

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RENATE LIZANA WEILAND

**RELAÇÕES ENTRE PROJETOS COMUNITARIOS E MÚSICA NA PERSPECTIVA
DE PROFISSIONAIS DA ÁREA MUSICAL EM CURITIBA.
ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA E DA
EDUCAÇÃO**

**CURITIBA
2010**

RENATE LIZANA WEILAND

**RELAÇÕES ENTRE PROJETOS COMUNITARIOS E MÚSICA NA PERSPECTIVA
DE PROFISSIONAIS DA ÁREA MUSICAL EM CURITIBA.
ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA E DA
EDUCAÇÃO**

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Dra Maria de Fátima Quintal de Freitas.

CURITIBA
2010

Catálogo na publicação
Sirlei do Rocio Gdulla – CRB 9ª/985
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Weiland, Renate Lizana

Relações entre projetos comunitários e música na perspectiva de profissionais da área musical em Curitiba. Algumas contribuições da psicologia social comunitária e da educação / Renate Lizana Weiland. – Curitiba, 2010.

112 f.

Orientadora: Profª Drª Maria de Fátima Quintal de Freitas
Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação,
Universidade Federal do Paraná.

1. Música - projetos comunitários - Curitiba. 2. Músicos - formação profissional. 3. Psicologia social - educação. 4. Comunidade e universidade. I. Título.

CDD 361.8098162

TERMO DE APROVAÇÃO

RENATE LIZANA WEILAND

RELAÇÕES ENTRE PROJETOS COMUNITARIOS E MÚSICA NA PERSPECTIVA
DE PROFISSIONAIS DA ÁREA MUSICAL EM CURITIBA.
ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA E DA
EDUCAÇÃO

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora: Prof.^a Dr^a Maria de Fátima Quintal de Freitas

Prof.^a Dr^a Jusamara Vieira Souza

Prof.^a Dr Jorge Castellá Sarriera

Prof.^a Dr^a Rosane Cardoso de Araújo

Prof.^a Dr^a Sônia Maria Chaves Haracemiv

Curitiba, 29 de novembro de 2010.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus – pelo seu abraço incondicional, preenchido com a graça imerecida, pela cruz, lugar de abandono que gera o encontro... fraterno, - me descubro absolutamente consagrada e perplexa com seu agir histórico, caminhando com seu povo, transformando a vida pessoal e comunitária em celebração da extraordinária melodia da visitação em Cristo Jesus.

Carinhosamente agradeço a minha orientadora, Professora Maria de Fátima Quintal de Freitas por sua amizade, orientação e dedicação à construção deste trabalho - acompanhá-la como pesquisadora incansável, com sua conduta pautada em valores éticos aliada a sua sensibilidade como pessoa, me faz crescer muito.

À minha mãe que observou bem de perto a construção de todo trabalho com a sua presença bondosa comigo e com meus filhos, propiciando a disponibilidade para a realização deste trabalho.

Ao meu marido, Dieter, por todo amor, pelo apoio, pelo carinho e compreensão em todos os momentos. Nas horas difíceis e de desânimo, a sua presença foi fundamental, um amparo confortador - com todo amor, meu agradecimento.

Aos meus filhos, Mateus e Cristian, sua compreensão e sua ajuda nos conhecimentos de informática e equipamentos eletrônicos.

À minha irmã Anete, pelas muitas conversas, pelo auxílio em diversas reflexões, pelo interesse em ajudar e sempre fazer-se presente quando necessário, além do incentivo e amizades constantes.

Às professoras Dra Jusamara Souza, Dra Sônia Haracemiv pela leitura cuidadosa do trabalho e suas sugestões no exame de qualificação e depois na defesa. Em especial à Prof^a Jusamara, que há muitos anos com sua pesquisa e trabalho, deixou soprar novos ares para a área de educação musical, abrindo janelas que nos questionam e desafiam continuamente. Também aos professores Dr Jorge Sarriera e Dra Rosane Araújo pelas contribuições feitas por ocasião da defesa da tese.

Aos colegas do NUPCES¹, as discussões que nos fazem crescer em um ambiente acolhedor. Em especial aos colegas, Lygia, Berenice, Gina e Carlini, que acompanharam os momentos difíceis com palavras de animo e encorajamento.

Aos profissionais entrevistados, agradeço a disponibilidade de compartilharem suas experiências, de nos deixarem olhar para dentro de suas atuações, dividindo de maneira tocante e sincera as alegrias, dificuldades, resultados e impasses que encontram em sua atuação nos projetos comunitários.

Agradeço a meus muitos amigos, alguns de longe outros aqui de perto, que torceram por mim nesta empreitada, concedendo palavras amigas e incentivadoras, e com os quais eu sabia que podia contar – Tatiane, Irmi, Darclê e Aaron, Rúbia e Egon, Ieda, Meg, Sílvia e Nélio, Madalena e outros tantos que não poderia mencionar neste curto espaço mas quero que saibam que recebem minha gratidão sincera.

¹ Núcleo de Psicologia Comunitária Educação e Saúde, (diretório de pesquisa/ CNPQ), da Prof^a Dra Maria de Fátima Quintal de Freitas.

Enxergar a música como uma possibilidade – já convivi muito com crianças e jovens para saber que ela é uma possibilidade real. A música não pode ser vista como uma solução, uma resposta aos problemas sociais, uma receita pronta e certa - mas creio que se deva deixá-la como uma porta aberta – entra quem quer. Não se pode decretar a entrada, exercer o controle sobre esta possibilidade. Pode-se chegar com uma postura arrogante, de que ali está a solução para problemas cruciais, mas isso é uma ilusão. Não se pode decretar, com a voz de poder, de que é bom entrar por esta porta. Pode-se convidar e esperar para ver... Mas é preciso aprender a apontar esta porta, dizer que ela existe. Dizer... silenciar.... esperar... Porque a surpresa pode vir, da maneira como menos se espera, sem que se assuma uma postura de quem já sabe de tudo, de que sua proposta é a melhor para o outro....

Renate,
(inspirada por V. Steuernagel em “Fazendo teologia de olho na Maria”)

“Quando finalmente a música e a prática da música serão compreendidas como uma possibilidade social para maior convivência, distante daquela falsa mentalidade de privilegio de classes educadas, sobrecarregada ideologicamente?”
Hans Günther Bastian

RESUMO

Esta pesquisa discorre sobre as relações entre projetos comunitários e música na perspectiva da psicologia social comunitária e educação musical. A temática de estudo versa sobre a atuação dos profissionais que trabalham com música em projetos comunitários. Foram investigadas as concepções e formas de atuação que esses profissionais têm em relação aos projetos comunitários, sua formação musical e profissional; os tipos de contratação profissional, como foi sua inserção nestes cenários e como percebem o seu trabalho; as dificuldades e os resultados de seu trabalho. A pesquisa é de caráter qualitativo, com uma parte bibliográfica e outra exploratória. O instrumento utilizado para coleta de dados em campo foi a entrevista individual com roteiro estruturado. Os entrevistados foram cinco professores que atuam em projetos sociais comunitários na região central e periférica de Curitiba. Os resultados foram agrupados em três eixos e mostram dados sobre os projetos e suas especificidades; sobre os profissionais da área de música que atuam em projetos comunitários, sua formação, suas concepções, suas dificuldades; e as relações entre música e comunidade na ótica dos profissionais entrevistados. Esta revela que os professores voltam-se mais para a música enquanto foco central de sua atuação e neste aspecto sugere-se que se direcione o olhar com maior ênfase à comunidade. Discute-se a contribuição da música nos projetos comunitários a partir da visão dos entrevistados e da revisão de literatura sobre o tema, advertindo-se, porém contra uma visão salvacionista da música. Também se discute a formação do profissional da área musical e as relações entre universidade e comunidade. As contribuições apontam no sentido de que se aprofunde um diálogo entre as áreas de Psicologia Social Comunitária e Educação Musical, seja em grupos de pesquisa, grupos de discussão entre profissionais atuantes, formação nos cursos de graduação e parcerias entre instituições presentes nestas áreas. Assim espera-se fortalecer os profissionais da área musical para enfrentarem as complexidades encontradas em suas atuações nos projetos comunitários.

Palavras-chave: Projetos Comunitários e Música, Psicologia Social Comunitária e Educação, Projetos Sociais.

ABSTRACT

This research deals with relations between community projects and music from the perspective of social community psychology and musical education. The study theme focuses on the performance of professionals that work with music in community projects. Forms of performance and conceptions that professionals related to music have were investigated in relation to community projects, their musical and professional education, as well as their insertion into these scenarios and the manner in which they perceive their work, and what are the difficulties and results achieved by their work. The research is qualitative in character, with a documental portion and an exploratory portion. The method employed to collect field data was an individual interview with a structured script. The interviewees are five teachers that work with community social projects in the central and peripheral regions of Curitiba. The results were grouped into three axis and present data on the projects and their specificities, on the music-related professionals that work in community projects, their academic background, their conceptions and difficulties, and the relations between music and community from the point of view of the teachers interviewed. It reveals that the teachers turn to music as the central aspect of their work and, in this sense, a suggestion is made that emphasis should shift to the community. The contribution of music in community projects is discussed from the point of view of the interviewees and the bibliographical material available on the subject, advising against a Salvationist view of music. The academic formation of the music professional is also discussed along with the relationship between the university and the community. The contributions point in the direction of a need for a more significant dialogue between the areas of Social Community Psychology and Musical Education, be it in research groups, discussion groups constituted by working professionals, education in undergraduate courses and partnerships between institutions active in these areas. These dialogues are intended looking to equip professionals in the area of musical education to deal with the complexities encountered in their work in community projects.

Keywords: Community Projects and Music, Social Community Psychology and Education, Social Projects.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1	RELAÇÃO DE MATERIAL SELECIONADO REFERENTE AO TEMA.....	18
QUADRO 2	BLOCO I – COMO O TRABALHO FOI FEITO	19
QUADRO 3	BLOCO II -RELAÇÕES DA EXPERIENCIA/TRABALHO COM AS DIFERENTES AGENCIAS.....	19
QUADRO 4	ARTIGOS DA REVISTA DA ABEM SELECIONADOS E CATEGORIZADOS.....	30
QUADRO 5	LISTA DOS PERIÓDICOS INTERNACIONAIS ANALISADOS	36
QUADRO 6	ARTIGOS SELECIONADOS DE PERIÓDICOS INTERNACIONAIS.....	37
QUADRO 7	INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE OS PROJETOS.....	55
QUADRO 8	CARACTERIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE MÚSICA ATUANTES EM PROJETOS COMUNITARIOS NA REGIAO METROPOLITANA E CENTRAL DE CURITIBA.....	57
QUADRO 9	DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PROFISSIONAIS DE ENSINO MUSICAL NOS CINCO PROJETOS COMUNITÁRIOS	59
QUADRO 10	ENCAMINHAMENTOS APONTADAS PELOS PROFISSIONAIS NAS DIFICULDADES QUE ENVOLVEM PAIS, PROFESSORES, COMUNIDADE, CRIANÇAS E PROJETO.....	60
QUADRO 11	MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES PARTICIPANTES DE PROJETOS COMUNITÁRIOS DE ENSINO MUSICAL, SOB A ÓTICA DOS PROFISSIONAIS ATUANTES NESTES	62
QUADRO 12	DESEMPENHO MUSICAL DOS PARTICIPANTES DE PROJETOS COMUNITÁRIOS DE ENSINO MUSICAL, SOB A ÓTICA DOS PROFISSIONAIS ATUANTES NESTES.....	62
QUADRO 13	ANAIS DOS ENCONTROS NACIONAIS DA ABEM, 2005-2009.....	97

QUADRO 14	ARTIGOS REFERENTES AO TEMA PUBLICADOS NAS REVISTAS DA ABEM, ENTRE 1992 – 2009	102
QUADRO 15	RELAÇÃO DE ARTIGOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS INTERNACIONAIS PERTINENTES AO TEMA ESTUDADO, ENTRE 1999- 2009.....	103
QUADRO 16	RESULTADOS DE BUSCA NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES.....	106
FIGURA 1	POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO ENTRE ÁREAS DE PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA E MÚSICA.....	82

LISTA DE SIGLAS

ABEM –	Associação Brasileira de Educação Musical
CAPES-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CM –	Community Music
CMAC-	Community Music Activity Commission
CAp –	Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
C(L)A(S)P	Modelo das atividades musicais, proposto por Keith Swanwick, - Composition, Literature, Audition, Skill acquisition, Performance.
IJCM –	International Journal of Community Music
ISME –	International Society for Music Education
ONGs –	Organizações Não-Governamentais
PETI –	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
TECLA -	Tradução da sigla inglesa C(L)A(S)P - Técnica, Execução, Composição Literatura e Apreciação
SETI-	Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
UDESC –	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina
UEL -	Universidade Estadual de Londrina
UEM –	Universidade Estadual de Maringá
UERJ -	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFBA –	Universidade Federal da Bahia
UFMG –	Universidade Federal de Minas Gerais.
UFMS –	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPR –	Universidade Federal do Paraná.
UFRGS -	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC –	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR –	Universidade Federal de São Carlos
UnB -	Universidade de Brasília
UNESCO-	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
UNIRIO -	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UFU –	Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO DA ÁREA DE EDUCAÇÃO MUSICAL	18
2.1 ANAIS DOS ENCONTROS ANUAIS DA ABEM	18
2.1.1 <i>Bloco I – Categoria 1- Ações em Comunidade</i>	20
2.1.2 <i>Bloco I – Categoria 2- Aspectos Metodológicos</i>	22
2.1.3 <i>Bloco I – Categoria 3- Aspectos Epistemológicos e questões teóricas</i>	23
2.1.4 <i>Bloco II – Categoria 1- Interações Universidade e Comunidade</i>	25
2.1.5 <i>Bloco II – Categoria 2- Financiamento de órgãos públicos</i>	27
2.1.6 <i>Bloco II – Categoria 3-Derivações de pesquisas de mestrado/doutorado</i>	28
2.1.7. <i>Bloco II – Categoria 4 - Parcerias com escolas</i>	29
2.2 REVISTAS DA ABEM.....	30
2.2.1 <i>Categoria 1- Aspectos Teóricos</i>	30
2.2.2 <i>Categoria 2- Formação Profissional para atuação nestes espaços</i>	31
2.2.3 <i>Categoria 3 -Relações entre escolas e projetos sociais comunitários</i>	32
2.2.4 <i>Categoria 4 - Processo Pedagógico-musical nestes espaços</i>	33
2.3 PERIÓDICOS INTERNACIONAIS	34
2.3.1. <i>Categoria 1- Aspectos epistemológicos da área de conhecimento</i>	37
2.3.2 <i>Categoria 2- Causas e/ou efeitos da participação em atividades musicais</i>	39
2.3.3 <i>Categoria 3 - Música com grupos economicamente desfavorecidos</i>	40
2.3.4 <i>Categoria 4 - Música com grupos específicos</i>	41
2.3.5 <i>Categoria 5- Música e questões étnicas</i>	42
2.4 TESES E DISSERTAÇÕES	44
2.5 LIVROS RELACIONADOS AO TEMA	45
3. PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA	47

4. METODOLOGIA	52
5. PROFISSIONAIS DE MÚSICA FALAM SOBRE PROJETOS COMUNITÁRIOS	54
5.1 OS PROJETOS COMUNITÁRIOS EM QUE ATUAM	54
5.2 SOBRE OS PROFISSIONAIS DA ÁREA MUSICAL NOS PROJETOS COMUNITÁRIOS	55
5.3 RELAÇÕES ENTRE MÚSICA E PROJETOS COMUNITÁRIOS	60
6. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	65
6.1 SOBRE PROJETOS COMUNITÁRIOS E OS PROFISSIONAIS DA ÁREA MUSICAL ATUANTES NESTES	65
6.2 RELAÇÕES ENTRE MÚSICA E PROJETOS COMUNITÁRIOS	69
7. REFERÊNCIAS	84
8. APÊNDICES	95
9. ANEXO	110

1 INTRODUÇÃO

“A prática conjunta da música em sala de aula, o aprendizado de um instrumento musical não são nenhum luxo burguês, mas sim terreno fértil que influencia positivamente na integração de crianças e jovens.” (BASTIAN, 2009, p.134) Essa afirmação do pesquisador alemão junto com seu grupo de pesquisadores, após um estudo de seis anos acerca da influência de uma educação musical para crianças, conclui que:

a prática conjunta da música e o ensino da música podem influenciar beneficentemente e incrementar as aptidões cognitivas, criativas, estéticas, musicais, sociais e psicomotoras das crianças, e também disposições motivacionais e emocionais, como disposição para aprender e produzir, concentração, engajamento, autonomia, persistência e constância, crítica e autocrítica, entre outras. (BASTIAN, 2009, p.134)

Wickel (1998) em seu livro *Musik-pädagogik in der Sozialen Arbeit* (Pedagogia Musical no Trabalho Social) comenta que a música pode assumir uma função significativa como importante fator de socialização junto a trabalhos sociais e com essa obra se propôs a explicar como isso ocorre. Segundo o autor, fazer música em conjunto apresenta várias funções e traz a oportunidade de: saber se organizar, dividir, escutar, criticar e ouvir críticas, conhecer melhor a si e aos outros, ajudar-se mutuamente e saber aceitar ajuda, ser cuidadoso e paciente, ouvir melhor, reconhecer necessidades próprias e dos outros, saber expor suas necessidades, capacidade de se concentrar e se expressar, lidar com conflitos – funções estas que também estão presentes nos trabalhos sociais. Ele considera a música como um meio de comunicação especialmente apropriado nestes cenários. (WICKEL, 1998, p.18 e 19, tradução nossa).

No Brasil, infelizmente o acesso à prática musical para nossas crianças não pode ainda ser considerado democrático. Apesar dos avanços institucionais em termos da volta à obrigatoriedade do ensino musical nas escolas, ocorridas no ano de 2008, a concretização da presença da música nas escolas enfrenta ainda dificuldades grandes.

Autores da área de educação musical vem, já há algum tempo, discutindo as dimensões dos múltiplos espaços e novas demandas profissionais para o campo da

educação musical (X Encontro Anual da ABEM, 2001). A atuação do profissional da área musical não está restrita ao espaço escolar (SOUZA, 2001; FONTEERRADA, 2005). Ao adentrar outros espaços torna-se fundamental um diálogo entre campos disciplinares para “produção de saberes em grupos formados por especialistas de diferentes áreas” (SOUZA, 2001, p.90).

Tem-se visto a prática musical acontecendo em espaços e contextos diversificados, sendo que sua presença nos projetos comunitários é cada vez mais difundida. A música tem ocupado um lugar importante em projetos comunitários (ALMEIDA, 2005, p.19). A pesquisadora Lívia Marques Carvalho, constata em seu livro “O ensino de artes em ONGs” o crescimento extraordinário do número de Organizações Não-Governamentais (ONGs), que, através da arte se propõe a combater a exclusão social e que nestas “o ensino de Arte tem sido tomado como elemento fundamental ao processo de reconstrução pessoal e integração social” (CARVALHO, 2008).

Muitos profissionais têm atuado de forma corajosa e obstinada, procurando oferecer a prática musical das mais variadas e criativas maneiras a comunidades desfavorecidas e têm-se diversos relatos sobre experiências desta natureza na literatura da área de educação musical. Um grande número de projetos comunitários advoga o uso da música como instrumento de inclusão social de crianças e adolescentes (KATER, 2004; CARVALHO, 2005; CRUVINEL, 2005; KLEBER, 2006) e o ensino musical é considerado como ferramenta para o resgate da dignidade humana.

Diversos autores da área de educação musical têm apontado os projetos comunitários como uma importante oportunidade de trabalho para os educadores musicais (OLIVEIRA, 2003; SANTOS, 2004; KATER, 2004; MÜLLER, 2004; KLEBER, 2006) e percebe-se cada vez mais a presença de profissionais com formação musical nestes espaços. No entanto, parece que existem questões importantes que permanecem em aberto neste tema, necessitando um maior aprofundamento.

Em relação à remuneração do profissional de música em projetos comunitários encontram-se posturas contraditórias entre autores da área. Há uma citação de que a remuneração nos projetos sociais seria razoável ou até melhor do que em escolas (OLIVIERA, 2003). Por outro lado, autores criticam e alertam para a perda dos direitos trabalhistas, denunciando inclusive uma precarização das

condições de trabalho nestes espaços, pois muitos profissionais trabalham sem vínculo empregatício, ficando sempre a mercê de que o programa seja renovado (REQUIÃO, 2008; GUAZINA, 2008). E ainda pode-se falar do apelo ao voluntariado (FREITAS, 2005), muito presente para profissionais de música em projetos comunitários.

De uma forma geral, não se percebe nas discussões da área de educação musical, uma análise dos motivos pelos quais os projetos comunitários ganharam tamanha visibilidade e aumentaram de forma substancial nas últimas décadas. A presença da música nos projetos comunitários, não pode ser encarada como uma atividade ingênua, desprovida do aspecto político, envolta em uma ilha de pureza e idealizada por todos os lados. Neste sentido, não se pode esquecer as palavras de Paulo Freire – ‘a educação é sempre um ato político’. Há que se pensar que uma postura de não reflexão do porquê da música nestes espaços, revela, antes sim, uma política de despolitização (FREIRE, 1987).

A prática musical passa a ser oferecida a grupos restritos, em comunidades desfavorecidas, divulgada como se todos que quisessem participar pudessem ter acesso, financiada com verbas públicas, abordadas como políticas de inclusão e oferecendo ao setor privado incentivos fiscais para que cumpram a função que seria do Estado, de democratizar o acesso ao musical. Existem certamente trabalhos muito sérios e dignos nesta área, mas que não podem assumir a responsabilidade que caberia ao Estado de oferecer uma educação musical pública a todos. Essa renúncia do Estado delega ao setor privado, a responsabilidade de determinar o público alvo, os objetivos e por vezes a condução dos projetos (SANTOS, M.A.C. 2005; MÜLLER, 2005; REQUIÃO, 2008).

Em algumas situações ainda se pensa num ensino de música baseado em uma visão salvacionista, diversos discursos presentes em projetos comunitários que utilizam a música demonstram a crença de que a música seja um valor positivo universal (GUAZINA, 2008). A naturalização deste pensamento tem levado a conseqüências cruéis para os participantes dos projetos, que não se adequam às exigências dos mesmos e acabam sendo considerados culpados pelo insucesso ocorrido.

Alguns professores que atuam em projetos comunitários, além dos problemas já mencionados, relatam dificuldades para lidar com situações problemáticas na prática docente. Muitas vezes não estão preparados para trabalharem com alunos

que não se enquadram no modelo idealizado pelas instituições de formação de professores, alunos “limpinhos e bem alimentados, (...) que facilmente obedecem a ordens, que se respeitam e os seus professores, que falam baixo e de forma delicada, que confiam nas pessoas” (GUZZO, 2005, p.21). Então, ao se depararem com a realidade de um projeto comunitário, os professores se sentem ameaçados e impotentes, encontrando uma lacuna entre o que aprenderam e a realidade a ser enfrentada.

