

Modos de pensar a educação musical escolar: uma análise de artigos da Revista da ABEM^{1,2}

*Ways of thinking about music education in schools:
an analysis of papers published in the Revista da ABEM*

Luciana Del-Ben

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
(UFRGS)

ldelben@gmail.com

Pressupostos e Objetivos

Desde a aprovação da Lei nº 11.769, em 18 de agosto de 2008, têm sido frequentes os debates em torno da definição de políticas, estratégias, planos de ação e propostas pedagógicas tendo em vista a implementação do ensino de música nas escolas de educação básica. Esses debates se alimentam de experiências, concepções e perspectivas diversas, o que, espera-se, se alimenta do corpo de conhecimentos construído pela educação musical como área acadêmico-científica. E constituem, assim, oportunidade ímpar para refletirmos não somente sobre como implementar propostas de ensino de música nas escolas, mas, também, sobre os discursos científicos que temos produzido sobre educação musical escolar.

Vincular os discursos científicos a esses debates não significa esperar uma correspondência direta entre o discurso sobre educação musical escolar de pesquisadores e estudiosos e as práticas educativo-musicais desenvolvidas – ou a serem desenvolvidas – nas escolas, o que seria simplificar os processos de construção das práticas escolares. Diversos estudos, como aqueles desenvolvidos na área das políticas educacio-

¹ Parte dos resultados deste trabalho foram apresentados no XX Congresso Nacional da ABEM e publicados nos anais do evento (XXX, 2011).

² Trabalho desenvolvido com Bolsa de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

nais (MAINARDES, 2006; SMIT, 2005; WEAVER-HIGHTOWER, 2008), da sociologia do currículo (FORQUIN, 1993), dos saberes escolares (SOARES, 1999) ou da história da educação (FARIA FILHO, 2007; FARIA FILHO et al., 2004), indicam que ideias e discursos pedagógicos, mesmo aqueles que se pretendem mais prescritivos, não são, necessariamente, traduzidos em práticas educativas escolares, já que essas práticas não se constituem como mera transposição de saberes científicos ou de discursos pedagógicos.

Essa literatura, entretanto, ao mesmo tempo em que aponta para uma relativa autonomia das escolas e que reconhece o papel ativo dos sujeitos escolares, indica que esses sujeitos – e as práticas, rotinas, normas, valores, condutas, comportamentos e saberes por eles construídos, em contextos particulares e concretos – também são influenciados por processos sociais mais amplos (ver também CARDOSO, 2008; CUNHA, 2007; PESSANHA et al., 2004; GIMENO SACRISTÁN, 1998). Para a constituição das práticas escolares, também contribuem outras práticas, saberes e discursos diversos, o que inclui os investimentos de pesquisadores e estudiosos que, a partir de diferentes perspectivas, vêm construindo distintos modos de pensar a escolarização (ver OLIVEIRA, 2007) como forma específica de socialização de crianças e jovens.

A relação entre essas diferentes instâncias pode ser, entre outras, de apropriação, convergência, reconhecimento ou recontextualização ou, também, de tensão. Consoante essa perspectiva, não se pode esperar que os discursos, sejam políticos ou científicos, por exemplo, antecipem, definam ou prescrevam o que deverá acontecer nas escolas. Resta examinar como se caracterizam esses discursos e que finalidades eles assumem para si na sua relação com as práticas escolares.

Com base nesses pressupostos, o interesse deste trabalho foi refletir sobre características ou propriedades dos discursos de pesquisadores e estudiosos do campo da educação musical quando tomam a educação musical escolar como objeto de estudo e sobre as finalidades que assumem em relação às práticas escolares em música. Ressalto que o presente trabalho não busca focalizar a tão discutida relação entre teoria e prática no campo da educação musical ou, mais especificamente, a relação entre discursos de pesquisadores e estudiosos e práticas educativo-musicais desenvolvidas

pelos sujeitos escolares. Objetiva, isto sim, examinar como se configuram os modos de pensar a educação musical escolar construídos por pesquisadores e estudiosos no campo da educação musical. Esse objetivo foi desdobrado nas seguintes questões: quais são as dimensões dos fenômenos educativo-musicais escolares representadas nesses modos de pensar? Que finalidades são atribuídas ao ensino e à aprendizagem de música na escola? Que tipos de asserções ou proposições caracterizam esses modos de pensar; que dados as apoiam; como são fundamentadas ou justificadas (ver LIAKOPOULOS, 2002; CUNHA, 2007)?

Procedimentos Metodológicos

Para a consecução do objetivo geral da pesquisa, adotei como estratégia a análise de documentos (FLICK, 2009; BOGDAN; BIKLEN, 1994), também chamada de análise textual (CHARMAZ, 2009). Como esclarece Flick (2009), a análise de documentos pode ser tanto uma das estratégias a serem utilizadas na pesquisa, complementando, por exemplo, observações e entrevistas, quanto um método autônomo, como é o caso deste trabalho.

Charmaz (2009) identifica dois tipos de textos: os chamados textos extraídos, em que os dados são produzidos em resposta a uma solicitação do investigador, e os chamados textos existentes, que “consistem de documentos variados, cuja elaboração não [teve] a participação do pesquisador” (CHARMAZ, 2009, p. 58). Essa autora salienta que os textos, sendo extraídos ou existentes, “não existem como fatos objetivos [...]. As pessoas constroem textos para atender a objetivos específicos e o fazem dentro de contextos sociais, econômicos, históricos, culturais e situacionais” (p. 58).

De modo semelhante, Flick (2009, p. 232) adverte que “os documentos não são somente uma simples representação dos fatos ou da realidade. Alguém (ou uma instituição) os produz visando a algum objetivo (prático) e a algum tipo de uso (o que também inclui a definição sobre a quem está destinado o acesso a esses dados)”. Embora os textos ou documentos sejam produtos, há processos subjacentes a eles, processos que podem

ser “ambíguos, invisíveis e, possivelmente, irreconhecíveis” (CHARMAZ, 2009, p. 64).

