Arte | Educação | Performance
Filosofia | História | Interdisciplinar | Linguística | Literatura

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Dossiê Epistemologias da Educação Musical

Concepções Formativas da Docência em Música

MÚSICA POP COMO PROPOSIÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL: PRINCÍPIOS FORMATIVOS DA DOCÊNCIA, MEDIAÇÃO CRÍTICA E APLICAÇÃO CURRICULAR

POP MUSIC AS A THEORETICAL-METHODOLOGICAL PROPOSITION IN MUSIC EDUCATION: FORMATIVE PRINCIPLES OF TEACHING, CRITICAL MEDIATION AND CURRICULAR APPLICATION

LA MÚSICA POP COMO PROPOSICIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA EN EDUCACIÓN MUSICAL: PRINCIPIOS FORMATIVOS DE LA DOCENCIA, MEDIACIÓN CRÍTICA Y APLICACIÓN CURRICULAR

Luís Otávio Vilela da Cruz
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos/São Paulo, Brasil

Fernanda Castilho Santana
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos/São Paulo, Brasil

Resumo

Este artigo sistematiza uma proposição teórico-metodológica para a Educação Musical que toma a música pop como mediação crítica, culturalmente situada e pedagogicamente operável. Derivado da reelaboração de uma investigação qualitativa, bibliográfica e documental mais ampla, o texto desloca o foco da música pop como recurso ocasional para a música pop como eixo de organização da docência, da curadoria de repertórios, da mediação conceitual e do desenho avaliativo. O referencial articula Paulo Freire, Vygotsky, Fanon, Giroux, Hall, Jenkins, Soares e contribuições da Educação Musical crítica, democrática e multicultural. Argumenta-se que, em contextos formativos marcados por plataformização, circulação midiática e disputa por legitimidade cultural, o ensino de Música não pode restringir-se a cânones dissociados dos repertórios vividos pelos estudantes. A proposição organiza-se em quatro princípios: reconhecimento dos repertórios culturais vividos; mediação entre experiência e conceito; docência descolonizadora com curadoria situada; e articulação entre escuta, análise, criação e circulação. Como resultado aplicado, o artigo apresenta critérios de planejamento, sequenciamento didático, avaliação e rigor analítico, sustentando que a música pop pode ampliar epistemologicamente a docência em Música sem sacrificar consistência acadêmica.

Palavras-chave: repertórios culturais; letramento midiático; pedagogias descolonizadoras.

DA CRUZ, Luís Otávio Vilela; SANTANA, Fernanda Castilho. MÚSICA POP COMO PROPOSIÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL. **Revista da FUNDARTE.** Montenegro, Volume 69, e1991, Ano 2026.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Abstract

This article systematizes a theoretical-methodological proposition for Music Education that understands pop music as a critical, culturally situated and pedagogically operable mediation. Derived from the reworking of a broader qualitative, bibliographic and documentary investigation, the text shifts the focus from pop music as an occasional resource to pop music as an organizing axis of teaching practice, repertoire curation, conceptual mediation and assessment design. The theoretical framework articulates Paulo Freire, Vygotsky, Fanon, Giroux, Hall, Jenkins, Soares and contributions from critical, democratic and multicultural Music Education. It argues that, in educational contexts marked by platformization, media circulation and disputes over cultural legitimacy, music teaching cannot be restricted to canons detached from students' lived repertoires. The proposition is organized around four principles: recognition of lived cultural repertoires; mediation between experience and concept; decolonizing teaching with situated curation; and articulation among listening, analysis, creation and circulation. As an applied outcome, the article presents criteria for planning, didactic sequencing, assessment and analytical rigor, arguing that pop music can broaden the epistemological horizon of music teaching without sacrificing academic consistency.

Keywords: cultural repertoires; media literacy; decolonizing pedagogies.

Resumen

Este artículo sistematiza una proposición teórico-metodológica para la Educación Musical que comprende la música pop como una mediación crítica, culturalmente situada y pedagógicamente operable. Derivado de la reelaboración de una investigación cualitativa, bibliográfica y documental más amplia, el texto desplaza el foco de la música pop como recurso ocasional hacia la música pop como eje de organización de la docencia, de la curaduría de repertorios, de la mediación conceptual y del diseño evaluativo. El marco teórico articula a Paulo Freire, Vygotsky, Fanon, Giroux, Hall, Jenkins, Soares y aportes de la Educación Musical crítica, democrática y multicultural. Se argumenta que, en contextos formativos marcados por la plataformización, la circulación mediática y la disputa por legitimidad cultural, la enseñanza de la Música no puede restringirse a cánones desvinculados de los repertorios vividos por el estudiantado. La proposición se organiza en cuatro principios: reconocimiento de los repertorios culturales vividos; mediación entre experiencia y concepto; docencia descolonizadora con curaduría situada; y articulación entre escucha, análisis, creación y circulación. Como resultado aplicado, el artículo presenta criterios de planificación, secuenciación didáctica, evaluación y rigor analítico, sosteniendo que la música pop puede ampliar epistemológicamente la docencia en Música sin sacrificar consistencia académica.