Tendo realizado pesquisa de mestrado (WEILAND, 2006), atuando em uma ONG, que, dentre outras atividades, oferecia aulas de Flauta doce, acompanhei de perto uma experiência desta natureza. Este contato com o ensino de música em projetos comunitários trouxe várias inquietações, que levaram a pretender um estudo mais aprofundado e buscar respostas além do campo de estudo da educação musical, também na Psicologia Social Comunitária.

Segundo Lane (1999), deve-se levar em conta “em que condições sociais ocorre a aprendizagem e o que ela significa no conjunto das relações sociais que definem concretamente o indivíduo na sociedade em que ele vive” (LANE, 1999, p.12). Para a realização desta pesquisa é preciso olhar adiante do resultado musical apresentado pelos atores envolvidos, e se buscar entender as condições sociais concretas nas quais o estudo musical ocorre. Assim pelo exposto, percebe-se como este campo de estudo, que discute a presença da música nos projetos comunitários, não pode ser visto de forma superficial e com julgamentos apressados, apresentando grandes desafios e a necessidade de debruçar-se sobre uma reflexão consistente. O **problema** desta pesquisa é a atuação do profissional que trabalha com música nos projetos comunitários. O **objetivo geral** é caracterizar as concepções e formas de atuação que os profissionais que trabalham com música têm em relação aos projetos comunitários. Os **objetivos específicos** são:

a) caracterizar os profissionais que trabalham com música em projetos comunitários com relação à sua formação musical e profissional;

b) identificar os tipos de contratação profissional dos profissionais que trabalham com música, como foi sua inserção nestes espaços e como percebem o seu trabalho;

c) identificar e descrever, na ótica dos profissionais que atuam com música em projetos comunitários, as dificuldades e os resultados do seu trabalho.

Neste trabalho de pesquisa, após o **Capítulo 1**, referente à **Introdução**, encontra-se no **Capítulo 2** um **levantamento da produção da área de educação musical** sobre o tema. Neste levantamento, foram considerados os Anais dos Encontros Nacionais da ABEM, as Revistas da ABEM, Periódicos Internacionais, o Banco de Teses da Capes e Livros publicados a respeito do assunto. No capítulo seguinte, **Capítulo 3**, discorre-se sobre o **Referencial Teórico** no qual a pesquisa se apóia, ou seja, a Psicologia Social Comunitária. Já no **Capítulo 4** encontra-se a **Metodologia** utilizada e no **Capítulo 5** apresentam-se os **resultados** da pesquisa, referente às colocações feitas pelos profissionais de música sobre os projetos comunitários. Depois, no **Capítulo 6**, seguem-se as **considerações** sobre os projetos comunitários e os profissionais atuantes nestes, e sobre as relações entre Música e Projetos Comunitários. Para finalizar, no **Capítulo 7** encontram-se as **Referências**, no **Capítulo 8** os **Apêndices** e no **Capítulo 9** o **Anexo**.

2 LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Neste capítulo apresenta-se uma revisão de literatura a respeito do tema “música e projetos sociais”, a partir das seguintes publicações: Anais dos Encontros Nacionais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) (2005 a 2009), Revista da ABEM (1992 - 2009), em periódicos internacionais especificados adiante, no Banco de Teses da Capes (2001- 2009) e livros publicados a respeito do tema, conforme pode ser visualizada no Quadro 1:

PUBLICAÇÃO	ANOS	NÚMEROS SELECIONADOS
ANAIS ENCONTROS ABEM	2005 - 2009	57
REVISTAS DA ABEM	1992 - 2009	11
PERIÓDICOS INTERNACIONAIS	1973 - 2009	27
BANCO DE TESES DA CAPES	2001 - 2009	06
LIVROS	2005 - 2009	06

QUADRO 1 - RELAÇÃO DE MATERIAL SELECIONADO REFERENTE AO TEMA
 FONTE: FREITAS e WEILAND (2010)

2.1. ANAIS DOS ENCONTROS ANUAIS DA ABEM

Foram selecionadas e categorizadas 57 publicações veiculadas pelos Anais dos Encontros Nacionais da ABEM, entre os anos de 2005 a 2009. Encontra-se no Apêndice 1 (p.97) desta pesquisa a relação de todas as publicações selecionadas. Os critérios utilizados para categorizar estas publicações, foram criados a partir do conteúdo e das temáticas apresentadas pelas publicações. A partir dos conteúdos apresentados, criaram-se dois blocos, o BLOCO I, e o BLOCO II.

O **BLOCO I** reúne trabalhos cujos temas se relacionam a aspectos de *como o trabalho foi feito* pelos diferentes profissionais, em que comunidades, e quais os aspectos metodológicos e epistemológicos desta atuação (QUADRO 2). Neste bloco, as categorias foram: *Ações em comunidade, Aspectos metodológicos e Aspectos epistemológicos e questões teóricas*

O **BLOCO II** aborda as *relações* das experiências e/ou dos trabalhos com música desenvolvidos *com as diferentes agências mantenedoras* ou financiadoras

ou propulsoras dos mesmos. As universidades aparecem como fomentadoras de projetos de extensão ou de experiências de estágios supervisionados, os órgãos públicos também aparecem como mantenedores de experiências neste cenário, apresentam-se ainda os trabalhos que derivam de pesquisas de doutorado/mestrado e as parcerias entre os profissionais de música e as escolas (QUADRO 3). Neste bloco, as categorias foram *Interação Universidade e Comunidade*, *Financiamento de órgãos públicos*, *Derivação de projetos de doutorado e mestrado* e *Parcerias com escolas*.

As categorias não têm caráter excludente, portanto um trabalho poderá estar classificado em mais de uma categoria.

	ANAIS ENCONTROS ANUAIS DA ABEM				
Bloco I	2005	2006	2007	2008	2009
Ações em comunidade	6	5	2	10	9
Aspectos metodológicos	4	6	4	7	4
Aspectos epistemológicos e questões teóricas	4	2	5	4	1

QUADRO 2- BLOCO I – COMO O TRABALHO FOI FEITO
 FONTE: FREITAS e WEILAND (2010)

	ANAIS ENCONTROS ANUAIS DA ABEM				
Bloco II	2005	2006	2007	2008	2009
Interação Comunidade/Universidade	3	3	2	9	8
Financiamento de órgãos públicos	1	1	2	5	2
Derivação de projetos de doutorado e mestrado	3	4	6	4	1
Parcerias com escolas	2	1	3	7	4

QUADRO 3 - BLOCO II – RELAÇÕES DA EXPERIENCIA/TRABALHO COM AS DIFERENTES AGÊNCIAS
 FONTE: FREITAS e WEILAND (2010)

Serão descritas, em seguida, alguns conteúdos e aspectos presentes nas publicações indicando-se como estas categorias foram criadas, seguindo a ordem apresentada nos quadros anteriormente expostos.

2.1.1- Bloco I - Categoria 1- “Ações em comunidade”

Nesta categoria, de um total de 32 trabalhos, percebe-se que as *ações em comunidade* têm na sua maioria o público alvo crianças e adolescentes, como citado em 26 trabalhos. Também em 5 trabalhos descrevem atuações com pessoas privadas de liberdade, seja com adultos ou adolescentes, e 1 trabalho relatado tem como público alvo os idosos, 1 outro ainda, os bebês além de adolescentes, e 1 com dependentes químicos, que não especifica a faixa etária.

Em relação às atividades realizadas nas *ações em comunidade*, 17 trabalhos envolvem aulas de instrumentos musicais, 14 trabalhos utilizam a prática coral ou trabalhos com a voz, 5 oferecem aulas de musicalização. Das aulas de instrumentos musicais, o mais utilizado foi a flauta doce (11 trabalhos).

Estes dados mostram a diversidade de público alvo, mas apontam que a maioria das *ações com música na comunidade* envolve crianças e adolescentes. Mostram ainda as diferentes utilizações da música presentes nos trabalhos que ocorrem em projetos comunitários, mas apontam que o ensino instrumental ainda é o mais utilizado, dentro os dados obtidos nas publicações analisadas.

A categoria **Ações em Comunidade** foi criada a partir do conteúdo das publicações citadas a seguir: em **2005**, projeto com aulas de música e prática de orquestra, no Espírito Santo, com estudantes de escolas públicas (SOARES, 2005); banda musical em Quatro Barras, PR, para jovens do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil- PETI (GOMES, 2005); criação de coral na região do semi-árido brasileiro, Juazeiro e Petrolina, BA e PE, (TRINDADE, 2005); aulas de música para dependentes químicos em Belo Horizonte (SILVA, 2005); oficina de dança e música para crianças e adolescentes de baixa renda entre 7 a 18 anos, em Belo Horizonte (DAMIÃO, 2005) e oficina de música com presidiários em regime semi-aberto em Brasília (ARAÚJO, 2005).

No ano de **2006**, as publicações referiram-se a projeto de oficina de flauta doce em entidade de cunho religioso em Uberlândia (CALLEGARI, 2006), um programa de musicalização e confecção de instrumentos visando a ressocialização de sócio-educandos sob regime de internação no Pará (AZUELOS, AVELINO, MENEZES, 2006); projeto utilizando Hip-Hop, canto coral e aulas de violão para adolescentes em situação de risco social e pessoal em Vera Cruz do Oeste, PR,

(ARALDI e MALTAURO, 2006) e um programa de aulas de flauta doce e coro em João Pessoa, PB Paraíba (SANTOS 2006).

No ano de **2007**, o número de publicações nesta categoria foi de dois trabalhos: um com aulas de flauta doce, em João Pessoa, PB (SANTOS, 2007) e outro com idosos em um Centro de Referência de Assistência Social-CRAS no Pará (SILVA JUNIOR, 2007).

No ano de **2008**, as publicações referiram-se a um trabalho realizado na Escola de Música da Rocinha, no Rio de Janeiro (REQUIÃO, 2008); a um projeto Música na Escola, utilizando canto coral, aulas de violão e flauta doce e oficinas para professores generalistas em Ivaiporã, PR (FIALHO, ARALDI, HIROSE, 2008); duas publicações com diferentes recortes sobre a ONG EMCANTAR em Aguari e Uberlândia, MG (CALLEGARI, 2008; FERREIRA, 2008); duas publicações com enfoques diferentes sobre um projeto com Orquestra de Flautas Doces em Porto Alegre (PEDRINI, 2008 e PUERARI); Orquestra de Garrafas utilizando garrafas de plástico em Vitória (BATALHA, 2008); um projeto com educação musical em um hospital em São Carlos (JOLY, 2008); um projeto de extensão com aulas coletivas de violão, guitarra, violino, flauta doce, teclado, música para deficientes visuais e para bebês em Santa Fé, PR (ARALDI, DEMORI, FIALHO) e um projeto com aulas de música em um presídio em Santa Maria, RS, (MEDEIROS e LOURO, 2006).

No ano de **2009**, as publicações referiram-se a um projeto em escolas públicas oferecendo aulas de violão, flauta doce, percussão e canto coral em São Carlos, SP, (DIAS e SOUZA, 2009); descrição do trabalho da ONG 'Música e Cidadania' em Florianópolis e Porto Alegre, (LIMA, 2009); projeto de educação musical em uma vila da periferia de Gravataí, RS, (LORENZI, 2009); um projeto em escola publica com alunos de 4ª e 5ª séries considerados analfabetos funcionais em Minas Gerais (MARTINS, 2009); um projeto com canto coral em escolas públicas em Londrina, PR (LELIS, SCHIMITI,GARCIA, 2009); um projeto com crianças e adolescentes da periferia de Belo Horizonte, utilizando a flauta doce (MACHADO e SANTIAGO, 2009); aula de música em uma penitenciária feminina em Porto Alegre (TEIXEIRA e MACIEL, 2009); um projeto de ensino musical para 35 mil crianças e adolescentes em mais de 300 municípios de São Paulo (GALIZIA, KRÜGER, KORSOKOVAS, 2009) e um projeto de ensino coletivo de violino em Cuiabá (ANDRADE 2009).

2.1.2 - Bloco I - Categoria 2 – “Aspectos Metodológicos”

Em relação a esta categoria, num total de 25 publicações, percebe-se que 11 trabalhos tratam da metodologia de ensino de instrumentos musicais; 8 tratam da metodologia do uso da voz; 4 abordam questões metodológicas relacionadas à aula de música; 4 tratam da metodologia da organização do projeto, e 1 trabalho trata de aspectos metodológicos da atuação do educador musical em um ambiente hospitalar. (Algumas publicações enfocam tanto a questão metodológica do ensino instrumental como a metodologia do uso da voz e ainda de ensino teórico de música).

A categoria **Aspectos Metodológicos** foi criada a partir do conteúdo das publicações citadas a seguir: em **2005**, aspectos metodológicos de um projeto envolvendo concertos didáticos e redações de alunos, com aulas de instrumentos, coral e orquestra jovem (SOARES, 2005); uma metodologia específica aplicada à formação de um coral (TRINDADE, 2005); aspectos metodológicos de aulas de musicalização, canto e instrumentos para internos dependentes químicos (SILVA, 2005) e uma proposta metodológica de ‘aula integrada’ com professor de música e outro professor de ‘criação’ atuando em conjunto (DAMIÃO, 2005).

Em **2006**, as publicações se referiram a aspectos metodológicos de um programa de visitas monitoradas a uma escola de música, e oficina de ritmo e som, (PEREIRA e BORGHOFF, 2006), utilização da voz como ferramenta facilitadora nos processos de conhecimento e autoconhecimento (ASSIS, 2006) uma proposta Multimodal de Verhaalen e no Modelo (T)EC(L)A de Swanwick para aulas de flauta doce (CALLEGARI, 2006); aspectos metodológicos de aulas de teoria musical e confecção de instrumentos musicais, além de aulas de flauta doce e pandeiro (AZUELOS, AVELINO, MENEZES, 2006); aspectos metodológicos de aulas de flauta doce , ensino musical e coral (SANTOS, 2006); aspectos metodológicos do uso do ‘rap’ em aulas de canto coral (ARALDI e MALTAURO, 2006).

No ano de **2007**, as publicações referiram-se a aspectos metodológicos de ensino de flauta doce, baseada no Modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick, (WEILAND e VALENTE, 2007); aspectos metodológicos do ensino coletivo de instrumentos (SANTOS, 2007) e pedagogia libertadora e o canto coral (SILVA JUNIOR, 2007).

No ano de **2008**, as publicações trataram de aspectos metodológicos do Programa Universidade sem Fronteiras, especificamente do programa Música na Escola (FIALHO, ARALDI, HIROSE, 2008); do projeto de música e cidadania no Colégio de Aplicação da UFRGS, (LIMA, 2008); de um projeto de extensão da UFRGS com ensino de Flauta Doce (PEDRINI, 2008); metodologia do uso de instrumentos musicais alternativos (BATALHA, 2008); aspectos metodológicos da produção de um espetáculo (FERREIRA, 2008), aspectos metodológicos do projeto MUSECO, (ARALDI, DEMORI, FIALHO 2008); aspectos metodológicos em relação à atuação de um educador musical em um hospital (JOLY e JOLY, 2008).

No ano de **2009**, as publicações referiram-se aos seguintes aspectos metodológicos: processos ocorridos nas fases de idealização, organização e realização do Projeto Vida em Pauta (DIAS e SOUZA, 2009); etapas do processo de composição coletiva do Projecto Connect (Londres) para aplicação em projeto social brasileiro (FEICHAS e MACHADO, 2009); ensino coletivo de flauta doce no Projeto Sociocultural Sonoro Despertar (MACHADO e SANTIAGO, 2009) e concepções filosóficas e metodológicas de ensino coletivo de instrumento em um projeto social de Cuiabá (ANDRADE, 2009).

2.1.3 Bloco I Categoria 3 – “Aspectos epistemológicos e questões teóricas”

Em relação ao conteúdo desta categoria, de um total de 16 publicações, 8 trabalhos referem-se a aspectos epistemológicos relativos a concepções, usos e funções da música em projetos sociais; 3 trabalhos referem-se a levantamentos de culturas juvenis; 2 trabalhos tratam das filosofias de ensino; 1 trabalho trata dos profissionais em projeto social como categoria analítica, 1 trabalho faz um levantamento teórico de iniciativas de inclusão social com o canto coral e 1 trabalho tece considerações sobre os motivos de existirem projetos sociais com música e a responsabilidade do Estado nesta questão.

Algumas publicações, no total de três, não tratavam de conteúdos epistemológicos, mas sim, de questões teóricas variadas, sendo identificadas ao final desta explanação sobre esta categoria. Esta categoria foi formada a partir do conteúdo das publicações descritas a seguir:

No ano de **2005**, as publicações referiram-se aos seguintes aspectos epistemológicos: concepções, objetivos, usos e funções dos projetos musicais nas organizações sociais, (CALLEGARI, 2005); caracterização do ensino de música nos projetos sociais, analisando uma categoria em especial (ALMEIDA, 2005); a visão da educação holística em um projeto social (DAMIÃO, 2005) e o processo pedagógico-musical visto como um fato social total a partir da obra do antropólogo Marcel Mauss (KLEBER, 2005).

No ano de **2006**, as publicações referiram-se aos seguintes aspectos epistemológicos: os projetos sociais como perspectiva para a formação musical, estética e social (SANTOS, 2006) e como as ONGs se configuram como espaços de educação musical fundamentada na etnometodologia e na sociologia da música (KLEBER, 2006).

No ano de **2007**, as publicações referiram-se aos seguintes aspectos epistemológicos: reflexões acerca das concepções contemporâneas de educação musical no âmbito dos projetos sociais (SANTOS, 2007); a natureza epistemológica da proposta triangular da Prof. Ana Maria Mãe Barbosa, o ensino pré-figurativo de Koellreuter e a Abordagem Sociocultural da educação musical (LIMA, 2007); as concepções epistemológicas de pesquisa para realização de um levantamento dos espaços formais e não-formais de educação musical (QUEIROZ, 2007); o mapeamento das práticas musicais juvenis em uma periferia urbana, baseada nos pressupostos das práticas musicais como fruto das práticas sociais e no fato de que o conhecimento sócio-musical está intrinsecamente ligado as construções de identidades sociais dos indivíduos e grupos (KLEBER, AYOUB, ZAGANINI, CACIONE, BENASSI, REZENDE, 2007); o ensino de música nos projetos sociais, destacando o conceito de estruturas de ensino e os significados inerentes e delineados da música para o indivíduo (CALLEGARI, 2007).

No ano de **2008**, as publicações referiram-se aos seguintes aspectos epistemológicos: investigação da relação indivíduo-música, baseada no conceito de significado musical, inerente e delineado em um projeto social (CALLEGARI, 2008) e as culturas juvenis e práticas musicais, na vertente que busca a produção do conhecimento a partir de uma dinâmica dialética entre o mundo acadêmico e o mundo do senso comum, o cotidiano, ligada à identidade sociocultural (KLEBER, CACIONE, MANFRINATO, REZENDE, 2008).

Outras duas publicações deste ano referiram-se às seguintes questões teóricas: a responsabilidade do Estado confrontada com ações desenvolvidas no terceiro setor em parceria com o setor privado (REQUIÃO, 2008), as funções da música em um projeto social (PUERARI, 2008).

No ano de **2009**, uma publicação referiu-se a questões teóricas ao relatar um levantamento bibliográfico de iniciativas de inclusão social a partir do canto coral (AMATO, 2009).

Apresentam-se a seguir os trabalhos enquadrados no **BLOCO II**, que discute as relações dos trabalhos desenvolvidos com música e suas relações com as diferentes agências mantenedoras, conforme explicado na p. 18/19 deste trabalho.

2.1.4 - Bloco II - Categoria 1- “Interações Universidade e Comunidade”

Nesta categoria, de um total de 25, 16 trabalhos referiram-se a atuação de alunos de cursos de graduação na comunidade; 4 trabalhos referiram-se a projetos de extensão das universidades; 3 trabalhos foram realizados na comunidade e tinham vinculação com pesquisas de mestrado (2) e doutorado (1); e 2 trabalhos referiram-se a aulas de música da universidade abertas à comunidade. Houve um aumento no número de trabalhos no ano de 2008 e 2009, conforme pode ser visto no quadro 3 (p.6), mostrando que aumentaram o número de interações entre universidade e comunidade neste período.

A categoria **Interações Universidade e Comunidade** foi criada a partir do conteúdo das publicações citadas a seguir: no ano de **2005**, aulas para a comunidade ministradas por professores da Faculdade de Música do Espírito Santo (SOARES, 2005); alunos da graduação em estágios na comunidade da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (SILVA, 2005); e alunos da graduação do curso de Educação Artística, habilitação em Música da Universidade de Brasília realizando estágio na comunidade (ARAÚJO, 2005).

No ano de **2006**, as publicações referiram-se a alunos da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais integrando o Projeto Viva Música (PEREIRA e BORGHOFF, 2006); a experiência de oficina de flauta doce na forma de estágio supervisionado do Curso de Educação Artística - habilitação em Música, da Universidade Federal de Uberlândia (CALLEGARI, 2006); alunos do curso de

música da Universidade do Estado do Pará, Núcleo Santarém com ações entre adolescentes privados de liberdade sob regime de internação (AZUELOS, AVELINO, MENEZES, 2006).

No ano de **2007**, as publicações referiram-se a realização de mapeamento das práticas musicais juvenis a partir de escolas públicas que possuam vínculo com a Universidade Estadual de Londrina (KLEBER, AYOUB, ZAGANINI, CACIONE, BENASSI, REZENDE, 2007) e uma pesquisa de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizada em uma escola municipal (SILVA, 2008).

No ano de **2008**, as publicações que trataram das interações entre universidade foram: trabalho de conclusão de curso de graduação de Licenciatura em Música na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PUERARI, 2008), um projeto de extensão da mesma universidade (PEDRINI, 2008) e ainda da mesma universidade, um trabalho de extensão 'Projeto Música e Cidadania no 'CAp', Colégio de Aplicação (LIMA, 2008); da Universidade Estadual de Maringá classificaram-se nesta categoria duas publicações, o projeto Música na Escola, parte do Programa de Extensão Universitária "Universidade sem Fronteiras" da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI-Paraná) (FIALHO, ARALDI, 2008) e o Projeto de Extensão Educação Musical, Escola e Comunidade – MUSECO, (ARALDI, DEMORI, FIALHO, 2008); da Universidade Federal de Santa Maria, uma pesquisa de mestrado em escola localizada em um presídio (MEDEIROS e LOURO, 2008), da Universidade Federal de São Carlos uma pesquisa de mestrado sobre uma orquestra comunitária (JOLY, 2008) e outra experiência em um hospital com aluna da graduação, curso de Licenciatura em Música (JOLY, ALLIPRANDINI, ASNIS, 2008); e da Universidade Estadual de Londrina uma pesquisa com alunos da graduação em escolas públicas (KLEBER, CACIONE, MANFRINATO, REZENDE, 2008).

