

# Educação musical, projeto político pedagógico e construção democrática: possibilidades da música na Educação Básica

Cristina Rolim Wolffenbüttel<sup>1</sup>

## Resumo

O presente texto trata das possibilidades da música na Educação Básica. A fundamentação da abordagem apresenta um breve histórico sobre a música na Educação Básica brasileira, enfocando os debates em torno da educação musical no Brasil e o crescente interesse pelos estudos sobre os espaços ocupados pela música nos ambientes escolares. Enfoca, particularmente, os espaços curriculares e os extracurriculares da escola, através de investigações empreendidas ao longo dos últimos anos. Apresenta, também, a discussão relativa à escassez de professores formados em música e a ocupação dos mesmos em espaços da Educação Básica. Através da discussão relativa ao projeto político pedagógico e à gestão educacional, o texto menciona a Lei nº 11.769/2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, como perspectivas de potencialização do ambiente escolar e, por conseguinte, da música na Educação Básica.

**Palavras-chave:** Educação musical. Projeto político pedagógico. Música na Educação Básica.

## Abstract

*The present study explores the possibilities of music teaching in Basic Education. The scientific principles for the approach presents a brief history of music in the Brazilian Basic Education, focusing the discussion on music education in Brazil and the growing interest in studies of the spaces occupied by music in school environments. It focuses, particularly, the curriculum and extracurricular school fields, through researches undertaken over the past years. It also presents the discussion on the shortage of teachers graduated in music and on their occupation in the Basic Education fields. Through discussion on the political pedagogical project and the educational management, the text mentions the Law No. 11.769/2008, which provides for the obligation of music teaching in Basic Education, as prospects for enhancement of the school environment and, therefore, the music in Basic Education.*

**Keywords:** Music education. Political pedagogical project. Music in Basic Education.

<sup>1</sup> Coordenadora do Curso de Graduação em Música: Licenciatura e dos Grupos de Pesquisa em Música e Artes, na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e Coordenadora dos Centros Musicais na Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, RS, Brasil.  
E-mail: cristina-wolffenbuttel@uergs.edu.br  
Artigo recebido em 08/03/11 e aceito em 21/04/11.

## 1 Introdução

Nos últimos anos, o ensino de música nas escolas de Educação Básica, bem como sua ampliação e fortalecimento, têm sido temas debatidos na literatura em educação musical no Brasil (FUKS, 1991, 1993; PENNA, 2002, 2004a, 2004b; GROSSI, 2003; MORATO *et al.*, 2003; SOUZA, C. V. C, 2003; ARROYO, 2004; FERNANDES, 2004, 2005; LOUREIRO, 2004; SANTOS, 2004, 2005; ÁLVARES, 2005; FIGUEIREDO, 2005; DINIZ; DEL BEN, 2006). Somando-se a esse panorama, cresceu o interesse pelos estudos sobre os espaços da música nos diferentes ambientes escolares (OLIVEIRA, 2001; FREIRE, 2001; DEL BEN, 2005; GONÇALVES; SOUZA, J., 2005), bem como a atuação de professores de música nos referidos espaços (PENNA, 2002, 2004a, 2004b; SANTOS, 2005).

Em investigações sobre a atuação de professores de música na Educação Básica, Penna (2002) aponta a reduzida presença de professores formados em música, o que tem originado indagações acerca das razões que levam esses profissionais a não atuarem nos espaços para os quais foram preparados em sua formação profissional inicial.

Penna (2002), em pesquisa desenvolvida entre os anos de 1999 e 2002, em escolas de ensino fundamental e médio das redes públicas da grande João Pessoa/PB, constatou o reduzido número de professores com habilitação em música atuando em escolas de Educação Básica. Ao apresentar os dados de sua investigação, Penna (2004b) questiona a respeito do espaço em que os professores de música estariam atuando – como conservatórios e escolas de música – na medida em que a licenciatura é um curso que prepara para a atuação na Educação Básica. O trabalho de Penna especula sobre a atuação dos professores de música em outros locais que não a Educação Básica, principalmente em escolas específicas de música. Uma possível explicação é apontada pela pesquisadora, quando pondera sobre a atuação desses professores em escolas específicas de música, na medida em que, de certa maneira, 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).