Palabras clave: repertorios culturales; alfabetización mediática; pedagogías descolonizadoras.

DA CRUZ, Luís Otávio Vilela; SANTANA, Fernanda Castilho. MÚSICA POP COMO PROPOSIÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL. **Revista da FUNDARTE.** Montenegro, Volume 69, e1991, Ano 2026.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Introdução

Nos debates contemporâneos sobre Educação Musical, tornou-se cada vez mais difícil sustentar uma separação rígida entre os repertórios legitimados pela tradição escolar e os repertórios pelos quais estudantes efetivamente constroem pertencimento, memória, identidade e leitura de mundo. A música, em sua circulação contemporânea, não se apresenta apenas como obra estável a ser interpretada em moldes previamente definidos, mas como linguagem socialmente vivida, atravessada por plataformas, algoritmos, imagens, performances, disputas de representação e usos cotidianos. Ainda assim, uma parte importante da docência em Música continua tratando a música pop como material lateral: algo útil para aproximar a turma, sensibilizar o início da aula ou ilustrar conteúdos já consagrados, mas não como eixo organizador do trabalho pedagógico.

Essa assimetria não é neutra. Ela expressa uma hierarquia histórica de legitimidade cultural que, no interior da própria Educação Musical, tende a preservar determinados repertórios como portadores naturais de densidade estética e formativa, ao mesmo tempo que relega repertórios populares, midiáticos e massivamente circulantes à condição de objeto menor, imediato ou pedagogicamente "fácil". Lido à luz de Gramsci, esse processo revela que o currículo também participa de disputas hegemônicas sobre quais culturas podem aparecer como conhecimento legítimo, quais formas de escuta merecem elaboração analítica e quais experiências musicais podem ou não ingressar na cena formativa universitária e escolar (Gramsci, 2002). Em vez de tomar essa hierarquia como dado, este artigo a problematiza.

O problema central, portanto, não consiste em perguntar se a música pop pode "entrar" na Educação Musical como recurso complementar, mas em que condições ela pode ser formulada como proposição teórico-metodológica capaz de orientar docência, curadoria de repertório, mediação conceitual, leitura crítica da cultura e desenho de atividades. A questão muda de escala. Em vez de defender uma abertura genérica à contemporaneidade, trata-se de investigar se a música pop pode sustentar uma epistemologia situada da docência em Música, isto é, uma forma de organizar ensino e aprendizagem que reconheça a centralidade das

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

culturas vividas sem abdicar do rigor analítico, da historicização e da intencionalidade formativa.

A tese aqui desenvolvida é a de que a música pop pode, sim, operar como proposição em Educação Musical, desde que deslocada do estatuto de repertório motivacional para o de mediação crítica. Nessa chave, ela deixa de ser mera estratégia de "engajamento" e passa a funcionar como operador para articular escuta, análise, criação, circulação, debate social, repertório técnico e reflexão sobre os próprios critérios de legitimidade curricular. A música pop interessa, aqui, menos por sua popularidade em si do que por condensar processos decisivos do presente: plataformização da cultura, pedagogias midiáticas, disputas de gênero e raça, mercados transnacionais, formas de identificação juvenil e novas ecologias de aprendizagem musical (Hall, 1997; Jenkins, 2008; Soares, 2000; 2011; Cerigatto, 2022).

O objetivo do artigo é sistematizar, em chave teórica e aplicada, uma proposição para a docência em Música que toma a música pop como mediação epistemologicamente pertinente. Para isso, o texto se organiza em três movimentos. Primeiro, delimita o deslocamento conceitual que permite passar da música pop como recurso à música pop como proposição. Em seguida, explicita os princípios formativos que sustentam essa formulação, articulando pedagogia crítica, teoria histórico-cultural, crítica anticolonial, estudos culturais, educomunicação e contribuições da Educação Musical crítica, democrática e multicultural. Por fim, apresenta condições de aplicação curricular, indicando critérios de curadoria, sequenciamento didático, avaliação e limites de uso.

Procedimento teórico-analítico

Este artigo resulta da reelaboração teórica de uma investigação mais ampla, de natureza qualitativa, exploratória, bibliográfica e documental, originalmente dedicada a discutir a música pop como metodologia de ensino e pesquisa. Para o presente dossiê, o recorte foi reorientado de modo mais estrito para a Educação Musical e para as concepções formativas da docência em Música. Em consequência, o texto não reproduz o conjunto integral do estudo de origem, mas sistematiza o seu núcleo conceitual, selecionando e reorganizando os autores e

Volume 2026
ISSN 2319-0868

problemas que mais diretamente contribuem para uma proposição aplicável ao campo educativo-musical.