No ano de **2009**, as interações entre universidade e comunidade foram descritas nas seguintes publicações: estudantes do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de São Carlos atuando no Projeto Vida em Pauta (DIAS e SOUZA, 2009); na mesma universidade alunos atuam junto com a Associação de Amigos do Projeto Guri (GALIZIA, KRÜGER, KORSOKIVAS); seis alunos do curso de Graduação em Música da Universidade Estadual de Maringá no projeto Música na Escola (FIALHO e ORTEGA, 2009); alunos de graduação da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais atuando no Projeto Cariúnas (FEICHAS e

MACHADO, 2009); buscando integração entre universidade, conservatório e escola básica, uma professora de piano e história da música propõe projeto de extensão da universidade e do conservatório nos quais leciona, com alunos destes, para atuar em uma escola pública (MARTINS, 2009); alunos graduandos do Curso de Licenciatura em Música do Centro Universitário Metodista, participam em projeto de extensão atuando com aulas de música em penitenciária feminina em Porto Alegre (TEIXEIRA e MACIEL, 2009); aluno da Universidade Federal de Mato Grosso atua em projeto de ensino coletivo de instrumentos (ANDRADE, 2009) e na Universidade de São Paulo – EXARP/USP no curso de música a experiência de uma orquestra de cordas universitária, aberta a alunos da comunidade e da graduação (COSTA, 2009).

2.1.5 - Bloco II Categoria 2 – “Financiamento de órgãos públicos”

Nesta categoria 6 trabalhos têm apoio das prefeituras de seus municípios; 3 trabalhos contam com apoio do estado, sendo dois do projeto ‘Universidade sem Fronteiras’ (PR) e um da Secretaria Estadual de Cultura de São Paulo; o MEC aparece em um trabalho, assim como também a Fundação Araucária (PR) e o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI).

A categoria **Financiamento de órgãos públicos** foi criada a partir do conteúdo das publicações citadas a seguir: no ano de **2005** a presença do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil PETI e da Prefeitura Municipal de Quatro Barras, PR (GOMES, 2005).

No ano de **2006** a publicação que mencionou financiamento público referiu-se ao Programa Agente Jovem, Projeto Protagonismo Juvenil, da Secretaria de Bem-Estar Social e Ação Comunitária de município no interior da Paraná (ARALDI e MALTAURO, 2006).

No ano de **2007**, as publicações que mencionaram financiamentos públicos foram da prefeitura Municipal de Orisiminá no Pará (SILVA JUNIOR, 2007) e do Ministério da Educação e Cultura em parceria com a UNESCO, (SILVA, 2007).

No ano de **2008**, as publicações que mencionaram financiamentos públicos foram da Prefeitura do Rio de Janeiro e Projeto Criança Esperança (REQUIÃO, 2008); Prefeitura de Vitória (BATALHA, 2008); recursos da Fundação Araucária - PR

(KLEBER, CACIONE, MANFRINATO, REZENDE, 2008) e duas publicações cujos trabalhos foram subsidiados pela Secretaria de Estado da Ciência e Tecnologia e Ensino Superior (SETI-) PR, no Programa de Extensão Universitária “Universidade sem Fronteiras”, o projeto Música nas Escolas (FIALHO, ARALDI, HIROSE, 2008) e o Projeto MUSECO (ARALDI, DEMORI e FIALHO, 2008).

No ano de **2009**, as publicações que mencionaram financiamentos foram o Projeto “Um canto em cada canto” com patrocínio do Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC e Secretaria Municipal da Educação, em Londrina PR, (LELIS, SCHIMITI, GARCIA 2009) e a Secretaria Estadual de Cultura de São Paulo (GALIZIA, KRÜGER, KORSOKOVAS, 2009).

2.1.6 – Bloco II Categoria 3 – “Derivações de pesquisas de mestrado/doutorado”

Nesta categoria, de um total de 18 publicações analisadas, 13 publicações foram derivações de pesquisas de mestrado, e 4 derivações de pesquisas de doutorado, e ainda uma publicação referente à pesquisa de estágio pós-doutoral.

Neste período de tempo levado em consideração, efetivamente resultaram 11 trabalhos completos entre dissertações, teses e uma pesquisa de pós-doutorado. O que se verifica é que alguns autores publicam vários recortes de suas pesquisas, antes de apresentarem o trabalho finalizado.

Esta categoria foi criada a partir das publicações que apresentaram recortes de pesquisas de mestrado ou doutorado. No ano de **2005**, apresentaram-se duas publicações referentes a recortes de teses (KLEBER, 2005; SILVA, 2005), e uma dissertação (ALMEIDA, 2005). Em **2006**, categorizaram-se uma publicação referente à proposta de pesquisa para mestrado (QUADROS JÚNIOR, 2006); duas publicações da mesma autora, referindo-se a diferentes recortes de sua pesquisa de mestrado (SANTOS, 2006a e 2006b) e uma publicação referindo-se a recorte de tese (KLEBER, 2007). Em **2007**, categorizaram-se duas publicações da mesma autora com diferentes recortes de sua pesquisa de mestrado (SANTOS, 2007a e 2007b); publicação referente a mestrado (LIMA, 2007) e publicação referente a doutorado (SILVA, 2007), uma introdução ao tema de mestrado (CALLEGARI e GROSSI, 2007) um recorte de pesquisa de mestrado (WEILAND e VALENTE, 2007).

Em **2008**, foram categorizadas quatro publicações derivadas de pesquisas de mestrado (CALLEGARI, 2008; LIMA, 2008; MEDEIROS e LOURO, 2008; JOLY e MONTRONE, 2008). Em **2009**, foi incluída nesta categoria uma publicação decorrente de uma pesquisa no estágio Pós-Doutoral em Educação Musical, (NASCIMENTO e SOUZA, 2009).

2.1.7 Bloco II Categoria 4 – “Parcerias com escolas”

Nesta categoria encontram-se ao total 17 trabalhos que comentam a atuação do educador musical em escolas públicas, referindo-se a uma atuação social e comunitária. Em um trabalho é mencionada que a escola está localizada dentro de um presídio. Duas publicações também mencionam parcerias com escolas da rede particular.

Em **“Parcerias com escolas”** constam os seguintes dados nas publicações: ano de 2005, referência a escola da rede municipal (SOARES, 2005), e atuações em parcerias com dez escolas públicas (SILVA, 2005). Em **2006**, uma publicação cita a parceria entre escolas públicas e da rede particular na sua atuação (PEREIRA e BORGHOFF, 2006). Em **2007**, uma publicação cita a parceria com escolas públicas (SILVA, 2007), outra publicação também se refere a uma atuação em escola pública (WEILAND e VALENTE, 2007) e outra publicação concentrou sua pesquisa nas escolas públicas (KLEBER, AYOUB, ZAGANINI, CACIONE, BENASSI, REZENDE, 2007). Em **2008**, uma publicação refere-se a escolas públicas (FIALHO, ARALDI e HIROSE, 2008), outra a escolas da rede particular e pública (ARALDI, DEMORI e FIALHO, 2008), duas publicações referem-se a atuações no Colégio de Aplicação da UFRGS, (PEDRINI, 2008; LIMA, 2008); outra publicação refere-se à escola municipal (PUERARI, 2008); outra publicação a uma escola pública localizada dentro de um presídio (MEDEIROS e LOURO, 2008) e outra publicação a escolas públicas da periferia (KLEBER, CACIONE, MANFRINATO, REZENDE, 2008). Em **2009**, uma publicação refere-se a duas escolas públicas (DIAS e SOUZA 2009); outra a escola pública (FIALHO e ORTEGA, 2009); outra publicação a escolas públicas (MARTINS, 2009) e outra refere-se à parceria com dez escolas públicas (LELIS, SCHIMITI, GARCIA, 2009).

2.2 REVISTAS DA ABEM

Foram levadas em consideração as 22 Revistas da ABEM, publicadas desde 1992, sendo a última a de setembro de 2009. Ao todo, foram selecionados 11 artigos relativos ao tema ‘música e projetos sociais’. A partir do conteúdo e das diversas temáticas abordadas nestes artigos, foram criadas categorias, conforme se pode constatar pelo Quadro 4:

CATEGORIAS	REVISTAS DA ABEM						
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Aspectos teóricos		3		1			1
Formação profissional para atuação nestes espaços	1	1	2				
Relações entre escolas e projetos sociais comunitários		1	2				
Processo pedagógico-musical nestes espaços				2			
Total de publicações relacionadas ao tema	1	4	3	2	0	0	1

QUADRO 4 – ARTIGOS DA REVISTA DA ABEM SELECIONADOS E CATEGORIZADOS
 FONTE: FREITAS e WEILAND (2010)

Encontra-se no Apêndice 2 (p.102) desta pesquisa a relação de todos os artigos selecionados. Descrevem-se a seguir, partindo do conteúdo dos artigos, comentários sobre cada uma das categorias:

2.2.1 Categoria 1 - “Aspectos teóricos”

Para o agrupamento nesta categoria, os artigos apresentaram conteúdos relativos a discussões concebendo a música como um fato social e suas relações com a educação musical, de forma que não possa ser descontextualizada de sua produção cultural, apoiada na sociologia da música e na educação musical (SOUZA, 2004). Defende-se uma educação musical humanizadora, e discute-se a atuação dos educadores musicais na sociedade atual (KATER, 2004), reflete-se sobre a lógica dos pressupostos neoliberais presentes na educação musical provocando

posturas assistencialistas, posturas passivas e de perplexidade diante das situações que se apresentam nos projetos comunitários (MÜLLER, 2004). Aponta-se a contribuição de uma proposta holística de educação e de “interdisciplinaridade” relacionando-a com um programa sócio-cultural específico (CANÇADO, 2006) e apresenta-se uma resenha do livro “A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens” da autora Hikiji, e analisa-se a contribuição desta obra para a educação musical (ARANTES, 2009).

2.2.2 Categoria 2 - “Formação profissional para atuação nestes espaços”

É notória a preocupação dos autores da área de educação musical com a formação dos profissionais da música a partir da percepção de que esse profissional sai do seu campo de trabalho corriqueiro, seja a aula de música em escolas ou academias, enfim instituições de ensino e adentra outros espaços de atuação. O fato que desde 2003 existirem artigos na Revista da ABEM, sobre esta questão, revela que os autores perceberam as dificuldades que os egressos dos cursos de graduação musical enfrentaram ao deparar-se com a realidade diferente de uma comunidade desfavorecida. Revela também que os teóricos da área fizeram pesquisas nestes campos, trazendo importantes reflexões teóricas para a atuação nestes espaços.

Os conteúdos dos artigos que integram esta categoria dirigem o olhar sobre a universidade, em especial sobre os cursos de licenciatura em música e questiona como se dá a formação dos futuros profissionais atuantes em projetos sócio-comunitários. Discute-se a formação de professores de música diante do mercado de trabalho em mudança, especialmente no setor das ONGs e o fato de que as qualidades e competências necessárias, não são trabalhadas nos cursos de licenciatura em música (OLIVEIRA, 2003). Fazem-se reflexões sobre a responsabilidade da universidade na formação dos educadores musicais cientes e atentos aos determinismos da ordem mercadológica, e a necessidade de se buscar uma formação que empodere estes educadores para intervir nas realidades destes contextos (MÜLLER, 2005); questiona-se a sua responsabilidade ético-político-pedagógica e as habilidades psicossociais necessárias para atuar com as pessoas que vivem em situação de risco (MÜLLER, 2004). Outro artigo discute a

necessidade de reconhecimento dos espaços não-formais como contextos de atuação profissional e a partir de resultados de pesquisa apresentam-se uma identificação dos profissionais que atuam nestes contextos, sua formação e suas concepções (ALMEIDA, 2005).

2.2.3. Categoria 3 – “Relações entre escolas e projetos sociais comunitários”

Aqui se presencia uma importante discussão sobre o espaço que música ocupa em projetos comunitários enquanto não ocupa o mesmo espaço que nas escolas públicas – no sentido de se discutir o acesso democrático à prática musical no Brasil. Observe-se que estes trabalhos foram publicados anteriormente à lei que traz a música de volta aos cenários das escolas públicas brasileiras², e os autores demonstram uma preocupação em relação ao que se faz pela escola pública em termos de acesso ao ensino musical para as crianças brasileiras. Também se discute de forma breve para onde se dirigem os egressos da área musical e por quais motivos.

Os artigos que deram origem a esta categoria discutem a ausência da educação musical nas escolas públicas nos diversos níveis da educação básica e a presença de práticas musicais em projetos comunitários, questionando a responsabilidade do Estado nesse campo, bem como a função da indústria cultural na educação do ouvinte (SANTOS, M.A.C., 2005). Indagam-se as razões pelas quais o educador musical que realiza um trabalho em um projeto comunitário não o faz na escola e discute-se o projeto pedagógico-curricular desta (SANTOS, R.M.S., 2005). Defende-se a escola como um espaço legítimo da educação musical, questiona-se o que tem sido construído neste sentido, visto que a escola é um dos últimos espaços que resta à população de baixa renda, como espaço institucionalizado que a inclui (MÜLLER, 2004).

² Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que determina a presença do ensino de música nas escolas de educação básica no Brasil.

2.2.4. Categoria 4 – “Processo pedagógico-musical nestes espaços”

Esta categoria emergiu do conteúdo de artigos que discutiram aspectos pedagógico-musicais de um programa sócio-cultural específico (CANÇADO, 2006), e debates sobre o conceito “saber-pedagógico-musical” a partir de um estudo envolvendo duas ONGs urbanas (KLEBER, 2006).

Em relação à publicação de artigos sobre este tema na Revista da ABEM, percebe-se que já em 2003 o tema aparece, quando se usa de forma declarada o termo “terceiro setor”. Houve um aumento de textos no ano de 2004 (4 artigos) e este número diminui nos anos seguintes, sendo que em 2007 e 2008 não se encontra nenhum artigo sobre o tema, e o artigo descrito em 2009 refere-se na verdade a uma resenha de livro sobre o assunto. Certamente não é sem algum motivo que a área acadêmica se volta a certos temas em determinados momentos históricos. Na década de 90 assiste-se a um gradativo aumento no número de ONGs e esta questão está atrelada ao contexto econômico, social e político pelo qual o país passa.

No entanto, pelo número total de artigos que abordam este tema, 11 de um total de 229, e ainda pelos temas propostos e debates e discussões ocorridas em encontros diversos, percebe-se que o mesmo tem relevância e tem sido alvo de reflexões por parte da área de educação musical.

Os temas propostos para os encontros nacionais revelam como houve da parte de alguns autores e líderes da área uma preocupação voltada a este assunto, trazendo-o para o foco das reflexões e debates. Em 2001, o tema proposto foi “*Educação musical hoje: múltiplos espaços, novas demandas profissionais*” (X Encontro Anual da ABEM), depois em 2003 o título do encontro foi “*Políticas públicas e ações sociais em educação musical*” (XII Encontro Anual da ABEM), em 2005 o título foi “*Educação musical e diversidade: espaços e ações profissionais*” (XIV Encontro Anual da ABEM), e em 2008 “*Diversidade musical e compromisso social: o papel da educação musical*”(XVII Encontro Anual da ABEM), segundo dados obtidos no site da ABEM:<http://www.abemeducacaomusical.org.br/encontros.html>.

Acompanhando o conteúdo das revistas constantemente, percebe-se que, existem contribuições para esta temática, mas passam a ser abordadas diluídas em outras perspectivas ou discussões, como por exemplo, trabalhos a respeito das

pedagogias críticas, (BENEDICT e SCHMIDT, 2008), educação musical de jovens adultos (RIBAS, 2009), a abordagem sócio-histórica e o conhecimento musical cotidiano(BENEDETTI e KERR, 2008).

O que se percebe é que as publicações da Revista da ABEM sobre este tema, de forma geral contribuem para uma discussão relativa à formação do educador musical, sobre as mudanças no mercado de trabalho em relação ao terceiro setor, bem como sobre os novos perfis necessários para atuação profissional nestes cenários. (OLIVEIRA, 2003; KATER, 2004; MÜLLER 2004, 2005; SANTOS, 2004; ALMEIDA, 2005). São feitas considerações e reflexões sobre os saberes produzidos nestes espaços (KLEBER, 2006). Um assunto que abordado são as críticas às posturas assistencialistas assumidas, o papel e a responsabilidade do Estado nesta questão, bem como discussões a respeito da responsabilidade ético-política-pedagógica dos alunos e professores da área de educação musical que se proponham a atuar nestes cenários (MÜLLER, 2004, 2006).

2.3 PERIÓDICOS INTERNACIONAIS

Ao buscar referências sobre o tema ‘música e projetos sociais’ em bases de dados internacionais, encontra-se uma área de pesquisa e também disciplina acadêmica, denominada Community Music (CM)³.

Talvez o periódico que melhor reflita a discussão sobre este campo de pesquisa novo e atual, seja o International Journal of Community Music. Analisando os artigos escritos neste periódico, percebe-se que ainda há um longo caminho a ser percorrido no sentido de buscar uma delimitação conceitual de qual seja realmente o campo de estudo da chamada CM.

Assim observa-se uma discussão entre educação musical e o campo de atuação da CM, nos números iniciais do International Journal of Community Music, editado pela “Community Music Activity Commission”(CMAC). A origem deste periódico pode contribuir para um melhor entendimento sobre as diferentes posturas assumidas por pesquisadores e autores que trabalham nesta área.

³ A tradução para o português seria música comunitária, optamos utilizar o termo em inglês, e sua abreviação CM (community music), como é praxe na literatura em língua inglesa.

Durante uma conferência organizada pela UNESCO⁴, foi criada a International Society for Music Education, (ISME) em 1953, em Bruxelas. Os propósitos eram de estimular a educação musical pelo mundo como parte integrante da educação geral e da vida comunitária, e ainda estimular a profissão dentro dos limites da música. Convém ressaltar que, desde seus primórdios, a ISME estava comprometida com a música em suas diferentes formas e práticas, desde o treinamento profissional até a música na educação em geral, a música na vida de adultos e na vida comunitária, dentro de um amplo contexto na sociedade. Ainda dentro de três áreas de atuação da ISME, uma foi denominada de 'educação musical na comunidade', e foi sob esta tutela que se encontraram grupos de interesse e comissões desde os anos 60 (Mc CARTHY, 2008).

A atual CMAC foi estabelecida em 1982, seguindo uma formação anterior chamada de Comissão para Educação de Amadores (Education of the Amateur Commission), de 1974, e dirigida por Magdalena Stokowska da Polônia. O nome desta já havia sido alterado em 1974 para Comissão de Atividades Além da Escola (Out of School Activities Commission), presidida por André Ameller da França. O primeiro seminário da CMA ocorreu em 1988. Atualmente está composta de pesquisadores de várias partes do mundo, EUA, Reino Unido, Singapura Israel e Brasil, sendo o seu diretor Don Coffman dos EUA. A sua missão, especificada na home-page, afirma que os objetivos da comissão são:

- Facilitar a troca de informação em áreas relevantes para o campo da música comunitária,
- Encorajar o debate e o diálogo entre diferentes perspectivas internacionais de música comunitária e resultados apresentados neste campo,
- Encorajar cooperação internacional,
- Possibilitar um diálogo entre músicos e educadores musicais em relação a este campo,
- Divulgar pesquisas e outras informações (tradução nossa)

A fim de elucidar melhor este campo de conhecimento, apresenta-se ainda a visão da comissão de atividades em música comunitária, conforme aparece em sua

⁴

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

homepage (<http://www.isme.org/pt/community-music-activity/community-music-activity-cma.html>):

Nós acreditamos que qualquer pessoa tenha o direito e habilidade para fazer, criar e gostar de sua própria música. Nós acreditamos que o fazer musical ativo deve ser encorajado e apoiado em todas as idades e em todos os níveis da sociedade. Atividades de música em comunidade vão além de envolver participantes no fazer musical; elas providenciam oportunidades para construção pessoal e comunitária de expressões artísticas, sociais, políticas e preocupações culturais. Atividades de música em comunidade fazem mais do que perseguir a excelência musical e inovação; podem contribuir para o desenvolvimento econômico e podem melhorar a qualidade de vida das comunidades. Atividades de música em comunidade encorajam e empoderam participantes a tornarem-se agentes para estender o desenvolvimento da música em suas comunidades. Em todos estes caminhos, as atividades de música comunitária podem complementar, interagir com e ampliar estruturas formais de educação musical. (tradução nossa)

A busca em bases internacionais sobre música, educação musical e trabalhos comunitários, (Quadro 5) levou às seguintes publicações: dois 'Journals' da Society for Education, Music and Psychology Research (SEMPRE): I) Psychology of Music e II) Research Studies in Music Education; a busca ainda foi realizada nos seguintes periódicos III) International Journal of Community Music e IV) International Journal of Music Education, somando-se a estes um artigo do periódico Music Education Research.

PERIÓDICO	ORIGEM	NÚMEROS PESQUISADOS	ARTIGOS SELECIONADOS
Psychology of Music	UK, desde 1973	68 números	4 artigos
Research Studies in Music Education	AUSTRÁLIA, desde 1993	61 números	7 artigos
International Journal of Community Music	Site não revela estes dados	17 números	10 artigos
International Journal of Music Education.	1983-2009	Site não revela estes dados	5 artigos
Music Education Research	Vol 7 n 3		1 artigo

QUADRO 5 - LISTA DOS PERIÓDICOS INTERNACIONAIS ANALISADOS
 FONTE: FREITAS e WEILAND (2010)

Os trabalhos encontrados foram analisados e organizados levando em conta os seus conteúdos e as temáticas apresentadas, sendo classificados nas seguintes

categorias: Aspectos epistemológicos da área; Causas e/ou efeitos da participação em atividades musicais; Música com grupos desfavorecidos economicamente (ou marginalizados conforme a tradução do inglês); Música e grupos específicos; Música e questões étnicas (Quadro 6).

PERIÓDICOS	PSYCHOLOGY OF MUSIC	RESEARCH STUDIES IN MUSIC EDUCATION	INTERNATIONAL JOURNAL OF COMMUNITY MUSIC	INTERNATIONAL JOURNAL OF MUSIC EDUCATION	MUSIC EDUCATION RESEARCH
Aspectos epistemológicos da área	1	2	7	1	
Causas e/ou efeitos da participação em atividades musicais	1	2			
Música com grupos economicamente desfavorecidos	1	2	2	1	
Música e grupos específicos			1	1	1
Música e questões étnicas	1	1		2	

QUADRO 6 - ARTIGOS SELECIONADOS DE PERIÓDICOS INTERNACIONAIS
 FONTE: FREITAS e WEILAND (2010)

A relação completa dos artigos e de sua origem encontra-se no Apêndice 3 desta pesquisa (p.103). Descreve-se a seguir, partindo do conteúdo dos artigos, como cada uma das quatro categorias foi criada.

2.3.1 Categoria 1 – “Aspectos epistemológicos da área de conhecimento”

Percebe-se pelo conteúdo dos artigos dessa categoria, que a área de música comunitária tem discussões polêmicas sobre o próprio conceito que defende. As publicações não apresentam um consenso teórico, sobre o conceito de CM e demonstram assim como a área de pesquisa e o campo de estudo ainda são bastante novos. Por outro lado, não se pode negar a existência dessa realidade pelos programas citados, que se abriga sob o conceito de CM, como as experiências em universidades, projetos sociais, programas variados de ensino informal de música, ensino musical para adultos. Não se tratam de polêmicas abstratas, pois

estes trabalhos concretos fomentam as diversas discussões que questionam os aportes teóricos da área, como se percebe nas publicações desta categoria.

O artigo de 1999, no periódico **Psychology of Music**, do conhecido pesquisador David Hargreaves e seu colega Adrian North, diz respeito ao livro dos autores, “Redefinindo o Social na Psicologia da Música”, no qual enfatizam a importância da dimensão social, por vezes negligenciada, nas pesquisas em psicologia da música.

