarem os intervalos para experimentar outros instrumentos pode nos inspirar, o professor poderá, por exemplo, estipular um intervalo direcionado nas aulas. Depois de trabalhar algum conteúdo musical, os alunos poderão ter um tempo sozinhos para assimilar e experimentar a prática em torno do novo conhecimento. Em uma situação mais adiantada, propor conexões entre os conteúdos e trabalhos envolvendo composição, arranjo e improviso.

Outro bom exemplo seria o que Sandroni (2000, p. 25) citou como “Roda de choro concentrada”. Alguns músicos citaram o professor que dava aulas particulares e re-criava uma roda de choro durante as aulas. Trabalhava algum choro e depois tocava em outro tom, fazendo parecer a própria situação de desempenho. Podemos, em nossa prática como professores de música, propor uma situação de desempenho concentrada, simulando condições nas quais o aluno tenha que exercitar a habilidade técnica na própria atividade.

Se for trabalhar algum canto ou ritmo específico de alguma tradição, é importante contextualizá-los. Não deixar que se transformem simplesmente em motivos para algum aprendizado musical. É fundamental que os alunos saibam que existe toda uma série de significados envolvendo a tradição e que, na sala de aula, eles estão muito distantes da realidade em que acontecem tais manifestações.

Cabe ao professor pensar criticamente os processos de aprendizado das tradições orais, já que muitas vezes esses acontecem de

maneira não explícita. Através do trabalho de campo, podemos entender algumas situações de aprendizado e transpor estratégias envolvendo certas atividades, tentando, dessa maneira, ampliar a forma como ensinamos determinados conteúdos.

Referências

ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. *Revista da ABEM*, n. 5, set 2000.

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://www-usr.rider.edu/~vrme/v8n1/vision/Bresler_Article___VRME.pdf>. Acesso em dez 2011.

GEERTZ, Clifford *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 1989.

LUCAS, Glaura. Diferentes perspectivas sobre o contexto e o significado do congado mineiro. In: TUGNY, Rosângela Pereira de e QUEIROZ, Ruben Caixeta de (orgs.). *Músicas africanas e indígenas no Brasil*. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 75-82, 2006.

MERRIAM, Alan P. Social Behavior: The Musician. In: *The Anthropology of Music*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1964. p.123-144

PEREIRA, André Luiz Mendes. Dissertação: *Um estudo etnomusicológico do congado de Nossa Senhora do Rosário do Distrito do Rio das Mortes*, São João del-Rei, MG. Belo Horizonte, 2011.

QUEIROZ, Luis Ricardo da Silva. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. *Revista OPUS – ANP-POM*, v. 16, n. 2, 2010.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; SOARES, Marciano da Silva; GARCIA, Uirá de Carvalho. Transmissão Musical no Cavalinho. In:

XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina. *Anais...*, 2007.

SANDRONI, Carlos. Uma roda de choro concentrada: reflexos sobre o ensino de músicas populares nas escolas. In: IX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical. *Anais...* Belém, set 2000.

SEEGER, Anthony. Ethnography of Music. In: NYERS, Helen. *Ethnomusicology. An introduction*. Londres, The MacMillan Press, 1992.