Os textos escolhidos como dados empíricos foram os trabalhos publicados na Revista da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) nas categorias artigos de desenvolvimento teórico, trabalhos empíricos e ensaios, conforme definidos pela linha editorial.

A escolha de publicações da ABEM se justifica porque essa Associação, além de congrega diferentes profissionais da área, tem sido a grande responsável pela divulgação e circulação da produção científica brasileira em educação musical, tanto por meio dos encontros nacional e regionais – onde pesquisadores, formadores, professores e futuros professores de diversos lugares do país podem partilhar conhecimentos e experiências de ensino e pesquisa – quanto por suas publicações. Desde a sua fundação, a ABEM tem se comprometido com a difusão do conhecimento em educação musical por meio de diferentes tipos de publicações. O número de artigos publicados, além da representatividade nacional e institucional de seus autores, sinalizam que, dentre os periódicos científicos brasileiros na área de música, a Revista da ABEM pode ser considerada o veículo privilegiado de divulgação da produção científica em educação musical no nosso país.

Ao final de 2010, quando foram selecionados os textos, a Revista contava com 24 números publicados. A seleção dos trabalhos tomou como base os seguintes critérios: a) referência à escola de educação básica, em quaisquer de suas etapas, mas excluindo, por suas finalidades, a educação profissional de nível médio; b) referência à escola brasileira; e c) referência à escola contemporânea ao trabalho. Os artigos referentes ao ensino superior foram considerados somente nos casos em que a relação com a escola foi explicitada (ver MARIN; BUENO; SAMPAIO, 2005, p.176). Além disso, considerando o volume de artigos, na etapa de seleção dos trabalhos a serem analisados, foram consideradas somente as informações constantes nos elementos pré-textuais dos artigos: cabeçalho (título do artigo; nome e instituição de vínculo do(s) autor(es)), resumo e palavras-chave. Como os resumos são apresentados somente a partir da Revista n. 5, os quatro primeiros números do periódico não foram considerados.

Com base nas questões que nortearam a pesquisa, inicialmente, foram definidos os seguintes indicadores de conteúdo, referentes aos sujeitos e dimensões dos fenômenos educativos escolares: professor/docente; aluno (bebê, criança, adolescente, jovem, adulto, infância, adolescência, juventude); escola (escolar, escolarização, níveis e etapas de ensino); ensino (prática de ensino/escolar/educativa/educativo-musical, estágio, aula); aprendizagem; e saberes (conhecimento, currículo, projeto político-pedagógico, disciplina, componente curricular). Esses indicadores foram buscados nos títulos, resumos e palavras-chave³. Inspirada pelo estudo de Marin, Bueno e Sampaio (2005), posteriormente, como estratégia para dar inteligibilidade aos textos como um conjunto, os indicadores foram agrupados em quatro campos temáticos: alunos, escola, professores e saberes escolares.

Selecionados os textos, construí um protocolo de leitura dos elementos pré-textuais, assim constituído: ano de publicação, autor, instituição de vínculo, campo temático, tema principal, nível de ensino, metodologia (abordagem, estratégia principal, técnica de coleta de dados, fonte de dados) e referencial teórico (ver MARIN; BUENO; SAMPAIO, 2005).

Por fim, procedi à leitura integral de cada artigo, orientada, mais uma vez, pelas questões norteadoras da pesquisa. Considerando a diversidade de formas de construir os textos, destaco, na análise, alguns aspectos dos modos de pensar a educação musical escolar que atravessam a produção no seu conjunto, procurando identificar tendências e recorrências.

Resultados

A análise dos elementos pré-textuais dos 217 artigos publicados nos vinte números da Revista da ABEM entre 2000 e 2010, indica que 81 deles (37,3%) tomam a educação musical escolar como objeto de estudo, de modo central ou periférico. Conforme a Tabela 1, em 18 dos números analisados essa temática foi contemplada, sendo que em 14 números ela representa pelo menos 30% dos artigos. A ausência de artigos no número 18 pode ser justificada por ser esse um número especial da Revista, que publicou textos

³ As palavras-chave são informadas somente a partir da Revista n. 8, de março de 2003.

dos convidados, a maioria estrangeiros, do XVII Encontro Nacional da ABEM/ Conferência Regional da ISME na América Latina.

Tabela 1 - Distribuição anual de artigos sobre educação musical escolar.

Número da Revista	Ano de publicação	Total de artigos	Número de artigos sobre educação musical escolar	Porcentagem de artigos sobre educação musical escolar
5	2000	8	0	0
6	2001	9	3	33,3
7	2002	9	4	44,4
8	2003	18	4	22,2
9	2003	9	3	33,3
10	2004	13	8	61,5
11	2004	11	8	72,7
12	2005	13	7	53,8
13	2005	9	4	44,4
14	2006	13	2	15,4
15	2006	10	3	30,0
16	2007	11	5	45,5
17	2007	10	2	20,0
18	2007	8	0	0
19	2008	14	4	28,6
20	2008	9	4	44,4
21	2009	13	5	38,5
22	2009	9	3	33,3
23	2010	9	6	66,7
24	2010	12	6	50,0
	TOTAL	217	81	37,3

Embora as porcentagens pareçam expressivas, é preciso lembrar que os níveis de ensino abrangidos pela educação básica “são os mais representativos de todo o sistema educacional, incluindo o período de escolaridade obrigatória” (MARIN; BUENO; SAMPAIO, 2005, p. 177). Há que se ressaltar também que a produção sobre a educação musical escolar diminui na segunda metade da década, período em que se intensificaram os debates acerca da inserção do ensino de música na escola, que culminaram com a

aprovação da Lei nº 11.769/2008: no período 2000-2005 essa produção representa 41,4% do total de artigos, enquanto que no período 2006-2010, cai para 33,8%.