No periódico **Research Studies in Musica Education**, Patrícia Campbell (2007), conhecida etnomusicóloga, relata a trajetória da etnomusicologia e da educação musical, e defende um relacionamento próximo e a importância de cooperação entre as duas áreas com a finalidade de entender mais profundamente a música na sociedade e nas escolas. O artigo de Ballantyne e Mills (2008) discute o preparo de professores de música para práticas didáticas socialmente justas e como tornar este prepara mais eficiente.

Nos outros sete artigos do **International Journal of Community Music**, (IJCM), ocorrem discussões sobre os aspectos epistemológicos desta nova área. No primeiro artigo do periódico, Veblen (2004) examina o conceito de CM (música comunitária) sob variadas perspectivas e traz exemplos de experiências nesta área ao redor do mundo. Segundo ela, não se busca uma definição de CM e não se tem como objetivo fechar um conceito, antes, o foco principal é enfatizar a diversidade inerente dos programas de CM e situar suas diferentes origens bem como uma fluidez característica deste fenômeno global. Segundo a autora, as fronteiras entre as áreas de educação musical e CM não estão definidas e existem opiniões divergentes a esse respeito.

Silvermann (2005) escreve em resposta ao artigo de Veblen (2004), e se propõe a desconstruir os limites entre educação musical e CM. Segundo ela, não se deveria separar educação musical e CM, visto que todas as formas de ensino e aprendizagem musicais, independentemente de onde e porque ocorrem, são variações de ‘educação musical em e para uma ou mais comunidades’.

Carruthers (2005) discute as relações entre as atividades musicais comunitárias e as instituições como universidades, escolas, que poderiam tanto ser patrocinadoras, como parceiras ou ainda as beneficiadas por estas atividades. O artigo de Frank Abrahams (2005) mostra-se particularmente interessante, por relatar sua experiência no Brasil, para verificar como os professores de música aqui

aplicam os conceitos de Paulo Freire. Jaffurs (2006) discute pesquisas a respeito do aprendizado formal e informal e sugere que os educadores musicais poderiam aprender muito com aqueles que conduzem o ensino musical de forma informal. Myers (2006) discute os programas de ensino musical para adultos e questiona porque as crianças e jovens muitas vezes ao saírem das instituições de ensino musical não continuam com a prática musical em suas vidas.

Em 2008, Marie McCarthy recupera a história da Comissão de Música Comunitária (CMAC), de 1982 a 2007 e a sua contribuição para o campo emergente de Música Comunitária, como fórum nos quais analisa o diálogo dos músicos comunitários e interessados na troca de idéias e experiências.

No **International Journal of Music Education**, o artigo de Koopman (2007) vem com uma introdução do editor do periódico, pelo fato de ser um texto bastante polêmico. Koopman (2007) reafirma que ainda não há um conceito do que seja CM, no entanto, reconheça que esta tem determinadas características específicas. O autor enfatiza o potencial educacional da CM, o que, segundo ele, tem sido negligenciado pela literatura da área. Assim, discute com um renomado músico comunitário Phil Mullen, sobre o papel do ensino-aprendizagem e autoridade e poder nos cenários de música comunitária.

2.3.2 Categoria 2 – “Causas e/ou efeitos da participação em atividades musicais”

Segundo as pesquisas desta categoria os motivos para o engajamento em estudos musicais são diversos, e os efeitos da aprendizagem apresentam-se positivos.

No periódico **Psychology of Music**, os resultados de pesquisa realizada na Austrália por Unwin, Knny e Davis (2002), demonstram os efeitos positivos de participar de uma sessão de canto ou mesmo de ouvir música, podendo alterar o humor imediatamente e os dados indicam mudanças positivas significativas.

No periódico **Research Studies in Music Education**, pesquisa realizada por Davidson (1999) discute como e porque as crianças estudam música, continuam ou desistem desses estudos. Segundo o autor, os jovens estudantes de música, tanto em suas relações sociais quanto no seu engajamento no estudo musical

desenvolvem a sua individualidade de tal forma que a música se torne um constructo essencial para a sua identidade. No mesmo periódico, outra pesquisa também na Austrália, conduzida por Barret e Smigiel (2207), foi realizada em programas de arte, neste recorte, especificamente programas de música, para jovens. O objetivo foi de identificar o significado e o valor das artes em suas vidas bem como descrições da natureza e da extensão da sua participação.

2.3.3 Categoria 3 – “Música com grupos economicamente desfavorecidos”

De acordo com as pesquisas desta categoria, percebe-se a importância e os benefícios que a música pode trazer a pessoas desfavorecidas economicamente: sejam estas consideradas pessoas ‘sem-teto’, lavradores de uma pequena comunidade africana em Ghana, aposentados em uma pequena cidade na Austrália ou crianças nas escolas do Kenia. Para estes autores, a música é considerada fonte de identidade cultural, integração, cooperação, tolerância, integração, confiança mútua, envolvimento cívico e comunitário, contribuindo para o bem da comunidade.

No periódico **Psychology of Music**, a pesquisa realizada no Canadá, por Bailey e Davidson (2005) comparou os efeitos das atividades de cantar em grupo e realizar apresentações públicas, entre pessoas designadas na pesquisa como ‘sem-teto’ e cantores de corais pertencentes à classe média. Os resultados mostraram que os efeitos emocionais da participação em grupos de canto são similares, independentemente da classe social. No entanto, os componentes interpessoais e cognitivos dessas experiências têm significados diferenciados para os grupos.

No periódico **Research Studies in Music Education**, Brändström (1999), pesquisou adolescentes suecos, estudando grupos de alunos que interrompem ou que continuam seus estudos musicais. Segundo Brändström, isto está ligado intimamente ao pano de fundo sociocultural e musical dos pais e ao estilo de vida da família, relacionado ao capital cultural da família. A pesquisa de Langston e Barret (2008), que investigou um coral comunitário na Austrália, concluiu que corais ou organizações similares são fortes recursos comunitários, cruciais para a criação de capital social e que beneficiam toda a comunidade.

No periódico **International Journal of Community Music**, selecionaram-se duas pesquisas ocorridas na África, uma em Ghana, que descortina o significado da

música para uma pequena comunidade de lavradores, Dzansi-McPalm (2006). As canções são utilizadas para ensinar a dignidade da vida, portanto, como prevenção contra atitudes de roubo e trapaça dentro da comunidade. No Kenya, Mellitus (2006) reflete sobre a importância de educação musical no currículo oficial, pois segundo ela a educação musical pode ser um caminho para acentuar a identidade cultural e a integração, e pode aumentar o espírito de unidade, cooperação e tolerância de uns para com os outros. Isto é ativado especialmente quando estudantes de diferentes origens sociais ensaiam e apresentam manifestações artísticas de tradições variadas, local e internacionalmente.

No periódico **International Journal of Music Education**, a pesquisadora Alda de Oliveira (2000) traz no seu relato, a metodologia criada para o trabalho com crianças de rua, denominada de Estruturas de Ensino, que foi utilizada na Escola de Música, Pracatum, na Bahia, com adolescentes de idade entre 14 e 18 anos.

2.3.4 Categoria 4 – “Música com grupos específicos”

Esta categoria foi criada a partir do conteúdo de pesquisas com grupos específicos, como adultos leigos em música, meninos adolescentes e adultos portadores de doenças crônicas. Segundo os autores, a participação em atividades musicais comunitárias traz resultados positivos para os grupos analisados.

No periódico **International Journal of Community Music**, Coffman (2006) investigou um programa de ensino musical de bandas de instrumentos de sopro, na Tasmânia, Austrália. Buscou entender as perspectivas dos adultos iniciantes como músicos e a aprendizagem dos adultos através das lentes teóricas do denominado ‘lazer sério’. Os resultados indicam que os adultos se beneficiam desta oportunidade de aprendizado musical e das facilidades oferecidas pelo programa desta instituição, que aluga os instrumentos e aceita pessoas sem nenhum conhecimento musical prévio.

No periódico **International Journal of Music Education**, a pesquisa de Smith (2004) ocorre na região Norte da Austrália, na qual em algumas comunidades aborígenes o índice de suicídios entre meninos adolescentes e jovens chega a níveis inaceitáveis. O programa “Assunto para meninos” dirige-se a meninos que cursam os anos médios escolares, entre 9 – 14 anos e utiliza a música como

principal veículo de atuação. O projeto é tão efetivo que está sendo replicado por todo o país, e inclusive além das fronteiras deste.

No periódico **Music Education Research**, a pesquisa de Denora e Batt-Rawden (2005) insere-se na área de musicoterapia comunitária, investigando um estudo com 22 noruegueses entre 34 e 65 anos que sofriam de doenças crônicas. O objetivo foi explorar as ligações entre saúde e bem estar com o que se chama de ‘musicking’⁵. A música foi considerada como fonte positiva e segundo a pesquisa, não a música, mas o ‘musicking’ empodera os participantes – o poder de cura é diretamente proporcional às conexões com outras pessoas, com as sensações e materiais significativos forjadas através do musicking.

2.3.5 Categoria 5 – “Música e questões étnicas”

As pesquisas desta categoria chamam a atenção para a eficácia da utilização da música com a finalidade de reduzir o preconceito em questões étnicas. Também consideram a validade de utilizar as músicas étnicas ao lidar com crianças consideradas ‘de risco’ e de origem étnica diversa do contexto no qual se encontram inseridas.

O periódico **Psychology of Music**, traz a pesquisa realizada em Portugal por Sousa e Neto, (2005) que demonstrou a eficiência do uso de um programa musical para reduzir os preconceitos raciais em crianças de 7 a 10 anos.

No periódico **Research Studies in Music Education**, a pesquisa de Saether (2008), realizada em uma escola sueca, na qual 99% dos alunos eram de outras nacionalidades demonstra que a música pode atuar como elemento integrador entre os grupos diferentes. A música pode levar os jovens a atitudes de cooperação no fazer musical em conjunto, independente de sua origem étnica ou cultural, o que, para a autora da pesquisa, justifica a sua importância social nas escolas.

No periódico **International Journal of Music Education**, Ward - Steinman (2006) pesquisou um programa realizado por uma universidade, uma organização civil e uma escola elementar. Nesta última, estudam crianças consideradas de risco,

⁵ Musicking na visão de Small é a ação de fazer música e que se refere ao ato de interagir com a música, escutar música, refletir sobre a música, fazer música. Vai além de uma postura passiva em relação à música, pois para este autor ‘musicar’ é uma atividade na qual todos os presentes estão envolvidos, um encontro entre seres humanos onde significados são construídos. (SMALL,1995 *apud* KLEBER, 2006)

cuja etnia compunha-se de 55% de alunos de hispânicos e 45% de alunos afro-americanos e a proposta foi introduzir um programa de educação musical, coral e flauta doce. Segundo a autora os resultados foram positivos. O artigo de Chen-Hafteck (2007) versou sobre o projeto 'Sons de Seda', que desenvolveu um programa multidisciplinar, combinando o estudo da música e da cultura chinesas, em três escolas de Nova York. Os resultados mostraram como a música multicultural pode incentivar os alunos a aprender, e comenta como se sentiram os alunos de origem chinesa, presentes nestas escolas. Traz ainda, diretrizes para o ensino multicultural dentro de um enfoque interdisciplinar, procurando ampliar a visão da educação musical referente a este aspecto.

Das pesquisas dos periódicos internacionais consideradas nesta seção 2.3., percebe-se a importância de reconhecer que é possível aprender com cenários de ensino informal de música (JAFFURS, 2006). Não se prevê que as instituições formais, como, por exemplo, as universidades, sejam as detentoras do conhecimento e procura-se valorizar o conhecimento das pessoas pertencentes à comunidade. Também sugere-se que melhorem as parcerias e a cooperação entre as atividades musicais comunitárias e as instituições formais de ensino (CARRUTHERS, 2005).

Diversas pesquisas em países diferentes procuram demonstrar o que a música faz pelas pessoas em suas comunidades: desenvolve a identidade (DAVIDSON, 1999) ajuda na regulação do humor (UNWIN, KINNY e DAVIS, 2002), atua em favor da unidade de propósitos compartilhada entre os participantes, melhora a qualidade de relacionamentos, e traz oportunidades para o crescimento pessoal e o bem-estar (BARRET e SMIGIEL, 2007).

Em relação aos grupos economicamente desfavorecidos, os benefícios da prática musical são similares, independente da classe social, como exemplificado na pesquisa de participação em um coral (BAILEY e DAVIDSON, 2005). Já o fato de participar, continuar ou interromper os estudos musicais relaciona-se ao capital cultural familiar, na pesquisa com adolescentes suecos (BRÄNDSTROM, 1999). Duas pesquisas realizadas no continente africano afirmam os benefícios da música: em Ghana, em uma pequena comunidade de lavradores, a música serve para ensinar e transmitir valores entre a comunidade (DZANSI-MCPALM, 2006); e no Kenya, a educação musical pode ser considerada um caminho para acentuar o

espírito de unidade, cooperação, tolerância, fortalecendo ainda a identidade cultural da comunidade (MELLITUS, 2006).

Com relação a grupos diversos como meninos aborígenes na Austrália, adultos portadores de doenças crônicas na Noruega, adultos em programas de bandas de instrumentos de sopro na Tasmânia, mostrou-se que a música pode trazer benefícios em cada um destes contextos (SMITH,2004; DENORA E BATT-RAVDEN , 2005; COFFMAN 2006).

Pode-se ver a utilização da música para diminuir preconceitos étnicos, atestado por pesquisas em Portugal, nos Estados Unidos e na Suécia (SOUSA, 2005; WARD-STEINMAN, 2006, CHEN-HAFTECK, 2007; SAETHER, 2008).

Os artigos selecionados destes periódicos internacionais contribuem para a percepção de que a área de música comunitária é bastante abrangente e diversificada.

2.4 TESES E DISSERTAÇÕES

Em relação a teses e dissertações que tratam do tema estudado, a pesquisa foi realizada no Banco de Teses da Capes, <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/resumo>, acesso em 26 de fevereiro de 2010, buscando as palavras-chave: 'música e projetos sociais'. A listagem das teses e dissertações relacionadas ao tema encontra-se no apêndice 4.

As teses e dissertações que contribuíram para a trajetória teórica deste trabalho, já foram analisadas, por integrarem as publicações da ABEM. Neste sentido, o conteúdo já foi analisado junto com as demais publicações da ABEM. Foram incluídas as dissertações de Müller (2000), Almeida (2005), Callegari (2008) e a tese de Kleber (2006). Ainda duas dissertações que não se encontraram no banco de teses da Capes, mas cujos conteúdos são pertinentes ao tema desta pesquisa de autoria de Carla Santos (2006) 'Musicalização de crianças e adolescentes: um projeto educativo de transformação social' Mestrado em Música-Educação Musical, Máster of Arts in Music, Campbellsville University, Recife, 2006 e de Maria Helena Lima (2002) 'Educação Musical/Educação Popular: Música & Cidadania, uma proposta de movimento' UFRGS, Porto Alegre, 2002.

2.5 LIVROS RELACIONADOS AO TEMA

Encontram-se disponíveis alguns livros que estão relacionados ao tema desta tese. De Flavia Maria Cruvinel, **Educação musical e transformação social – uma experiência com ensino coletivo de cordas** (CRUVINEL, 2005) é resultante de sua dissertação *Efeitos do Ensino Coletivo na Iniciação Instrumental em Cordas: A Educação Musical como meio de Transformação Social*, orientada por Eliane Leão, na Universidade Federal de Goiás. A autora relata a sua luta para levar a Goiânia o ensino coletivo de cordas. Discute o ensino coletivo de instrumentos (versus ensino individual) e metodologias empregadas; aborda a música na sociedade como meio de transformação social.

O livro **A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens**, de Rose Satiko Gitirana Hikiji (HIKIJ, 2006) apóia-se na tese de doutorado da autora, em antropologia social, orientada por Sylvia Caiuby Novaes. Através da etnografia, Hikiji acompanhou o trabalho de um projeto social na antiga FEBEM em SP. Aponta a música como possibilidade de transformação social.

De autoria de Lívia Marques Carvalho, o livro **O ensino de artes em ONGs** (CARVALHO, 2008) defende a arte como “caminho para recuperar o que há de humano no ser humano” e a considera um recurso de extraordinária importância. Este livro também é fruto de pesquisa de doutorado da autora, orientada por Ana Mae Barbosa. Discute a função da arte nas ONGs, o ensino de arte, as modalidades artísticas empregadas, o perfil do profissional que atua nestes espaços. Segundo a autora a forma de utilização da arte em projetos sociais pode ser usada como exemplo para as escolas formais.

Ainda na literatura alemã, encontram-se dois livros sobre este tema: **Musikpädagogik in der sozialen Arbeit – Eine Einführung**, de Hans Hermann Wickel, publicado em 1998 e **Handbuch Musik und Sozialpädagogik**, organizado por Klaus Finkel 1979. Estes livros são utilizados em disciplinas acadêmicas na Alemanha, que discutem Pedagogia Musical no trabalho social e Música e Pedagogia Social.

Editado em 2009 no Brasil, o livro **“Música na escola. A contribuição do ensino de música no aprendizado e no convívio social da criança”** trata de um estudo de seis anos realizado em Berlim, com crianças entre 6 e 12 anos, em

escolas de ensino fundamental, sob coordenação do pesquisador e Dr. em Pedagogia Musical, Hans Günther Bastian. O autor discute varias questões referentes à importância da música na formação humana e mostra dados de sua pesquisa que advogam a favor da presença da música nas escolas, e insiste de que as políticas públicas venham a garantir essa presença nas escolas.

3 PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA

O campo teórico que dá sustento a este trabalho é o da Psicologia Social Comunitária. Os autores, cujas obras serão adotadas como referencial teórico são FREITAS (1996, 1998, 2003, 2005, 2007, 2008), LANE (1999), MONTERO (1994, 2003), MARTÍN-BARÓ(1987), SARRIERA (2008).

Para Lane (1999), cabe “à Psicologia Social recuperar o indivíduo na intersecção de sua história com a história de sua sociedade” (1999, p.13). Deter-se somente nos processos internos, como por exemplo, a prática musical, desconsiderando a condição social e histórica do ser humano em questão, leva a uma visão distorcida e ideológica fragmentada do comportamento humano.

Freitas (1996) descreve o surgimento da Psicologia Social Comunitária no Brasil a partir dos anos 60, durante o regime militar partindo de um grupo de psicólogos que atuam nas comunidades da periferia de São Paulo, buscando compreender e realizar trabalhos nestes cenários. Para a Psicologia Social Comunitária “não é possível distanciar-se da realidade concreta vivida pelas pessoas”, tendo como ponto de partida que a vida do “ser humano é socialmente determinada, que o homem se faz como tal no contexto e dinamismo histórico-social em que vive e estabelece suas relações cotidianas” (FREITAS, 1996, p.78). Segundo Lane:

Se a Psicologia apenas descrever o que é observado ou focar o indivíduo como causa e efeito de sua individualidade, ela terá uma ação conservadora, estatizante – ideológica – quaisquer que sejam as práticas decorrentes. Se o homem não for visto como produto e produtor, não só de sua história pessoal mas da história de sua sociedade, a Psicologia estará apenas reproduzindo as condições necessárias para impedir a emergência das contradições e a transformação social (1999, p. 15).

Para Freitas (1996), ao falar de Psicologia Social Comunitária torna-se necessário pensar o trabalho dentro de uma perspectiva microestrutural, sem perder sua vinculação com a perspectiva macroestrutural. Martín-Baró, psicólogo social e teólogo espanhol salvadoreño, afirma que é preciso olhar para o conceito de sistema social que orienta a compreensão da ação de pessoas e grupos, visto que estes são membros de algum sistema social (MARTÍN-BARÓ, 1987), pois

dependendo da perspectiva adotada as respostas para as explicações dos problemas serão diferentes.

Segundo o autor dois enfoques podem ser utilizados para explicar os sistemas sociais, o enfoque funcionalista ou o enfoque conflitivo. Para o primeiro, a sociedade se compararia a um organismo vivo, no qual existiria um compartilhar harmonioso de valores apoiado em um consenso interiorizado. Para o outro enfoque, o conflitivo, existe a imposição de interesses de uma classe e o funcionamento normativo, depende de um consenso imposto, exercido por mecanismos de poder. A ordem social, não é funcional, como num organismo vivo, antes essa ordem é conflitiva e não surge das necessidades da coletividade, mas de um setor que se impõe (MARTÍN-BARÓ, 1987).

A idéia fundamental dos enfoques conflitivos sobre a sociedade reside de que o ordenamento social, a unidade do sistema, não é produto de um destino natural ou divino nem de um consenso majoritário dos membros da sociedade, senão, antes é o resultado de uma confrontação entre grupos, de um conflito entre setores sociais. Há uma permanente luta de classes sociais, quaisquer que sejam essas classes em cada sociedade concreta e a forma unitária do sistema reflete os interesses da classe dominante, quer dizer, a classe ou classes sociais que controlam o poder em cada momento (MARTÍN-BARÓ, 1987, p.34).

Neste sentido a obra de Martín-Baró enfatiza três aspectos para realizar análise de um sistema social, partindo da perspectiva conflitiva. O primeiro refere-se às relações sociais, que dão lugar ao surgimento de classes sociais. Estudar a atividade das pessoas não se entende a partir das características individuais, antes a partir de sua posição na estrutura de classes. O segundo aspecto reside em “examinar a estruturação sistêmica e desmascarar o caráter parcial de sua identidade” (MARTÍN-BARÓ, 1987). Para o autor,

a superestrutura ideológica realiza sua função de justificar o ordenamento operante e ajudar a impor a totalidade social dos interesses das classes dominantes mediante: (1) a universalização dos interesses próprios das classes no poder, (2) mediante a negação das contradições sociais, (3) mediante a naturalização do presente (MARTÍN-BARÓ, 1987, p.38).

O terceiro aspecto para analisar um sistema social é buscar uma compreensão de como ocorrem os processos de mudança nessa sociedade. O enfoque funcionalista explica as mudanças como uma diferenciação interna do

próprio sistema, já para o enfoque conflitivo “ a mudança é a revolução, que modifica essencialmente a natureza do sistema das relações de produção e mudar, portanto, a classe no poder social” (MARTÍN-BARÓ, 1987, p.41).

Procura-se assim trazer algumas destas questões estudadas por estes teóricos, estendendo-as à temática da presente tese, buscando entender e situar os projetos comunitários que utilizam a música dentro da sociedade, e as relações entre a comunidade e os profissionais da música que nela atuam como trabalhadores comunitários.

Ao estudar o indivíduo historicamente constituído a Psicologia Social Comunitária leva a perguntar quais ideologias são reproduzidas na forma de explicações aceitas sem questionamentos, e que sejam consideradas naturalizadas de forma acrítica na vida cotidiana. Para Lane “ o pensar uma ação pode simplesmente reproduzir essa ideologia, na medida em que se submete ou a reproduz” (p. 43) atribuindo “uma ‘naturalidade’ aos fatos sociais”(p.42). A Psicologia Social Comunitária busca compreender a vida dos indivíduos, inseridos em uma sociedade, buscando identificar ideologias e naturalizações presentes em seus cotidianos.