O procedimento adotado foi, portanto, de sistematização teórico-analítica. Isso significa que o artigo parte de um conjunto já constituído de referências sobre pedagogia crítica, mediação sociocultural, descolonização curricular, culturas midiáticas e Educação Musical para produzir uma formulação integrada, com maior grau de transferibilidade para contextos de docência, licenciatura, extensão e formação continuada. Em vez de apresentar um levantamento exaustivo do estado da arte, o texto opera por articulação argumentativa: identifica tensões recorrentes no campo, aproxima tradições que nem sempre dialogam diretamente e traduz essas convergências em princípios capazes de orientar a prática pedagógica. A seleção das fontes foi intencional, com três critérios de inclusão: aderência direta ao problema da docência em Música; contribuição para ao menos um eixo da proposição; e possibilidade de articulação entre teoria e aplicação pedagógica. Excluíram-se textos em que música ou cultura pop apareciam apenas de modo incidental.

Essa escolha também responde a uma exigência metodológica importante. Quando se propõe ampliar o estatuto formativo de repertórios populares e midiáticos, o risco mais frequente é substituir a rigidez do cânone por um espontaneísmo pouco criterioso. Ao contrário disso, a proposição aqui apresentada parte do entendimento de que a abertura epistemológica só se torna pedagogicamente consistente quando acompanhada de recorte, intencionalidade, mediação docente e tratamento analítico rigoroso. Em outras palavras, não se trata de flexibilizar a docência, mas de qualificá-la em face das condições culturais do presente.

Da música pop como recurso à música pop como proposição em Educação Musical

Uma das dificuldades recorrentes da Educação Musical contemporânea está em reconhecer que boa parte da aprendizagem musical efetivamente vivida pelos estudantes ocorre fora das formas escolares tradicionais. Green (2002; 2008) mostrou, de maneira decisiva, que músicos populares aprendem por escuta,

Volume 2026
ISSN 2319-0868

observação, tentativa, colaboração entre pares, uso de tecnologias e experimentação situada, mobilizando processos que a escola frequentemente marginaliza ou desqualifica. Arroyo et al. (2020), por sua vez, evidenciam que as juventudes articulam suas aprendizagens musicais em circuitos híbridos, nos quais práticas formais, informais e midiáticas se entrelaçam. Desse modo, insistir em uma separação rígida entre o que conta como aprendizado legítimo e o que seria apenas consumo cultural significa ignorar parte substantiva da experiência musical contemporânea.

Entretanto, reconhecer a centralidade desses repertórios não basta. Há uma diferença decisiva entre admitir a presença da música pop porque ela é familiar aos estudantes e formulá-la como proposição pedagógica. No primeiro caso, a música comparece como atalho motivacional. No segundo, ela é tratada como materialidade cultural densa, cujos modos de produção, circulação, recepção e significação podem ser analisados, tensionados e transformados em percurso formativo. Essa distinção é central. A docência não se torna mais crítica apenas por trabalhar com músicas conhecidas; ela se torna mais crítica quando transforma essas músicas em objeto de leitura histórica, estética, política e técnica.

É precisamente aí que a contribuição dos estudos culturais se mostra decisiva. Hall (1997) permite compreender que representação não é simples espelho do real, mas prática de produção de sentido. Giroux (2006) radicaliza essa chave ao mostrar que a cultura popular também ensina: ela produz pedagogias, modela sensibilidades, distribui posições de sujeito e oferece linguagens pelas quais o mundo é interpretado. Em contextos de convergência midiática, esse processo se intensifica, porque músicas, videoclipes, performances ao vivo, trends, memes, coreografias e comentários de fãs passam a compor ecossistemas comunicativos nos quais aprender a ouvir é também aprender a ler imagens, plataformas, mediações técnicas e regimes de visibilidade (Jenkins, 2008; Soares, 2011).

No campo da Educação Musical, isso desloca o problema do repertório para o problema da mediação. A pergunta deixa de ser quais músicas são, em si mesmas, mais nobres ou mais educativas e passa a ser como determinadas músicas podem ser trabalhadas, em dado contexto, para produzir escuta qualificada, ampliação de repertório, consciência histórica, reflexão estética e elaboração crítica. Uriarte (2004)

Volume 2026
ISSN 2319-0868

já advertia que a escola precisa dialogar com a diversidade musical sem reduzir essa diversidade a mera acumulação superficial de estilos. Mariano e Schroeder (2014) reforçam que pop, funk e rap podem constituir conteúdos musicais férteis quando articulados a discussões sobre gênero, raça e classe. Mais recentemente, Valle (2025) mostrou que os cantos de música popular brasileira exigem diretrizes pedagógicas próprias, capazes de articular técnica, cultura e contexto. Em comum, essas contribuições indicam que o desafio não está em "autorizar" o popular, mas em construir formas rigorosas de trabalhá-lo.

