

EDUCAÇÃO MUSICAL E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: TEMPOS E ESPAÇOS DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Cristina Rolim Wolffenbüttel

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

cristina-wolffenbuttel@uergs.edu.br

Resumo: Este trabalho trata da trajetória do ensino de música no Brasil, ao longo dos anos, apresentando as principais concepções acerca da educação musical no país, realizando um mapeamento dos autores que trataram do assunto. Do mesmo modo, o texto discute sobre a presença da música nas escolas de educação básica, tendo em vista os tempos e espaços ocupados pelos professores formados em música para esse objetivo. Como referencial da área da educação, a abordagem apresenta e discute sobre a constituição dos projetos político pedagógicos, por parte das escolas, tendo em vista as possibilidades da educação musical na educação básica, à luz de perspectivas de gestão escolar.

Palavras-chave: educação musical; música na educação básica; projeto político pedagógico.

A ampliação e fortalecimento do ensino de música nas escolas têm sido temas debatidos na literatura em educação musical no Brasil, (FUKS, 1991, 1993; PENNA, 2002, 2004a, 2004b; MORATO, GONÇALVES, ARROYO, RIBEIRO, 2003; GROSSI, 2003; SOUZA, 2003; ARROYO, 2004; SANTOS, 2004, 2005; LOUREIRO, 2004; FERNANDES, 2004, 2005; FIGUEIREDO, 2005; ÁLVARES, 2005; DINIZ, DEL BEN, 2006). Cresceram, também, os estudos sobre os espaços da música na escola (OLIVEIRA, 2001; FREIRE, 2001; DEL BEN, 2005; GONÇALVES, SOUZA, 2005) e a atuação de professores de música em diferentes tempos e espaços (PENNA, 2002, 2004a, 2004b; SANTOS, 2005).

Em seus estudos, Penna (2002) questiona a reduzida presença de professores de música na educação básica. Uma possível explicação apontada pela pesquisadora relaciona-se à atuação desses professores em escolas específicas de música, justificando-se que esses espaços “privilegiam a prática musical por si mesma (muitas vezes descontextualizada de suas funções sociais), tendo correntemente como referência a música erudita e práticas pedagógicas de caráter técnico-profissionalizante” (PENNA, 2004b, p.10).

Para a pesquisadora, parece haver uma “preferência pela prática pedagógica e pelo exercício profissional em diversos tipos de escolas de música, em detrimento da atuação nas escolas regulares de educação básica” (PENNA, 2002). Como consequência, segundo Penna, a música não estaria conseguindo “ocupar com eficiência o espaço que poderia ter na educação básica, atuando para ampliar o alcance e a qualidade da vivência musical dos alunos” (PENNA, 2002, p.7).

A problemática da eficiência na ocupação da música nos espaços das escolas regulares pode ser analisada sob outros enfoques. Apesar da reduzida presença de professores de música na educação básica, estudiosos também têm alertado para o fato de que o ensino musical pode

se apresentar de diversas formas e ocupar diferentes espaços (FUKS, 1991; KRAEMER, 2000; SOUZA *et al*, 2002; DEL BEN, 2005).

O ensino de música em escolas públicas estaduais de educação básica da cidade de Porto Alegre foi mapeado por Del Ben (2005). De acordo com Del Ben (2005), dentre as atividades musicais desenvolvidas nas escolas, as extracurriculares são as mais frequentes, incluindo as aulas de instrumentos musicais, a formação de conjuntos instrumentais, bandas de sopros ou metais, coral ou grupo vocal, grupos de música popular, hora cívica, festivais de música e apresentações musicais.

Em pesquisa desenvolvida na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS (RME-POA/RS) constatei a preferência dos professores de música pela atuação no ensino extracurricular. Observei que a presença dos professores de música se dá, muitas vezes, “fora da sala de aula, através da oficina de instrumento musical, onde são ministradas aulas de flauta doce, e da oficina de prática de conjunto vocal, caracterizada como canto coral” (WOLFFENBÜTTEL, 2004, p. 52-53).

