

A educação musical em projetos sociais: concepções do desenvolvimento das funções humanas e sociais da música

Music education in social projects: concepts of development of human and social functions of music

Mateus Vinicius Corusse¹

Ilza Zenker Leme Joly²

Resumo: A música sempre possuiu fortes ligações com questões sociais e humanas. Também na educação musical, principalmente no contexto de projetos sociais, há o desenvolvimento de ações que visam, além do desenvolvimento dos conteúdos específicos, a formação social e humana de seus educandos e educadores. Assim sendo, o presente artigo visa, primeiramente, estabelecer quais as funções que a música desempenha neste sentido, com a coleta dos dados por meio da revisão bibliográfica da área. Em seguida, é apresentada a problemática da realização desta proposta, que quando mal compreendida, pode realizar-se de modo a diluir a educação musical em objetivos inférteis e pouco efetivos. Por último, são apontados os pressupostos para que as funções humanas e sociais da música sejam desenvolvidas nos processos educativos dos projetos sociais de forma coerente e equilibrada.

Palavras-chave: Educação musical; Ação humana e social; Projeto social

Abstract: The music has always had strong links with social and human issues. Also in music education, particularly in the context of social projects, there is the development of actions aimed at social and human formation of their students and educators together with the development of specific content. Therefore, this article aims to first establish which roles music education can execute in this direction, with the data collection through the literature review of the area. Then, it is presented the problem of the realization of the purpose, that can dilute the music education in unfertile and ineffective goals when badly comprehended and executed. Finally are presented the concepts that are needed to have a good and equilibrated development of the social and human functions of music in the educational process of social projects

Keywords: Music education; Human and social acting; Social project.

1. Introdução

Projetos sociais e ONGs têm se constituído como ambientes nos quais, cada vez mais, tem se feito presente a música. Tais ambientes apresentam certa peculiaridade, pois, conforme apontam Penna, Barros e Mello (2012), Kater (2004) e Müller (2004), os mesmos mostram-se fortemente marcados por ações

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. E-mail: mateus_corusse@hotmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Professora Associada da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: ilzazenker@gmail.com

sociais. Assim sendo, juntamente com os fazeres e objetivos musicais, soma-se a função social nas aulas e encontros.

Nessa perspectiva é que se desenvolve o presente artigo. O mesmo origina-se a partir dos dados levantados pelo trabalho de conclusão de curso de seu autor. Primeiramente, há a preocupação de definir quais são, afinal, as potencialidades de uma ação social e humana que a educação musical carrega em si. Em seguida, há a reflexão sobre os pressupostos para que as funções derivadas da música sejam coerentemente desenvolvidas nos processos educativos, no caso de projetos sociais.

Com a clara compreensão das funções da música e das implicações de sua realização, pode-se melhor realizá-la. A partir desse itinerário, portanto, espera-se contribuir para o desenvolvimento da proposta de educação musical.

2. O processo educativo da educação musical na perspectiva da formação social e humana

Sempre foram fortes as ligações da música com aspectos sociais e, muitas vezes, não se fazia possível desassociá-la dos mesmos, conforme aponta Candé (2001). O autor ressalta, ainda, que, muitas vezes, a própria compreensão do que é música constituía-se a partir de suas funções na sociedade. Também Souza (2004) aponta que não se pode negar os vínculos entre a música e suas relações socioculturais. Já para Swanwick “[...] a música nasce em um contexto social; entretanto, por sua natureza metafórica, não é apenas um reflexo da cultura, mas pode ser criativamente interpretada e produzida” (2003, p. 113).

Muitos educadores musicais têm se dedicado a realizar uma prática musical que, enriquecida pela sua ação social e humana, busque ser efetiva em alcançar tanto os objetivos relacionados com a formação musical quanto com a formação do ser humano e cidadão. Partindo dessa visão, Kater aponta que “no caso da educação musical, temos tanto a tarefa de desenvolvimento da musicalidade e da formação musical quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música.” (2004, p. 46). Hentschke e Del Ben (2003b, p. 180), por sua vez, ressaltam que:

É no mundo social que definimos e convencionamos o que consideramos música, quais as formas de vivenciá-la ou aprendê-la e quais as funções e uso de determinada peça ou estilo musical. Portanto a aula de música não pode tratar a música como um objeto destituído de significados e funções sociais.