Sobre os autores

São 69 os autores responsáveis pelo conjunto de artigos analisados, sendo que vinte contam com mais de um autor. O elevado número de autores parece ser decorrência da expansão da pesquisa no país e do aumento do número de mestres e doutores, já que são vários os trabalhos resultantes de dissertações e teses. No entanto, a média de 1,17 artigos por autor sugere certa dispersão da produção. Além disso, somente vinte dos 69 autores assinam mais de um artigo ao longo de 11 anos: 13 deles são responsáveis por apenas dois artigos e os demais são responsáveis por, pelo menos, três artigos. Esses são aspectos que podem dificultar a continuidade e o conseqüente aprofundamento das pesquisas sobre a temática em análise.

Quanto ao vínculo institucional, é reduzida a participação de autores vinculados à escola, pois somente 13% deles indicam vínculo com escolas de educação básica, embora não de modo exclusivo. A maioria dos autores está vinculada a instituições de ensino superior, principalmente universidades públicas. Ao menos na produção em análise, a educação musical escolar é pensada principalmente por aqueles que estão fora das escolas. A pesquisa feita por professores da educação básica parece algo ainda distante na área de educação musical no Brasil, como observam Werle e Bellochio (2009, p. 33) em um dos artigos analisados na pesquisa: “fala-se mais sobre o trabalho dos docentes do que eles escrevem sobre o que fazem”.

Sobre as dimensões dos fenômenos educativo-musicais escolares representadas na produção em análise

Com base na análise dos elementos pré-textuais dos 81 artigos, apresento, na Tabela 2, a distribuição anual dos artigos conforme os campos temáticos contemplados.

Tabela 2 - Distribuição dos artigos conforme campos temáticos.

Ano	Campos temáticos			
	Alunos	Escola	Professores	Saberes escolares
2000	0	0	0	0
2001	0	0	2	1
2002	0	0	3	2
2003	0	0	4	3
2004	3	0	8	10
2005	3	1	4	8
2000-2005	6	1	21	24
2006	0	0	3	2
2007	0	1	4	3
2008	1	1	0	8
2009	4	0	3	3
2010	4	1	5	5
2006-2010	9	3	15	21
TOTAL	15	4	36	45

Os dados sinalizam que a educação musical escolar tem sido investigada principalmente a partir da perspectiva dos saberes escolares e dos professores, campos que são abordados, respectivamente, em 55,6% e 44,4% dos 81 artigos analisados. Os campos alunos e escola correspondem, respectivamente, a somente 18,5% e 4,9%. A ordem de frequência dos quatro campos é a mesma nos dois períodos, mas parece haver, ao longo da década, uma tendência de ampliar a compreensão da educação musical escolar a partir da perspectiva da instituição e, principalmente, da dos alunos.

Em relação ao campo temático alunos, a principal tendência parece ser a de investigar suas práticas musicais e suas relações com música, tema correspondente a 60% do total de 15 trabalhos inseridos nesse campo. Também foram identificados outros três temas principais: avaliação da aprendizagem/desenvolvimento musical, com 20% do total de ocorrências; processos de aprendizagem, com 13,3%; e motivação para aprender, com 6,7%. Em relação ao campo temático escola, dois foram os temas encontrados: a implementação/inserção do ensino de música nas escolas, presente em três dos quatro artigos analisados, e a contextualização sociopolítica da escola, presente somente em um trabalho. O reduzido número de trabalhos nesse campo temático não permite inferências sobre tendências da produção.

No campo temático professores os temas principais identificados foram distribuídos conforme tabela a seguir.

Tabela 3 - Distribuição dos artigos conforme temas principais no campo temático professores.

Tema principal	Número de ocorrências	Porcentagem
Formação:		
Fundamentos/princípios orientadores	16	32,7
Estratégias de formação	7	14,3
Análise/descrição da formação de professores	6	12,2
Políticas de formação	3	6,1
Análise de currículos/projetos/propostas de formação	3	6,1
Práticas docentes: modos de pensar e agir de professores	14	28,6
TOTAL	49*	100

*Total maior que o número de artigos no campo temático porque um mesmo artigo pode tratar de mais de um tema principal.

Trabalhos que discutem a formação de professores ainda são predominantes, somando mais de 70% do total de artigos que tratam do campo temático professores. A maioria desses trabalhos se dedica a discutir fundamentos e princípios capazes de orientar os processos formativos, o que, talvez, se justifique pelas reformas educacionais levadas a cabo na primeira metade da década de 2000 (BRASIL, 2002; 2004), que demandaram a reformulação dos currículos das licenciaturas, e, também, pela vinculação institucional dos autores, antes mencionada. Muitos dos que estudam ou investigam a educação musical escolar são formadores de professores. É reduzida, no entanto, a porcentagem de trabalhos que se propõem a analisar currículos, projetos e propostas de formação de professores. Além disso, comparativamente, as práticas docentes, isto é, os modos de pensar e agir dos próprios professores, ainda parecem despertar menor interesse nos estudiosos da área.

Por fim, no campo temático saberes escolares seis foram os temas principais identificados, como registrado na Tabela 4.

Tabela 4 - Distribuição dos artigos conforme temas principais no campo temático saberes escolares.

Tema principal	Número de ocorrências	Porcentagem
Presença/ausência da música nas escolas:	13	25
Estudos descritivos	8	15,4
Estudos de políticas, legislação e termos normativos	6	11,5
Fundamentos para a organização dos currículos/saberes escolares	13	25
Natureza, justificativas e finalidades da música/educação musical	11	21,2
Apresentação de proposta curricular	10	19,2
Análise de diretrizes e propostas curriculares	3	5,8
Estudo de práticas escolares	2	3,8
TOTAL	52*	100

*Total maior que o número de artigos no campo temático porque um mesmo artigo pode tratar de mais de um tema principal.