Santos (2005), ao investigar professores do ensino fundamental na cidade do Rio de Janeiro (RJ), afirma que o ensino de música não é oferecido em todas as turmas e séries da educação básica porque não existem professores de música em número suficiente para esse atendimento. Além disso, os professores do Rio de Janeiro encontram-se atuando em outros espaços profissionais, dentre estes, o extracurricular (SANTOS, 2005, p.50).

Segundo Santos (2005), essa preferência de atuação deve-se às possibilidades que o funcionamento do ensino de música como atividade extracurricular oferece, salientando o sucesso do trabalho nessa modalidade de ensino. Para a autora, os professores de música estariam driblando o discurso oficial, fazendo uma ressignificação do espaço escolar na educação básica. Os professores de música parecem conviver com

a prática que *corre paralela* à atividade curricular; ou a fazem se misturar à grade, mas na condição de uma prática não autorizada (apenas tolerada); ou aceitam condicionar a realização de laboratórios ou oficinas ao cumprimento de parte da carga horária “em turma, na grade”. Professores falam do “sucesso” da aula *fora da grade*, em contraste com um certo incômodo com a *aula na grade*. Aquela movida pelo fazer musical; a da grade, pelos tópicos de um programa; aquela movida pelo fazer prático e direto nos materiais; a da grade, pelo conhecer. (SANTOS, 2005, p.53).

Santos salienta a necessidade de uma reflexão sobre esse “drible” da ordem curricular, através da prática extracurricular, questionando-se sobre quanto tempo os professores de música continuarão mantendo os projetos de ensino musical à margem do currículo-grade (SANTOS, 2005, p.55).

Os dribles no ambiente escolar são analisados por Arroyo (2000) como transgressões pedagógicas, articulando inovação e aprendizado. Para o autor, as “transgressões pedagógicas podem ser interpretadas como tentativas individuais ou coletivas de driblar, nos interstícios dos regulados tempos escolares, a hegemonia dos objetos, a redução das relações pedagógicas a

relações de objetos” (ARROYO, 2000, p.141). Para Arroyo (2000), as transgressões “refletem essa criatividade que tiveram de aprender no cotidiano de um ofício que exige fazer escolhas quando menos se espera, sem tempo para consultar o manual de normas, os regimentos da escola, feitos para reger, controlar, manter nos eixos, não transgredir” (ARROYO, 2000, p.139). Para Arroyo (2000),

as artes, os corpos, os sentimentos, as pulsações, o imaginário... têm sido as dimensões do ser humano mais controladas nas teorias pedagógicas, nas instituições educativas. As mais ignoradas nos currículos. Possivelmente porque não cabem em paredes, resistem a ser gradeadas e disciplinadas. Os projetos inovadores recuperam essas dimensões da condição humana como direitos, como componentes da humana docência, não como temas transversais nem como tempos de “animação cultural”, mas como direitos dos educandos e dos educadores. Essas transgressões de corpo inteiro mexem com o corpo inteiro dos mestres. Se descobrem humanos por inteiro. (ARROYO, 2000, p.149).

A reduzida ocupação da música nos espaços escolares e os dribles ocorridos no ambiente escolar podem ser analisados tendo em vista a natureza das atividades extracurriculares e suas articulações com os projetos político pedagógicos das escolas, em uma perspectiva ampla de gestão escolar.

Os espaços extracurriculares têm se constituído importantes para a escolarização de crianças, adolescentes, jovens e adultos. A atividade extracurricular também aparece em pesquisas com outras denominações, tais como complemento curricular, apoio educativo, atividade fora da sala de aula ou atividade paracurricular (SACRISTÁN, 2000, p.295, 306). É entendida como um conjunto de atividades não curriculares que são desenvolvidas para além do tempo letivo dos alunos, sendo de frequência facultativa.

Na busca pela otimização da organização de seus espaços e tempos, muitas vezes as escolas optam pelo desenvolvimento de determinadas atividades em outras dimensões, que não os tradicionais espaços e tempos curriculares. Surgem, assim, as atividades extracurriculares são uma das alternativas possíveis para o ensino escolar, buscando a constituição da escola como “um espaço sociocultural, responsável pela abordagem pedagógica do conhecimento e da cultura, e em articulação orgânica com o contexto social em que está inserida” (ALMEIDA, 2002, p.57).

