Reflexões sobre formação de professor de música: um olhar a partir da escola, cultura e cultura escolar

Carla Pereira dos Santos
Universidade Federal da Paraíba - UFPB
musiviver@hotmail.com

Comunicação

Resumo: Este trabalho foi elaborado a partir do recorte de uma tese de doutorado[1] concluída, intitulada Ensinar música na escola: um estudo de caso com uma orquestra escolar. A partir da revisão de literatura sobre escola e das bases conceituais que levam à compreensão de cultura escolar, esta comunicação tem como objetivo refletir sobre a formação do professor de música a partir de um olhar para a cultura, e para o interior da escola e de suas as práticas. Através desse olhar foi possível concluir que a escola ao possuir sua própria cultura e especificidades, necessita de professores que considere um ensino de música calcado na diversidade, contemplando experiências, contextos, procedimentos e modos de pensar e fazer música diferenciados. É nessa direção que está o desafio de formar profissionais que tenham a capacidade de refletir e problematizar sua prática, e que consigam dar conta de atender à diversidade e especificidades do ensino, presentes no cotidiano escolar.

Palavras chave: Formação de professor de música, escola de educação básica, cultura escolar

Introdução

Este trabalho foi elaborado a partir do recorte de uma tese de doutorado que teve como objetivo compreender como se configura um modo de ensinar música na escola a partir de uma Orquestra escolar. O estudo de caso qualitativo foi o caminho metodológico para a condução da pesquisa, que teve como campo empírico a orquestra Villa-Lobos [2], pertencente a uma Escola Municipal de Ensino Fundamental da cidade de Porto Alegre-RS. A Cultura escolar, na perspectiva de Viñao Frago (1995; 2006) foi tomada como conceito condutor do trabalho, que possibilitou olhar para o campo e entender o que nele estava sendo produzido, bem como as dimensões envolvidas no ensino, a partir da prática em uma orquestra escolar.

---

[1] Tese de doutorado defendida no programa de Pós-Graduação em música da UFRGS, sob orientação da Dra. Luciana Del-Ben, com apoio da CAPES.

[2] O nome da escola, orquestra e dos participantes da pesquisa são reais. Todos devidamente autorizados pelos indivíduos ou seus responsáveis.

Neste recorte, elaborado a partir da revisão de literatura sobre escola e das bases conceituais que levam à compreensão de cultura escolar, busquei transcender às discussões apresentadas na tese, e refletir sobre a formação do professor de música a partir de um olhar para a cultura e para o interior da escola e de suas as práticas. Assim, a partir da literatura sobre escola e cultura escolar, que ajudaram a conduzir as discussões presentes na tese, expandi o olhar aos estudos que levam à compreensão da música como cultura e à formação de professores, para então pensar mais especificamente na formação do professor de música.

Entender a escola e o que nela ocorre no dia a dia, significa também entender sua cultura e como a partir dela são construídos os conhecimentos e ações escolares, que também, em parte, são reflexo das ações docentes. A cultura compreendida como uma "teia de significados" tecida pelo próprio homem a partir de suas relações com o meio social, e, com os demais indivíduos, como posto por Geertz, (1989), evidencia que os comportamentos são aprendidos socialmente. Assim, como apontado por Elliot (1995), "cultura não é algo que as pessoas tem, mas algo que as pessoas fazem" (ELLIOTT, 1995, p. 185).

Nessa perspectiva, a música configurada como expressão humana e cultural, a partir de sua complexa rede de interações, tem na educação musical o pilar de sua expressão e transmissão, haja vista que a aprendizagem se dá a partir das relações estabelecidas entre os sujeitos e suas práticas cotidianas na sociedade. Essas práticas passam a ser "interpretadas" pelos sujeitos, num complexo conjunto de significados que indissocia a música, a educação musical e a sociedade da cultura.

É no tecer desses contextos, que este trabalho será organizado. Na primeira parte tratarei da educação musical como cultura, no segundo momento discutirei sobre educação musical na escola a partir da perspectiva da cultura escolar e, por fim, a partir das discussões iniciadas, buscarei trazer algumas reflexões sobre a formação do professor de música a partir de um olhar para a escola, cultura e cultura escolar.