A autora alerta para

[...] o fato de que, além de mais valorizadas socialmente, as escolas especializadas são instituições guiadas por uma concepção de música e de prática-pedagógica que, por um lado, encontra ressonância na própria formação dos professores e, por outro lado, não é compatível com as difíceis condições de trabalho e as exigências desafiadoras das escolas públicas de ensino fundamental e médio. Dessa forma, tais escolas são vistas como mais “atraentes e protetoras” por muitos professores, cuja formação nem sempre envolveu um compromisso real com um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura. (PENNA, 2004b, p.10).

Para Penna (2002), parece haver, por parte dos professores de música, uma preferência por desenvolver as atividades profissionais em música em escolas de música ou conservatórios, ao invés da Educação Básica. Em outras palavras,

[...] 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, apontada nas pesquisas (PENNA, 2002, 2004a, 2004b; SANTOS, 2005), 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).

## 2 Os espaços ocupados pela música nas escolas

O ensino de música em escolas públicas estaduais de Educação Básica da cidade de Porto Alegre foi mapeado por Del Ben (2005). A pesquisadora observou que

[...] a música se mantém presente nas escolas de Educação Básica, independentemente de sua inclusão como disciplina dos currículos escolares. (DEL BEN, 2005, p.15).

Del Ben também constatou que, dentre as atividades musicais desenvolvidas nas escolas, as extracurriculares são as mais frequentes. A autora complementa sua análise, quanto às

atividades musicais extracurriculares, explicitando as modalidades em que as mesmas têm se apresentado, 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. Por fim, a pesquisadora alerta para a relevância do exame mais aprofundado sobre a

[...] preferência dos diretores e professores por desenvolver projetos que envolvam a criação de bandas, corais e grupos musicais em detrimento das aulas de música como disciplina dos currículos escolares. (DEL BEN, 2005, p. 48).

Em pesquisa desenvolvida na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS (RME-POA/RS), também pude observar a preferência dos professores de música pela atuação no ensino extracurricular. Na investigação, constatei que a presença dos professores de música na RME-POA/RS 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), apresenta os depoimentos desses profissionais, discutindo sobre a música na escola e as políticas de formação dos professores de música. A autora afirma que, na cidade do Rio de Janeiro, 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, para a autora, os professores do Rio de Janeiro encontram-se atuando em outros espaços profissionais, dentre estes, o extracurricular.

Segundo Santos (2005), ao serem indagados acerca de suas preferências de atuação profissional, os professores de música argumentam sobre as possibilidades que o funcionamento do ensino de música como atividade extracurricular oferece, salientando o sucesso do trabalho nessa modalidade de ensino. Na análise de Santos, os professores de música estariam driblando o discurso oficial, fazendo uma resignificação do espaço escolar na Educação Básica. Nessa perspectiva, esses professores 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 (2005) salienta a necessidade de uma reflexão sobre essa resignificação, ou mesmo *drible* da ordem curricular através da prática extracurricular. Além disso, a pesquisadora questiona-se quanto ao tempo que os professores de música continuarão mantendo os projetos de ensino musical, tão necessários à sociedade contemporânea, à margem do currículo-grade.

Os *dribles* no ambiente escolar são analisados por Arroyo (2000) em uma perspectiva de transgressão pedagógica, 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).

O autor continua sua análise, explicando que as transgressões que ocorrem no âmbito das escolas revelam a criatividade apresentada pelos docentes, neste contexto em que é necessário fazer escolhas rapidamente, muitas vezes sem que exista tempo para fazer consultas a manuais ou normas existentes. Além disso, o autor trata da dimensão humana do trabalho educativo, no sentido de que

[...] 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).

As transgressões, ou os ditos dribles, podem se apresentar em diversas instâncias da escola. Arroyo (2000) menciona as transgressões de origem política, bem como as de cunho pedagógico. Quanto às transgressões pedagógicas, o autor argumenta sobre a força educativa das transgressões para os “sujeitos transgressores”, convidando a todos para aprenderem nesse processo (ARROYO, 2000, p.139).

A problemática da ocupação da música nos espaços da Educação Básica e os dribles ocorridos no ambiente escolar podem ser analisados tendo em vista a natureza das atividades extracurriculares e suas articulações por dentro dos projetos pedagógicos da escola, em uma perspectiva ampla de gestão escolar.