Segundo Sacristán (2000), é relevante que no processo educativo existam espaços para as atividades ditas mais globais, que envolvam diversos saberes. Para o autor, essas atividades são potencializadas nas atividades extracurriculares, pois, para ele, essas têm mais poder de “dar um sentido diferente à prática educativa do que muitos outros empenhos” (SACRISTÁN, 2000, p.306).

Investigações empreendidas em diferentes áreas do conhecimento, envolvendo diversos países (COUSINS, 2004; WATKINS, 2004; OCDE, 2003; ZAFF *et al*, 2003; WILLIAMS, 2001; LINVILLE, 2000; STAEMPLI, 2000; HARRIS, 1999) apontam a importância de um envolvimento mais amplo do estudante com o espaço escolar, o que pode resultar no

estabelecimento de relações mais positivas com a escola. Assim, “se os estudantes se envolvem com as atividades curriculares e extracurriculares de sua escola e desenvolvem laços fortes com outros alunos e com os professores, têm maior probabilidade de obter bons resultados nos estudos e de completar o ensino médio. (OCDE, 2003, p.115).

Na perspectiva das possibilidades das atividades extracurriculares, também é importante considerar as propostas de abertura das escolas durante os finais de semana. Uma das possibilidades dessa abertura constitui-se no Programa Escola Aberta. Este Programa oferece uma variedade de oficinas, as quais contribuem para ampliar e complementar o currículo escolar e, conseqüentemente, apresentar modos diversificados de constituir os tempos e espaços da educação básica. Dentre as oficinas oferecidas no programa no Estado do Rio Grande do Sul encontram-se as modalidades de oficinas esportivas, culturais, pedagógicas e artesanais, estas últimas com vistas à geração de renda. Nas oficinas culturais são oportunizadas diversas atividades, dentre as quais banda, canto, coro, música instrumental, violão, pagode e flauta, as modalidades que incluem o ensino de música (WWW.EDUCACAO.RS.GOV.BR, 2007). Ao integrar a escola, este Programa pode oportunizar olhares diferenciados em relação à organização dos tempos e espaços da educação básica, possibilita interlocuções com toda a escola.

As interlocuções entre as atividades extracurriculares e o todo da escola têm sido estudadas por pesquisadores de diversas áreas, a fim de analisar as relações que se podem apresentar entre a participação de estudantes nessas atividades, as diferentes potencializações no ambiente escolar, bem como a preparação para o mundo do trabalho e para a vida em geral dos estudantes. Nessas investigações são observados resultados positivos quanto à participação de alunos em atividades extracurriculares e a diminuição da violência juvenil (LINVILLE, 2000; WATKINS, 2004), a influência que as atividades extracurriculares exercem na preparação para a vida e para o trabalho (COUSINS, 2004; ZAFF *et al*, 2003; WILLIAMS, 2001; STAEMPFLI, 2000; HARRIS, 1999), bem como a busca pelo entendimento das atividades curriculares nos ambientes escolares, com vistas à construção de políticas públicas de ensino (ROWLAND, 2005), somente para citar algumas das pesquisas existentes.

As atividades extracurriculares, portanto, constituem-se atividades de natureza educacional, objetivando a utilização criativa e formativa dos tempos e espaços livres, com propostas de formação pluridimensional, conectadas ao ambiente e à comunidade (SANTOS; SEIXAS, 2005). Os estudiosos alertam para a necessidade de se buscar uma interlocução entre as atividades curriculares e com a escola no seu projeto educativo, bem como com a comunidade do entorno (KRAWCZYK, 1999; MARQUES, 1999). Podem, assim, ser consideradas pertencentes ao projeto político pedagógico, configurando um conceito abrangente para todas as possibilidades de atividades dessa natureza existentes no âmbito escolar (STAEMPFLI, 2000, p. 5; WATKINS, 2004, p.7).