Nessa perspectiva, a música pop pode ser tomada como proposição em Educação Musical por três razões articuladas. Em primeiro lugar, porque ela organiza experiências musicais reais de escuta, performance, circulação e identificação. Em segundo, porque ela expõe, com particular nitidez, disputas contemporâneas sobre mercado, corpo, território, linguagem, desejo, pertencimento e tecnologia. Em terceiro, porque sua circulação multiplataforma obriga a docência a superar uma concepção restrita de música como objeto sonoro isolado, recolocando a formação musical no interior de ecologias mais amplas de significação. A música pop, aqui, não substitui outros repertórios; ela reabre o currículo para o presente.

Princípios formativos da proposição

Repertório vivido e legitimidade cultural

O primeiro princípio da proposição consiste em reconhecer os repertórios efetivamente vividos pelos estudantes como ponto de partida legítimo para a docência. Isso não significa homologar qualquer escolha de modo acrítico, tampouco transformar gosto em critério absoluto de currículo. Significa admitir que a formação musical não começa do zero quando o estudante entra na aula. Ela já está em curso, atravessada por playlists, fandoms, coreografias, algoritmos de recomendação, experiências de performance, pertencimentos territoriais e usos cotidianos da música. Ignorar essa camada não produz maior rigor; produz cegueira pedagógica.

Paulo Freire oferece base decisiva para esse deslocamento. Em sua crítica à educação bancária, o autor mostra que o processo formativo precisa partir da leitura de mundo dos sujeitos, e não da simples deposição de conteúdos prontos (Freire,

Volume 2026
ISSN 2319-0868

1970). Reorganizado para a Educação Musical, esse princípio implica tomar os repertórios de escuta dos estudantes como material de problematização, não como concessão didática. O professor não abdica de seu papel formador; ao contrário, assume-o de maneira mais exigente, pois passa a trabalhar com o que os estudantes já vivem musicalmente, tensionando, ampliando e requalificando essas experiências por meio de categorias estéticas, históricas, técnicas e socioculturais.

Essa formulação dialoga diretamente com propostas democráticas de Educação Musical. Allsup (2007; 2012) insiste que práticas musicais mais participativas exigem redistribuição de agência, negociação de repertórios e abertura para formas plurais de saber musical. Higgins (2012), no campo da community music, mostra que a legitimidade pedagógica cresce quando a docência cria condições para participação situada, escuta compartilhada e autoria coletiva. Ao mesmo tempo, Amaral (2019) e Sousa (2017) lembram que a abertura ao repertório vivido precisa ser acompanhada de uma crítica às epistemologias monoculturais que continuam organizando a formação docente em Música. O repertório entra, assim, não como ilustração do que o aluno já sabe, mas como terreno a partir do qual se discute quem pode produzir conhecimento musical e em nome de quais critérios.

Mediação entre experiência e conceito

O segundo princípio consiste em compreender a docência como mediação intencional entre experiência musical e elaboração conceitual. A teoria histórico-cultural oferece aqui um ganho importante. Em Vygotsky (1978; 1987), a aprendizagem não é absorção passiva, mas processo mediado por signos, instrumentos, linguagens e relações sociais. A música, nessa perspectiva, pode operar como ferramenta cultural capaz de organizar percepção, memória, imaginação, linguagem e pensamento. Não se trata apenas de aprender música, mas de aprender com a música e por meio dela, desde que a mediação pedagógica seja deliberadamente estruturada.

Aplicado à Educação Musical, isso significa que o trabalho com música pop não deve se esgotar na identificação imediata ou na reação afetiva. A experiência inicial de escuta é relevante, mas precisa ser deslocada para formas mais elaboradas de análise. Kobayashi (2022) mostra que a mediação reorganiza

Volume 2026
ISSN 2319-0868

simultaneamente o sujeito e o mundo ao qual ele se refere; Kozulin et al. (2003) reforçam que ferramentas culturais se tornam formativas quando o docente constrói andaimes para a passagem entre formas cotidianas e científicas de conhecimento. Em sala de aula, isso implica transformar a escuta de uma canção em oportunidade para discutir forma, timbre, performance vocal, arranjo, circulação digital, contexto de produção, regimes de gênero, processos de racialização, convenções mercadológicas ou modos de construção de autenticidade.

A força desse princípio está em impedir dois desvios simétricos. De um lado, impede o tecnicismo descontextualizado, no qual conteúdos musicais aparecem como estruturas autossuficientes, apartadas das condições sociais de sua produção e escuta. De outro, impede o sociologismo raso, no qual a música se dissolve em comentário temático sem atenção à sua especificidade sonora e performática. A mediação entre experiência e conceito exige precisamente a recusa desses extremos. A docência, nessa chave, precisa trabalhar ao mesmo tempo com material sonoro, linguagem musical, contexto cultural e produção de sentido.

Essa integração também é defendida por González-Moreno (2011), quando aponta a necessidade de uma psicologia cultural da Educação Musical, e por Schmidt (2005), ao propor uma leitura freireana do ensino de música comprometida com diálogo, consciência e transformação. O conceito, aqui, não aparece como adorno da aula, mas como instrumento para tornar a escuta mais rigorosa. O estudante deixa de apenas reconhecer uma música e passa a perguntar como ela produz seus efeitos, por que ela circula do modo como circula e o que ela revela sobre o presente.