Esta preocupação é também apresentada por Freitas (1998), quando fala da inserção do profissional que se propõe a trabalhar na comunidade:

Parece-nos fundamental entender as tendências e ideologias que se materializam no cotidiano das pessoas, que as faz sentirem-se com mais ou menos possibilidades de mudarem suas vidas em benefício a si e ao outro, de tal modo que este outro não apareça como uma ameaça à sua vida, à sua convivência e à sua emoção, emoção essa que permeia as relações humanas e as possibilidades futuras de convivência. (FREITAS, 1998)

A Psicologia Social Comunitária tem compartilhado uma proposta de intervenção em comunidades e a visão sistematizada da área por autoras como Freitas (1996, 2003, 2005), tem uma grande contribuição para outras áreas do conhecimento que queiram exercer suas práticas, como a musical, em trabalhos comunitários. Segundo Freitas (2008) pode-se falar de diretrizes teórico-analíticas que foram se afirmando neste campo:

Entre elas podemos apontar a importância de trabalhar com os seguintes aspectos, processos e dinâmicas: a rede de relações dentro da comunidade – em pequenos e grandes grupos -; a identificação e formação de lideranças autóctones; as diferenças sutis formas de opressão, discriminação, competição e preconceito que se instauram no cotidiano das pessoas; as crenças e valores em relação a si mesmo, aos outros e à confiança na capacidade de mudança e enfrentamento das adversidades; as possibilidades de construção de formas de coesão, cooperação e conscientização; e as diferentes formas de interação, ação e politização na rede de convivência comunitária (FREITAS, 2008, p.24).

Freitas (2003, 2008) tem estudado e identificado repercussões ou implicações para a vida de pessoas envolvidas em trabalhos comunitários nas quais denuncia armadilhas recorrentes nestes cenários. A autora (2003, 2008) chama a atenção para três situações produzidas pelo contexto de globalização:

1. *Fenômeno da presentificação da vida cotidiana* – retira-se o caráter histórico, ilusão de atender as exigências da contemporaneidade acarretando formas de inserção e explicação na/da vida contemporânea que impedem ou dificultam mudanças. *Mediatização da caridade ou tecnificação da ação pró-social* - passa –se a crer que não é mais necessário submergir na realidade concreta, e passa-se a considerar esta situação na qual vivem as pessoas como normal, imutável e pouco-reversível.
2. *Participação sem o envolvimento* – criam-se situações de pseudo-envolvimento, sem existir a práxis, como em casos de fervorosos debatedores de questões sociais, sem praticamente irem ou conhecerem a realidade concreta.
3. *A pseudo-ideia de que as demandas e necessidades da população estão sendo atendidas*. O aumento de trabalhos comunitários tem-se ampliado e dirigido a diversas temáticas, independentemente de processos efetivos de construção ou conscientização nas redes comunitárias. Divulga-se uma falsa idéia de que as formas de exclusão estariam desaparecendo. (FREITAS, 2003 , 2008)

Para melhor entender os trabalhos de música em projetos comunitários, será interessante adotar conforme Freitas (2007) a perspectiva de

que os trabalhos de intervenção psicossocial devem levar em conta a rede de tensões presente na construção de interações mais comunitárias e solidárias que se iniciam no cotidiano das relações e são atravessadas por ações formativas e educativas (FREITAS, 2007, p.49).

Faz-se necessário pensar na formação dos profissionais que atuam em projetos comunitários, levando em conta a formação científica e política dos mesmos (FREITAS, 2008, p. 30). Alguns aspectos destacados por Freitas para a formação de

profissionais que “potencializem processos de positivos de conscientização” (FREITAS, 2007, p.61), dirigidos a profissionais de EJA, são igualmente úteis para profissionais da área de música:

- a) uma compreensão sobre os processos psicossociais de formação e constituição do homem como autor e ator da sua própria história;
- b) análise psicossocial da rede de tensões no cotidiano, enfocando os processos identitários, de conscientização e de participação;
- c) manejo adequado de situações de grupo, objetivando o fortalecimento de redes de cooperação e a tolerância à diversidade ;
- d) constituição de grupos de reflexão e de discussão para análises micro e macrossociais que incidem sobre os processos educativos afetando educadores e educandos. (FREITAS, 2007,p.61)

Como já discutido anteriormente na revisão de literatura existe um área emergente, considerada também como campo de pesquisa e disciplina acadêmica, que reúne profissionais de música que se dedicam a atuar em contextos comunitários, denominada Community Music, (Música Comunitária). Vários são os desafios para os profissionais da música nestes contextos comunitários, e segundo Góis e Freitas:

Sob a ótica da psicologia social comunitária, estes desafios mereceriam se apreciados na perspectiva de encontrar subsídios que pudessem contribuir para a construção e fortalecimento desta nova área que emerge e que aponta na direção de novos papéis para o profissional da Música no contexto contemporâneo. (GÓIS e FREITAS, 2009)

Assim a trajetória desta pesquisa ocorre no sentido de buscar entender melhor os problemas que se apresentam com o ingresso da música em projetos comunitários, considerando a possibilidade de integrar reflexões da área musical com a área da Psicologia Social Comunitária.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de caráter qualitativo, tendo tido uma parte bibliográfica e outra realizada no campo com aspectos exploratórios. O instrumento utilizado para coleta de dados em campo foi a entrevista individual com um roteiro estruturado.

As entrevistas foram realizadas com professores que atuam em projetos comunitários na região central e na periferia da cidade de Curitiba. Para se chegar a estes profissionais, a pesquisadora anotou em um caderno de campo, os contatos com pessoas que sabiam de trabalhos sociais que utilizassem a música. Estas perguntas foram dirigidas também a estudantes de música das três escolas superiores de música em Curitiba, a saber, EMBAP (Escola de Música e Belas Artes do Paraná) FAP (Faculdade de Artes do Paraná) e DeArtes - UFPR (Departamento de Artes da Universidade Federal do Paraná). Também em encontros de musicistas, em concertos, apresentações de grupos musicais, a pergunta foi continuamente feita, procurando elencar o maior número de possíveis entrevistados. A busca para localizar projetos sociais que utilizem a música, também foi feita na internet, procurando-se em diversos sites, programas de cunho social que utilizassem a música em sua prática cotidiana.

Foram identificados 18 trabalhos de música em projetos comunitários na região central e metropolitana de Curitiba. Foram selecionados cinco profissionais, para a realização das entrevistas, que estivessem envolvidos em projetos diferentes, em localizações geográficas diferentes e apresentassem uma provável continuidade em sua atuação no projeto. Para tal, foram selecionados profissionais que apresentassem diferenças em relação à: idade; sexo; tempo de formação, abrangendo desde recém-formados a aqueles que atuam há mais tempo; local e cursos de formação; tipos de vínculos com as mantenedoras dos projetos e a natureza das agências mantenedoras, tanto públicas quanto do setor privado, abarcando então uma entidade filantrópico-religiosa, uma instituição educativo - governamental e um trabalho voluntário.

As entrevistas foram realizadas nos locais de escolha dos próprios entrevistados, e todas tiveram a duração aproximada de uma hora.

Os entrevistados receberam uma folha de apresentação e agradecimento, na qual a pesquisadora se identifica e agradece a participação do entrevistado, garantindo o sigilo de sua identificação e o uso das respostas para procedimentos

de estudo científico. Receberam e assinaram ainda um Termo de Consentimento (Apêndice 6, p. 110) que permitia que suas respostas fossem utilizadas na pesquisa.

Para a construção do roteiro das entrevistas (Apêndice 5, p.108) tomaram-se eixos norteadores que foram criados a partir dos objetivos propostos para a realização desta pesquisa. Os eixos foram:

1. Os projetos comunitários nos quais atuam os profissionais da área de música;
2. Os profissionais da área musical que atuam em projetos comunitários;
3. Relações entre música e projetos comunitários.

Após a realização das entrevistas, foi feita a transcrição das mesmas e para manter o sigilo sobre as identidades dos entrevistados, foram selecionadas letras para identificá-los, seguindo a ordem alfabética: A, B, C, D e E; para evitar confundir estas letras com outros símbolos na escrita da tese, foi acrescentada mais uma letra à primeira, seguindo a ordem alfabética: AE, BG, CH, DI e EJ. Desta forma os cinco entrevistados serão identificados por estas iniciais ao longo do trabalho.

Antes de se iniciar a coleta de dados, a proposta da pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Faculdade de Artes do Paraná, tendo o parecer aprovado no dia 23 de agosto de 2010. Uma cópia do termo de aprovação consta nos anexos (p. 111).

5 PROFISSIONAIS DE MÚSICA FALAM SOBRE PROJETOS COMUNITÁRIOS

As respostas dos entrevistados, depois de serem transcritas, foram agrupadas em três eixos norteadores:

1. Os projetos comunitários nos quais atuam profissionais da área musical;
2. Os profissionais da área musical que atuam em projetos comunitários;
3. Relações entre música e projetos comunitários

Para análise dos dados as respostas foram agrupadas seguindo os temas e conteúdos emergentes e foram dispostos em Quadro de Respostas, de acordo com metodologia de análise de dados proposta por Freitas (1986). Em seguida as respostas foram categorizadas em classes, e os dados obtidos apresentam-se a seguir.

5.1 OS PROJETOS COMUNITÁRIOS EM QUE ATUAM

Os dados a respeito dos projetos nos quais atuam profissionais da área musical, pesquisados em Curitiba e região metropolitana, mostram que o tempo de existência dos projetos varia entre 4 meses e 20 anos; quatro deles acontecem na região metropolitana de Curitiba e um na região central.

Em relação às atividades desenvolvidas, todos os projetos utilizam o canto coral. Os outros utilizam além do canto coral, aulas de flauta doce e musicalização infantil, aula de violão (erudito e popular); um projeto oferece aulas de instrumentos de banda e outro, aulas de violino. Há ainda outras atividades em alguns projetos, como incentivo a leitura e conscientização de cuidados com o meio ambiente bem como plantio de mudas de árvores, outro projeto com apoio escolar, caratê, artesanato, arte e brincadeira.

O público alvo de todos os projetos estudados são crianças e adolescentes. Em dois projetos o número de alunos que participam é de 85, divididos em turnos, dois projetos atendem 40 a 45 alunos, (sendo que um projeto estava desativado momentaneamente), e um deles atende 40 alunos permanentes e mais 120 por um período menor do ano.

A freqüência das atividades musicais é entre 2 a 5 vezes por semana, sendo que em dois projetos a freqüência de atividades musicais é de 3 vezes por semana.

Empresas públicas financiam dois projetos, nos outros as agências mantenedoras compreendem uma empresa privada, uma entidade religiosa juntamente com outros apoios, e outro projeto conta com o trabalho voluntário dos profissionais musicistas acrescido de alguns pequenos apoios.

No Quadro 7, a seguir estas informações encontram-se agrupadas, visando uma melhor visualização:

PROJETOS	A	B	C	D	E
Tempo de existência	4 meses	10 anos	2 anos	2 anos	20 anos
Local	Região metropolitana de Curitiba	Região metropolitana de Curitiba	Região metropolitana de Curitiba	Região metropolitana de Curitiba	Curitiba
Atividades	Coral, Musicalização, Flauta doce	Apoio escolar, Caratê, Artes e Música, (Coro e banda) Artesanato	Arte e Brincadeira, Coro e escolinha de canto	Coro Violão Educação Ambiental	Coro Violino
Numero de alunos	85	85	45	40	40
Freqüência das atividades	2 vezes por semana	Contra turno escolar (5 dias por semana)	3 vezes por semana	Parado no momento	3 vezes por semana
Patrocínio	Público-instituição governamental / educativa	Público	Igreja católica e outros apoios pequenos	Voluntario com pequenos apoios	Empresa privada

QUADRO 7 - INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE OS PROJETOS
 FONTE: FREITAS E WEILAND 2010

5.2 SOBRE OS PROFISSIONAIS DA ÁREA MUSICAL NOS PROJETOS COMUNITÁRIOS

Dos cinco entrevistados dois profissionais do sexo masculino têm 33 e 53 anos, as outras têm idades de 26, 33, e 69 anos.

Em relação à formação dos profissionais, os profissionais entrevistados possuem uma formação em nível de graduação, nos seguintes cursos: musicoterapia e licenciatura em música; composição e regência, bacharelado em

piano; educação artística e licenciatura em música. Os locais nos quais estes profissionais se formaram foram: dois deles na Faculdade de Artes do Paraná (FAP), dois na Escola de Música e Belas Artes do Paraná, (EMBAP), e uma na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Em relação à formação musical, uma profissional estuda piano desde criança, fez duas faculdades de música, toca flauta doce e noções de violão, outro profissional foi monge beneditino e estudou canto gregoriano e depois faculdade de música, (curso de Composição e Regência) onde exercitou vários instrumentos de sopro, piano e violão; uma profissional estudou piano em nível de graduação, e toca ainda violão e flauta doce, e outra profissional toca piano e flauta doce. Os anos de formação variam entre 1976 e 2009.

Em relação ao tipo de contratação entre o profissional e o projeto, um realiza trabalho voluntário, outro é autônomo sem vínculo empregatício, dois tem contratos como empresas jurídicas também sem vínculo empregatício, e outro profissional disse que ocupa cargo comissionado.

O tempo de atuação destes profissionais em projetos comunitários variou entre 4 meses até 31 anos. Para dois profissionais é a primeira experiência em projetos desta natureza.

A grande maioria dos profissionais trabalha em outros lugares, menos uma delas, que é justamente aquela que atua há 31 anos em projetos comunitários, e que disse que hoje em dia não quer mais trabalhar em outros lugares.

Os dados relativos à caracterização dos profissionais entrevistados podem ser visualizados no Quadro 8:

PROFISSIONAL	AF	BG	CH	DI	EJ
Idade e sexo	26 Fem	33 Masc	44 Fem	53 Masc	69 Fem
Formação	Musicoterapia Licenciatura em Música	Composição e Regência	Bacharelado em Piano	Educação artística	Licenciatura em Música
Ano	2005, e 2009	2009	1987	1986	1976
Local	FAP /EMBAP	EMBAP	EMBAP	FAP	UFMG
Instrumento	Piano, flauta doce, e violão	Flauta transversal, piano, flauta doce, e sopros diversos	Piano, violão e flauta doce.	Violão, Flauta doce piano percussão.	Piano Flauta doce.
Contrato do profissional	Autônomo sem vínculo	Cargo comissionado	Como pessoa jurídica, sem vínculo	Voluntário	Como pessoa jurídica, sem vínculo
Há quanto tempo atua	4 meses	2 anos	15anos	24 anos	31 anos
É a primeira experiência ?	sim	sim	não	não	não
Trabalha em outros locais	sim	sim	sim	sim	não

QUADRO 8 - CARACTERIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE MÚSICA ATUANTES EM PROJETOS COMUNITÁRIOS NA REGIÃO METROPOLITANA E CENTRAL DE CURITIBA
FONTE: FREITAS E WEILAND 2010

Todos os profissionais entrevistados querem continuar trabalhando nesses projetos, e afirmaram isto com uma forte convicção:

“sim, como professores a gente tem até uma certa obrigação ou compromisso de levar a coisa adiante...” (AF)

“sim, claro, é uma grande identificação” (BG)

“tenho uma missão bem forte ali, e entendo que é o que ... preciso fazer” (CH)

“sim, não vamos deixar” (DI)

“sim, até que Deus me chame” (EJ)

Em relação aos motivos pelos quais ingressaram neste tipo de trabalho, quatro profissionais foram convidados por algum líder ou professor e aceitaram. Um profissional, que atua voluntariamente, disse que partiu de uma preocupação ambiental e com as crianças de rua que vinham ao seu encontro. Uma profissional declarou que não sabia exatamente o que seria trabalhar neste projeto, e mesmo a pessoa que a convidara, não conhecia todos os aspectos do projeto.

“eu achava que era uma coisa e na hora era outra... (a pessoa que a convidou para atuar) achava que era mais voltado para a flauta né.... e depois ela ficou sabendo que não ia ser bem isso, quando abriram as inscrições, que era mais amplo...” (AF)

Chama a atenção o quanto estes entrevistados têm uma identificação com essas crianças em situação de risco:

“tenho especial prazer de trabalhar com crianças nesta situação” (CH)
“não me vejo trabalhando mais em escola, ou com crianças que papai e mamãe conseguem trazer...” (EJ)

Todos os entrevistados disseram utilizar metodologias específicas de ensino de música nas suas praticas.

Sobre as dificuldades encontradas na atuação dos profissionais, houve uma grande quantidade de informações relatadas. Todos os entrevistados relataram dificuldades quanto à agressividade das crianças, problemas de comportamento e de falta de disciplina das mesmas.

Foram apontadas várias dificuldades em relação às agências mantenedoras dos projetos: descontinuidade dos projetos, os recursos planejados para um período curto, como um ou dois anos, o que em termos de resultados musicais é um tempo insuficiente para demonstrar resultados; dificuldades quando ocorrem mudanças de liderança nas instituições; burocracia para conseguir resolver problemas específicos; falta de verbas para contratação de mais profissionais; dificuldade do contratante em reconhecer o valor de um profissional com boa formação; o uso político do projeto; falta de visão clara do que seja este trabalho da parte das agencias mantenedoras; falta de trabalho em equipe.

Todos os profissionais comentaram a “falta de estruturação das famílias ou falta de incentivo da família”.

Ainda foram relatadas dificuldades quanto aos recursos: baixa qualidade dos instrumentos musicais, falta de local adequado, (dois relatos); falta de apoio das escolas, (dois relatos).

Falta de experiência dela mesma e da equipe com a qual trabalha e falta de informações, foram dificuldades relatadas por uma entrevistada - “tem coisas que a gente foi descobrindo durante, assim...”(AF). As respostas podem ser visualizadas no Quadro 9:

DIFICULDADES MENCIONADAS DURANTE A ENTREVISTA	AF	BG	C H	DI	EJ
Disciplina/comportamento/agressividade	X	X	X	X	X
Dificuldades com as agências mantenedoras	X	X	X	X	X
Dificuldades com as famílias	X	X	X	X	X
Dificuldades com recursos	X	X	X	X	
Dificuldades relacionamento com as escolas	X		X		
Falta de experiência	X				
'Se convencer do valor'			X		
Manter o interesse das crianças					X

QUADRO 9 - DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS PROFISSIONAIS DE ENSINO MUSICAL NOS CINCO PROJETOS COMUNITÁRIOS
 FONTE: FREITAS E WEILAND, 2010.

Sobre o que os profissionais fazem para superar as dificuldades, houve uma grande diversificação nas respostas, direcionadas a diferentes aspectos. Em relação aos familiares os profissionais fazem palestras ou reuniões com os pais. Em relação aos próprios professores, estes procuram a direção da escola para ajuda com disciplina de algumas crianças; buscam aperfeiçoar suas competências musicais fazendo aulas extras de acordo com as necessidades do projeto; outro depoimento foi no sentido de deixar de lado seus problemas pessoais para estar inteiramente com as crianças. Uma profissional comentou que usa os recursos disponíveis na comunidade, como voluntários que ajudaram na narração de espetáculos, costureiras que ajudaram na confecção de roupas especiais, etc... Sobre as crianças em si, foram relatadas as conversas para solidificar a noção de respeito com os outros, o uso do afinador eletrônico para ajudar na afinação dos instrumentos, a busca da liderança centrada no grupo, deixando que o grupo assuma responsabilidades, e o próprio convívio com a música, ao trabalhar a sensibilidade o que vai favorecer uma melhora nas questões afetivas. Ainda em relação a este tópico, os entrevistados apontaram situações com o projeto em si, como de convidar crianças a uma participação especial, visto que passaram da idade limite de permanência no projeto, e de deixar as situações delicadas de discussão para longe das crianças. É possível observar com mais clareza estes dados no Quadro 10:

PAIS	PROFESSORES	COMUNIDADE	CRIANÇAS	PROJETO
Palestras; Reuniões com os pais;	Conversas com direção da escola; Aulas particulares para sanar deficiências na formação; Criatividade para mostrar resultados simples, mas com efeito; Concentrar-se nas crianças, apesar de problemas pessoais.	Uso de recursos da comunidade	Conversar sobre respeito; Uso de afinador eletrônico; Liderança centrada no grupo; A música trata da afetividade e ajuda em relação ao comportamento	Convidar os que tiveram que sair para continuar em outras condições; Deixar os problemas políticos para outra instância de discussão que não afete o relacionamento com as crianças.

QUADRO 10 – ENCAMINHAMENTOS APONTADOS PELOS PROFISSIONAIS NAS DIFICULDADES QUE ENVOLVEM PAIS, PROFESSORES, COMUNIDADE, CRIANÇAS E O PROJETO
 FONTE: FREITAS E WEILAND, 2010.

5.3 RELAÇÕES ENTRE MÚSICA E PROJETOS COMUNITÁRIOS

Quando perguntados sobre quais atividades relacionam música e comunidade, dois profissionais citaram as apresentações para a comunidade; dois entrevistados afirmaram que as pessoas da comunidade sentem-se privilegiadas em ter este projeto em sua comunidade; uma entrevistada disse que as crianças são vistas como ‘modelos’ para a comunidade; e ainda foram citadas as palestras para os pais, e uma futura rádio comunitária ainda em fase de implantação.

Ao responderem a pergunta sobre os resultados alcançados pelos projetos comunitários, foram apontados dois aspectos, primeiro em relação ao comportamento das crianças e adolescentes, e em segundo lugar, dos resultados musicais alcançados. As respostas apresentam-se nos Quadros 11 e 12 a seguir:

AF	BG	CH	DI	EJ
Mais participativas, satisfeitas.	Menos agressivas, mais responsáveis, autoestima melhor, respeito pelo outro	Melhora na disciplina, assiduidade, frequência, pontualidade, tranquilidade, afetividades, asseio, organização, mais controle do próprio corpo e diminuição da agressividade física e verbal.	Encanto com a música, Descoberta de suas potencialidades	Reencontro consigo, afetividade positiva, menos agressividade.

QUADRO 11 – MUDANÇAS NO COMPORTAMENTO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES PARTICIPANTES DE PROJETOS COMUNITÁRIOS DE ENSINO MUSICAL, SOB A ÓTICA DOS PROFISSIONAIS ATUANTES NESTES
 FONTE: FREITAS E WEILAND, 2010

AF	BG	CH	DI	EJ
Não comentou resultados musicais, (o projeto existe há três meses)	Qualidade da música melhorou; flauta doce facilitou o desempenho de vários instrumentos	Melhora da afinação do grupo	Abriu a porta do mundo externo e interno	Qualidade musical muito boa.

QUADRO 12 - DESEMPENHO MUSICAL DOS PARTICIPANTES DE PROJETOS COMUNITÁRIOS DE ENSINO MUSICAL, SOB A ÓTICA DOS PROFISSIONAIS ATUANTES NESTES
 FONTE: FREITAS E WEILAND, 2010

Em relação aos motivos pelos quais a música encontra-se nos projetos comunitários, as respostas foram:

Porque trabalha com a sensibilidade; torna as pessoas mais abertas, amplia horizontes, estimula a criatividade, é uma forma de socialização, é uma coisa que encanta, está presente no ser humano; faz bem para a alma e o interior; porque é cultura, uma coisa universal e chega no fundo das pessoas e produz mudanças, porque todo mundo gosta de música; a música traz prazer, ela cativa, penetra na pessoa, não existe pessoa que não goste de música. Destoando desta visão, e com uma postura mais crítica, uma profissional disse o seguinte:

“a música cai no projeto social no momento em que aquilo é atraente e cômodo, mas não é consciente, no Brasil não é consciente”. (EJ)

O que atrai crianças e adolescentes a participar nestes projetos, segundo os profissionais é o prazer pela música, o fazer música em conjunto, poder tocar um instrumento musical, o contato com a música e a vontade de aprender a tocar instrumento; o deslumbramento que a criança tem pela música e pela própria voz; o fato da criança sair do anonimato e ser aplaudida e participar de um grupo privilegiado.