O projeto político pedagógico escolar, cujos estudos têm sido intensificados ao longo dos anos (GADOTTI, 2007; LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2006; GARCIA, 2006; GANDIN, 2006; PIMENTA, 2006; FILIPOUSKI, SCHÄFFER, 2005; BOTO, 2003; MONFREDINI,

2002; VEIGA, 2000; MARQUES, 1999), constitui-se na organização da escola como um todo, em suas especificidades, níveis e modalidades, sendo fundamental que sua construção ocorra de forma interdisciplinar (GADOTTI, 2007). Para Pimenta (2006), o projeto político pedagógico resulta da construção coletiva dos atores da Educação Escolar. Ele é a tradução que a Escola faz de suas finalidades, a partir das necessidades que lhe são colocadas, com o pessoal – professores/ alunos/equipe pedagógica – e com os recursos de que dispõe” (PIMENTA, 2006, p.79).

O projeto político pedagógico é um dos documentos de construção da escola, devendo estar alicerçado em preceitos democráticos (MARQUES, 1999, p.580). Contudo, segundo Pimenta, muitos projetos político pedagógicos não têm se constituído instrumentos de “humanização do aluno-cidadão consciente de si no mundo, capaz de ler e interpretar o mundo no qual está e nele inserir-se criticamente para transformá-lo” (PIMENTA, 2006, p. 80).

Monfredini (2002), ao analisar o projeto político pedagógico de 37 escolas municipais de ensino fundamental na cidade de São Paulo aponta que, mesmo com a normatização do projeto político pedagógico por parte do sistema educacional, baseado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996 (LDBEN 9.394/96), há inúmeras possibilidades a serem desenvolvidas pelas escolas (MONFREDINI, 2002, p.48). Para a autora, as escolas

desenvolvem ações que extrapolam a sala de aula. Elas têm-se transformado em verdadeiras “agências culturais”, porque o seu espaço físico abre-se a diferentes manifestações culturais – música, teatro, esportes -, organizadas pelos próprios professores e alunos, com o incentivo da equipe técnica, em especial dos diretores, que vêem nelas uma forma de promover a participação da comunidade na escola. Geralmente essas escolas contam com o trabalho constante e continuado ao longo dos anos de um professor ou de um grupo de professores em alguma modalidade cultural ou esportiva. Com o tempo, os eventos que promovem – teatro, música e realização de olimpíadas – passam a ser referência para a população do bairro. Esses casos, embora isolados, sugerem a possibilidade do novo. (MONFREDINI, 2002, p.49).

Liberdade e a autonomia na elaboração dos projetos político pedagógico das escolas, aspectos mencionados nas pesquisas e estudos atuais (ARROYO, 2000; MONFREDINI, 2002), são indicativos da LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 2005). A autonomia prevista na Lei constitui-se “na tensão com [os] limites organizacionais, mediada pelo contexto social, político e cultural no qual a escola está inserida” (MONFREDINI, 2002, p.49).

As investigações atuais, juntamente com a legislação e os documentos normativos da educação no país, apresentam uma concepção abrangente sobre projetos políticos pedagógicos e organização dos tempos e espaços escolares, remetendo à gestão escolar. As propostas podem remeter à “uma pluralidade de orientações e práticas que dificilmente se esgotam nas disposições formais/legais” (KRAWCZYK, 1999, p. 145). Abrem-se, assim, perspectivas para gestões que possam considerar as inúmeras possibilidades nos espaços escolares, contemplando seus “processos de criação e recriação” (KRAWCZYK, 1999, p. 145).

O interesse pelos estudos sobre gestão da educação tem crescido ao longo dos anos, gerando um aumento no número de pesquisas e publicações em torno do tema (LIBÂNEO,

OLIVEIRA, TOSCHI, 2006; LUCE, MEDEIROS, 2006; FERREIRA, AGUIAR, 2006; GARCIA, 2006; VALERIEN, DIAS, 2005; BITTAR, OLIVEIRA, 2004; FERREIRA, 2003; SOUZA, 2003; TAVARES, 2003; MACHADO, FERREIRA, 2002; VIEIRA, 2002; LIMA, 2001). Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2006), gestão é “a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos” (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2006, p.318). Gestão da educação, segundo Bordignon e Gracindo (2006), refere-se ao “processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada” (BORDIGNON, GRACINDO, 2006, p. 147).