Os espaços extracurriculares, apesar de remeterem a atividades que se apresentam fora do currículo, têm se constituído importantes para a escolarização de crianças, adolescentes, jovens e adultos. A atividade extracurricular desenvolvida na Educação Básica também aparece em pesquisas com outras denominações, tais como complemento curricular, apoio educativo, atividade fora da sala de aula ou atividade paracurricular (SACRISTÁN, 2000). 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, em uma perspectiva abrangente de projeto pedagógico, 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 como alternativa para o ensino escolar, buscando espaços de articulação entre o conhecimento e a cultura local. Desse modo, como sugere Almeida (2002, p. 57), a escola se transforma em “espaço sociocultural”.

Para Sacristán (2000, p.306), 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.”

Investigações empreendidas em diferentes

áreas do conhecimento, envolvendo diversos países, 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 (HARRIS, 1999; LINVILLE, 2000; STAEMPFLI, 2000; WILLIAMS, 2001; OCDE, 2003; ZAFF *et al.*, 2003; COUSINS, 2004; WATKINS, 2004). Pesquisas também têm revelado que,

[...] 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 de atividades extracurriculares, também é importante considerar as propostas de abertura das escolas durante os finais de semana. Uma das possibilidades dessa abertura é apresentada através do Programa Escola Aberta. De acordo com o Plano de Metas Compromisso de Todos pela Educação (BRASIL, 2007), este foi um programa criado

[...] a partir de um acordo de cooperação técnica entre o Ministério da Educação e a UNESCO para contribuir com a melhoria da qualidade da educação, a inclusão social e a construção de uma cultura de paz, por meio da ampliação da integração entre escola e comunidade e da ampliação das oportunidades de acesso à formação para a cidadania e redução de violências na comunidade escolar. (BRASIL, 2007, p. 21).

No Rio Grande do Sul, o programa se configura como Escola Aberta para a Cidadania, integrando um convênio entre o Ministério da Educação (ME), a Secretaria Estadual da Educação (SE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Nessa perspectiva, o programa utiliza os espaços físicos das escolas públicas, durante os finais de semana, oferecendo atividades desportivas, artísticas e socioculturais aos jovens e à comunidade em geral, cujo objetivo principal é a inclusão social. Dentre os objetivos do programa, salientam-se

[...] proporcionar aos alunos da educação básica das escolas públicas e às suas comunidades espaços alternativos nos finais de semana para o desenvolvimento de atividades de cultura, esporte, lazer, geração de renda, formação para a cidadania e ações complementares às de educação formal. (BRASIL, 2007, p. 21).

O Programa Escola Aberta 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.

Vale salientar que, juntamente com as oficinas esportivas, as oficinas culturais – que incluem atividades musicais – são as de maior procura por parte dos alunos. Como desdobramento do Programa Escola Aberta, são organizados festivais de música, espécie de resultado oriundo das oficinas promovidas, que congregam escolas de todo o Estado.

O Programa Escola Aberta, ao integrar a escola como um todo e, conseqüentemente, oportunizar olhares diferenciados em relação à organização dos tempos e espaços da Educação Básica, possibilita interlocuções com a totalidade da escola.

As interlocuções entre as atividades extracurriculares e o todo da escola têm sido estudadas por pesquisadores de diversas áreas, com vistas a 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 (HARRIS, 1999; STAEMPFLI, 2000; WILLIAMS, 2001; ZAFF *et al.*, 2003; COUSINS, 2004); bem como a busca pelo entendimento das atividades curriculares nos ambientes escolares, em uma perspectiva de política pública 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 forma-

tiva 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 a escola no seu projeto educativo, bem como com a comunidade do entorno (KRAWCZYK, 1999; MARQUES, 1999). Nesse sentido, as atividades extracurriculares são consideradas pertencentes ao projeto pedagógico, configurando um conceito abrangente para todas as possibilidades de atividades dessa natureza existentes no âmbito escolar (STAEMPFLI, 2000; WATKINS, 2004).

Cabe salientar que a constituição do projeto pedagógico para o âmbito escolar vincula-se à gestão e à organização dos tempos e espaços escolares, tendo por balizadores conceitos de gestão escolar democrática e autonomia para a elaboração de projetos pedagógicos, expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996 (BRASIL, 2005).