Educação musical como cultura

A música enquanto elemento cultural pode ser considerada parte integrante da vida do homem como forma de sua expressão sociocultural, visto que está presente nos mais diferentes momentos e contextos de sua existência. Com a música o homem é capaz de expressar valores e características culturais diversas, que são transmitidas e compartilhadas entre os distintos membros de uma sociedade. Queiroz (2005) destaca essa ideia ao afirmar que "a música, importante meio de expressão e de comunicação humana, destaca-se como fator determinante para a constituição de idiossincrasias que dão forma e sentido a identidades culturais dos mais variados contextos de nossa sociedade" (QUEIROZ, 2005, p. 85).

Vivemos em uma sociedade plural, a qual possui características específicas e universais que foram sendo aprendidas e agregadas ao homem conforme sua própria realidade e seu tempo, devendo, essas diferenças, serem valorizadas e respeitadas nos mais distintos âmbitos sociais e educacionais. Conforme afirma Laraia (2005, p. 21), é comum haver diversidade em um mesmo ambiente físico. A música enquanto elemento cultural, também é plural, e abarca dimensões distintas, que se articulam com os diversos espaços musicais e contextos culturais, formando assim os diferentes "sotaques musicais", termo utilizado por Swanwick (2003) ou "mundos musicais" como propõe Finnegan (1989), para caracterizar as distintas formas de expressão musical existentes. Nesse contexto, a educação musical se configura como um importante pilar da música como expressão humana e cultural.

Assim, ao considerar a música como um elemento cultural, também complexo e plural, torna possível vislumbrar que sua realização na educação musical contemporânea tende a abarcar a diversidade musical existente, valorizando e compartilhando os diferentes contextos musicais, consequentemente levando a aprendizagem a dimensões bastante significativas e abrangentes. Dentro dessa perspectiva Queiroz (2004) concebe a educação musical como um universo capaz de formar valores, não apenas relacionando-se com a cultura, mas fazendo parte dela, a partir de um ensino de música como cultura.

Nessa perspectiva, a educação musical ocorre em múltiplos lugares e é mediada por estratégias diversas intencionais ou não, por meio das relações que estabelece com os sujeitos. De acordo com Queiroz (2013), entre essa multiplicidade de lugares, a escola é um deles, pois

está inserida numa macroestrutura, que é a cultura, e, portanto "recebe influências de todos os lugares sociais em que a música está presente" (QUEIROZ, 2013, p. 96).

Escola, educação musical e cultura escolar

A escola compreendida como uma instituição socializadora, que possui suas próprias especificidades e, "embora regimentos, normas, regras, estatutos que norteiam as práticas educativas pretendam implantar uma ação homogeneizadora, em razão da diversidade sociocultural de cada escola, estes são reinterpretados, relativizados e adaptados às condições concretas de cada qual" (TEIXEIRA, 2005).

Nessa direção, constituída pela ideia de operacionalização de um projeto educativo, a escola é, ao mesmo tempo, ordenadora do social e produtora de sentimentos, valores, comportamentos e sensibilidades, como afirmou Faria Filho (1998). Esse conjunto de especificidades da escola, que correspondem aos seus modos próprios de ensinar, aprender e estruturar-se como instituição socializadora, e também a forma como elas são articuladas em uma determinada situação e época, indicam a existência de uma cultura própria da escola, a chamada cultura escolar, cultura essa que possui suas bases alicerçadas na história, mas que vai sendo constituída cotidianamente através das ações escolares.

Compreendida como "toda a vida escolar: fatos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer" (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69), a cultura escolar, sedimentada e constituída na escola ao passar do tempo (VIÑAO FRAGO, 2006), tem possibilitado "compreender as múltiplas facetas da experiência escolar" (FARIA FILHO, 2007, p.197). Assim, a cultura escolar permite olhar para o campo empírico e entender o que nele está sendo produzido a partir de suas práticas.