No caso dos projetos sociais, acentua-se o compromisso que já é grande nos processos educativos da educação musical: a preocupação com o desenvolvimento de ações sociais. Santos (2004) observa que

Atuar em projetos sociais requer do educador musical uma concepção filosófica, postura política, coragem para agir motivado pela possibilidade de transformação da pessoa e da sociedade; requer mais do que uma relação técnica com a música, mas uma formação musical em termos teóricos e criativos e também conhecimentos de áreas afins; [...] e requer um enfoque humanizador da educação musical, um papel formador global, formação humana e integradora, a promoção de processos de socialização. (SANTOS, 2004, p. 60)

A necessidade da sensibilidade para compreensão das diferentes práticas e posturas docente de acordo com os distintos ambientes e instituições de ensino é destacada por Müller (2004). Assim sendo, a

autora ressalta que é imprescindível que se tenha plena consciência das especificidades da atuação em um projeto social, de modo que o educador musical saiba para que o mesmo encontra-se em tal instituição, podendo assim realizar suas ações sociais e humanas.

A partir do exposto, pode-se formular a questão: Mas afinal, quais seriam as funções sociais e humanas da música? E quais seriam suas implicações sobre as vidas dos educandos e da prática da educação musical?

3. Delineando as funções sociais e humanas da música

Por meio do levantamento e revisão da literatura da educação musical realizada para o presente artigo, serão apresentadas algumas das funções sociais e humanas da música. A primeira delas é justamente a socialização. Ilari (2003) aponta que as atividades de educação musical, principalmente em relação às crianças, são significativas no incentivo à afetividade e socialização. Isso vai ao encontro da proposta de Kater (2004, p. 46), que refere que “a educação musical representa uma alternativa prazerosa e especialmente eficaz de desenvolvimento individual e de socialização.” Também Brito (2003, p. 92), ao abordar os processos de musicalização, expõe que “o vínculo afetivo e prazeroso que se estabelece nos grupos em que se canta é forte e significativo”. Além disso, “Cantando coletivamente, aprendemos a ouvir a nós mesmos, ao outro e ao grupo como um todo. Dessa forma, desenvolvemos, também, aspectos da personalidade, como atenção, concentração, cooperação e espírito de coletividade.” (BRITO, 2003, p. 93).

É possível, ainda, direcionar a função da música para um patamar superior, além dos processos educativos. Nesse sentido, Merriam (1964)³, citado por Hummes (2004, p. 19), aponta que “a música, então, fornece um ponto de convergência no qual os membros da sociedade se reúnem para participar de atividades que exigem cooperação e coordenação do grupo.”.

Além da contribuição no âmbito social, há também a influência da música nas questões pessoais e subjetivas. A partir do relacionamento e das vivências com a realidade musical, formam-se também elementos da personalidade, juízo de valores e consciência de si. Nessa perspectiva, Fonterrada (2008, p. 273), por exemplo, escreve que “pelo canto, a criança percebe a música dentro de si, e aprende a reconhecer o estado da própria voz, aguça suas faculdades proprioceptivas, contribuindo para a consolidação de sua identidade.”.

Del Ben e Hentschke (2002) apontam que, por meio da música, favorece-se o desenvolvimento da sensibilidade, que se apresenta como outra função. Essa característica, tão relevante para os processos educativos e para a formação do ser humano, encontra no fazer musical uma possibilidade de realização. A música rompe com estruturas e relações puramente técnicas e conteudistas de ensino e aprendizagem, tão presentes na atual educação.

Encontrando nas formas artísticas simbolizações para os seus sentimentos, os indivíduos ampliam o seu conhecimento de si próprios através da descoberta dos padrões e da natureza de seu sentir. Por outro lado, a arte não possibilita apenas um meio de acesso ao mundo dos sentimentos, mas também o seu desenvolvimento, a sua educação. Como, então, podem ser educados e desenvolvidos os sentimentos? Da mesma forma que o pensamento lógico, racional, se aprimora com a uti-

³ MERRIAM, A. O. The anthropology of music. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

lização constante de símbolos lógicos (linguísticos, matemáticos, etc.), os sentimentos se refinam pela convivência com os Símbolos da arte. (DUARTE JUNIOR, 1991, p. 66-67).

Também por meio da educação musical inserem-se valores sociais como a noção de responsabilidade e vivência coletiva. A dinâmica do fazer musical, quando atenta para tais aspectos, favorece a inserção do aluno numa perspectiva de participação ativa no grupo de modo que ele passa a desenvolver uma consciência de seu papel e significância.