Docência descolonizadora e curadoria situada

O terceiro princípio recoloca a docência em Música sob o signo da descolonização curricular. Se a universidade e a escola continuam organizando o conhecimento musical a partir de critérios implícitos de legitimidade eurocentrada, a simples inclusão de repertórios populares não altera substantivamente o problema. Fanon (1952; 1961) é decisivo porque mostra que a colonização atua não apenas no plano institucional, mas também na economia psíquica, na linguagem e nos regimes de valor. Quando certos repertórios aparecem sempre como universais e outros

Volume 2026
ISSN 2319-0868

como locais, periféricos ou exóticos, a docência reproduz, ainda que involuntariamente, uma pedagogia da subalternização.

Esse ponto é particularmente sensível na Educação Musical. Green (2006) já observava que o ensino de música pode converter diferenças culturais em hierarquias pedagógicas. Karlsen e Westerlund (2017) aprofundam essa crítica ao mostrar que a formação docente em Música frequentemente opera com pontos cegos profissionais em relação à diversidade. Mwanga (2025), por sua vez, recoloca o debate em termos de descolonização do ensino superior, argumentando que a diversidade musical não pode ser pensada apenas como adição de conteúdos, mas como revisão do próprio enquadramento epistemológico do currículo. Nessa mesma direção, Sousa e Ivenicki (2015) demonstram que música, cultura negra e formação de professores exigem reflexão crítica sobre inclusão, exclusão e política curricular.

Desse modo, trabalhar com música pop em chave descolonizadora implica três deslocamentos. O primeiro é de curadoria: o repertório precisa ser selecionado não apenas por sucesso de mercado, mas por sua potência estética, histórica e política para problematizar o mundo social. O segundo é de escuta: canções, videoclipes e performances devem ser tratados como formas de pensamento social e não como simples documentação de identidades já dadas. O terceiro é relacional: a aula precisa reconhecer que estudantes trazem consigo saberes musicais, territoriais e corporificados que não podem ocupar apenas o lugar de testemunho, mas precisam participar constitutivamente do processo de conhecimento.

Aqui, a curadoria docente torna-se elemento técnico central. Não basta abrir espaço para “o que a turma ouve”. É preciso construir critérios. Esses critérios podem incluir pertinência ao objetivo formativo, capacidade de exemplificar ou tensionar conceitos musicais, densidade de circulação cultural, potencial para comparação entre diferentes modos de performance e relevância para discutir marcadores sociais, processos criativos ou ecologias de mídia. A curadoria situada não reduz o professor a mediador passivo do gosto; ela o reposiciona como intelectual que seleciona, organiza, confronta e historiciza repertórios com intencionalidade pedagógica (Giroux, 2006).

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Escuta, análise, criação e circulação

O quarto princípio sustenta que a docência com música pop só ganha consistência plena quando articula quatro dimensões: escuta, análise, criação e circulação. Em muitos contextos escolares, essas dimensões aparecem separadas. Escuta vira apreciação; análise vira tecnicismo; criação vira atividade episódica; circulação sequer é tematizada. Entretanto, na cultura musical contemporânea, elas se imbricam o tempo todo. Estudantes escutam música em plataformas que recomendam, classificam e hierarquizam; analisam informalmente performances e artistas em redes; criam playlists, remixes, vídeos, coreografias e comentários; fazem circular repertórios em comunidades digitais e presenciais. Ignorar isso produz um ensino musical defasado em relação às práticas efetivas do presente.

Beltrame (2023) mostra que as práticas digitais em Educação Musical exigem deslocamento metodológico, porque a aprendizagem passa a envolver interfaces, compartilhamentos, registros e interações mediatizadas. Soares (2000; 2011) permite compreender esse cenário como ecossistema comunicativo, no qual ensinar implica também discutir os modos de produção e circulação das mensagens. Cerigatto (2022) adverte que a relação entre mídia e educação só se torna crítica quando supera a abordagem instrumental. Em diálogo com esses autores, a proposição aqui apresentada sustenta que ensinar música hoje requer também ensinar a ler os ambientes em que a música circula.

Esse princípio não elimina a especificidade musical. Ao contrário, ele a expande. A escuta continua central, mas passa a ser acompanhada de análise de performance, observação de arranjos, discussão de escolhas vocais, comparação entre versões, estudo de recepção e produção de respostas criativas. A criação, por sua vez, deixa de ser entendida apenas como composição original em sentido forte e passa a incluir curadorias comentadas, reinterpretações, mashups pedagógicos, roteiros de podcast, diários de escuta, performances coletivas, exercícios de improvisação orientada e elaboração de materiais audiovisuais reflexivos. A circulação deixa de ser pano de fundo e entra como objeto de leitura: quem visibiliza determinadas músicas, como operam as plataformas, que repertórios são impulsionados, quais vozes permanecem marginalizadas.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Nessa chave, a música pop oferece uma vantagem metodológica particular. Como ela já circula em ambientes multimodais, torna mais evidente que a Educação Musical contemporânea precisa lidar simultaneamente com som, imagem, corpo, tecnologia e discurso. A proposição não consiste em dissolver a aula de Música em estudos de mídia, mas em reconhecer que, no presente, formar musicalmente também envolve compreender as mediações que moldam a escuta e a recepção.