Ao tratar do assunto, Vieira (2006) aponta dimensões da gestão da educação, incluindo a gestão educacional e a gestão escolar. A gestão educacional refere-se à dimensão *macro* da educação, referindo-se a “um amplo espectro de iniciativas desenvolvidas pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, seja em termos de responsabilidades compartilhadas na oferta de ensino ou de outras ações que desenvolvem no âmbito específico de sua atuação” (VIEIRA, 2006, p.35). A gestão escolar é a dimensão *micro* do sistema escolar, estando mais proximamente vinculada à proposta pedagógica da escola. Situa-se “no campo da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência” (VIEIRA, 2006, p.35). Ambas devem estar mutuamente articuladas, pois a razão de sua existência “é a escola e o trabalho que nela se realiza. A gestão da educação, por sua vez, orienta-se para assegurar aquilo que é próprio de sua finalidade – promover o ensino e a aprendizagem, viabilizando a educação como um direito de todos” (VIEIRA, 2006, p.36). Os fundamentos e as estratégias para a gestão e organização da educação nos sistemas de ensino, ou nas práticas do cotidiano escolar, encontram-se estabelecidos na Constituição Federal de 1988, na LDBEN 9.394/96, e na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação.

Segundo Saviani (1999), sistema de ensino significa “uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetos educacionais preconizados para a população à qual se destina”. Para o autor, os sistemas de ensino pressupõem um plano. Nesse sentido, Saviani enfatiza a estreita relação existente entre sistema de ensino e plano de educação (SAVIANI, 1999, p.120), a fim de que os objetivos da educação nacional possam se estabelecer de forma orgânica.

Nas escolas, os planos de educação são denominados projetos político pedagógicos. Para essa elaboração é considerada a autonomia das instituições. A LDBEN 9.394/96 apresenta a autonomia pedagógica e administrativa às unidades escolares:

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (LDB 9.394/96).

Na perspectiva da autonomia, são instituídos os conselhos de educação nos sistemas de ensino, e os conselhos escolares nas escolas, sempre objetivando a participação da comunidade, instituindo uma instância privilegiada de gestão democrática.

A gestão democrática, dimensão amplamente investigada na educação (FERREIRA, 2006; LUCE, MEDEIROS, 2006; OLIVEIRA, 2006; VIEIRA, 2006; VALLEJO, 2002; BASTOS, 2001; APPLE, 2000; FERREIRA, 1998; DOURADO, 1998; APPLE, BEANE, 1997), constitui-se um desafio que se apresenta quanto à operacionalização das políticas de educação, bem como no cotidiano das escolas (VIEIRA, 2006, p.36).

Segundo Dourado (2000), gestão democrática da educação é um

processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (DOURADO, 1998, p.79).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso VI, afirma o princípio da gestão democrática do ensino público nacional. Institui, no artigo 205, as bases dessa participação, esclarecendo que a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (WWW.PORTALDOSERVIDOR.PA.GOV.BR, 2007).

A LDBEN 9.394/96 também remete à gestão democrática. De acordo com o Artigo 14:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB 9.394/1996).

O Plano Nacional de Educação também prevê a gestão democrática. Nele encontram-se definições para diretrizes e metas para educação nacional, gestão, financiamento da educação, níveis e modalidades de ensino e formação e valorização do magistério e profissionais da educação. Constitui-se, também, fundamento e estratégia para a organização e gestão dos sistemas de ensino e para as práticas do cotidiano escolar.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2006), ao analisarem a organização e a gestão escolar, argumentam que as mesmas podem estar situadas na perspectiva técnico-científica ou na sócio-crítica. Segundo os autores, na perspectiva técnico-científica “prevalece uma visão burocrática e tecnicista da escola. A direção é centralizada em uma pessoa, as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação de professores, especialistas, alunos e funcionários” (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2006, p.323). Na perspectiva sócio-crítica, por sua vez,

a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sóciopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões. A organização escolar não é algo objetivo, elemento neutro a ser observado, mas construção social levada a efeito pelos professores, pelos alunos, pelos pais, a até por integrantes da comunidade próxima. (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2006, p. 324).

A concepção de gestão escolar democrática, ou, nos dizeres de Libâneo, Oliveira e Toschi, “democrático-participativa” (2006, p. 325), situa-se na perspectiva sócio-crítica de gestão escolar, encontrando-se em sintonia com os pressupostos dos documentos oficiais no país. Para os autores, a concepção democrático-participativa

baseia-se na relação orgânica entre direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações. (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2006, p.325).