O que afasta as crianças e adolescentes dos projetos, na ótica dos entrevistados, pode ser agrupado em três aspectos: em primeiro lugar citado por três profissionais, foi a necessidade de estudo e disciplina:

“ tem a parte assim que tem que ralar , então ... a pré-disposição para cumprir , pra chegar ao fim da meta, tendo cumprido todas as etapas, as agradáveis e as desagradáveis, que todo trabalho tem, o balé tem, o namoro tem, o casamento tem...” (DI)

“o desinteresse de atividades que exigem mais concentração e disciplina”(AF)

“o que afasta é o preço que tem que se pagar prá chegar lá, porque a criança vai notar que se precisa muito trabalho, trabalho duro pra chegar.... e as crianças, tem preguiça... isto afasta elas...” (CH)

Este mesmo tópico foi comentado por EJ, mas ao falar dos resultados alcançados:

“ gente, é o nosso trabalho que eles estão aplaudindo, o tempo que a gente ficou (..) agüentando, agüentando , agüentando, agüentando.... ensaiando, e não ta bom, mais um tantinho, vamos melhorar, escuta lá, olha lá, aquilo foi bom, olha, não...isso aqui não ta bom, que que nos podemos melhorar?....”(EJ)

Ao comentarem o que afasta as crianças e adolescentes destes projetos, os profissionais falaram da falta de apoio dos pais e/ou da escola. Esta opinião foi emitida por quatro dos cinco entrevistados. Nas palavras de DI:

“quando os pais não têm um comprometimento assim, e não tem aquele lar onde os pais dizem você começou, você vai terminar! pelo menos o ciclo... a questão da responsabilidade dos pais, da parceria mesmo dos pais.”(DI)

Outras razões que afastam as crianças e adolescentes, na ótica dos profissionais entrevistados, são a inadequação entre atividades oferecidas e a idade dos participantes, (por exemplo, atividades muito infantis para adolescentes), o cansaço de participar de atividades dirigidas o dia inteiro (as crianças ficam pela

manhã na escola e o resto do dia no projeto, ano após ano); o limite de idade imposto pelo projeto, fazendo que a criança dependendo da idade tenha que deixar o projeto; igrejas que proíbem cantar músicas além das aprovadas pela mesma; preguiça e apatia das crianças, falta de condições materiais, como no caso dos dias muito frios, e o fato dos adultos usarem a participação no projeto como premiação ou castigo em relação às crianças ou adolescentes.

As respostas dos profissionais entrevistados em relação ao papel dos professores de música na sociedade podem ser agrupadas em três aspectos. O primeiro aspecto sobre o papel do professor de música na sociedade é ligado diretamente à música: levar a música para as pessoas, para conhecer outros contextos; o gosto pela arte, abrir horizontes, o contato com o mundo da cultura, nas palavras de CH:

“O papel do professor de música (...) não é só fazer que as pessoas se tornem consumidoras de música - que as pessoas se tornem além de ‘consumidoras de música’, porque isso se tem muito até, mas que as pessoas se tornem ‘fazedoras de música’, que elas façam música, que elas estudem música... e que eu percebo que aqui no Brasil, não é porque ela está num nível social melhor que ela faz mais música, ela só consome mais música... se isso acontecer, vai haver mais, mais grupos tocando junto, dançando junto...”(CH)

O segundo aspecto do professor de música na sociedade, sob a ótica dos entrevistados, refere-se ao papel dos professores de música relacionado à função da educação de modo geral: educar de forma diferenciada, humana, mais prazerosa; estimular a construção de novos conceitos e pensamentos e educar o ser humano.

O terceiro aspecto, na fala dos entrevistados, em relação ao papel do professor de música na sociedade, refere-se à formação cidadã daqueles que estão sob seus cuidados, nas falas dos entrevistados: formar as pessoas, formar valores, como respeito, coletividade; formar pessoas, construir em conjunto com outros educadores, dar o melhor de si; conscientizar da capacidade fantástica do ser humano, da sua criatividade, do seu valor artístico.

Ao serem perguntados sobre o que as atividades de música trazem de bom e de ruim neste projeto, as respostas foram:

O que trazem de bom: cantar em conjunto, conhecer uma nova linguagem, união das pessoas de diversos contextos, a sensibilidade, a disciplina e a

percepção, a melhora do comportamento, a auto-estima da comunidade, a possibilidade de abrirem-se novos caminhos, o prazer de estarem naquele momento ali: “eles chegam todos com cara de festa” (EJ)

E o que trazem de ruim: o mal emprego da música, se o estudo for forçado (sem que a criança queira), prejudica o comportamento, cria constrangimento, quando alguma criança deixa de participar sem que se saiba o porquê, fica-se com a sensação de estar devendo algo, falta de consciência da parte dos professores bem como das mantenedoras do projeto, quando se sabe e vê o quanto é possível fazer mas se perde no meio do caminho.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

6.1 SOBRE OS PROJETOS COMUNITÁRIOS E OS PROFISSIONAIS DA ÁREA MUSICAL ATUANTES NESTES

O público alvo de todos os projetos estudados é constituído de crianças e adolescentes. Em todos os projetos pesquisados uma ou mesmo a principal atividade desenvolvida é o coral infantil ou infanto-juvenil, seguido em segundo lugar pelo ensino de instrumentos musicais: flauta doce, violão, instrumentos de sopro para banda e violino.

Estes dados estão de conformidade com os resultados analisados na revisão de literatura referentes à categoria Ações em Comunidade (p.20) dos Anais da ABEM, entre os anos de 2005 e 2009. Analisando as publicações constatou-se que o público alvo dos trabalhos descritos nestas é constituído em sua maior parte de crianças e adolescentes: dos 32 trabalhos incluídos nesta categoria, 26 referiam-se a este público. Ainda nesta categoria, analisando-se as atividades que acontecem nos projetos, 17 trabalhos envolvem aulas de instrumentos musicais, 14 trabalham com voz/coro, corroborando novamente os dados encontrados nesta pesquisa. A flauta doce foi o instrumento mais utilizado, dado apontado pelo referencial de literatura e pela pesquisa realizada.

Todos os profissionais entrevistados afirmaram fazer uso de metodologias de ensino, o que também se verificou ser um tema importante na revisão de literatura, conforme descrito na página 22, “aspectos metodológicos”. Nos Anais da ABEM, de um total de 57 trabalhos analisados, 25 referiram-se a aspectos metodológicos dos mesmos. Isto demonstra a preocupação dos profissionais em relação a este aspecto do uso da música em projetos comunitários.

Em relação à caracterização dos profissionais de música atuantes em projetos comunitários, há uma diversificação encontrada em relação à formação profissional e musical dos entrevistados. Chama a atenção que todos os profissionais entrevistados possuem formação acadêmica e musical, em que concluíram um ou dois cursos de graduação. Este dado revela uma possível excelência dos profissionais, visto que todos eles foram convidados para estarem

nesses projetos, cujo convite, possivelmente foi feito devido à qualidade e competência destes profissionais.

Em relação à execução de instrumentos musicais, percebe-se que todos os profissionais tocam piano, todos tocam flauta doce e a maioria toca ou tem noções de violão.

Esta informação, no entanto, contrasta com a realidade de que nenhum deles possui um vínculo empregatício estável, apesar da formação e do bom desempenho profissional que trazem. Sobre o fato de trabalharem com exclusividade nesses projetos, não há tanta diversidade: dos cinco entrevistados, quatro trabalham em outros locais além do projeto focado na entrevista. Para esses, possivelmente o trabalho em um projeto dessa natureza não é suficiente para se manterem financeiramente.

Todos os profissionais entrevistados revelaram uma forte convicção com trabalhos comunitários, querem continuar atuando nestes espaços, (como descrito na p. 59) e relatam ainda uma identificação com o público alvo destes projetos, mesmo sem serem questionados sobre esse assunto. Vários deles estabeleceram comparações com crianças de outro nível social, de escolas de classe média e alta. Nestas falas defendem, ou analisam com um olhar positivo as crianças com as quais atuam e com quem parecem estabelecer fortes vínculos:

“eu nunca vi em outro grupo, mas lá, é muito forte, um espírito de colaboração, as crianças chegam a brigar para ajudar – quem quer ajudar a passar uma vassoura aqui? Já é uma briga pra ver quem vai... Essas crianças são menos apáticas do que as de Curitiba, [...] acho que elas tão [sic] menos urbanizadas, elas brincam muito entre elas na rua e elas cuidam umas das outras [...] elas não são individualizadas como as crianças daqui (de Curitiba)” (CH)

“eu já tive coral de crianças de classe bem alta [...] e de crianças da Vila Torres também, então, tirando as carências financeiras, as carências materiais as outras carências são iguais” (DI)

“então eu não vejo eles assim tão diferentes de outras crianças... talvez por isso que a gente lida de igual para igual... você pega adultos que não tiveram a experiência de vida, de sofrimento que essas crianças tiveram, mas não são mais infelizes que outras” (EJ)

Partindo das respostas de que os profissionais encontram muitas dificuldades nesses espaços e, por outro lado são profissionais que possuem competência e formação sólidas, surgem algumas perguntas instigantes a partir dos dados apresentados:

Primeiro, se existem tantas dificuldades, porque estes profissionais estão trabalhando nestes projetos? Uma possível resposta encontra-se na profunda convicção que os motiva a estarem nestes projetos e a identificação pelo trabalho com 'crianças de risco' que relataram, bem como os resultados alcançados, como já descritos anteriormente.

Outra questão é que hoje os projetos sociais, patrocinados tanto por entidades públicas como privadas, são um campo de trabalho emergente para profissionais desta área, conforme descrito por Müller (2004), Kater (2004), Kleber (2006), Requião (2008). Qual seria, no Brasil, a alternativa de trabalho, para os profissionais entrevistados? Alguns se aventuram em um trabalho voluntário, como é o caso de um dos entrevistados, mas atualmente este profissional está buscando parcerias e patrocínios para que possa dar continuidade em sua atuação. Assim, percebe-se que espaços deste tipo constituem-se em uma possibilidade para os profissionais apresentarem seu trabalho contando com recursos que não se acham em outros locais. Voltando a questão sobre possíveis campos de trabalho para estes profissionais, temos as escolas públicas e ou privadas, ou ainda universidades e escolas específicas de música. Mas, aqui se faz presente a problemática relatada anteriormente, da falta de recursos para a prática musical em escolas ou instituições similares. Muitos recursos financeiros são dirigidos a setores sociais como esses projetos, enquanto as escolas públicas carecem de recursos ou estão sucateadas (MÜLLER, 2005; REQUIÃO, 2008).

Outra questão a ser considerada é a visibilidade que um projeto desta natureza traz para a agência mantenedora, seja do setor público ou privado, o que justifica os motivos pelos quais os recursos são direcionados a esses cenários. Este aspecto aponta para uma situação grave, já alertada por autoras como Müller (2005), o fato de que através destes investimentos privados em projetos, o Estado abstém-se de sua função em democratizar o ensino musical. Desta maneira delega-se ao setor privado, através das renúncias fiscais, a responsabilidade de decisões importantes, como em relação ao local da execução dos projetos, definição do público alvo, definição das atividades realizadas e da própria condução dos projetos. Fala-se em inclusão social, democratização do ensino musical, mas esta ainda é oferecida a um grupo restrito, determinado pelas agências mantenedoras, e que contam com o marketing social decorrente de seus investimentos nesta área.

Segundo, analisando-se as falas dos profissionais em relação às dificuldades apontadas e o que fazem para resolvê-las, vemos que há muitas atitudes ativas sendo tomadas, buscando soluções. No entanto, estas atitudes tendem em sua maioria a soluções visando resolver as dificuldades imediatas e pontuais que se apresentam e não tem uma conotação de um trabalho comunitário, de uma procura por conscientização e visão do todo envolvido na problemática.

Será que mesmo com o tempo maior de permanência nestes cenários esta visão mais individualista se transforma? Dos profissionais entrevistados, somente um percebeu e procurou soluções menos imediatistas, os outros, mesmo com diferenças no tempo de atuação que variavam bastante não modificaram suas percepções e concepções. Esta informação coloca uma questão importante, será que o tempo de atuação em projetos comunitários garantiria de forma automática o amadurecimento do profissional? Ou se deveria pensar no Estado ou nas políticas públicas contribuindo para a formação, maior conscientização e amadurecimento dos profissionais não deixando todo o peso de responsabilidade sobre os profissionais?

Um dos problemas que foi mencionado por todos os entrevistados foi a falta de continuidade dos projetos, isto é, o projeto tem de ser renovado em prazos estabelecidos pelas mantenedoras. Este problema traz duas conseqüências: o próprio profissional não sabe se estará contratado na próxima edição do projeto e a segunda conseqüência é que é um período muito curto para resultados apresentados na área musical. Em relação a estas dificuldades com as agências mantenedoras dos projetos que os entrevistados relataram, não comentaram nada sobre possibilidades de soluções. Houve somente uma fala de uma profissional solicitando e sugerindo que após o término deste trabalho de pesquisa, se conduzisse a um encontro entre profissionais destes campos, para discussão de questões que envolvem e dizem respeito a todos. Vislumbra-se assim aqui uma oportunidade para reunir profissionais e dar visibilidade para comentários e discussões a respeito de dilemas que enfrentam em seu trabalho, procurando um olhar mais comunitário na busca de respostas e soluções para as dificuldades enfrentadas.

6.2 RELAÇÕES ENTRE MÚSICA E PROJETOS COMUNITÁRIOS

Neste eixo de respostas, música e projetos comunitários, percebe-se que os profissionais envolvidos com o ensino de música têm na **música** o seu objeto de estudo e trabalho, seu centro de referência para o mundo, e suas falas e concepções, partem desta visão. Se comparadas aos profissionais da área da psicologia social comunitária, estes teriam, ao invés da música, a **comunidade** como objeto de referência, de estudo e trabalho.

Higgins (2010) ao falar sobre a ‘música na comunidade’ comenta que a definição deste conceito pode ser muito ampla, pois é um “conceito plural e aberto que esteja alerta ao contexto em que a atividade ocorre” (HIGGINS, 2010, p.8). Segundo o autor, uma das perspectivas do que seja ‘música na comunidade’ seria considerar uma intervenção ativa entre um líder ou líderes musicais e participantes, que é o que acontece com os entrevistados nesta pesquisa.

Nesta pesquisa as respostas dos profissionais de música atuantes em projetos comunitários convergem mais para o seu foco de atuação e formação – a música, do que para uma visão ou preocupação com as temáticas sociais, ampliando as possibilidades na variação e utilização da música. Em suas falas os profissionais entrevistados revelam como a maior parte de suas respostas a diversas perguntas transitam ao redor e/ou a partir da música.

Sobre as *atividades que relacionam música e comunidade*: são as apresentações musicais, as crianças que estudam música são vistas como modelos e referência para a comunidade e esta se sente privilegiada por ter o projeto ocorrendo ali. Apenas algumas respostas sobre as atividades que relacionavam música e comunidade não estavam diretamente ligadas à música – realização de palestras para os pais, doação diversas (roupas, e outras) e uma futura rádio comunitária.

As respostas sobre os *resultados* alcançados pela sua atuação nos projetos comunitários foram o item no qual os profissionais não se referiram somente aos aspectos musicais, como a melhora na afinação, na qualidade da execução musical, mas também a outros resultados, principalmente em relação ao comportamento dos participantes, com uma diminuição da agressividade e melhora da auto-estima e afetividade entre os mesmos.

Novamente a música torna-se central nas respostas sobre *o que atrai* as pessoas a participarem destes projetos: o prazer pela música, o fazer música em conjunto, o contato com a música, poder tocar um instrumento musical, o deslumbramento da criança com a música. Pode-se ver que eles mesmos, os próprios profissionais têm este “deslumbramento” com a música como citaram. E quando indagados sobre *o que afasta* as pessoas dos projetos, as respostas também giraram principalmente em torno da música: a necessidade de estudo e disciplina para aprender música, mas também falaram da falta de apoio dos pais, escolas e igrejas (em um caso).

As respostas dadas por quatro dos cinco entrevistados sobre *os motivos pelos quais a música está presente nos projetos comunitários*, também se referem a características da música: trabalha a sensibilidade, amplia horizontes, está presente no ser humano, encanta, faz bem, é universal, todos gostam de música, traz prazer, cativa, penetra na pessoa, não existe pessoa que não gosta de música. Uma profissional trouxe uma fala diferenciada destas respostas, dizendo que no Brasil isso não é consciente e “a música cai no projeto quando é cômodo e atraente”. Estas respostas novamente demonstram o quanto os profissionais buscam a música como centro de referência para entenderem as razões dos acontecimentos.

Ainda nas falas sobre *o que as atividades do projeto trazem de bom e ruim*, percebe-se novamente a centralidade da música nas respostas. As respostas foram sobre como é bom cantar em conjunto, que isso favorece a disciplina e também a percepção, dá oportunidade de conhecer uma nova linguagem, colabora para a união do grupo, melhora o comportamento e a auto-estima, traz prazer em estar ali, e abre novos caminhos. Sobre o que trazem de ruim, houve poucas respostas, uma entrevistada falou sobre o constrangimento que pode haver se não há resultados musicais esperados e outra sobre a falta de consciência das mantenedoras ao adotarem algumas medidas e cobranças.

Esta centralidade da música nas falas dos entrevistados em parte é natural e esperada, visto a sua formação e sua vida diária que acontecerem em torno dessa realidade. Na área musical tocar um instrumento, e tocar bem, com domínio técnico e expressivo exige a dedicação constante. Souza aponta uma dificuldade para os profissionais que atuam na área de educação musical: “Em um campo onde muitas vezes o ‘saber fazer’ é mais importante, a teoria é considerada perda de tempo ou especulação metafísica e os debates teóricos no campo educacional são

marginalizados [...]” (SOUZA , 2001, p.88). Aos poucos essa realidade tem sido superada como se vê pela produção acadêmica da área musical, mas o que Souza denuncia é a necessidade de se rever a postura de que a reflexão teórica seja encarada como uma atividade marginalizada, considerada de menor importância do que ‘saber tocar com maestria seu instrumento musical’.

Este “deslumbramento” com a música por parte dos profissionais que atuam em projetos comunitários está ligado intimamente aos aspectos intrínsecos do ‘fazer musical’. Manifesta-se na forma como o profissional valoriza, se importa e considera como experiência máxima o acontecimento musical, a experiência estética, e neste caso o ‘fazer música’ com os participantes do projeto. Para Swanwick esta forte valorização de significado pessoal, que ele chama de passagem pelo terceiro nível metafórico (2003, p. 36, p.56) ocorre com frequência suficiente para motivar pessoas no mundo inteiro buscarem experiências musicais e inclusive assegura a comercialização da música em todos os mercados do mundo. Este ‘deslumbramento’ é que dá sentido e justifica todo o trabalho, a dedicação, por vezes o sofrimento físico enfrentado pelos músicos para terem estes momentos.

No entanto como este profissional está atuando em projetos comunitários, seria de grande relevância procurar focar outras preocupações pertinentes para o trabalho realizado, como quem são as pessoas que estão no projeto comunitário e que se interessam pela prática musical e em quais condições esta ocorre. Souza (2008), cujo grupo de pesquisa ‘Educação Musical e o Cotidiano’, afirma que ‘a aprendizagem não se dá num vácuo, mas num contexto complexo’, (SOUZA, p.7, 2008) e desafia a estudar e pesquisar o “sujeito imerso e envolvido numa teia de relações presentes na realidade história preñe de significações culturais” (idem). Então, seria de grande validade para os profissionais da música atuantes em projetos comunitários buscarem o conhecimento de outras áreas, para enxergarem além do seu “deslumbramento” com a música (que existe em todos nós músicos, em maior ou menor graus!). Sugere-se estudar a obra de autores como Freitas (1998, 2003, 2005, 2007, 2009) para uma contribuição aos profissionais de música atuantes em projetos comunitários.

A partir do que os profissionais falaram, vivenciaram e veem como dificuldades, angústias ou têm como perspectivas e experiências é preciso se perguntar então, qual a contribuição que os projetos com música têm dado ou poderiam dar para as pessoas que participam dos mesmos?

Para a Comissão de Atividades de Música Comunitária da ISME, (International Society for Music Education), a visão que se encontra em sua página de apresentação na Internet (<http://www.isme.org/pt/community-music-activity/community-music-activity-cma.html>) indica que as atividades de música deveriam ir além de envolver os participantes no fazer musical, providenciando oportunidades para a construção pessoal e comunitária de expressões artísticas, sociais, políticas e preocupações culturais. Mais do que buscar a excelência de resultados musicais, as atividades musicais podem contribuir para o desenvolvimento econômico e melhorar a qualidade de vida das pessoas da comunidade.

Autores como Langston e Barret (2008) em estudo desenvolvido na Austrália, concluem que a presença de corais ou organizações similares pode trazer benefícios para toda a comunidade; também na África, estudos comprovam que a comunidade pode se beneficiar da presença da música, visto que é utilizada para instruir os moradores (DZANSI-MC-PALM, 2006); a música pode acentuar a identidade cultural e a integração, aumentando o espírito de unidade, cooperação e tolerância dos participantes (MELLITUS, 2006). Ainda relatam-se pesquisas que comprovam a eficácia da utilização da música com a finalidade de redução de preconceitos que envolvam questões étnicas (SOUSA E NETO, 2005; SAETHER, 2008, WARD-STEINMAN, 2006); e relatos de que a música atua em favor da unidade de propósitos, melhora a qualidade dos relacionamentos e traz oportunidades para o bem estar e o crescimento dos envolvidos (BARRET e SMIEGIEL, 2007).

Muitos destes efeitos relatados na literatura não fizeram parte das falas dos entrevistados, ao falarem sobre as atividades que relacionam música e comunidade, que para eles situam-se mais em direção aos resultados musicais alcançados.

Por outro lado, os problemas que esses profissionais vivenciam os trazem para a realidade e podem talvez desmistificar uma visão salvacionista da música, discurso que facilmente se encontra em projetos comunitários (GUAZINA, 2008). O próprio trabalho, desenvolvido com seriedade e dedicação por todos os entrevistados, e o reconhecimento das dificuldades presentes leva-os a perceberem que somente a prática musical não poderá resolver os problemas e a situação social dos participantes dos projetos. Ao falarem sobre os resultados dos projetos, os profissionais todos, não se restringiram a apresentar somente os resultados

musicais, todos falaram de outros efeitos que sua atuação trouxe. Isto mostra que já não estão focados somente em busca de resultados musicais e não se importam somente com o fato de que a música esteja sendo trabalhada com excelência; existem preocupações com a comunidade, mesmo não sendo as principais. Diálogos entre as duas áreas, Música e Psicologia Social Comunitária poderiam fortalecer os conhecimentos e atuações dos profissionais da música em projetos comunitários, ampliando a preocupação com as temáticas sociais presentes.