Estudos sobre a presença/ausência da música nas escolas, seja no sentido de descrever o que acontece nas escolas, seja no de analisar aspectos legais e políticos, representam um quarto do total de trabalhos nesse campo temático. É expressiva a porcentagem de trabalhos que se dedicam a apresentar fundamentos para a organização curricular, de modo semelhante ao que foi observado em relação à formação de professores, ou a apresentar propostas a serem desenvolvidas nas escolas. Também são frequentes os estudos que discutem o que se poderia nomear como aspectos filosóficos, como natureza, justificativas e finalidades da música e da educação musical. Em contraposição, as práticas escolares estão pouco representadas no conjunto dos trabalhos do campo temático em análise.

Sobre asserções ou proposições sobre a educação musical escolar

Os dados acerca dos principais temas tratados na produção em análise nos campos temáticos professores e saberes sinaliza o predomínio de trabalhos que buscam apresentar ou definir princípios e fundamentos orientadores

das práticas, sejam as de formação de professores, sejam aquelas realizadas por professores nas escolas de educação básica.

A intenção parece ser a de definir um ideal de formação e atuação, que, algumas vezes, assume um caráter prescritivo, definindo o que deve ou precisa ser feito, verbos frequentes em vários artigos. Esse discurso “ideal” pode ser uma estratégia para superar problemas – identificados a partir da leitura integral dos artigos – que são retomados em textos de diferentes períodos da produção analisada, como a desvalorização do ensino de música nos contextos escolares, decorrente da natureza da música e dos usos e funções que lhe são atribuídos na escola, considerados limitados; vinculada a essa desvalorização, a ausência de definições claras na legislação sobre a participação da música nos processos de escolarização na educação básica; e, como decorrência desse último, a escassez de professores de música nas escolas, aliada à presença pouco expressiva da música como componente específico dos currículos escolares.

Além disso, a definição de princípios e fundamentos, principalmente no âmbito da formação de professores, parece ser um caminho para que escolas e professores sejam incitados (e orientados) a construir outras práticas educativo-musicais, visando a superar o que alguns autores definem como um “abismo enorme entre o que é ensinado na escola e o que é vivido fora dela” (NUNES, 2003, p. 62) ou como uma “distância infinita entre a música da escola e a música da vida” (PENNA, 2003, p. 78).

Alguns textos, por meio das asserções apresentadas, auxiliam a esclarecer que esse abismo ou distância é decorrente dos modos pelos quais, de um lado, os alunos (principalmente adolescentes e jovens) e, de outro, os professores se relacionam com música. Como afirma Oliveira (2006, p. 32), por exemplo, “a escola às vezes esquece que o jovem se articula na própria cultura através das experiências que vive”. Para Souza (2004, p. 9), as escolas propiciam aos alunos uma “relação abstrata” com a música. Como consequência, o currículo escolar não amplia “as questões relevantes da vida dos alunos para além do espaço da escola” (p. 10). Subtil (2005, p. 72) também critica a relação da escola com as experiências dos alunos e propõe o questionamento da “lógica escolar transmissora de conhecimentos que releva para segundo plano a expressão dos sujeitos sobre o que e como pensam”.

O que chama a atenção, nesses casos, é que a relação conflitante entre escola e alunos parece ser tomada como premissa ou pressuposto, já que são raros os trabalhos analisados que tratam das relações dos alunos com a educação musical escolar. As experiências de aprendizagem de/com música que a escola intencionalmente organiza para os estudantes (ver MOREIRA; CANDAU, 2007) são tomadas, de modo geral, como inadequadas ou pouco significativas para os alunos, sem que essas experiências sejam, de fato, analisadas.

As críticas tomam outras feições nos trabalhos que focalizam concepções e práticas educativo-musicais de professores nas escolas. É recorrente a ideia de que falta “clareza sobre as funções, conteúdos e práticas de ensino de arte [música] nas escolas” (PENNA, 2004, p. 12) ou de que os professores têm visões equivocadas ou reducionistas sobre a educação musical escolar (BELLOCHIO, 2002, p. 45; SOBREIRA, 2008, p. 49). O equívoco, nesses casos, não faz referência à distância entre as práticas escolares e as relações dos alunos com música fora da escola, mas, principalmente, às chamadas finalidades extrínsecas atribuídas pelos professores à educação musical escolar, sejam professores unidocentes, sejam especialistas. Spanavello e Bellochio (2005), por exemplo, criticam as professoras por elas investigadas porque “não consideram a música pelas especificidades do conhecimento musical, mas pela sua possibilidade de servir como apoio metodológico às demais áreas do conhecimento” (p. 94). Críticas semelhantes são encontradas em outros trabalhos (por exemplo, ANDRAUS, 2006; BEAUMONT; BAESSE; PATUSSI, 2006; CERESER, 2004; DEL BEN; HENTSCHE, 2002; DINIZ; DEL BEN, 2006; HUMMES, 2004).

As finalidades extrínsecas atribuídas pelos professores à educação musical escolar vão de encontro às finalidades defendidas pelos autores das investigações. Bellochio (2001, p. 46), por exemplo, sustenta, baseada em Paulo Freire, que uma das dimensões da música na escolarização “é a Humanização crítica dos sujeitos escolares”, finalidade que se aproxima da “educação musical emancipatória” proposta por Müller (2004). Para Bellochio (2001, p. 46), a “Humanização” está “imbricada à concepção de Música como campo do conhecimento específico, como são outras áreas do saber”. A autora, apoiando-se em Penna (1995, apud BELLOCHIO, 2001, p. 46), prossegue e define como sentido da música na educação básica o

de “ampliar o universo artístico cultural do aluno” e realizar “um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura”; ou, como propõe Penna (2003, p. 77), em um dos artigos analisados neste trabalho, a “expansão da experiência artística e cultural” dos alunos. A relação da “humanização” com a “democratização do acesso à arte e à cultura”, no entanto, não é desenvolvida.