É possível assim dizer que, a escola e a cultura escolar que nela é construída a partir de "toda a vida escolar", é parte integrante de uma estrutura maior, que é a cultura. Nessa perspectiva, a educação musical tanto é influenciada como influencia a cultura que se constrói na escola a partir das práticas nascidas e sedimentadas na própria escola ao longo do tempo histórico e no dia a dia das práticas escolares. Como parte dessa estrutura, a cultura escolar

pode ser entendida também como uma “teia de significados”, que é tecida na escola, por ela e pelos sujeitos escolares, a partir de sua história e de suas práticas, dando sentido à dinâmica social estabelecida na instituição. Nessa direção, Viñao Frago (1995) aponta que a cultura escolar caracteriza-se por:

> [Um] conjunto de aspectos institucionalizados – inclui práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos – a história cotidiana do fazer escolar -, objetos materiais – função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento...-, e modos de pensar, assim como significados e ideias compartilhadas (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 68-69)

Assim entendida, a educação musical escolar, como parte da cultura escolar, estará também relacionada aos “significados” que essa ação terá na vida dos indivíduos, sobretudo ao entendermos que:

> Não são [apenas] as músicas que compõem um repertório e nem os padrões estéticos que as caracterizam que desencadeiam processos de conhecimento e de (trans)formação da cultura musical, mas sim os significados que essas músicas estabelecem na vida dos sujeitos que constituem o contexto escolar (QUEIROZ, 2013, p. 98).

Na escola é selecionado o conjunto de saberes e ações que são escolarizados, ou seja, que tornam-se escolar (ver Faria Filho, 2007), sendo transmitido aos indivíduos a partir de aspectos e valores que fazem parte da cultura escolar. A música quando escolarizada, ocorre de modo intencional, a partir de um conjunto de saberes que foram definidos e deliberados para o ensino, mas não há como desconsiderar que a música está presente também nas diferentes situações da vida cotidiana dos indivíduos, fora e dentro do contexto escolar. Portanto, a escola não deixa de ser a mediadora do conhecimento musical seja ele intencional/escolarizado ou não. Sobretudo porque, como apontou Barbosa (2007), a escola é a única instituição social que possui um público sempre presente, devido a seu caráter obrigatório. Essa é uma das características que permite diferenciar a escola de outros espaços de socialização.

No entanto, essa instituição, ao ser constituída por pessoas diversas, se constitui igualmente por seus modos de pensar e realizar a educação, conforme seu contexto histórico e

social. E embora a escola não deixe de trazer consigo um legado histórico, que vem desde sua gênese, ela vai moldando-se a partir de cada nova realidade, adaptando-se às necessidades políticas, sociais e educativas. E é no contexto dessas novas realidades e adaptações que a música parece configurar-se de modo intencional e escolarizado, como componente curricular.

Assim, em se tratando da inserção da música como componente curricular nas escolas de educação básica, torna-se necessário pensar em possibilidades de mediação intencional desse conhecimento, de modo que contemple a diversidade e não limite o conhecimento a uma parcela fragmentada do saber. Englobando assim, conforme Queiroz (2013), diferentes metodologias e práticas pedagógicas, considerando etnias, expressões, gêneros, sexualidade, numa convivência integrada entre igualdade e diferença.

Nessa direção, o ensino de música na escola sob a perspectiva da cultura deve pautar-se na perspectiva da diversidade de práticas, experiências e modos de fazer música, sendo esse o norte para a construção de qualquer *práxis* educacional mediada pela escola. Escola essa, que tenha sua cultura escolar construída a partir dos sujeitos que dela participam e de suas práticas. Conforme Faria Filho:

> Não é uma cultura escolar que se articula em torno do conhecimento, do saber, mas da possibilidade de construção de uma instituição ordenadora do social e, portanto, produtora de novas sensibilidades, sentimentos, valores, comportamentos e, também, de novas formas de perceber, conhecer e transformar o mundo (FARIA FILHO, 1998, p.146).