Por não estarem somente focados nos resultados musicais de suas atuações, os profissionais envolvidos em projetos comunitários relataram, de forma mais discreta, também a função educativa ou social da música nestes espaços. No entanto esta questão poderia ser mais discutida por relacionar-se ao tema desta pesquisa – a música educa para o quê nos projetos comunitários?

Bastian (2009), após uma pesquisa de 6 anos, defende que a prática musical é uma aliada na formação da personalidade das crianças, e pensa a organização das aulas como um trabalho comunitário. O autor cita que “a música e a prática da música são uma oportunidade social para uma apropriada e efetiva prevenção e intervenção contra o potencial agressivo de nossos filhos”. Desse modo, a música pode ser um instrumento na construção do que o autor chama de ‘competência social’, que inclui aprender a respeitar e valorizar o outro, mas também desenvolver uma visão própria e diferenciada e manifestar um comportamento adequado em confrontos de opiniões discordantes. Segundo Bastian a música pode ser utilizada como profilaxia da violência e agressão entre crianças e jovens – sua pesquisa revela que o vandalismo escolar diminuiu e crianças individualistas e problemáticas melhoraram seu comportamento social (BASTIAN, 2009). Este aspecto confere com os que os profissionais entrevistados relataram dos resultados que perceberem com sua atuação no comportamento das crianças e adolescentes.

Os dados relatados sobre as crianças e adolescentes participantes dos projetos dos profissionais entrevistados, (como podem ser vistos no Quadro 10, p.60) corroboram a afirmação de Bastian:

A competência social inclui um feixe de competências que a música, por excelência, por si mesma pode proporcionar da melhor maneira possível, sem requerer a mediação da linguagem ou dos conceitos abstratos. Referimo-nos à capacidade de lidar com funções e também com o distanciamento dos papéis; aptidão para a identidade social, para a

tolerância em relação à frustração, para a originalidade e criatividade sociais, para a compreensão de si, da submissão e da convivência, para a auto-reflexão – todas elas aptidões que nos ‘espaços amplos da música’, por assim dizer, livres de sanções e livres de repressões, ou seja, sem experimentar angustias nem perdas, são treinadas propedêutica e experimentalmente e, mediante isso, podem também tornar-se amadurecidas para os ‘reais espaços de vida’ (BASTIAN, 2009, p.82)

No entanto, é importante frisar que o autor não supõe uma relação causal direta e automática entre o uso da música e resultados benéficos para os envolvidos na prática musical. Bastian (2009) não compactua de uma visão salvacionista da música e adverte contra generalizações ingênuas do uso da música para criar ‘bons’ seres humanos. Ao comentar os resultados de sua pesquisa, Bastian (2009) deixa claro que se opõe a considerar a música sempre como valor positivo universal:

gostaríamos de opor-nos energicamente ao mal entendido de um ingênuo mecanismo de ação ético-moralista, de uma monocausalidade segundo o moto ‘ Aqui a música, ali o bom ser humano’ [...] ‘malfeitores não tem canções’, conhecemos suficientes tristes exemplos para o uso indevido - humano e, acima de tudo, político – da música, que nos faz andar às tontas e às cegas. (BASTIAN, 2009, p.79)

O autor da pesquisa extensa adverte contra as amplas generalizações de que o uso da música pelo homem traz necessariamente boas conseqüências. Ele cita vários acontecimentos históricos, nas quais a música foi usada de forma totalmente desumana: por Nabucodonosor fazendo os judeus adorar deuses alheios ao som de suas orquestras, Nero que para tocar harpa torturou e matou cristãos por causa do incêndio de Roma, a música nos campos de concentração nazistas, a música dos *skinheads* envenenada de ideologia nazista (BASTIAN, 2009, p. 79/80).

Há que se cuidar, no entanto, quando se discute a função social da música e se mostra a música como capaz de enfrentar e resolver qualquer problema. Como em relação à questão da violência, por exemplo, não se precisaria fazer mais nada se houver música? A música poderia resolver os problemas de violência do mundo – ou seria preciso pensar numa questão anterior a esta, que é a questão de se perguntar - por que há violência? Presenciam-se discursos assentados em uma lógica salvacionista da música para as populações pobres, e que naturalizam a relação entre pobreza e violência (GUAZINA. 2008). Segundo Guazina, tem ocorrido “uma multiplicidade de discursos sobre a utilização da música como forma de produzir transformação social” (2008, p.363) e têm sido atribuídas às práticas

musicais “potenciais de transformação das realidades sociais em que vive a população brasileira” (2008, p.359) sem que ao menos se defina o que seja esta transformação social.

Outra pergunta que emerge é em relação à formação que este profissional recebe para saber como trabalhar com a população que frequenta os projetos comunitários? Como lidar com os tantos desafios propostos nos projetos, que segundo os entrevistados dizem, não se aprende na faculdade?

Alguns autores da área de educação musical têm escrito sobre a necessidade de rever a formação nas universidades tendo em vista a atuação em projetos comunitários. Oliveira (2003) discute que as qualidades e competências necessárias para atuação neste cenário não são devidamente trabalhadas nos cursos de licenciatura em música. Müller (2005) questiona a responsabilidade das universidades ao formar educadores musicais que precisam estar atentos aos determinismos da ordem mercadológica e em outro trabalho (2004) questiona a formação de habilidades psicossociais necessárias para atuação nestes espaços bem como a responsabilidade ético-político-pedagógica dos educadores musicais atuantes nestes espaços.

Os profissionais entrevistados trouxeram em suas falas esta questão, ao relatarem que a sua formação não os prepara devidamente e em algumas situações não sabem o que os espera nestes contextos, como disse A1 “ eu achava que era uma coisa e era outra”.

Também aqui cabe mencionar que a área da Psicologia Social Comunitária teria uma contribuição a oferecer desde a formação acadêmica nos cursos de graduação dos profissionais de música que aspiram trabalhar em projetos.

Para Sarriera (2008), ao se iniciar uma atividade em uma comunidade, deveria haver um planejamento inicial e um conhecimento profundo da comunidade alvo desta intervenção (SARRIERA, 2008, p.137). Esta afirmação contrasta com a utilização da música nestes espaços, na fala de uma das entrevistadas, é como se a “música cai” nestes espaços, quando é conveniente ou cômodo. Segundo o autor:

Iniciar uma atividade comunitária exige um planejamento adequado. Este planejamento deve ter uma boa sustentação teórico-conceitual que oriente a ação e um bom conhecimento da realidade. [...] a necessidade de contextualizar a comunidade (sua historia, evolução, cultura) e entender a interdependência entre os diferentes sistemas (micro, meso e macro

social), junto com uma compreensão da ideologia, das políticas públicas, das organizações. Por outro lado propor a assumir um compromisso profissional na intervenção comunitária para o fortalecimento e a construção de redes de apoio que possam produzir transformações sociais para melhorar a qualidade de vida de todos. (SARRIERA, 2008, p.137, tradução nossa)

Se houvesse um conhecimento prévio da comunidade, bem como um trabalho comunitário em conjunto com os destinatários dos projetos, conseguindo a participação da comunidade na utilização da música, as dificuldades encontradas seriam minimizadas. Seria possível um planejamento da atuação dos profissionais da área musical sem que 'caíssem' no projeto como disse a entrevistada. Conhecer a trajetória de trabalhos de psicólogos comunitários dentro dessa linha de pensamento e atuação seria de grande proveito para os profissionais da música (SARRIERA, 2008). Toda esta reflexão e discussão já poderiam estar acontecendo com os estudantes nos cursos de graduação da área musical.

Outro aspecto que emerge dos dados obtidos, seria questionar as relações entre comunidade e instituições acadêmicas, como universidades, escolas, escolas de música. Caruthers (2005) sugere que se pense em melhorar a cooperação entre as instituições formais de ensino e as atividades musicais comunitárias, pois ambos os lados se beneficiam deste trabalho em conjunto. O autor ainda alerta que as instituições formais não sejam previstas como as detentoras do conhecimento e se valorize o conhecimento das pessoas das comunidades envolvidas.

Na amostra pesquisada, somente um trabalho tem uma relação com uma universidade. E todos os entrevistados tiveram uma formação universitária, quer dizer, tinham tido ligações com uma instituição de ensino. Um dos desafios resultantes deste trabalho seria de encontrar possibilidades para incentivar e desenvolver mais parcerias entre as instituições formais de ensino e a comunidade.

Sobre o caráter voluntário nesses projetos verifica-se um forte contraste entre a exigência de participação, disciplina e rigor e o voluntariado – tanto da parte dos profissionais atuantes como daqueles que participarão dos projetos. Atuando como professores, os profissionais têm de ser muito criativos para continuar a cativar os participantes, para que estes não desistam quando as exigências de disciplina e estudo se fizerem sentir. E os profissionais que atuam como voluntários também serão testados ao limite quando das dificuldades que presenciam conforme os seus relatos.

Segundo Freitas (2005) vive-se atualmente um constante apelo à atuação voluntária em projetos comunitários “incorporados como necessários e sendo de responsabilidade de cada cidadão no seu dia a dia.” (FREITAS, 2005, p.49). Para a autora esta forma de pensar cria alguns sub-produtos decorrentes desta situação. Um destes “ trata-se da construção e difusão da imagem, socialmente valorizada e representada, pela ‘mão estendida’, que ampara e ajuda”, e como derivação deste aspecto tem-se “a crença de que há uma certa incapacidade e/ou imobilismo na população” (idem) que é alvo destes projetos de voluntariado. Segundo Freitas:

Reinstala-se, assim, um círculo de dependência perversa, à semelhança do que Paulo Freire chamou de educação bancária, entre os que possuem os recursos e estratégias para ‘poderem fazer’, e os que ‘precisam ser ajudados’ colocando-se , desta maneira, na posição de necessitados. (FREITAS, 2005, p.49)

Nos projetos comunitários que fazem uso da música, percebem-se esses aspectos apontados, a do voluntariado e da crença na incapacidade da população, em relação ao destinatário dos projetos e do profissional de música. O destinatário tem de querer participar, e isso nem sempre é tão simples como talvez pressuponham os profissionais da área musical. Ele terá a possibilidade de querer ou não estudar/praticar música e a decisão será dele. E, uma vez decidido a participar, o profissional não deverá encará-lo como um mero receptor de conhecimentos musicais, precisará ter em mente que esta pessoa, seja criança ou adolescente, já tem suas preferências musicais, sua vivencia musical, que terá de ser respeitada no processo a ser desenvolvido. Não basta despejar o conhecimento musical, considerando as pessoas na posição de meros receptores.

Referindo-se ainda as repercussões psicossociais dos programas de voluntariado, Freitas (2005, p.49) no mesmo texto cita ainda a “percepção distorcida sobre a complexidade da realidade” e

que o cenário para a crença de que é necessário fazer algo em prol de outrem está, assim, criado, havendo um fenômeno psicossocial apoiado em três aspectos. No primeiro aspecto, haveria um alívio derivado do fato de que algo está sendo feito(...) No outro a sensação de colaborar para um certo controle sobre os rumos da sociedade (...) E, por fim, haveria o encontro de razões para o insucesso ou lentidão dos resultados, situando-as em algum aspecto do destinatário da ação comunitária desenvolvida (FREITAS,2005, p.49)

Não seriam exatamente estas repercussões psicossociais que se apresentam ao longo desta pesquisa? Que os profissionais de música ficam felizes em estar atuando nesses cenários e sentem que ‘tem uma missão’ ou ‘certa obrigação’ neste campo? Em diversos depoimentos de pessoas bem intencionadas, se percebe que ‘pelo menos um pouco’ está sendo feito por alguma classe profissional. Percebe-se na mídia convites do tipo: ‘mesmo sabendo pouco’ você poderá contribuir em projetos de voluntariado, ‘doando ou compartilhando o que você sabe’, atestando o ‘alívio de que algo está sendo feito’ (FREITAS, 2005) e assim estar colaborando com a sociedade. O que neste caso é preocupante é se o que se faz não está bem fundamentado e depois os resultados não são os esperados, a culpa não é dos profissionais que se ‘esforçam e se dedicam’, mas dos destinatários que não sabem aproveitar a chance oferecida, não querem ‘pagar o preço’. Presencia-se isso em alguns projetos, que não tem ao menos recursos apropriados para aulas de música, mas precisam de números de participantes para justificar os projetos. Quando estes participantes desistem do estudo musical, até por razões como recursos insuficientes, falta de instrumentos musicais, despreparo dos professores, e outros, nas estatísticas aparecerão as crianças como “desistentes” do estudo musical que lhes foi oferecido. Desta forma, se desloca novamente o foco do problema, a lente se volta aos atores envolvidos, deixando-se de lado o que precisaria realmente ser discutido.

Segundo a Freitas (2005), ao se focar somente nestas repercussões apontadas acima, revela-se uma falta de “análise dos aspectos estruturais e conjunturais responsáveis pelas condições de miséria, doença, desemprego e violência que afetam o cotidiano” (p.49). Este talvez seja o maior desafio para os profissionais da área musical, de olhar para as condições estruturais, as condições macro que possibilitam, dificultam ou favorecem, ou mesmo fazem uso da música nos projetos comunitários.

A visão da psicologia social comunitária em relação à sociedade e ao indivíduo, numa perspectiva macro e microssocial –busca compreender porque existem tais condições. Segundo Martín-Baró (1987) é importante “olhar com maior compreensão a ação de pessoas e grupos que necessariamente são membros de um grupo social” e a perspectiva que se adote fará toda a diferença para esta compreensão. Para o autor:

Neste sentido, as raízes sistêmicas (quer dizer, as ligadas a um sistema social) do comportamento das pessoas, os interesses sociais que condicionam e dirigem as atividades cotidianas, aparecerão com tanta maior clareza quanto melhor se entenda a natureza e características da sociedade como um todo, em concreto, quanto mais se conheça sobre cada totalidade de ordem que é um sistema social histórico (MARTÍN-BARÓ,1987,p.17).

Sobre os aspectos macroestruturais, cabe discutir com qual enfoque abordamos a sociedade e os processos macro que nela presenciamos: a distribuição de riquezas, a pobreza, as condições de acesso à saúde, à educação, à cultura, o desemprego e a violência que se fazem presentes na sociedade.

A pergunta que se faz então é porque a música está cada vez mais presente nos projetos comunitários? Pelo discutido anteriormente, pode-se pensar em alguns motivos. O primeiro refere-se a que os profissionais da área acreditam no potencial da música e querem se fazer presentes nestes espaços.

O segundo motivo seria a presença de recursos financeiros, e nesta questão encontram-se as contradições de um campo complexo. Os recursos estão nestes espaços, pela visibilidade que trazem para as empresas mantenedoras dos projetos. Destinam-se grandes verbas, nos chamados 'editais' de empresas privadas, que atraem um grande número de projetos, inclusive propulsionando no mercado a figura do 'agente cultural' que é um especialista em escrever projetos para estes editais. Os profissionais quase sempre não têm vínculo empregatício e seus contratos com as mantenedoras são de oferecer serviços terceirizados. Segundo Guazina os profissionais não costumam ter direito a proteção social trabalhista - "Mão de obra tornada barata, mesmo que muitas vezes altamente especializada" (p.363, 2008). Mas são estes os espaços que os profissionais encontram que ainda dispõe de recursos, apesar de que a condução do projeto e o público alvo muitas vezes ser determinado pelo marketing social da empresa que financia o projeto.

Cabe ainda refletir porque o numero de projetos do chamado terceiro setor tem aumentado nas últimas décadas (FREITAS, 2005). Na década de 90 assiste-se a um gradativo aumento no número de ONGs e esta questão está atrelada ao contexto econômico, social e político pelo qual o país passava. Segundo Steil e Carvalho (2001), as ONGs eram vistas nos anos 70 como um espaço de militância política, já na década de 80 se apresentam com um nome coletivo, e nesta época os antigos militantes encontram sua inserção profissional. A situação política permitiu a

volta dos exilados que traziam relações políticas e pessoais com agências de cooperação internacional, atuando juntamente com as experiências dos centros de educação popular no Brasil. Com o crescimento das ONGS na década de 90 se apresenta uma crise de cooperação que as leva a buscarem novas fontes de financiamento, também junto a organismos financeiros internacionais. Com estes, aparecem novas exigências, como cortes de orçamentos, produzindo redução de seus quadros, maior profissionalização e uma fragmentação em ONGs menores, ágeis e com mandatos específicos. No final dos anos 90 e início de 2000 se impõe a categoria 'Terceiro Setor', procurando-se esquecer “a sua atuação política de contestação e resistência ao modelo capitalista dominantes como um traço marcante de sua historia pro meio de um processo de despolitização” (STEIL e CARVALHO, 2001,p.10). Assim:

[...] o Terceiro Setor como categoria englobante, inclui uma diversidade de instituições, de redes de movimentos sociais e de organizações informais que não se posicionam mais em relação a um projeto político, como acontecia com os movimentos sociais e as ONGs nos anos 70 a 90, mas se colocam como mediadores do público dentro de um contexto de retração do Estado de bem estar social (STEIL E CARVALHO, 2001, p.11).

Questionamentos importantes levantados por Freitas (2005) levam a desafios que precisam ser levados para reflexões aprofundadas, também sobre a presença da música nos espaços como as ONGs. Segundo a autora “Em que medida as ações comunitárias estão, coerentemente, sendo contempladas nos diferentes projetos políticos ligados ou voltados para este tipo de trabalho?” (FREITAS, 2005, p.48). Comentando os inúmeros trabalhos comunitários e as propostas de intervenção “com variadas matizes e orientações teórico-metodológicas” (FREITAS, 2005, p 50), a autora afirma:

Quanto ao próprio desenvolvimento dos trabalhos, dentro da perspectiva interna, são importantes os conhecimentos relativos a: temáticas abordadas, contextualização da experiência em desenvolvimento; instrumentos e critérios utilizados; grau de sensibilidade das metodologias empregadas para a apreensão e compreensão da realidade em questão; e, diagnóstico e planejamento das ações. Na perspectiva externa, são necessários conhecimentos que ultrapassem uma análise aparential e descritiva, viabilizando a compreensão dos aspectos epistemológicos e políticos da ação, nos planos macro e micro-sociais da vida cotidiana.(FREITAS, 2005, p.50)

Percebe-se que as complexidades que envolvem a atuação dos profissionais de música em projetos comunitários, não se restringem apenas às dificuldades enumeradas com os problemas relativos à prática musical dos participantes. Envolve também as famílias dos participantes, problemas diversos com as mantenedoras dos projetos e mesmo a continuidade dos seus empregos, lacunas relacionadas a própria formação para atuação nestas realidades, a desmistificação de uma visão salvacionista da música e ainda as intrincadas relações que podem se estabelecer entre a música e a comunidade; sendo ainda primordial e necessário um olhar sobre as condições macro nas quais estas questões todas se inserem. Apesar de todas estas dificuldades que os profissionais da música enfrentam, cabe lembrar que:

Felizmente, isto não tem sido suficiente para impedir que profissionais do campo das Artes e Música, à semelhança de vários outros campos, se tenham envolvido e inserido em projetos de intervenção comunitária e procurado comprometer a música com tais propostas de mudança e melhoria na vida das pessoas (GÓIS e FREITAS, 2009, p.6).

Para finalizar, com esta pesquisa foi possível caracterizar os profissionais da área de música que atuam em projetos comunitários bem como caracterizar os projetos nos quais atuam. Foi possível entender como se deu a inserção dos profissionais nestes espaços, o que os leva a atuarem: sua convicção pessoal em se fazer presentes em espaços desta natureza; e a presença de recursos de diversas ordens encontrados nos projetos. Sobre a presença destes recursos foi abordada a questão dos investimentos públicos, com verbas provenientes de impostos (renúncia fiscal), que são direcionadas a projetos comunitários, que assumem a função que caberia ao Estado, de oferecer acesso ao ensino musical de forma democrática.

Ainda foi possível delinear que sob a ótica dos profissionais entrevistados as relações entre música e comunidade voltam-se mais para a música e neste caso sugere-se direcionar o olhar também com maior ênfase para a comunidade.

Discorreu-se sobre a contribuição da música nos projetos comunitários, e apresentaram-se dados das entrevistas realizadas bem como de autores da área musical, no entanto se adverte contra uma visão salvacionista da música.

Discutiu-se também a formação do profissional de música, e ainda as relações entre universidade e comunidade, e sugerem-se mais parcerias entre

ambas, buscando uma integração de profissionais, estudantes e conhecimentos diversos.

Este trabalho aponta a importância de efetivar um diálogo entre as áreas da Psicologia Social Comunitária e da Educação Musical, no sentido de capacitar os profissionais da área musical para enfrentarem as complexidades encontradas em suas atuações nos projetos comunitários. Este diálogo poderia acontecer já na formação dos profissionais nos cursos de graduação e pós-graduação da área musical; também em grupos de discussão com profissionais que atuam ou gostariam de atuar em projetos comunitários; também criando-se grupos de pesquisa acadêmicos com a presença de profissionais das duas áreas; e ainda uma outra alternativa de diálogo seria a efetivação de parcerias entre instituições acadêmicas de ambas as áreas e a comunidade.



FIGURA 1 – POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO ENTRE ÁREAS DE PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA E MÚSICA
FONTE: FREITAS E WEILAND, 2010.

Ao se chegar neste momento de finalização acredita-se que este trabalho pôde trazer algumas contribuições. Vale a pena, aqui, recuperar parte dos

questionamentos que nos guiaram e que servem para problematizar as relações entre Música e Comunidade, como:

- Em projetos que utilizam a música, a ênfase deveria esta na música ou na Comunidade, ou em ambas?
- Qual a contribuição que os projetos com música têm dado ou poderiam dar para as pessoas que participam dos mesmos?
- Somente a música é que teria o poder de agrupar as pessoas e o “efeito” salvacionista? Ou outros projetos também?
- Poderia a música sozinha dar conta dos problemas sociais, como a violência, por exemplo? Ou seria o caso de refletir sobre uma questão anterior a esta – porque existe a violência?
- Como se dá a formação do profissional de música para trabalhar com a população que frequenta os projetos comunitários?
- Como incentivar e desenvolver mais parcerias entre as instituições de ensino e a comunidade?
- Os profissionais da música atuam em projetos comunitários sentem que tem uma missão, uma certa obrigação de assumir estas funções?

Estes questionamentos foram possíveis no âmbito deste trabalho de investigação e revelam domínios de reflexão, formação e compromisso que são fundamentais ao se pretender que profissionais de música também se incorporem nos diferentes projetos comunitários. Esses domínios em verdade, tratam de desafios que precisam ser expandidos, aprofundados e renovados na direção de que programas e projetos comunitários deveriam ser realizados em equipes multi e inter-disciplinares, e que, como mostra a realidade estudada dos últimos anos, a presença dos profissionais de música também deva se tornar uma constante nessas equipes.

REFERÊNCIAS

ABRAHAMS, F. Critical pedagogy in the community music education programs of Brazil. **International Journal of Community Music**. v C, 2005. Disponível em:< http://www.intljcm.com/articles/Abrahams_files/Abrahams.pdf >. Acesso em 26/08/2009.