A partir de todas essas considerações, pode-se inferir que as diferentes concepções de gestão escolar revelam visões de mundo, posicionamentos políticos e filosóficos. São, portanto, balizadores para a estruturação do trabalho educativo como um todo, caracterizado no projeto pedagógico da escola.

Nesse sentido, a música na educação básica pode ser pensada em uma perspectiva de potencialização do ambiente escolar. Ao elaborarem seus projetos político pedagógicos, as escolas podem organizar os tempos e espaços em que as atividades musicais serão desenvolvidas na escola, quer seja nos espaços curriculares e extracurriculares. Portanto, como indicam os documentos oficiais e as pesquisas, todas as instâncias da instituição escolar devem estar envolvidas, a fim de que as atividades musicais permitam a apropriação e transmissão musical (KRAEMER, 2000). A educação musical no ambiente escolar pode, desse modo e, a partir do que salienta Souza (2001), ser pensada a partir de uma concepção mais abrangente do que seja educar musicalmente, fundamentada nos princípios básicos de que a prática músico-educacional encontra-se em diversos lugares. É relevante, por conseguinte, considerar as múltiplas relações “que os sujeitos fazem com as músicas nos mais diferentes espaços” (SOUZA, 2001, p.91), e essas outras formas de organização permitem articulações musicais diversas nos diferentes tempos e espaços escolares.

Considerando o momento histórico da aprovação Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, a inserção da música nos diversos tempos e espaços escolares pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de estudantes. Isso porque a música, ao estar inserida no projeto político pedagógico, quer seja como disciplina curricular ou extracurricular, deve objetivar à escolarização e, para tanto, não pode estar isolada, mas articulada às demais disciplinas, potencializando a escolarização de crianças, jovens e adultos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. de. Ações organizacionais e pedagógicas dos sistemas de ensino: políticas de inclusão? In: ROSA, D. E. G., SOUZA, V. C. de. *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.57-66.
- ÁLVARES, S. L. de A. A educação musical curricular nas escolas regulares do Brasil: a dicotomia entre o direito e o fato. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V.12, 57-64, mar. 2005.
- APPLE, M. *Escolas democráticas*. Coleção Currículo, Políticas e Práticas. Portugal: Porto Editora, 2000.
- APPLE, M.; BEANE, J. A. (Org.). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez, 1997.
- ARROYO, M. Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós-LDBEN/96. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 29-34, mar. 2004.
- ARROYO, M. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BASTOS, J. B. (Org.). *Gestão democrática*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.
- BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de. (Org.). *Gestão e políticas da educação*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 5.ed., 2006, p.147-176.
- BOTO, C. A Civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito. In: *Cad. Cedes*, Campinas, v.23, n.61, p.378-397, dez. 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Última atualização: Emenda Constitucional nº 53, de 19/12/2006 – DOU 20/12/2006).
- BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação: (Lei 9.394/96)*. Apresentação Carlos Roberto Jamil Cury. Rio de Janeiro: DP&A, 9ª edição, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COUSINS, M. E. *The relationship between student participation rates in Texas public school extracurricular activity programs and related factors of academic achievement, attendance, drops out and discipline*. 2004. Dissertation (Doctor of Philosophy) – The University of Texas at Austin, Austin.
- DEL BEN, L. M. *Um estudo com escolas da rede estadual de ensino básico de Porto Alegre – RS: subsídios para a elaboração de políticas de educação musical*. Relatório de Pesquisa. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Departamento de Música. Porto Alegre, agosto, 2005.
- DINIZ, L. N.; DEL BEN, L. M. 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, V.15, 7-10, set. 2006.
- DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.
- FERNANDES, J. N. Educação musical de jovens e adultos na escola regular: políticas, práticas e desafios. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V.12, 35-42, mar. 2005.
- 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, 75-88, mar. 2004.

FERREIRA, N. S. C. (Org.) *Gestão da educação na sociedade mundializada (a): por uma nova cidadania*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

FERREIRA, N. S. C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.