Condições de aplicação curricular

Transformar esses princípios em prática exige organização. O primeiro movimento de aplicação consiste em definir um problema formativo claro. A aula não deve começar pela música em si, tomada isoladamente, mas por uma questão pedagógica que ela ajudará a trabalhar: formas de escuta, construção de identidade musical, relações entre técnica vocal e expressividade, circulação digital, representação de gênero, repertórios periféricos, improvisação, autoria coletiva, memória sonora, entre outras. Quando o problema é explicitado, a curadoria deixa de ser arbitrária e o repertório passa a responder a um objetivo.

O segundo movimento consiste em construir uma sequência didática que preserve a complexidade do objeto. Um percurso possível pode começar com escuta orientada e registro das primeiras leituras dos estudantes; avançar para contextualização histórica e cultural; incorporar análise de elementos musicais, performáticos e midiáticos; promover comparação entre obras, versões ou artistas; e culminar em produção reflexiva, criativa ou performativa. O decisivo, aqui, é que a aula não permaneça no nível da reação imediata. A mediação docente precisa conduzir o estudante da familiaridade para a elaboração. Em vez de perguntar apenas “vocês gostam?”, a docência pergunta “o que está sendo construído musicalmente aqui?”, “que escolhas de performance produzem esse efeito?”, “como essa obra circula e com que implicações?”, “que repertórios são legitimados ou silenciados nesse processo?”. Como exemplificação empírica, uma experiência docente anterior do autor em cursinho popular articulou obras literárias a Racionais MC's para discutir desigualdade, violência, território e pertencimento. O percurso partiu do repertório vivido e o deslocou para leitura social e elaboração interpretativa, antecipando a sequência aqui proposta (da Cruz; Santana, 2025).

Volume 2026
ISSN 2319-0868

O terceiro movimento diz respeito à avaliação. Se a proposição envolve escuta, análise, criação e circulação, a avaliação não pode se reduzir à verificação de informação memorizada. Ela precisa considerar processos de argumentação, capacidade de relacionar experiência e conceito, qualidade da escuta analítica, pertinência das escolhas criativas, domínio progressivo de vocabulário musical e consciência crítica sobre contexto e mediação. Isso não significa abolir critérios objetivos; significa construí-los de forma coerente com a natureza do trabalho pedagógico. Rubricas analíticas, diários de escuta, portfólios, apresentações comentadas, curadorias justificadas e produções colaborativas podem ser mais adequados do que provas dissociadas da experiência musical efetivamente realizada.

O quarto movimento é ético e político. Trabalhar com música pop não autoriza o professor a transformar a aula em consumo acrítico da indústria cultural, nem a confundir proximidade geracional com pertinência pedagógica. Também não autoriza a captura simplista de repertórios de grupos racializados, periféricos ou dissidentes como se sua presença, por si só, garantisse diversidade. A proposição exige responsabilidade curatorial, contextualização histórica e abertura ao conflito interpretativo. Em muitos casos, a potência pedagógica de uma obra reside justamente em sua capacidade de expor ambivalências, contradições e tensões. A docência precisa saber operar com isso.

Por essa razão, a aplicabilidade curricular da música pop depende de alguns critérios mínimos de rigor. O repertório selecionado deve ser justificável em relação ao objetivo da aula; as atividades precisam articular escuta e elaboração conceitual; o docente deve explicitar por que aquela obra é pedagogicamente relevante; e o percurso precisa evitar tanto a neutralização estética quanto a moralização apressada das materialidades culturais trabalhadas. Em termos práticos, isso implica planejamento, documentação do processo, clareza de objetivos e disposição para revisar escolhas à luz das respostas da turma.

Quando tais condições são observadas, a música pop pode contribuir de forma especialmente fecunda para licenciaturas em Música, disciplinas de apreciação, práticas de conjunto, projetos interdisciplinares, extensão universitária, formação continuada e contextos não formais. Sua força reside em permitir que a

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

docência trabalhe com repertórios nos quais a vida social já está intensamente condensada, sem abrir mão da especificidade musical. Em vez de diminuir a densidade da aula, a proposição tende a aumentá-la, porque obriga o ensino a confrontar o presente de forma mais direta.