### 3 Projeto político pedagógico e gestão educacional

O projeto político pedagógico, cujos estudos têm sido intensificados ao longo dos anos (PIMENTA, 1993; MARQUES, 1999; GADOTTI, 2000; VEIGA, 2000; MONFREDINI, 2002; BOTO, 2003; FILIPOUSSKI; SCHÄFFER, 2005; GANDIN, 2006; GARCIA, 2006; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006), constitui-se a organização da escola como um todo, em suas especificidades, níveis e modalidades, sendo fundamental que sua construção ocorra de forma interdisciplinar (GADOTTI, 2000). Para Pimenta (1993), o projeto 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, 1993, p.79).

O projeto pedagógico é um dos documentos de construção da escola, devendo estar alicerçado em preceitos democráticos (MARQUES, 1999). Contudo, segundo Pimenta (1993), muitos projetos pedagógicos não têm se constituído instrumentos que possibilitem a humanização dos estudantes, auxiliando-os a se tornarem mais conscientes de si mesmos, e sendo

capazes de interpretar os acontecimentos do mundo de modo crítico.

Monfredini (2002), ao analisar o projeto pedagógico de 37 escolas municipais de ensino fundamental na cidade de São Paulo, aponta que, mesmo com a normatização do projeto pedagógico por parte do sistema educacional, baseado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996, há inúmeras possibilidades a serem desenvolvidas pelas escolas. Conforme Monfredini (2002, p.43), é necessário analisar a “[...] autonomia da unidade escolar considerando-se sua relação com o projeto pedagógico, como prática social.” Para a autora, as inúmeras possibilidades que se podem apresentar, através dos projetos pedagógicos das escolas, originam o novo, o diferente.

Algumas das escolas pesquisadas 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 veem 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 autonomia na elaboração dos projetos pedagógicos das escolas, aspectos mencionados nas pesquisas e estudos atuais (ARROYO, 2000; MONFREDINI, 2002), são indicativos da LDBEN 9.394/96. Essa autonomia, necessária para a organização da escola, possibilita uma vasta gama de possibilidades na organização de seus tempos e espaços. Nos artigos 12 e 13 da referida Lei são apresentadas as incumbências dos estabelecimentos de ensino e dos professores:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I. elaborar e executar sua proposta pedagógica [...]

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I. participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo proposta pedagógica do estabelecimento de ensino [...]. (BRASIL, 2005, p. 36).

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 pesquisas mencionadas anteriormente, juntamente com a legislação e os documentos normativos da educação no país, apresentam uma concepção abrangente sobre projetos pedagógicos e organização dos tempos e espaços na escola, o que se traduz na gestão escolar. As propostas de gestão escolar têm sido marcadas “[...] por uma pluralidade de orientações e práticas que dificilmente se esgotam nas disposições formais/legais.” Abrem-se, assim, perspectivas para gestões que possam considerar as inúmeras possibilidades existentes nos diferentes universos 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 (LIMA, 2001; MACHADO; FERREIRA, 2002; VIEIRA, 2002; FERREIRA, 2003; SOUZA, A. R., 2003; TAVARES, 2003; BITTAR; OLIVEIRA, 2004; VALERIEN; DIAS, 2005; FERREIRA; AGUIAR, 2006; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006; LUCE; MEDEIROS, 2006). Para Libâneo; Oliveira e Toschi (2006), a gestão é um tipo de atividade em que ocorre a mobilização de meios e procedimentos com vistas à organização. Em termos gerais, a gestão envolve elementos gerenciais e técnico-administrativos. Gestão da educação, segundo Bordignon e Gracindo (2006, p.147), refere-se ao “[...] processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada.”

Ao tratar do assunto, Vieira (2006) aponta dimensões da gestão da educação, incluindo a gestão educacional, gestão escolar e a gestão democrática da educação. Segundo Vieira, a gestão educacional refere-se à dimensão *macro* da educação, estando, portanto, ligada à política educacional. Assim, a gestão educacional

[...] refere-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 relaciona-se à dimensão micro do sistema escolar, estando mais proximamente vinculada à proposta pedagógica da escola. Segundo Vieira (2006, p.35), a Gestão Escolar “ [...] situa-se no campo da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência.” Vieira ainda salienta que ambas instâncias da gestão da educação 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 em três importantes documentos oficiais, quais sejam, a Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, a LDBEN 9.394/96, e a Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação por um período de dez anos.