FERREIRA, N. S. C. *Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades*. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 5.ed., 2006, p.295-316.

FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 5.ed., 2006.

FIGUEIREDO, S. L. F. de. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V.12, 21-30, mar. 2005.

FILIPOUSKI, A. M. R.; SCHÄFFER, N. O. Projeto político-pedagógico, documento de identidade da escola contemporânea. In: FILIPOUSKI, A. M. R.; MARCHI, D. M.; SCHÄFFER, N. O. (Org.). *Teorias e fazeres na escola em mudança*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005, p.25-34.

FREIRE, V. L. B. Educação musical, música e espaços atuais. In: X ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2001, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: 2001, p.11-18.

FUKS, R. Transitividade e permanência na prática escolar. *Fundamentos da Educação Musical*, 1, p.134-156, 1993.

_____. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

GADOTTI, M. O projeto político-pedagógico da escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania. In: http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigod/Portugues/Escola_Cidada/Projeto_Politico_Ped_1998.pdf. Acesso em 3 de março de 2007.

GANDIN, L. A. Projeto político-pedagógico: construção coletiva do rumo da escola. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. de. (Org.). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, p.67-71.

GARCIA, R. L. Projeto político-pedagógico – do resultado de um movimento da escola a uma imposição das secretarias de educação. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. de. (Org.). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, p.73-77.

GONÇALVES; L. N.; SOUZA, J. A configuração de um campo pedagógico-musical: discursos, práticas e redes de sociabilidade em Uberlândia-MG de 1940 a 1970. In: XIV ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2005, *Anais...* 2005, p. 1-9.

GROSSI, C. Reflexões sobre atuação profissional e mercado de trabalho na perspectiva da formação do educador musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V.8, 87-92, mar. 2003.

HARRIS, K. W. *Parental expectations of high interscholastic athletic activities*. 1999. Dissertation (Doctor of Education in Curriculum and Instruction) – Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.

KRAEMER, R. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. In: *Em Pauta*, Porto Alegre, V.11, n. 16/17, abr./nov., p.50-73, 2000.

KRAWCZYK, N. A Gestão Escolar: um Campo Minado... Análise das Propostas de 11 Municípios Brasileiros. In: *Educação & Sociedade*, ano XX, n.67, Ago. 1999.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 3. ed., 2006.

LDB 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – promulgada em 20 de dezembro de 1996 - Lei 9394/96.

- LEI 10.172 – Lei 10.172/2001 (Lei Ordinária - Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências) – promulgada em 9 de janeiro de 2001 – LEI 10.172.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIMA, L. *A escola como organização educativa*. São Paulo: Cortez, 2. ed., 2001.
- LINVILLE, D. C. *The analysis of extracurricular activities and parental monitoring and their relationship to youth violence*. 2000. Thesis (Degree of Master of Science in Human Development with a Major in Marriage and Family Therapy) – Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University, Falls Church, Virginia.
- LOUREIRO, A. M. A. A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V.10, 65-74, mar. 2004.
- LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. de. (Org.). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.
- MACHADO, L. M.; FERREIRA, S. C. F. (Org.). *Política e gestão da educação: dois olhares*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.
- MARQUES, L. R. O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, vol.24, n.83, p.577-597, ago. 1999.
- MONFREDINI, I. O projeto pedagógico em escolas municipais: análise da relação entre a autonomia e manutenção e/ou modificação de práticas escolares. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.2, p.41-56, jul./dez. 2002.
- MORATO, C. T.; GONÇALVES, L. N.; ARROYO, M.; COSTA, M. C. S.; RIBEIRO, S. T. Continuam as dificuldades relativas ao ensino de arte na educação básica. *Boletim Informativo da ABEM*, Porto Alegre, ano 6, n. 17, p.5, fev. 2003.
- OCDE. *Conhecimentos e atitudes para a vida: resultados do PISA 2000* – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes/OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômicos. São Paulo, 2003.
- OLIVEIRA, A. de J. Múltiplos espaços e novas demandas profissionais na educação musical: competências necessárias para desenvolver transações musicais significativas. In: XENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2001, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: 2001, p.19-40.
- OLIVEIRA, D. A. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 5.ed., 2006, p.91-112.
- PENNA, M. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: - I analisando a legislação e os termos normativos. In: *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, mar. 2004a, p.19-28.
- _____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: - II da legislação à prática escolar. In: *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 11, set. 2004b, p.7-16.
- PENNA, M. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. In: *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 7, set. 2002, p.7-19.
- PIMENTA, S. G. Questões sobre a organização do trabalho na escola. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_p078-083_c.pdf. Acesso em 8 de dezembro de 2006.
- ROWLAND, B. K. *Comparing and contrasting local school board policies that govern access to public school programs and activities by home-schooled students in Virginia*. 2005. Dissertation (Doctor of Education) – Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.
- SACRISTÁN, G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed, 3. ed., 2000.