Considerações finais

Ao longo deste artigo, buscou-se demonstrar que a música pop pode ser compreendida como proposição teórico-metodológica em Educação Musical e não apenas como recurso didático auxiliar. O deslocamento central consistiu em retirá-la do lugar de repertório ocasionalmente mobilizado para "aproximar" estudantes e recolocá-la como mediação crítica entre cultura vivida, escuta musical, elaboração conceitual, curadoria docente e desenho curricular. Nessa perspectiva, a questão não é simplesmente incluir o pop, mas redefinir sob quais condições ele pode produzir formação musical rigorosa.

A articulação entre Freire, Vygotsky, Fanon, Giroux, Hall, Soares e autores da Educação Musical crítica, democrática e multicultural permitiu sustentar quatro princípios formativos: legitimidade do repertório vivido, mediação entre experiência e conceito, docência descolonizadora com curadoria situada e integração entre escuta, análise, criação e circulação. Em conjunto, esses princípios oferecem uma base consistente para pensar a docência em Música no interior das transformações culturais do presente, marcadas por digitalização, convergência midiática e disputa ampliada por regimes de visibilidade e valor.

Também se procurou tornar a proposição mais aplicada. Por isso, o texto indicou condições de planejamento, sequenciamento didático, avaliação e rigor analítico capazes de impedir que a abertura ao repertório contemporâneo deslize para improvisação pedagógica ou espontaneísmo. A música pop só adquire estatuto metodológico quando submetida a recorte, contextualização, mediação e intencionalidade formativa. Fora disso, ela volta a ocupar o lugar reduzido de ilustração.

Por fim, a proposição aqui apresentada não pretende substituir outras tradições, repertórios ou abordagens da Educação Musical. Sua contribuição está em ampliar o campo de possibilidades epistemológicas da docência, reconhecendo

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

que formar musicalmente, hoje, exige enfrentar as culturas pelas quais o mundo é vivido, disputado e sonoramente organizado. É precisamente nesse ponto que a música pop deixa de ser problema periférico e passa a constituir uma das entradas mais fecundas para pensar a docência em Música no tempo presente.

Referências:

ALLSUP, Randall Everett. Democracy and One Hundred Years of Music Education. **Music Educators Journal**, v. 95, n. 5, 2007. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002743210709300517. Acesso em: 8 dez. 2025.

ALLSUP, Randall Everett. Music education and human flourishing: a meditation on democratic origins. **British Journal of Music Education**, v. 29, n. 2, p. 1-9, 2012. Disponível em: https://www.tc.columbia.edu/faculty/rea10/faculty-profile/files/Allsup-MusicEducationandHumanFlourishing2012.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

AMARAL, Alysson Custódio do. **Antropofagia: conversa intercultural sobre formação do professor/a e educação musical**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019.

ARROYO, Margarete et al. (org.). **Juventudes e aprendizagens musicais na contemporaneidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2020. DOI: 10.7476/9786557140116. Disponível em: https://books.scielo.org/id/crv34/pdf/arroyo-9786557140116.pdf. Acesso em: 6 dez. 2025.

BELTRAME, Juciane Araldi (org.). **Práticas digitais em educação musical: reflexões e experiências**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.5281/zenodo.7875866. Acesso em: 23 jun. 2025.

CERIGATTO, Mariana Pícaro. Experiências pedagógicas com mídia e educação: caminhos para superar a abordagem instrumental e desenvolver habilidades crítico-reflexivas sobre a cultura midiática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e25791, 2022. DOI: 10.1590/0102-469825791. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/25791. Acesso em: 12 abr. 2026.

DA CRUZ, Luís Otávio Vilela; SANTANA, Fernanda Castilho. Racionais MC's em sala de aula: experiência docente no cursinho popular. **Cultura, Educação e Trabalho**, v. 1, seção Relato de Experiência, 2025.

FANON, Frantz. **Peau noire, masques blancs**. Paris: Éditions du Seuil, 1952.

FANON, Frantz. **Les damnés de la terre**. Paris: François Maspero, 1961.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

DA CRUZ, Luís Otávio Vilela; SANTANA, Fernanda Castilho. MÚSICA POP COMO PROPOSIÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA EM EDUCAÇÃO MUSICAL. **Revista da FUNDARTE.** Montenegro, Volume 69, e1991, Ano 2026.
Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br

Volume 2026
ISSN 2319-0868

GIROUX, Henry A. **Popular culture: schooling and everyday life**. New York: Bergin & Garvey, 2006.

GONZÁLEZ-MORENO, Patricia A. A cultural psychology of music education. **Music Education Research**, Abingdon, v. 13, n. 4, p. 479-481, 2011. Disponível em: https://doi.org/10.1080/14613808.2011.632159. Acesso em: 10 fev. 2026.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere. Volume 4: Temas de cultura. Ação católica. Americanismo e fordismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GREEN, Lucy. **How Popular Musicians Learn: a way ahead for music education**. London: Routledge, 2002.

GREEN, Lucy. Popular music education in and for itself, and for 'other' music: current research in the classroom. **International Journal of Music Education**, v. 24, n. 2, 2006. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0255761406065471. Acesso em: 8 dez. 2025.