Para Saviani, sistema de ensino é

[...] uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetos educacionais preconizados para a população à qual se destina. (SAVIANI, 1999, p. 120).

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, a fim de que os objetivos da educação nacional possam se estabelecer de forma orgânica.

Nas escolas, os planos de educação são denominados projetos pedagógicos. Para a elaboração de ambos – plano de educação e projeto pedagógico – é considerada a autonomia das instituições, o que é tratado nos documentos oficiais da educação nacional. 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. (BRASIL, 2005, p. 37).

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

Segundo Dourado (1998), 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. Nesse sentido, e partindo do pressuposto que a gestão democrática relaciona-se à participação coletiva, a Carta Magna 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. (BRASIL, 2006, p. 124).

A LDBEN 9.394/96 também remete à gestão democrática. Em seu artigo 14, encontram-se definidas as proposições quanto à gestão democrática, indicando a participação de professores, bem como das demais comunidades ligadas à escola.

Art. 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. (BRASIL, 2005, p. 36).

A gestão democrática nos sistemas de ensino apresenta-se, também, fundamentada no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. No referido Plano, encontram-se definições para as diretrizes e metas para a educação nacional, diretrizes para a gestão e o financiamento da educação, diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino, além de diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais 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. Seguindo o princípio da Constituição Federal, de 1988, e da LDBEN 9.394/96, o Plano Nacional de Educação Nacional define, dentre seus quatro objetivos e prioridades, a

[...] democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (VALENTE; ROMANO, 2002, p. 103).

Esse objetivo encontra-se retomado tanto nas metas para o Ensino Fundamental, quanto para o Ensino Médio, sendo que em ambos os casos, o conselho escolar é o fórum de participação da comunidade na gestão democrática da escola.

Ao analisarem a organização e a gestão escolar, Libâneo; Oliveira e Toschi (2006) 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, Libâneo; Oliveira e Toschi (2006) esclarecem que

[...] 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 sócio-político, 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, 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 (2006), democrático-participativa, 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 assumira sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI; 2006, p.325).

As possibilidades da música na Educação Básica têm sido alargadas, principalmente em se tratando da legislação atual. Em agosto de 2008, houve a assinatura da Lei nº 11.769, que dispõe, em âmbito federal, sobre a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica. Assim, as potências relativas ao trabalho pedagógico musical são inúmeras. Deste modo, considerando a obrigatoriedade do ensino da música, os espaços por ela ocupados, balizados pelos entendimentos sobre a importância da gestão educacional e da construção do projeto político pedagógico, infere-se que as escolas devam, a partir de um processo democrático e participativo, pensar nos modos de inserção da música em seus tempos e espaços. E, tudo isso, deverá ser previsto, vivenciado pela comunidade escolar e registrado no documento escrito do projeto político pedagógico.

#### 4 Considerações finais

A partir de todas essas considerações, infere-se que as diferentes concepções de gestão escolar revelam visões de mundo, posicionamentos políticos e filosóficos. São, portanto,

balizadoras 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, 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, ser pensada a partir de uma concepção mais abrangente do que seja educar musicalmente, fundamentada nos princípios básicos de que a prática pedagógico-musical 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 podem permitir articulações musicais diversas nos diferentes espaços da escola.