Essas ideias remontam às filosofias intrínsecas e extrínsecas da educação musical identificadas por Temmerman (1991, apud FERNANDES, 2004), e apresentadas por Fernandes (2004). A primeira perspectiva defende que “os valores da educação musical estão contidos no valor da própria música”; a finalidade da educação musical seria, assim, “o desenvolvimento da consciência e da sensibilidade estética” (FERNANDES, 2004, p. 83), o que inclui tratar a música “como um significante modo simbólico disponível aos indivíduos” (TEMMERMAN, 1991, apud FERNANDES, 2004, p. 83). A perspectiva extrínseca justifica a educação musical por seus chamados valores instrumentais ou utilitários, como desenvolvimento emocional, meio para a comunicação social, valor espiritual, lazer e recreação, entendimento e tolerância cultural, entre outros (FERNANDES, 2004, p. 83).

O que se pode perceber é um binarismo que atravessa os modos de entender finalidades e práticas de educação musical escolar na literatura analisada, o que pode dificultar a compreensão mais aprofundada do que acontece nas escolas e porque acontece. Os artigos de Duarte e Mazzotti (2002, 2006) parecem propor a superação desse binarismo quando questionam: “a música é em si e por si? Em um sentido é, caso contrário nem poderia ser objeto de conversa, pois não teria qualquer limite. Em outro sentido não, pois ela é uma atividade humana e um produto humano, logo marcado pelo que não é música” (DUARTE; MAZZOTTI, 2002, p. 33).

As razões dos professores para atribuírem as chamadas finalidades extrínsecas à educação musical escolar não são explicitadas, ao contrário do que recomendam Duarte e Mazzotti (2002); são apenas consideradas um reducionismo, para cuja “transformação” a formação torna-se “essencial”, como defende Penna (2007, p. 52):

São diversas as dificuldade que cercam a educação musical na escolar regular, envolvendo também o contraste entre a cultura escolar com suas características específicas, e o dinamismo das experiências musicais cotidianas, como vem sendo

apontado por diversos autores (cf. Arroyo, 2005). Sendo assim, tais questões não se esgotam na discussão da formação do professor, embora essa seja essencial, inclusive para o desenvolvimento da capacidade de reflexão e crítica, indispensáveis para a renovação da própria cultura escolar.

Mas onde está a “cultura escolar” na produção em análise?

Sobre os dados, fundamentos ou justificativas que apoiam modos de pensar a educação musical escolar

A pergunta acima põe em questionamento a relação dos artigos analisados com as “realidades” escolares. Embora mais da metade dos 81 artigos (51%) seja resultante de pesquisas empíricas, 38% dos trabalhos apresentam um caráter ensaístico ou são estudos teóricos e de revisão bibliográfica, sendo que os ensaios (ou trabalhos de caráter ensaístico) somam 33% do total. Os 11% restantes são propostas de ensino e relatos de experiências diversas.

Essas modalidades sinalizam que boa parte da produção analisada não se constrói a partir de dados sistematizados provenientes das realidades escolares, seus sujeitos, concepções e práticas; não se alimenta da empiria, mas sim, da própria produção científica. Além disso, a discussão anterior sobre as práticas escolares e sobre as finalidades atribuídas por professores à educação musical escolar sugere que, nesses casos, o empírico tende a ser considerado menos consistente que a própria literatura sobre educação musical. Daí a necessidade, apontada em vários trabalhos, de transformação do empírico.

Em relação aos alunos, o olhar dos pesquisadores e estudiosos parece mais generoso. Os artigos de Arroyo (2005), Lino (2010), Ribas (2009), Sebben e Subtil (2010), Silva (2004), Souza (2004), Subtil (2005), Wille (2005) e Wolffenbüttel (2004) se propõem a compreender como crianças, adolescentes, jovens e adultos que frequentam as escolas se relacionam com música e os significados que a ela atribuem, dentro e fora da escola. E ressaltam a potência contida nessas relações e significados para pensar não só propostas de educação musical (ver ARROYO, 2005), mas a própria área de educação musical (ver SOUZA, 2004).

Ainda sobre a relação dos textos com as realidades empíricas, cabe ressaltar que os trabalhos tendem a privilegiar dimensões ou sujeitos específicos, e não o “ato pedagógico que envolve o aluno, o saber, o professor, a situação institucional etc., no qual a análise do comportamento em situação sobrepõe-se à análise do comportamento em si” (PIMENTA, 1998, p. 46 – grifos da autora). Os sujeitos escolares parecem pensar e agir num espaço abstrato, já que as escolas, como instituição, assim como os sistemas educativos em que estão inseridas, estão praticamente ausentes dos artigos analisados. As condições de trabalho dos professores, a estrutura e a cultura organizacional das escolas e dos sistemas de ensino raramente são tomadas como categorias a serem analisadas.

As especificidades da escola parecem diluídas nos trabalhos. Há trabalhos que se referem simultaneamente à escola e a outros espaços educativos, como escolas de música, projetos sociais e, de modo mais indefinido, espaços “fora da escola”. A dispersão da escola em meio a outros espaços pode ter relação com o entendimento de que são múltiplos os espaços de educação musical na sociedade (KRAEMER, 2000).

Outros trabalhos não especificam qualquer nível de ensino, apresentando termos como escola pública, escola regular ou contexto escolar. O ensino fundamental é o nível mencionado com maior frequência, principalmente os anos iniciais. A educação de jovens e adultos foi mencionada somente em dois artigos. Esses dados parecem sinalizar que as especificidades das diferentes etapas da escolarização na educação básica não têm sido suficientemente tematizadas pela área de educação musical.

Mesmo trabalhos que se propõem a analisar práticas desenvolvidas nas escolas e a apontar especificidades da escola como espaço de educação musical, como os de Beineke (2001), Bellochio (2002, 2003), Del Ben e Hentschke (2002), Kleber e Cacione (2010), Mateiro (2003), Mateiro e Téo (2003) e Targas e Joly (2009), não trazem a escola para dentro de seus textos. A instituição escolar “está lá”, mas suas práticas, tradições, condições, contradições, características e finalidades parecem não ser consideradas na análise daquilo que nela se pensa e se faz. Essa invisibilidade da escola nos artigos analisados se contrapõe à recorrente defesa da necessidade de aproximação entre cursos de formação de professores e os contextos reais de trabalho dos professores, como exemplifica a afirmação de Beineke (2001,

p. 95): “é através do diálogo reflexivo com as práticas profissionais que se formam profissionais mais comprometidos e conhecedores das complexidades que caracterizam as dinâmicas escolares”.