GREEN, Lucy. **Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy**. London: Routledge, 2008.

HALL, Stuart (ed.). **Representation: cultural representations and signifying practices**. London: Sage; The Open University, 1997.

HIGGINS, Lee. **Community Music: in theory and in practice**. New York: Oxford University Press, 2012.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

KARLSEN, Sidsel; WESTERLUND, Heidi. Knowledge Production Beyond Local and National Blindspots: remedying professional ocularcentrism of diversity in music teacher education. **Action, Criticism, and Theory for Music Education**, v. 16, n. 3, p. 78-107, 2017. Disponível em: https://act.maydaygroup.org/articles/WesterlundKarlsen16_3.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

KOBAYASHI, Wakako. Ideas of mediation in Post-Vygotskian works. **The Journal of Engaged Pedagogy**, v. 21, n. 1, p. 177-187, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.14935/epajournal.21.1_177. Acesso em: 10 fev. 2026.

KOZULIN, Alex; GINDIS, Boris; AGEYEV, Vladimir S.; MILLER, Suzanne M. (ed.). **Vygotsky's educational theory in cultural context**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1017/CBO9780511840975. Acesso em: 10 fev. 2026.

MARIANO, Hugo Romano; SCHROEDER, Jorge Luís. Pop, funk e rap como conteúdos musicais para os jovens na escola: reflexões sobre gênero, raça e classe.

Revista Diversidade e Educação, v. 2, n. 4, p. 145-159, 2014. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/revistadiversidade/article/view/17268. Acesso em: 20 jun. 2025.

MWANGA, Kaghondi wamwa. On decolonising music diversity in/and higher education. **Music Education Research**, v. 27, n. 1, p. 13-24, 2025. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14613808.2024.2425850. Acesso em: 8 dez. 2025.

SCHMIDT, Patrick. Music Education as Transformative Practice: creating new frameworks for learning music through a Freirian perspective. **Visions of Research in Music Education**, v. 6, p. 1-13, 2005. Disponível em: http://www-usr.rider.edu/~vrme/v6n1/visions/Schmidt%20Music%20Education%20as%20Transformative%20Practice.pdf. Acesso em: 8 dez. 2025.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 19, p. 12-24, 2000. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i19p12-24. Acesso em: 10 fev. 2026.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOUSA, Renan Santiago de. **Música, educação musical e multiculturalismo: uma análise da formação de professores(as) em três instituições de ensino superior da cidade do Rio de Janeiro**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://ppge.educacao.ufrj.br/disserta%C3%A7%C3%B5es2017/dRenanSantiago.pdf. Acesso em: 7 dez. 2025.

SOUSA, Renan Santiago de; IVENICKI, Ana. Música, cultura negra e formação de professores: refletindo sobre as Leis 11.769/2008 e 10.639/2003. **Revista Nupeart**, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 28-44, 2015. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/6348. Acesso em: 12 dez. 2025.

URIARTE, Mônica Zewe. Música e escola: um diálogo com a diversidade. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 245-258, 2004. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2218. Acesso em: 12 abr. 2026.

VALLE, Simone Franco. Ensino dos cantos de música popular brasileira: perspectivas culturais e diretrizes pedagógicas. **Opus**, Vitória, v. 31, e253108, p. 1-16, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.20504/opus2025.31.08. Acesso em: 23 jun. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **Mind in society: the development of higher psychological processes**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

VYGOTSKY, Lev S. Thinking and speech. In: RIEBER, R. W.; CARTON, A. S. (ed.). **The collected works of L. S. Vygotsky: volume 1: problems of general psychology**. New York: Plenum Press, 1987. p. 39-285.

Recebido em:01/07/2026 .
Aceito em:26/09/2026 .
Editor responsável: Júlia Maria Hummes.

Nome do Autor: Luis Otávio Vilela Da Cruz
Minibiografia: Membro e pesquisador dos grupos NEPEDILIS (PUC Minas) e POP.EDUCA (UFSCar/Fatec Barueri), com atuação nas interfaces entre direito, literatura, cultura pop, educação e diversidade. Mestrando Profissional em Produção de Conteúdo Multiplataforma pela UFSCar (campus São Carlos/SP). Bacharel em Direito (PUC Minas, Poços de Caldas, 2021). Especialista em Advocacia Criminal (Legale Educacional, 2025) e em Tribunal do Júri e Execuções Penais (Legale Educacional, 2025). Especialista em Perícias Criminais e Medicina Legal pela Legale Educacional (campus São Paulo, 2026). email: luisvilelajuridico@outlook.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-8416-1319
E-mail: luisvilelajuridico@outlook.com

Nome do Autor: Fernanda Castilho Santana
Minibiografia: Docente do PPGPCM/UFSCar, na linha Processo Criativo, Tecnologia e Educação, e professora/pesquisadora no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS).
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2301-0554
E-mail: fernandacasty@gmail.com

CC BY

REVISTA DA FUNDARTE