Porém, como evidencia Viñao Frago, as mudanças no contexto escolar e consequentemente na cultura escolar ocorrem, porém, de forma lenta e gradual. Por isso, deve-se pensar continuamente em práticas e modos de organização do ensino que contemplem a construção social do conhecimento, considerando os diferentes significados atribuídos pelos indivíduos, bem como a função social e as relações estabelecidas com a música. Conforme Del-Ben (2009), todos os aspectos que dizem respeito às relações dos indivíduos com a música são elementos musicais. Desse modo, tanto os elementos sonoro-musicais como não sonoro-musicais devem ser considerados nos processos de ensino e

aprendizagem, possibilitando uma formação ampla, não delimitada a aquisição de uma parte específica do conhecimento musical.

Com base na literatura e na legislação educacional, que indica a necessidade de um ensino pautado na formação integral do indivíduo a partir de uma perspectiva que contemple a diversidade, envolvendo valores, comportamentos e sensibilidades, as propostas de ensino de música na escola deverão ser estruturadas a partir de cada contexto. Cabe reiterar, que cada escola possui sua especificidade e demarcar um parâmetro único a ser seguido como modelo, significa limitar a diversidade existente.

Assim, cada proposta de ensino de música, construída a partir das necessidades e demandas de cada contexto, deverão também levar em conta as particularidades dos alunos. Por isso, torna-se necessário que o professor conheça o contexto escolar, sobretudo o contexto em que irá atuar, para que possa pensar num processo que contemple os conhecimentos específicos de música, mas também os conhecimentos necessários para a formação ampla do indivíduo.

É nessa direção que se torna necessário pensar em um processo formativo que consiga dar conta de preparar o aluno licenciando para encarar esse modo de ensino. Um modo de ensino de música com base na perspectiva da educação musical como cultura, que compreenda e valorize a diversidade bem como os modos de pensar e fazer música.

Em busca de uma formação que atenda à diversidade e especificidades do ensino

Pensar o ensino de música a partir das práticas escolares e da compreensão de um ensino construído sob o viés da cultura é pensar também nos caminhos que levam à formação do professor. Nessa direção, uma das discussões na área de educação musical acerca da formação do professor de música tem sido a necessidade de formar profissionais que consigam dar conta de atender à diversidade e às demandas específicas dos diferentes contextos de ensino de música, contemplando valores, atitudes, gostos e conhecimentos trazidos do cotidiano. Creio que hoje, com expansão da área de educação musical e diante das diferentes necessidades e demandas da área, surge a necessidade de uma pedagogia musical integradora,

que valorize o processo, e, também, os conteúdos, que desenvolva valores, sensibilidades e que respeite a condição do indivíduo.

Nessa direção, uma concepção de formação de professor que vem se firmando entre perspectivas da área de educação, e que vem sendo assumida nas reflexões e nas práticas de ensino na área de educação musical, é a do professor crítico-reflexivo, pesquisador e problematizador de sua prática (PIMENTA, 2002; PIMENTA; LIMA, 2005/2006). De acordo com Pimenta (2002), "problematizando e analisando as situações da prática social de ensinar, o professor utiliza o conhecimento elaborado das ciências, das artes, da filosofia, da pedagogia e das ciências da educação como ferramenta para a compreensão e proposição do real" (PIMENTA, 2002, p. 15). Ainda segundo a autora, os modelos formativos calcados na instrumentalização técnica, que considera os professores como meros executores de decisões alheias, não dão mais conta de atender as demandas e necessidades da sociedade atual.

Assim, torna-se hoje necessário formar profissionais que busquem mobilizar seus conhecimentos teóricos e pedagógicos para compreender a realidade e construir seus "saberes fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores" (PIMENTA, 1997). Essa perspectiva de formação, que prevê uma relação encadeada entre prática-teoria-prática, esteve presente em documentos oficiais que orientam a formação de professores da educação básica em nível superior. Como disposto na Resolução CNE/CP 1/2002: "A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas" (BRASIL, 2002).