Outra aplicação da música é sua capacidade de promoção da expressão. Seu desenvolvimento se embasa pela afirmação de que “toda atividade musical é uma atividade projetiva, algo que o indivíduo faz e mediante o qual se mostra.” (GAINZA, 1988, p. 43). Desse modo, todo fazer musical implica uma manifestação subjetiva daquele que a realiza. Merrian (1964), citado por Hummes (2004, p. 18), aponta que a função de expressão emocional “refere-se à função da música como uma expressão da liberação dos sentimentos, liberação das ideias reveladas ou não reveladas na fala das pessoas. É como se fosse uma forma de desabafo de emoções através da música.”.

Tendo a música influenciado na expressão e nas relações de construção da subjetividade, a mesma inevitavelmente relaciona-se com o desenvolvimento da sensibilidade e da noção estética. Em relação a esses valores estéticos, Couto e Santos (2009) apontam que por meio da ação musical constroem-se tanto conceitos objetivos dos elementos musicais quanto subjetivos em relação à interpretação que se dá aos mesmos.

Os pontos até aqui apresentados influem coletivamente, de certa forma, na questão da cultura. Hummes (2004) aponta que, no pensamento de Merrian, se fazia clara a concepção de que a prática musical, por toda sua influência social e estética, constituía-se como um forte elemento na formação e estabilização da cultura. Koellreuter vai além e ressalta que, além disso, a mesma gera uma conscientização cultural na compreensão do mundo, pois para ele “a música era entendida como um sistema de relações que se estabelecem na cultura, revelando o nível ou o modo de conscientizar o mundo em cada etapa da vida [...]” (Brito, 2009, p. 27). Também Swanwick aponta que

[...] a música persiste em todas as culturas e encontra um papel em vários sistemas educacionais não por causa de seus serviços ou de outras atividades, mas porque é uma forma simbólica. A música é uma forma de discurso tão antiga quanto a raça humana, um meio no qual as ideias acerca de nós mesmos e dos outros são articuladas em formas sonoras (SWANWICK, 2003, p. 18).

Educadores tais como Penna (2006), Ilari (2003; 2007), Del Ben e Hentschke (2002), Joly (2003), Kater (2004) e Hummes (2004) apontam que outras funções da música seriam ainda: a capacidade de simbolizar, incentivo à capacidade de análise e realização de julgamentos, noção de ordenação, desenvolvimento da autonomia, regulação do humor, formação de valores, auxílio na formação da rotina das aulas, entre outras finalidades que envolvem elementos além dos sociais e humanos.

4. A problemática da ação social e humana nos projetos sociais

Ao levar em conta a aplicação das funções sociais e humanas da música no contexto dos processos educativos, faz-se propícia a compreensão dos conceitos de prática essencialista e contextualista. Penna (2006) aponta que a postura essencialista volta-se para o ensino técnico dos conteúdos e habilidades

propriamente musicais enquanto a postura contextualista, por meio da música, atinge outros objetivos e finalidades.

Ocorre que, em muitos projetos sociais, conforme apontam Kater (2004) e Penna e Barros e Mello (2012), o comprometimento com o desenvolvimento das funções humanas e sociais da música, quando aplicado de forma inconsistente, acaba por sufocar a – embora redundante – musicalidade da aula de música. Desse modo, esquece-se da formação musical em vista de possíveis atividades sociais, valorizando unicamente a postura e os objetivos contextualistas.

Isso constitui, justamente, a problemática e polêmica da utilização e promoção das funções humanas e sociais da música no ambiente dos projetos comunitários e sociais. Ocorre pelo fato de que, em muitos casos, há um esvaziamento da musicalidade ou, ainda, uma rasa compreensão das potencialidades da educação musical nesse contexto, que acaba por gerar falsas perspectivas de aprendizagem musical ou mesmo promoção humana.

Ainda assim, Penna (2006) ressalva que, justamente no ambiente de alguns projetos comunitários e sociais, tem-se conseguido superar essa dicotomia de posturas. Dessa forma, o próximo item do artigo direciona-se no intuito de apresentar algumas considerações que possibilitem uma prática equilibrada entre os conteúdos musicais e o comprometimento humano e social.

5. Concepções da prática equilibrada entre o social e o musical

É apontado por Penna (2006) que é preciso coerência ao desenvolver as funções sociais da música para que não se corra o risco de cair em uma “visão redentora da arte e da música” (PENNA, 2006, p. 38), que por sua simples presença já seria efetiva em seus objetivos sociais. Ou, ainda, conforme aponta Kater (2004), que a mesma não seja diluída como em casos que ela é “subaproveitada em seu potencial formador – igualmente próprio e excelente – e, ao invés de um valioso recurso educativo, constitui-se mais numa espécie particular de lazer ou passatempo” (KATER, 2004, p. 44).