Por outro lado, é preciso considerar que pensar a educação musical escolar não implica, necessariamente, tomá-la como unidade empírica de investigação, como esclarece Sposito (2003). Ao defender a relevância de os estudos no campo da sociologia adotarem “uma perspectiva não escolar no estudo da escola”, Sposito (2003, p. 215) salienta a necessidade de

considerar uma distinção importante entre a categoria analítica – escola – e a unidade empírica – escola – objeto de investigação. A relevância analítica da instituição escolar não implica necessariamente o seu estudo empírico, sendo esse o primeiro aspecto da via não escolar no estudo sociológico da escola. O segundo reside na idéia de que, mesmo considerando-se a escola como unidade empírica de investigação, é preciso reconhecer que elementos não escolares penetram, conformam e são criados no interior da instituição e merecem, por sua vez, também ser investigados.

De modo semelhante, Zago (2004), na apresentação do dossiê Estudos sobre a escola em diferentes contextos sociais, da revista *Perspectiva*, alerta que, nesses estudos,

a escola não é tratada (...) no sentido redutor das suas fronteiras físicas e não se limita também aos fenômenos escolares circunscritos à sala de aula, às práticas pedagógicas ou à relação professor-aluno, mas designa uma construção intelectual em torno do objeto de estudo escola (CANÁRIO, 1996), uma maneira de interrogar e problematizar fenômenos escolares sob diferentes ângulos de análise. (...) A segunda idéia no entendimento do recorte adotado é de que “uma análise sociológica da escola integra necessariamente certos fenômenos que ocorrem fora da escola, no contexto local ou em outras instâncias de socialização como a família.” (DURUBELLAT; VAN ZANTEN, 1999, p. 8, tradução nossa). (ZAGO, 2004, p. 13)

Não se trata de defender a realização de trabalhos com uma visão reducionista, que entendam a educação musical escolar como estando restrita ao que se pensa e se faz dentro dos “limites físicos da instituição” (ver SPOSITO, 2003, p. 217), já que a escola não se constrói sem estabelecer relações com outros âmbitos da sociedade. Mas pensar a educação musical escolar demanda que sejam contemplados também os processos

e práticas internas às instituições. Ela não pode ser pensada sem a escola, como sinaliza Vago (2009, p. 25), no artigo em que propõe “maneiras de pensar a Educação Física na escola”. O autor toma como princípio para suas reflexões “o pertencimento da Educação Física ao domínio da educação”, o que “lhe confere uma identidade fundamental como prática da escola, organizada por professores da escola para a intervenção na formação de crianças, de adolescentes, de jovens e de adultos em sua história escolar” (Vago, 2009, p. 26). E a escola, para Vago (2009), precisa ser compreendida como um “lugar singular”:

O lugar é a escola. Um lugar com uma identidade, uma responsabilidade social, uma expectativa social.

Escola não é clube. Escola não é academia de ginástica. Escola não é centro de treinamento esportivo. A escola não é a rua, ou a praça do bairro. Escola não é tempo nem “equipamento” de lazer. Embora possa estabelecer relações com todos esses lugares, a escola é um tempo e um lugar singular, que não pode ser nem confundido com (nem substituído por) nenhum desses. Fundamental pensar então o que é este lugar, a escola. (VAGO, 2009, p. 26)

Considerações Finais

Kraemer (2000) define o objeto de estudo da educação musical como campo de conhecimento nos seguintes termos:

A pedagogia da música⁴ ocupa-se com as relações entre as pessoa(s) e a(s) música(s) sob os aspectos de apropriação e de transmissão. Ao seu campo de trabalho pertence toda a prática músico-educacional que é realizada em aulas escolares e não escolares, assim como toda cultura musical em processo de formação. (KRAEMER, 2000, p. 51)

Tomando Kraemer (2000) como base, é possível concluir que pensar a educação musical escolar significa pensar as relações que as pessoas estabelecem com música, sob os aspectos da transmissão e da apropriação, ou do ensino e da aprendizagem, em (ou com referência a) um contexto específico: a escola, instituição com uma história, com finalidades específicas.

⁴ Souza (2000) esclarece que o termo pedagogia musical (Musikpädagogik) é utilizado na literatura alemã para designar a área como ciência, enquanto que o termo educação musical (Musikerziehung) refere-se à prática da educação musical. Segundo a autora, esses termos ainda não estão claramente definidos no Brasil.

cas, uma estrutura e uma cultura organizacional, modos próprios de pensar e agir (ver SOARES, 1999), e que, como espaço de educação obrigatória, deve seguir regulamentações e normatizações específicas.

Como indicam as temáticas identificadas nos trabalhos, boa parte da produção analisada se constrói a partir das relações que os sujeitos escolares, principalmente os professores, estabelecem com música e, mais especificamente, com o ensino e a aprendizagem de música. As relações são descritas, mas, quando se trata de práticas escolares, de modo geral, ou das concepções e práticas dos professores, nem sempre são acolhidas. O campo empírico é visto como equivocado, inconsistente, em contraposição ao conhecimento científico ou ao conhecimento trazido pela literatura da área.