Os documentos normativos, em consonância com a literatura da área, demonstram incorporar perspectivas que emergem das discussões do campo da educação e se refletem nas diferentes áreas de conhecimento que tratam de formação de professores.

Vejo esse diálogo cíclico entre prática-teoria-prática como o alicerce da base formativa do professor. Isso significa partir da prática, olhar para ela teoricamente e retornar com um novo olhar. Logo, torna-se necessário um processo formativo que consiga dar conta de preparar o aluno licenciando para esse modo de ensino. O olhar crítico e especulativo da própria prática pedagógica leva à construção de novos saberes, novos modos de pensar e agir

em sala de aula, porque possibilita compreender como ocorre o ensino e a aprendizagem a partir de sua própria ação e não a partir de prescrições ou modelos de ensino previamente instituídos. Esses argumentos estão fundamentados nas perspectivas da nova didática (a didática ressignificada), discutida por Pimenta (1997b) e Pimenta e Anastasiou (2002) – que vai de encontro com a didática como aquisição de técnica e habilidade para o ensino, que considerava todos os contextos e situações como se fossem iguais -, e aproximam-se das discussões apresentadas na literatura da educação musical sobre formação de professores (AZEVEDO 2007; BELLOCHIO; BEINEKE, 2007; BEINEKE, 2001, BELLOCHIO, 2012; DEL BEN, 2011).

É nesse sentido, que a ideia de uma prática teorizada que retorna a prática, permeia as discussões apresentadas, ao considerar que esse diálogo ajuda a compor e a construir o conjunto de conhecimentos e saberes necessários para a atuação docente; uma atuação crítica e dinâmica, que compreenda e considere o contexto e a situação real de ensino.

Assim, formar professores que olhem a escola e seu ensino sob o viés da cultura e de uma cultura escolar - que é constituída e constituinte da dinâmica social escolar -, significa contribuir para a construção de uma escola que não nega o que acontece em seu dia a dia, nem a diversidade de ações, modos de pensar e fazer que ali vão se constituindo e moldando-se conforme as necessidades de cada instituição. Esse olhar de dentro para fora da escola, possibilita uma melhor compreensão do fenômeno educativo, favorecendo entendê-lo em sua complexidade de ações, configurações e modos de realizar-se.

Buscar um olhar mais atento e crítico-reflexivo da própria prática do professor, possibilita aguçar o olhar aos acontecimentos escolares, levando a entender as mudanças que podem ocorrer de geração em geração. Aliás, conforme Julia (2001), “é a mudança de público que impõe frequentemente a mudança dos conteúdos escolares” (JULIA, 2001, p. 34), e a meu ver, a consequente mudança no conjunto de normas e práticas, o que confere à escola um caráter movente, em suas ações e concepções, mostrando que ela se adapta para atender o que nela vai sendo construído.

Nesse processo, a própria dinâmica social estabelecida dentro da escola pode ser considerada a principal responsável pelas mudanças e inovações da cultura escolar. E como aponta Viñao Frago (2004), “os professores constituem, pois, o elemento chave tanto nos

processos de reforma, inovação e mudança como na configuração da cultura escolar, ou seja, das práticas e diretrizes que governam de fato a organização escolar e o ensino na sala de aula" (VIÑAO FRAGO, 2004, p. 76).

As próprias demandas do contexto educativo tem exigido profissionais que tenham a capacidade de dar conta da multidimensionalidade do ensino de música nos diferentes contextos, e, em se tratando da escola, isso se acentua se pensarmos na escola que nos termos de Nóvoa (2009) está em constante transbordamento, caracterizado por assumir uma diversidade de tarefas que seria de responsabilidade de outras instituições.

Assim, a necessidade de formar profissionais que tenham a capacidade de refletir criticamente sobre sua prática, bem como mobilizar seus saberes teóricos e pedagógicos de acordo com as necessidades, situações, problemas e desafios do cotidiano de sala de aula, deve ser um dos principais objetivos dos cursos de formação do professor de música. Para tanto, torna-se fundamental um processo de formação vinculado com o mundo atual e alinhado às perspectivas de uma educação musical escolar entendida a partir da cultura, e, como já destacado, compreendida como uma teia de significados tecida na escola, pela própria instituição e pelos sujeitos que nela estão inseridos, considerando a história, as práticas e a dinâmica social que se estabelece na instituição.