A questão crucial, em nossa avaliação, é que as funções contextualistas estão diretamente relacionadas às essencialistas. Os casos estudados apontam que as funções contextualistas ou os argumentos extrínsecos, voltados para o desenvolvimento pessoal e a inclusão social, não se sustentam sem o desenvolvimento efetivo de habilidades e conteúdos musicais, sem atividades musicais pedagogicamente direcionadas. Assim, é essencial um trabalho de educação musical intencional e organizado – características presentes, por definição, em espaços educativos não formais (cf. Oliveira, 2000) – que consiga envolver os alunos e ser significativo para eles. (PENNA; BARROS; MELLO, 2012, p. 74)

Gainza (1997) escreve que, para um bom desenvolvimento da educação musical, primeiramente, é preciso ter uma noção bem estabelecida dos objetivos e métodos a serem envolvidos no processo educativo. Segundo a autora:

Para promover nos alunos uma relação direta com a música, será necessário cuidar do aspecto metodológico, ou seja, a clareza e a imparcialidade do procedimento utilizado para orientar ou levá-lo a se conectar ela. Nada que não seja a música em si ou seus elementos terá direito de ocupar o primeiro plano durante o ensino. (GAINZA, p. 11, 1997, tradução nossa).

Desse modo, para pensar na atuação nos projetos sociais, pode-se tomar essa primeira **direção** de mapeamento da prática musical, que também ressalta Fonterrada (1998): Quem e como são os alunos a quem se direciona a educação musical na instituição? Qual a realidade e princípios centrais do projeto social em que se insere a música? Quais os objetivos musicais a serem alcançados? Quais os objetivos humanos e sociais a serem desenvolvidos?⁴

Assim, Souza (2004) aponta que é preciso ter um olhar sensível para os indivíduos a quem se dirigem os objetivos sociais e musicais, pois eles:

constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados no seu tempo-espaço. E nós, professores, não estamos diante de alunos iguais, mas jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos socioculturalmente e imersos na complexidade da vida humana. (SOUZA, 2004, p. 10)

Swanwick ressalva, também, a necessidade de compreender que, independentemente dos objetivos e do percurso a ser trilhado, a música faz-se significativa a todos, pois participa da realidade de cada um. Segundo o autor, “Todos são musicais. Um objetivo básico da educação musical é o desenvolvimento de uma apreciação rica e ampla, quer o aluno se torne um músico profissional, um amador talentoso ou um membro sensível de plateias.” (SWANWICK, 1993, pág. 29).

Tendo sido resolvido esse primeiro questionamento, parte-se para a segunda colocação de Gainza (1997). A música é a essência sobre a qual se desenvolvem suas outras funções. Se a mesma for negligenciada, conseqüentemente, serão descontextualizados os benefícios que se originam a partir dela. Desse modo, a autora defende que a música deve ser, imprescindivelmente, o centro das aulas de educação musical. Assim, os objetivos sociais e humanos devem ser gerados a partir e não no lugar das vivências musicais.

Um último ponto de grande relevância, levantado por Müller (2004) e Kater (2004), é a necessidade de uma formação sólida do educador que atuará em tais ambientes⁵. Os autores apontam para a necessidade da sensibilidade e consciência das especificidades da inserção da música no contexto dos projetos sociais.

E, a partir deste cenário, há o que pensarmos sobre nossa responsabilidade enquanto formadores de educadores musicais: por exemplo, até onde vai o nosso compromisso com a capacitação do acadêmico de licenciatura em Música para atuar nos cenários não escolares? Em que medida devemos nos ocupar, durante a licenciatura do nosso aluno, com questões específicas de uma possível atuação em alguma ação social? (MÜLLER, 2004, p. 54)

⁴ Os objetivos sociais e humanos a serem desenvolvidos na aula de música devem caminhar, sempre que possível, ao encontro dos objetivos e propostas gerais do projeto social na qual a mesma está inserida. Dessa forma, pela ação conjunta, fortifica-se a ação social possibilitando que a mesma seja mais provável de alcançar bons resultados.

⁵ Ao levar em conta a formação do educador musical, Penna (2007) ressalta que é necessário equilibrar a prática e os conhecimentos musicais com os teores didáticos e pedagógicos. Somando essa posição ao contexto deste artigo, seria possível também apontar que, do mesmo modo que o educador musical defendido pela autora precede de determinados conceitos para sua formação, também a prática em projetos comunitários e sociais apresentada requer um zelo em relação aos saberes a serem desenvolvidos pelo docente em sua graduação.