SANTOS, R. M. S. Música, a realidade nas escolas e políticas de formação. In: *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 12, mar, 2005, p.49-56.

SANTOS, R. M. S. “Melhoria de vida” ou “fazendo a vida vibrar”: o projeto social para *dentro e fora* da escola e o lugar da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V.10, 59-64, mar. 2004.

SANTOS, P. M.; SEIXAS, P. C. A antropologia na educação: abertura antropológica sem antropólogos. In: *Antropologia e educação*. Disponível em <http://ceaa.ufrj.br/educ2.htm>. Acesso em 3 de novembro de 2005.

SAVIANI, D. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. In: *Educação & Sociedade*, ano XX, n.69, dez./1999. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a06v2069.pdf>. Acesso em 28 de fevereiro de 2007.

SOUZA, A. R. de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. In: *Educar em Revista*. Curitiba, Ed. UFPR, 2003, p.17-49.

SOUZA, C. V. C. de. Atuação profissional do educador musical: a formação em questão. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V.8, 107-109, mar. 2003.

SOUZA, J. et al. A música na escola. In: *O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental*. Série Estudos. Porto Alegre, novembro, 2002.

SOUZA, J. Múltiplos espaços e novas demandas profissionais: reconfigurando o campo da educação musical. In: X ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2001, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: 2001, p.85-92.

STAEMPFLI, M. B. The association between extracurricular involvement, self-esteem and leadership skills among University of Guelph peer helpers. 2000. Thesis (Master of Science) – The Faculty of Graduate Studies, University of Guelph, Canada.

TAVARES, T. M. Gestão municipal da educação, organização do sistema nacional e regime de colaboração: algumas questões. In: *Educar em Revista*. Curitiba, Ed. UFPR, 2003, p.241-256.

VALERIEN, J.; DIAS, J. A. (Org.). *Gestão da escola fundamental*. São Paulo: Cortez, 2005.

VALLEJO, J. M. B. *Uma escola com projeto próprio*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

VEIGA, I. P. da. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2000.

VIEIRA, S. L. (Org.). *Gestão da escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

VIEIRA, S. L. Educação e Gestão: Extraíndo Significados da Base Legal. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. de. *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, p.27-42.

WATKINS, A. B. *The effects of participation in extracurricular activities on the mean grade point average of high school students in a rural setting*. 2004. Dissertation (Doctor of Education) – The University of Tennessee, Knoxville, Tennessee.

WILLIAMS, W. P. *The effects of youth organizations on high school graduation*. 2001. Thesis (Master of Science) – Department of Sociology, Faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia.

WOLFFENBÜTTEL, C. R. *Vivências e concepções de folclore e música folclórica: um survey com alunos de 9 a 11 anos do ensino fundamental*. 2004. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

WWW.EDUCACAO.RS.GOV.BR. Acesso em 8 de janeiro de 2007.

WWW.FNDE.GOV.BR. Acesso em 8 de janeiro de 2007.

WWW.PORTALDOSERVIDOR.PA.GOV.BR. Acesso em 21 de março de 2007.

ZAFF, J. F. et al. Implications of extracurricular activity participation during adolescence on positive outcomes. In: *Journal of adolescent research*. Thousand Oaks, US: Sage Publications. Vol. 18, nº6, 2003. p.599-630. Disponível em <http://jar.sagepub.com/cgi/content/abstract/18/6/599>. Acesso em: 15 de jun. 2006.