## 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, p. 57-64, mar. 2005.
- APPLE, M.; BEANE, J. A. (Org.). **Escolas democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997.
- APPLE, M. **Escolas democráticas**. Portugal: Porto Editora, 2000. (Coleção Currículo, Políticas e Práticas).
- ARROYO, M. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- ARROYO, M. Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós-LDBEN/96. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 29-34, mar. 2004.
- 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**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.147-176.
- BOTO, C. A Civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 378-397, dez. 2003. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 05 mar. 2011.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação: (Lei 9.394/96)**. Apresentação Carlos Roberto Jamil Cury. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. (Última atualização: Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 – DOU 20/12/2006).
- BRASIL. **Plano de metas compromisso todos pela educação**: guia de programas. Brasília: FNDE. Ministério da Educação-MEC, 2007. Disponível em: <<http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Brazil/BrazilGuiadosProgramasdoMEC.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2011.
- 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, 2004.
- 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, ago. 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, p. 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. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de Educação Básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.10, p. 75-88, mar. 2004.
- \_\_\_\_\_. Educação musical de jovens e adultos na escola regular: políticas, práticas e desafios. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.12, p. 35-42, mar. 2005.
- FERREIRA, N. S. C. (Org.) **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Gestão da educação na sociedade mundializada (a): por uma nova cidadania**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- \_\_\_\_\_. 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**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 295-316.
- FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FIGUEIREDO, S. L. F. de. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.12, p. 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, 10, 2001, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: ABEM, 2001. p.11-18.
- FUKS, R. **O discurso do silêncio**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.
- \_\_\_\_\_. Transitoriedade e permanência na prática escolar. **Fundamentos da educação musical**, n.1, p.134-156, 1993.
- GADOTTI, M. O projeto político pedagógico da escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania. In: **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- 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: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 14, 2005, **Anais...** Uberlândia: ABEM, 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, p. 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. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, abr./nov. 2000.
- KRAWCZYK, N. A Gestão Escolar: um

- campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação e Sociedade**, ano XX, n. 67, ago. 1999.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIMA, L. **A escola como organização educativa**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 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, 2000.
- LOUREIRO, A. M. A. A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 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. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.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. **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. Continuum 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, 10, 2001, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: ABEM, 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**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 91-112.
- PENNA, M. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 7-19, set. 2002.
- \_\_\_\_\_. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: - I analisando a legislação e os termos normativos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p.19-28, mar. 2004a.
- \_\_\_\_\_. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: - II da legislação à prática escolar. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, p. 7-16, set. 2004b.
- PIMENTA, S. G. **Questões sobre a organização do trabalho na escola**. São Paulo: Ideias, v. 16, p. 78-83, 1993. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_16\\_p078-083\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_p078-083_c.pdf)>. Acesso em: 08 dez. 2010.
- 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, 2005.
- SACRISTÁN, G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- SANTOS, P. M.; SEIXAS, P. C. A antropologia na educação: abertura antropológica sem antropólogos. In: **Antropologia e educação**. Disponível em: <<http://ceaa.ufp.pt/educ2.htm>>. Acesso em: 03 nov. 2010.

- 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, p. 59-64, mar. 2004.
- \_\_\_\_\_. Música, a realidade nas escolas e políticas de formação, **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, p. 49-56, mar., 2005.
- SAVIANI, D. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. **Educação e Sociedade**, ano XX, n. 69, dez. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a06v2069.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2011.
- SOUZA, J. Múltiplos espaços e novas demandas profissionais: reconfigurando o campo da educação musical. In: X ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 10, 2001, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: ABEM, 2001. p. 85-92.
- SOUZA, J. ; HENTSCHEKE, L.; OLIVEIRA, A. de, DEL BEN, L. ; METEIRO, T. A música na escola. In: **O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental**. Revista do Núcleo de Estudos Avançados em Programa de Pós-Graduação em Música - Mestrado e Doutorado da UFRGS, Porto Alegre, RS, 6, nov., 2002. (Série Estudos).
- SOUZA, A. R. de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Educar em Revista**, Curitiba: Ed. UFPR, n. 22, p. 17-49, 2003.
- SOUZA, C. V. C. de. Atuação profissional do educador musical: a formação em questão. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 107-109, mar. 2003.
- 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, 2000.
- TAVARES, T. M. Gestão municipal da educação, organização do sistema nacional e regime de colaboração: algumas questões. **Educar em Revista**. Curitiba: Ed. UFPR, n.22, p. 241-256, 2003.
- VALENTE, I. ; ROMANO, R. PNE: Plano nacional de educação ou carta de intenção? In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, set. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 22 fev. 2011.
- 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.
- \_\_\_\_\_. Educação e gestão: extraindo 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, 2004.
- 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, 2001.
- 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.
- ZAFF, J. F.; MOORE, K. A.; PAPILO, A. R.; WILLIAMS, S. Implications of extracurricular activity participation during adolescence on positive outcomes. **Journal of adolescent research**. Thousand Oaks, US: Sage Publications, v. 18, n. 6, 2003. p. 599-630. Disponível em: <<http://jar.sagepub.com/cgi/content/abstract/18/6/599>>. Acesso em: 18 fev. 2011.