Considerações finais

São diversificadas as funções que a educação musical pode assumir. O levantamento bibliográfico permitiu verificar que a mesma atua sobre aspectos humanos, subjetivos e sociais. Igualmente rico é o potencial de desenvolver tal gama de propriedades no ambiente dos projetos sociais.

Como centro das implicações para uma coerente realização das funções oriundas da música, está a concepção de Gainza (1977), que ressalta a centralidade da música na educação musical. As demais propriedades serão desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem propriamente musical, o que resulta em claros métodos e profissionais específicos.

Como consideração final do presente artigo, está o anseio de que se intensifique a promoção de qualificadas ações de formação humana e social na educação musical e também nos diversos processos de ensino e aprendizagem. Que os processos educativos voltem-se, assim, sempre mais aos educadores e educandos como pessoas..

REFERÊNCIAS

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação infantil**. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRITO, Teca de Alencar de. Por uma educação musical do pensamento: educação musical menor. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.21, p. 25-34, mar. 2009. Disponível em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista21/revista21_artigo3.pdf>. Acesso em 17 de jul. 2013.

CANDÉ, Roland De. **História universal da música**. Tradução de Eduardo Brandão e Marina Appenzeller. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

COUTO, Ana Carolina Nunes; SANTOS, Israel Rodrigues Souza. Por que vamos ensinar Música na escola? Reflexões sobre conceitos, funções e valores da Educação Musical Escolar. **Revista Opus**, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 110-125, jun. 2009. Disponível em < http://www.anppom.com.br/opus/data/issues/archive/15.1/files/OPUS_15_1_Couto_Santos.pdf>. Acesso em 25 de set. de 2013.

DEL BEN, Luciana; HENTSCHKE, Liane. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 7, 2002. Disponível em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista7/revista7_artigo5.pdf>. Acesso em 28 de jul. de 2013.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?** 12. ed. Campinas: Papirus, 1991

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Formal/Informal: um dilema**. In: LIMA, Sonia Albano de (org.); FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira (colab.). Educadores musicais de São Paulo: encontro e reflexões. São Paulo: Companhia Editora nacional, 1998. p. 54-61.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2008.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Fundamento, materiales y tecnicas de la educacion musical: ensayos y conferencias: 1967-1974**. Buenos Aires: Ricordi, 1997.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta. **Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa**. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta. (Org.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003b. p. 176-189

HUMMES, Júlia Maria. 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. Disponível em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11_artigo2.pdf>. Acesso em 10 de set. de 2013.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 9, 7-16, set. 2003. Disponível em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista9/revista9_artigo1.pdf>. Acesso em 17 de ago. de 2013.

JOLY, I. Z. L. **Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música**. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta. (Org.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003. p. 113-126

KATER, Carlos. **O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social**. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.10, p. 43-51, mar. 2004. Disponível em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo6.pdf>. Acesso em 7 de ago. de 2013.

MÜLLER, Vânia. Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, p. 53-58, mar. 2004. Disponível em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo7.pdf>. Acesso em 20 de set. de 2013.

PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.14, p. 35-43, mar. 2006. Acesso em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista14/revista14_artigo4.pdf>. Acesso em 22 de ago. de 2013.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 16, 49-56, mar. 2007a. Disponível em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista16/revista16_artigo6.pdf>. Acesso em 01 de jul. de 2013.

PENNA, Maura. A formação inicial do professor de música: porque uma licenciatura? In: CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE EDUCADORES DO BRASIL, 17., 2007b, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2007, p. 1-10. Disponível em <http://aesc.udesc.br/confaeb/Anais/maura_penna.pdf>. Acesso em 15 de nov. de 2013.

PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale? **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.20, p. 65-78, jan.-jun. 2012. Disponível em < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista27/revista27_artigo6.pdf>. Acesso em 17 de set. de 2013.

SANTOS, Regina Marcia Simão. “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, p. 59-64, mar. 2004. Disponível em < http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo8.pdf>. Acesso em 8 de ago. de 2013.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, p. 7-11, mar. 2004. Disponível em < http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo1.pdf>. Acesso em 30 de set. de 2013.

SWANWICK, Keith. Permanecendo fiel à música na educação musical. Tradução de Diana Santiago. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2., 1993, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 1993, p. 19-32.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