Além disso, embora mais da metade dos artigos analisados se caracterize como pesquisa empírica, que se aproxima dos sujeitos escolares, eles parecem pensar e agir num lugar ainda pouco estudado, já que as escolas, como instituição, assim como os sistemas educativos em que estão inseridas, estão praticamente ausentes dos artigos analisados. A educação musical escolar é pensada sem considerar as particularidades do lugar em que acontece ou em que se espera que aconteça. As particularidades existem, tanto que se argumenta ser necessário aproximar os cursos de formação e os futuros professores dos contextos escolares, mas não são explicitadas ou analisadas em profundidade; ou se diluem na multiplicidade de espaços que caracteriza o campo da educação musical (KRAEMER, 2000). A escola, embora sempre presente, é um espaço que parece invisível na produção analisada. Mesmo assim, precisa ser transformada.

Essa necessidade de transformação parece justificar o expressivo número de trabalhos que se dedica a discutir fundamentos e princípios capazes de orientar tanto os processos formativos quanto a organização dos currículos e práticas escolares. Esses trabalhos definem um ideal de formação e atuação, que serviria para superar problemas e construir outras práticas educativo-musicais, conforme antes destacado, mas, como também já destacado, não há garantias de que serão, necessariamente, traduzidos em práticas educativas escolares.

Os resultados sugerem que boa parte da produção analisada não se alimenta da empiria, mas sim, da própria produção científica. São discursos

construídos para as realidades escolares, mas, predominantemente, não são construídos nas realidades ou a partir delas, o que pode diminuir sua capacidade de fertilizar as práticas (PIMENTA, 1998) e transformar as realidades. É possível, ainda, que os trabalhos analisados não tratem especificamente das escolas porque, primeiro, precisam tratar da educação musical: como se constitui, a que finalidades serve ou deveria servir, como deve ser realizada, independentemente do contexto em que acontece.

Concluindo, os resultados aqui apresentados constituem um modo de pensar o modo como temos pensado a educação musical escolar. Como tal, não esgotam as possibilidades de outras análises, nem mesmo a produção da área de educação musical, já que este trabalho se centrou sobre artigos publicados em um único periódico científico ao longo de uma única década. Espero, no entanto, que, ao apresentar um breve inventário tanto daquilo que já foi investigado quanto de como foi investigado, este trabalho possa contribuir para um mapeamento do “estado da arte” do conhecimento produzido sobre a temática em questão. Espero, também, que ele nos incite a continuar refletindo tanto sobre os conhecimentos que temos produzido sobre educação musical escolar, e como os temos produzido, quanto sobre nossa capacidade não só de problematizar as realidades escolares (ver JURDANT, 2006), mas também de fertilizá-las (ver PIMENTA, 1998) por meio de nossas próprias produções.

Resumo. Este trabalho teve como objetivo investigar como se configuram os modos de pensar a educação musical escolar construídos por pesquisadores e estudiosos no campo da educação musical. Para a realização da pesquisa, esse objetivo foi desdobrado nas seguintes questões: quais são as dimensões dos fenômenos educativo-musicais escolares representadas nesses modos de pensar? Que finalidades são atribuídas ao ensino e à aprendizagem de música na escola? Que tipos de asserções ou proposições caracterizam esses modos de pensar; que dados as apoiam; como são fundamentadas ou justificadas? Adotando como estratégia de pesquisa a análise de documentos, foram tomados como dados empíricos os artigos publicados na Revista da ABEM, que foram analisados quantitativa e qualitativamente, tomando como base as questões orientadoras da pesquisa. Os resultados indicam algumas características do conhecimento produzido pela área sobre educação musical escolar, e permitem um breve inventário tanto daquilo que já foi investigado quanto de como foi investigado.

Palavras-chave: educação musical escolar, produção científica em educação musical, Revista da ABEM.

Abstract. This paper aimed at to analyze the ways of thinking about music education in schools elaborated by Brazilian researchers in the field of music education. The following questions guided the investigation: what are the dimensions of the school music educational phenomena represented in these ways of thinking? What purposes are allocated to music teaching and learning in schools? What types of assertions or propositions characterize these ways of thinking; which sort of data support these assertions or propositions; how are they grounded or justified? Adopting the analysis of documents as the research strategy, papers published in the *Revista da ABEM* (Journal of the Brazilian Association of Music Education) were quantitatively and qualitatively analyzed, based on the guiding questions. The results show some characteristics of the knowledge produced by the area about music education in schools, and allow a brief inventory both of what has already been investigated and how it was investigated.

Keywords: school music education, scientific production in music education, *Revista da ABEM*.

Referências

ANDRAUS, G. C. Um olhar sobre o ensino de música em Uberlândia (MG). *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 19, p. 65-73, mar. 2008.

ARROYO, M. Músicas na Floresta do lobo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, p.17-28, set. 2005.

BEAUMONT, M. T; BAESSE, J. A; PATUSSI, M. E. Aula de música na escola: integração entre especialistas e professoras na perspectiva de docentes e gestores. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, p. 115-123, mar. 2006.

BEINEKE, V. Teoria e prática pedagógica: encontro e desencontros na formação de professores. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 6, p. 87-95, 2001.

BELLOCHIO, C. R. Educação Musical: olhando e construindo na formação e ação de professores. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 6, p. 41-47, 2001.

BELLOCHIO, C. R. Escola – Licenciatura em Música – Pedagogia: Compartilhando espaços e saberes na formação inicial de professores. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 7, p. 41-48, 2002.

BELLOCHIO C. R. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 8, p. 17-24, mar. 2003.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora Ltda., 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 2/2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília: Seção 1, p. 10, 12 mar. 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 1/2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena. *Diário Oficial da União*, Brasília: Seção 1, p. 31, 9 abr. 2002.