Enfim, este trabalho, desenvolvido a partir do recorte da revisão de literatura e fundamentação teórica de uma tese de doutorado, buscou trazer reflexões sobre a formação do professor de música, a partir de um olhar para a cultura e para as práticas de ensino de música na escola. Assim, foi através do olhar para as práticas escolares, bem como para as consequentes necessidades e demandas do ensino, que culminou a urgência de pensar e refletir sobre a formação do professor, principal responsável pelo desenvolvimento das práticas musicais que fazem parte do dia a dia da escola. Nessa direção, as reflexões apresentadas destacaram a necessidade de formar professores que compreendam o ensino de música na perspectiva da cultura, e que desenvolvam suas práticas sob o viés da diversidade, contemplando experiências, contextos, procedimentos e modos de pensar e fazer música diferenciados.

Referências

AZEVEDO, Maria Cristina C. Castelli *Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários em música*: dois estudos de caso. 2007. 437 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educação, Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p.1059-1083, out. 2007.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; BEINEKE, Viviane. A mobilização de conhecimentos práticos no estágio supervisionado: um estudo com estagiários de música da UFSM/RS e da UDESC/SC. *Música Hodie*, Goiás, v. 7, n. 2, p. 73-88, 2007.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Representando a docência, vou me fazendo professora: uma pesquisa com estagiárias de licenciatura em música. *Práxis educativa*, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 227-252, 2012.

BEINEKE, Viviane. O conhecimento prático do professor: uma discussão sobre as orientações que guiam as práticas educativo-musicais de três professoras. In: *Em Pauta.* V.12, n.18/19, p. 95-129, abril/novembro 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1/2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002.

DEL-BEN, Luciana. Sobre os sentidos do ensino de música na educação básica: uma discussão a partir da Lei 11.769/2008. *Música em Perspectiva*, v.2, n. 1, p. 110-134, 2009.

_____. Música nas escolas. In: *Salto para o futuro*: educação musical escolar. Ano XXI, boletim 08. TV escola, p. 24-33, junho 2011.

ELLIOTT, David J. *Music matters*: a new philosophy of music education. New York, Oxford University press, 1995.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Escolarização e cultura escolar no Brasil. Reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcos Levy (Org). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. *Revista da faculdade de educação*, São Paulo, v. 24, n. 1, jan./jun., 1998.

FINNEGAN, R. *The ridden musicians: making-music in English town*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

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

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LARAIA. Roque de Barros. *Cultura*: um conceito antropológico. 18º. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

NÓVOA, António. *Professores*: imagens do futuro. Lisboa: Educa, 2009. PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poíesis*, v. 3, n. 3 e 4, p. 05-24, 2005/2006.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. *Nuances*, v. 3, p. 05-14, set. 1997a.

_____. Para uma re-significação da didática: ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: *Didática e formação de professores*: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. PIMENTA, Selma (org). São Paulo, Cortez, 1997b, p. 19-76.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. *Docência no ensino Superior*. São Paulo, Cortez, v.1, 2002.

QUEIROZ. Luis Ricardo. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: MARINHO, Vanildo Mousinho; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva (Orgs). *Contexturas*: o ensino das artes em diferentes espaços. João Pessoa: editora universitária da UFPB, 2005, p. 49-66.

_____. Escola, cultura, diversidade e educação musical: diálogos da contemporaneidade. Intermeio: *Revista do programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, v.19, n. 37, p. 95-124, jan./jun. 2013.

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

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. A contribuição da culturanálise de grupos para o estudo das culturas escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). *A cultura*

escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas-SP: Autores Associados, 2005. p. 119-139.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de La educación y história cultural: possibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, p. 63-82, set./out/nov/dez. 1995.

_____. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*: continuidades y câmbios. 2. ed. Madrid: Ediciones Morata, 2006.