- CARDOSO, O. Para uma definição de Didática da História. *Revista Brasileira de História*, v. 28, n. 55, p. 153-170, 2008.
- CERESER, C. M. I. A formação inicial de professores de música sob a perspectiva dos licenciandos: o espaço escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, p. 27-36, set. 2004.
- CHARMAZ, K. A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- CUNHA, M. V. da. Leituras e desleituras da obra de John Dewey. In: BENCOSTTA, M. L. A. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 357-378.
- DEL BEN, L.; HENTSCHKE, L. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 7, p. 49-57, 2002.
- DINIZ, L. N.; DEL-BEN, L. Música na educação infantil: um mapeamento das práticas e necessidades de professoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 15, p. 27-37, set. 2006.
- DUARTE, M. A.; MAZZOTTI, T. B. Professores de música falando sobre... música: a análise retórica dos discursos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, p. 59-66, set. 2006.
- DUARTE, M. A.; MAZZOTTI, T. B. Sobre os processos de negociação dos sentidos da música na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 7, p. 31-40, 2002.
- FARIA FILHO, L. M. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, M. L. A. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 193-211.
- FARIA FILHO, L. M. de et al. A cultura escolar como categoria de análise e campo de investigação na História da Educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.
- FERNANDES, J. N. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 75-87, mar. 2004.
- FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FORQUIN, J.-C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.
- HUMMES, J. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, p. 17-25, set. 2004.
- KLEBER, M. O.; CACIONE, C. E. S. Uma experiência interdisciplinar no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 23, p. 75-83, mar. 2010.
- KRAEMER, R.-D. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. *Em Pauta*, ano 11, n. 16/17, p. 50-73, 2000.
- JURDANT, B. Falar a ciência? In: VOGT, Carlos. (Org.). *Cultura científica: desafios*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fapesp, 2006. p. 44-55.

Lei no 11.769, de 18 de Agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília: 19 ago. 2008.

LIAKOPOULOS, M. Análise argumentativa. In: BAUER, M. W. e GASKELL, G. (Ed.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 218-243.

LINO, D. L. Barulhar: a música das culturas infantis. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 24, p. 81-88, set. 2010.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação & Sociedade, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARIN, A. J.; BUENO, J. G. S.; SAMPAIO, M. M. F. Escola como objeto de estudo nos trabalhos acadêmicos brasileiros: 1981/1998. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 171-199, jan./abr. 2005.

MATEIRO, T. A. N. O comprometimento reflexivo na formação docente. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 8, p. 33-38, mar. 2003.

MATEIRO, T.; TEO, M. Os relatórios de estágio dos alunos de música como instrumento de análise dos processos de planejamento. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 9, p. 89-95, set. 2003.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (Orgs.). Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>, Acesso em: 26 jun. 2011.

MÜLLER, V. Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 10, p. 53-58, mar. 2004.

NUNES, H. S. O musical escolar CDG como moldura de educação musical. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 9, p. 55-63, set. 2003.

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

OLIVEIRA, M. A. T. Educando pelo corpo: saberes e práticas na instrução pública primária nos anos finais do século XIX. In: BENCOSTTA, M. L. A. (Org.). Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p. 265-300.

PENNA, M. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, mar. 2007.

PENNA, M. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II – da legislação à prática escolar. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 11, p. 07-16, set. 2004.

PENNA, M. Apre(e)ndendo músicas: na vida e nas escolas. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 9, p. 71-79, set. 2003.

PESSANHA, E. C. et al. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. Revista Brasileira de Educação, n. 27, p. 57-69, 2004.

PIMENTA, S. G. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Coord.). Pedagogia, ciência da educação? 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

- PIMENTA, S. G. Para uma re-significação da didática - ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 1997. p. 19-76.
- RIBAS, M. G. C. Práticas musicais na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem geracional. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 21, p. 124-134, mar. 2009.
- SEBEN, E. E.; SUBTIL, M. J. Concepções de adolescentes de 8ª série sobre música: possíveis implicações para a implementação das práticas musicais na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 23, p. 48-57, mar. 2010.
- SILVA, H. L. Declarando preferências musicais no espaço escolar: reflexões acerca da construção da identidade de gênero na aula de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, p. 75-83, set. 2004.
- SMIT, B. Teachers, local knowledge, and policy implementation: a qualitative policy-practice inquiry. *Education and Urban Society*, vol. 37, n. 3, p. 292-306, May 2005. Disponível em <http://eus.sagepub.com/cgi/content/abstract/37/3/292>, Acesso em 15 mar. 2009.
- SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. et al. (Orgs.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 17-48.
- SOBREIRA, S. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 20, 45-52, set. 2008.
- SOUZA, J. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 7-11, mar. 2004.
- SOUZA, J. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Rudolf- Dieter Kraemer. *Comentário*. Em *Pauta*, v. 11, n. 16/17, abr./nov., p. 49, 2000.
- SPANAVELLO, C. S. ; BELLOCHIO, C. R. Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, p. 89-98, mar. 2005.
- SPOSITO, M. P. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. *Revista USP*, São Paulo, n.57, p. 210-226, março/maio 2003.
- SUBTIL, M. J. D. Mídias, músicas e escola: práticas musicais e representações sociais de crianças de 9 a 11 anos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, p. 65-73, set. 2005.
- TARGAS, K. M.; JOLY, I. Z. L. Canções, diálogos e educação: uma experiência em busca de uma prática escolar humanizadora. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 21, p. 113-123, mar. 2009.
- VAGO, T. M. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. *Cadernos de Formação RBCE*, p. 25-42, set. 2009
- WEAVER-HIGHTOWER, M. B. An ecology metaphor for educational policy analysis: a call to complexity. *Educational Researcher*, vol. 37, n. 3, p. 153-167, Apr. 2008. Disponível em <http://edr.sagepub.com/cgi/content/abstract/37/3/153> Acesso em 15 mar. 2009.
- WERLE, K.; BELLOCHIO, C. R. A produção científica focalizada na relação professores não-especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da Abem. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, p. 29-39, set. 2009.

WILLE, R. B. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 13, p. 39-48, set. 2005.

WOLFFENBÜTTEL, C. R. Vivências e concepções de um folclore e música folclórica: um survey com os alunos de 9 a 11 anos do ensino fundamental. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 11, p.69-74, set. 2004.

ZAGO, N. Estudos sobre a escola em diferentes contextos sociais. Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 13-23, jan./jun. 2004.

Recebido em 10/05/2013

Aprovado em 11/07/2013