_____. Aplicação da Pedagogia Crítica ao ensino e aprendizagem de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, nº 12, p.65-72, março de 2005

ALMEIDA, C.M.G.de. **Educação musical não formal e atuação profissional: um survey em oficinas de música de Porto Alegre, RS**. 168f. Dissertação Mestrado em Música, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, UFRGS, Porto Alegre. 2005.

_____. Educação Musical não-formal e atuação profissional. **Revista da Abem**, Porto Alegre, nº13, p.49-56, março 2005.

_____. “A música é uma isca... uma ferramenta de resgate da cidadania”. Atividades e funções da música em oficinas de música. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

ANDRADE, P. de S. A aprendizagem de instrumentos musicais em um projeto social de Cuiabá: a música para todos. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

AMATO, R. de C. F. Canto coral e inclusão social: um panorama atual de iniciativas brasileiras. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

ARANTES, Lucielle Farias. Educação musical em ações sociais: uma discussão antropológica sobre o Projeto Guri. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, nº 22, p. 97-98, setembro 2009.

ARALDI, J. ; MALTAURO, J. P. “Traz um rap aí professora, que aí sim eu canto”. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006. 1 CD-ROM.

ARALDI, J. ; DEMORI, P. ; FIALHO, V. M. Projeto de Extensão MUSECO: estreitando laços entre a universidade, a escola e a comunidade de Maringá e Região. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

ARAÚJO, L. B. Oficina de Música com presidiários do regime semi-aberto. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM

ASSIS, Y.S.de O. A. de. A voz: sob uma perspectiva de inclusão social de crianças carentes. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006. 1 CD-ROM.

AUELOS, E. da S.; AVELINO, N. de C.; MENEZES, B. S. Projeto de Musicalização: melodia da vida, harmonia da alma. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006. 1 CD-ROM.

BAILEY, B.A. and DAVIDSON, J.W. Effects of group singing and performance for marginalized and middle-class singers. **Psychology of Music**, v. 33 n.3, p.269 – 300. Disponível em < <http://pom.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/3/269>. Acesso em: 23/04/2009.

BALLANTYNE, J. and MILLS, C. Promoting socially just and inclusive music teacher education: exploring perceptions of early-career teachers **Research Studies in Music Education**, v. 30, n 1, p. 77-91, 2008. Disponível em:< <http://rsm.sagepub.com/cgi/content/abstract/30/1/77>> Acesso em: 22/04/2009.

BARRETT, M.S. and SMIGIEL H.M. Children's perspectives of participation in music youth arts settings: Meaning, value and participation **Research Studies in Music Education**, v. 28, n1, p. 39-50, 2007. Disponível em: <<http://rsm.sagepub.com/cgi/content/abstract/28/1/39>> Acesso em: 22/04/2009.

BATT-RAWDEN, K. ; DENORA, T. Music and informal learning in everyday life. **Music Education Research**, v.7, n.3, p. 289-304, November 2005.

BATALHA, R. S. Orquestra de Garrafas: uma experiência de educação musical e transformação social. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

BASTIAN, H. G. **Música na escola: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança**. Tradução de: Paulo F. Valério. – 1 ed, São Paulo: Paulinas, 2009.

BRÄNDSTRÖM, S. Music Education as Investment in Cultural Capital. **Research Studies in Music Education**, v. 12, n.1 p.49-57, 1999. Disponível em:< <http://rsm.sagepub.com/cgi/content/abstract/12/1/49>>. Acesso em: 22/04/2009.

CALLEGARI, P.; RIBEIRO, S.T.da S. Concepções, objetivos, usos e funções dos projetos musicais nas organizações sociais de Uberlândia: um estudo de caso. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

CALLEGARI, P.A. Oficina de Flauta Doce: uma alternativa para o ensino de música. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006. 1 CD-ROM

CALLEGARI, P.A; GROSSI, C. A relação indivíduo-música na educação musical: uma introdução. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007. 1 CD-ROM.

CALLEGARI, P.A. **A relação indivíduo-música na perspectiva dos significados musicais de Lucy Green: um estudo de caso em um projeto social.** 139f. Dissertação Mestrado em Música. Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

_____. A relação indivíduo-música: um exemplo dos significados musicais em um projeto social. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

CAMPBELL, P.S. Ethnomusicology and Music Education: Crossroads for knowing music, education, and culture. **Research Studies in Music Education** v.21, n1, p. 16-30, 2003. Disponível em: < <http://rsm.sagepub.com/cgi/content/abstract/21/1/16> > .Acesso em: 22/04/2009.

CANÇADO, Tânia Mara Lopes. Projeto “Cariúnas” – uma proposta de educação musical numa abordagem holística de educação. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n°14, p. 17-24, março 2006.

CARRUTHERS, G. Community music and the “musical community”: Beyond conventional synergies. **International Journal of Community Music** .v. C, 2005. Disponível em: < http://www.intljcm.com/articles/Carruthers_files/Carruthers.pdf > Acesso em: 26/08/2009.

CARVALHO, L. M. Quem ensina artes nas ONGS? In: MARINHO, Vanildo Mousinho; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva (org.) **Contexturas: o ensino de artes em diversos espaços.** João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, p.67-94, 2005.

_____. **O ensino de artes em ONGs.** São Paulo: Cortez, 2008

CHEN-HAFTECK In search of a motivating multicultural music experience: lessons learned from the Sounds of Silk project. **International Journal of Music Education** , v. 25, n 3, p. 223-233, 2007. Disponível em: < <http://ijm.sagepub.com/cgi/content/abstract/25/3/223>> Acesso em: 22/04/2009.

COFFMAN, D.D. Voices of experience: interviews of adult community band members in Launceston, Tasmania, Australia. **International Journal of Community Music** .v. D, 2006. Disponível em: < <http://www.intljcm.com/articles/Volume%204/Coffman/Coffman.pdf>> Acesso em: 26/08/2009.

COSTA, D.C.A. da. Estudo sobre o ensino coletivo de cordas: uma experiência na universidade. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

CRUVINEL, F. M. **Educação musical e transformação social – uma experiência com ensino coletivo de cordas.** Goiânia: Instituto Centro Brasileiro de Cultura, 2005.

CUNHA, R. R. dos S. **Um estudo psicossocial sobre a vida e as aspirações de mulheres com mais de setenta anos na cidade de Curitiba**. 146f. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, Curitiba, 2008.

DAMIÃO, J. S. Aula integrada: relato da experiência das aulas para alunos iniciantes do Projeto Cariúnas. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

DAVIDSON, J. W. Self and Desire: A Preliminary Exploration of Why Students Start and Continue with Music Learning **Research Studies in Music Education**, v. 12, n1. p. 30-37, 1999. Disponível em: < <http://rsm.sagepub.com/cgi/content/abstract/12/1/30> > Acesso em: 22/04/2009.

DIAS, C. V. de S., SOUZA, L. O. Projeto Vida em Pauta: idealização, organização e realização. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

DZANSI-MCPALM, M. Artistic-aesthetic in-put of song leaders in African Ensembles: a case of *Zigi* in Ghana. **International Journal of Community Music**. v.D, 2006. Disponível em: < <http://www.intljcm.com/articles/Volume%204/Dzansi-McPalm/DzansiMcPalm.pdf> >. Acesso em 26/08/2009.

FEICHAS, H. F. B. Projeto *Connect* na Escola de Música da UFMG. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

FERREIRA, M. J de S. O papel da música nas atividades da ONG EMCANTAR – Relato de Experiência sobre o processo “ESCUTATÓRIA”. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

FIALHO, V. M. ; ARALDI, J. ; HIROSE, K. Políticas Públicas de extensão universitária no Paraná: Projeto Música na Escola. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

FIALHO, V. M. ; ORTEGA, M. Projeto Música na Escola: aulas coletivas de instrumento. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.
FINKEL, K. **Handbuch Musik und Sozialpädagogik**, Regensburg: Gustav Bosse Verlag, 1979.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira . **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. 13ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M. F. Q. - O psicólogo na comunidade. Estudo da atuação de profissionais engajados em trabalhos comunitários. 224 f Dissertação Mestrado em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 1986.

_____. Contribuições da Psicologia Social e Psicologia Política ao Desenvolvimento da Psicologia Social Comunitária. Os Paradigmas de Silvia Lane, Ignácio Martin-Baró e Maritza Montero. **Psicologia&Sociedade**, :ABRAPSO, v 8, nº1, p. 63-82, 1996.

_____. Inserção na comunidade e análise de necessidades: reflexões sobre a prática do psicólogo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Vol 11, n1, Porto Alegre, 1998.

_____. Psychosocial practices and community dynamics: meanings and possibilities of advance from the perspective of the engaged social actors. **International Journal of Critical Psychology** – p. 107 -124, 2003.

_____. (In)Coerências entre práticas psicossociais em comunidade e projetos de transformação social: aproximações entre as Psicologias Sociais da Libertação e Comunitária. PUCRS, Porto Alegre, **Psico** V. 36, n °1, p 47-54, jan/abr 2005.

_____. Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização: intersecções na vida cotidiana. **Revista Educar**, Curitiba, nº 29, p.47-62, 2007.

_____. Estratégias de ação comunitária e mudança social: relações a partir da vida cotidiana e dos processos de participação. In: DIMENSTEIN, M. (Org.). **Psicologia Social Comunitária**. Aportes teóricos e metodológicos. Natal, RN : EDUFRN – Editora, 2008.

FREITAS, M.F.Q.; GÓIS, A.P.B. Música nos Hospitais em Portugal: algumas reflexões a partir da Psicologia Social Comunitária. **Revista de Educação Musical**, Nº 132 – Janeiro a Junho 2009.

GALIZIA, F. S.; KRÜGER, S. E. ; KORSOKOVAS, L.A. Educação musical e organizações sociais de cultura: uma parceria entre a UFSCar e o Projeto Guri. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: Bauer, M. W. e GASKELL, G (Ed) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p.64-89.

GOMES, A. A banda musical dentro do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

GUAZINA, L. Subjetivação, precarização e transformação social: o caso da ‘música’ nos projetos sociais. In : IV ENABET- Encontro Nacional da Associação Brasileira de Etnomusicologia,2008, Maceió . **Anais ...** Maceió: ENABET, 2008.

GUZZO, R.S.L. Escola Amordaçada: Compromisso do psicólogo com este contexto. In: MARTINES, A.M.(Org.) **Psicologia Escolar e Compromisso Social**. Campinas, SP: Editora Alínea , 2005,p 17-30.

HARGREAVES, D. J. ; NORTH, A. C. The Functions of Music in Everyday Life: Redefining the Social in Music Psychology, **Psychology of Music** , v. 27, n.1, p.71,1999. Disponível em < [http:// pom.sagepub.com/cgi/content/abstract/27/1/71](http://pom.sagepub.com/cgi/content/abstract/27/1/71) >. Acesso em 22.04.09.

HIGGINS, L. Representação de prática : música na comunidade e pesquisa baseada nas artes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre , V.23, 7-14, mar 2010.

HIKJI ,R.S.G. **A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens participantes de um projeto social de ensino musical**. São Paulo- Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

JAFFURS, S.E. The intersection of informal and formal music learning Practices, **International Journal of Community Music**, v D, 2006. Disponível em:< <http://www.intljcm.com/articles/Volume%204/Jaffurs%20Files/Jaffurs.pdf>> Acesso em 26/08/2009.

JOLY, M. C. L.; JOLY I. Z. L. Conversas nas caronas depois de ensaios e concertos: as práticas sociais e processos educativos de um pequeno grupo de jovens músicos. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007. 1 CD-ROM.

JOLY, I. Z. L.; ALLIPRANDINI, S. F.; ASNIS, V.P. Práticas pedagógicas na comunidade: uma experiência em um hospital. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

JOLY, M. C. L.; MONTRONE, A. V. G. Convivência em uma orquestra comunitária: um olhar para os processos educativos. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

KATER, C. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da Abem**, Porto Alegre, nº10, p.43-52, março 2004.

KATER, C. A música do meio. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006. 1 CD-ROM.

KLEBER, M. O. Educação Musical em ONGs: o processo pedagógico-musical visto como um fato social. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

_____. A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006. 1 CD-ROM.

KLEBER, M. O. ; AYOUB, H. A.; ZAGANINI FILHO, C.; CACIONE, C. E. ; REZENDE, J. ; TURISSI, G. B. Movimentos sociais e práticas musicais na periferia urbana de Londrina. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007. 1 CD-ROM.

KLEBER, M. O. ; CACIONE, C. ; MANFRINATO, A.C. ; REZENDE, J. Cultura juvenis e práticas musicais: um mapeamento em escolas da periferia urbana de Londrina. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

KLEBER, M. O. Educação musical: novas ou outras abordagens – novos ou outros protagonistas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, nº 14, p. 91-98, março 2006.

KLEBER, Magali **A prática da educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro.** 355 f. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes Departamento de Música, UFRGS, Porto Alegre, 2006

KOOPMAN, C. Community music as music education: on the educational potential of community music. **International Journal of Music Education**, v.25. n.2, p. 151-163. 2007. Disponível em: < <http://ijm.sagepub.com/cgi/content/abstract/25/2/151> >. Acesso em 26/08/2009.

LANE, S.T.M. A Psicologia Social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In LANE, S.T.M. e GODO, W. (ogs) **Psicologia Social –O Homem em Movimento.** 13ª Ed, 2ª reimpressão, São Paulo: Editora Brasiliense, 1999, p.11-19.

LANGSTON, T. W. and BARRETT, M.S. Capitalizing on community music: a case study of the manifestation of social capital in a community choir. **Research Studies in Music Education**, v.30, n.2, p.118-138, 2008. Disponível em: <<http://rsm.sagepub.com/cgi/content/refs/30/2/118>. Acesso em 22/04/2009.

LIMA, M. H. **Educação Musical/Educação Popular: Música & Cidadania, uma proposta de movimento.** 156f. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2002

LIMA, M. H. de. Projeto Música e Cidadania no CAp: Extensão, Universidade, Comunidade. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

LIMA, E. Educação Musical de Crianças em Ambiente Informal: Estudo de Caso do Projeto Som na Luz- Belo Horizonte/MG. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007. 1 CD-ROM.

LELIS, O. ; SCHIMITI, L.; GARCIA, K. Projeto “um canto em cada canto”: o social e o musical mediado pela atividade coral. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

LORENZI, G. Uma vila chamada Jobim: a inclusão social pelo fazer musical. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

MACHADO, C. A.; SANTIAGO, P. F. Projeto Sociocultural Sonoro Despertar: uma perspectiva de desenvolvimento musical e transformação social. In: XVIII Congresso

Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

MARTÍN-BARÓ. Um desorden ordenado. In: **Sistema, Grupo e Poder – Psicologia desde CentroAmerica II**. UCA Editora, El Slavador, 1987.

MARTINS, D. A. F. (Re)cortando papéis, criando painéis: de marginalizados musicais a atores sociais, um relato de experiência. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

McCARTHY, M. The Community Music Activity Commission of ISME, 1982-2007: A fórum for global dialogue and institutional formation. **International Journal of Music Education**, v.1, n1, p. 30-48. Intellect Ltd, 2008.

MEDEIROS, M. A. dos S.; LOURO, A. L de M. e. Perspectivas sobre a ambigüidade da educação informal e formal nas aulas de música num presídio. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

MÜLLER, V. B. **A música é, bem dizê a vida da gente: um estudo com crianças e adolescentes em situação de rua na Escola Municipal de Porto Alegre**, EPA. 218 f. Dissertação, Mestrado em Música, Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, UFRGS, Porto Alegre, 2000.

MÜLLER, V. B. Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? . **Revista da Abem**, Porto Alegre, nº10, p.53-58, março 2004.

MÜLLER, V. Por uma educação musical implicada com os modos de vida de seus cenários de atuação. **Revista da Abem**, Porto Alegre, nº12, p.43-48, março 2005.

MYERS, D.E. Freeing music education from schooling: Toward a lifespan perspective on Music learning and teaching. **International Journal of Community Music**, v.D, 2006. Disponível em: < <http://www.intljcm.com/articles/Volume%204/Myers%20Files/Myers.pdf> > Acesso em 26/08/2009.

NASCIMENTO, A. D. ; SOUZA, J. Música, Escola e Sociabilidades Juvenis em situação de risco social: a experiência da investigação no estágio pós-doutoral. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

OLIVEIRA, A. de. Atuação profissional do educador musical: terceiro setor. **Revista da Abem**, Porto Alegre, nº8, p.93-98, março de 2003.

OLIVEIRA, A. de. Street kids in Brazil and the concept of teaching structures **International Journal of Music Education**, v. 35, n1, p. 29-34, 2000. Disponível em: < <http://ijm.sagepub.com/cgi/reprint/os-35/1/29> > Acesso em 22/04/2009.

PEDRINI, J. R. Orquestra de flautas doces do Colégio de Aplicação da UFRGS. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

PEREIRA, M. V. M.; BORGHOFF, M. M. C. Visitas monitoradas à Escola de Música da UFMG: uma interação da Universidade com a comunidade. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006. 1 CD-ROM.

PUERARI, M. As funções do projeto de música “Orquestra de Flautas” para a comunidade da Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos. In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

QUADROS JÚNIOR, J. F. S. de. O papel da mídia nos processos de transmissão musical na Escola Pracatum. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006. 1 CD-ROM.

QUEIROZ, L. R. S. Educação musical em João Pessoa: a realidade do ensino e aprendizagem da música nos espaços formais e não formais do município.. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007. 1 CD-ROM.

REQUIÃO, L. P. de S. As ONGs e a educação musical: compromisso social? In: XVII ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ABEM: 2008. 1 CD-ROM

SAETHER, E. When minorities are the majority: voices from a teacher/researcher project in a multicultural school in Sweden. **Research Studies in Music Education**, v. 30, n. 1, p 25-42, 2008. Disponível em: < <http://rsm.sagepub.com/cgi/content/refs/30/1/25> Acesso em: 22/04/2009.

SANTOS, C.P. **Musicalização de crianças e adolescentes: um projeto educativo de transformação social**. 175f. Dissertação, Mestrado em Música-Educação Musical, Máster of Arts in Music, Campbellsville University, Recife, 2006.

_____. Projeto “Musicalizar é viver”: uma experiência de educação musical. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006a. 1 CD-ROM.

_____. Projetos sociais como perspectiva para a formação musical, estética e social: a realidade do projeto “Musicalizar é viver”. In: XV Encontro Anual da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ABEM: 2006b. 1 CD-ROM.

_____. Educação musical no âmbito dos projetos sociais: reflexões e práticas. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007a. 1 CD-ROM.

_____. Ensino coletivo de instrumento: uma experiência junto ao Grupo de Flautas do Projeto “Musicalizar é viver”. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007b. 1 CD-ROM.

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, nº10, p.59-64, março 2004.

SANTOS, M.A.C. Educação Musical na escola e nos projetos comunitários sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, nº.12, 31-34, março 2005.

SARRIERA, J. C. Analisis de las necesidades de un grupo o comunidad: La evaluación como proceso. In: **Enfoques Conceptuales y Técnicos en Psicología Comunitária**. Saforcada e Sarriera (Comp.) 1 ed- Buenos Aires: Paidós, 2008. p. 137-150.

SILVA, C. L. da; TASSARA, J. Projeto de musicalização na fazenda “Recanto de Cana”. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

SILVA, H. L. da. Diversidade musical no espaço escolar: um estudo sobre práticas musicais de jovens no projeto “Escola Aberta para a Cidadania” em Porto Alegre. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

_____. Sentidos de uma pedagogia musical na escola aberta: um estudo de caso na Escola Municipal de Ensino Fundamental Chapéu do Sol, Porto Alegre/RS. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007. 1 CD-ROM.

SILVA JÚNIOR, A. Projeto Cantando a Melhor Idade. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007. 1 CD-ROM.

SILVERMANN, M. D. *Community Music? Reflections on the Concept*. **International Journal of Community Music**. v.C, 2005. Disponível em:< http://www.intljcm.com/articles/Silverman_files/silverman.pdf > Acesso em 26/08/2009.

SMITH, B. ‘Boys Business’: an unusual northern Australian music program for boys in the middle years of schooling. **International Journal of Music Education**, v. 22, n.3, p.230-236, 2004. Disponível em:< <http://ijm.sagepub.com/cgi/content/abstract/22/3/230> >. Acesso em 22/04/2009.

SOARES, G.D.B. Projeto social ou projeto musical? que realidade é essa? In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

SOUSA, M. do R.; FÉLIX NETO. Can music change ethnic attitudes among children? **Psychology of Music**. UK, v. 33, n.3, p.304-316, 2005 Disponível em: < <http://pom.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/3/304>>. Acesso em: 22/04/2009.

SOUZA, J. Múltiplos espaços e novas demandas profissionais: re-configurando o campo da Educação Musical. In : X Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 2001, Uberlândia, **Anais...** Uberlândia. 2001. p. 85-92.

_____. Educação Musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, nº.12, p.7-12, mar 2005.

_____. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisa e reflexões. In: _____. (Org.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre, Sulina, 2008. p. 7 – 12.

TEIXEIRA, L. H. P.; MACIEL, A. F. Aulas de música na penitenciária- um relato sobre a formação do grupo vocal e grupo instrumental na Penitenciária Feminina Madre Pelletier, em Porto Alegre – RS. In: XVIII Congresso Nacional da ABEM, 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009. **Anais...** Londrina: ABEM: 2009. 1 CD-ROM.

TRINDADE, B. P. Educação musical na atividade de canto coral do UNICEF. In: XIV Encontro Anual da ABEM, 2005, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ABEM: 2005. 1 CD-ROM.

UNWIN, M. M.; KENNY T. and DAVIS, P. J. The Effects of Group Singing on Mood. **Psychology of Music**. UK, v. 30, n.2, p.175-185, 2002 Disponível em: < <http://pom.sagepub.com/cgi/content/abstract/30/2/175>>. Acesso em: 23/04/2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Sistema de Bibliotecas. **Teses, dissertações, monografias e outros trabalhos acadêmicos**. Curitiba: Editora UFPR, 2007. (Normas para apresentação de documentos científicos, 2)

VEBLEN, Karin. The many ways of community music. **International Journal of Community Music**. v A, 2004 . Disponível em: < <http://www.intljcm.com/articles/veblen.html> > Acesso em: 26/08/2009.

WARD-STEINMAN, P. M. The development of an after-school music program for at-risk children: student musical preferences and pre-service teacher reflections **International Journal of Music Education** , v. 24, n.1, p. 85-96, 2006. Disponível em:< <http://ijm.sagepub.com/cgi/content/abstract/24/1/85> > Acesso em 22/04/2009.

WANYAMA, M. N. Music Education: an unexploited goldmine in Kenya. **International Journal of Community Music**, v.D, 2006. Disponível em:< <http://www.intljcm.com/articles/Volume%204/Wanyama%20Files/wanyama.pdf> > Acesso em 26/08/2009.

WEILAND, R.L. **Aspectos figurativos e operativos da aprendizagem musical de crianças e pré-adolescentes, por meio do ensino de flauta doce**. 147f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2006.

WEILAND, R. L.; VALENTE, T. da S. Considerações a partir de uma experiência de ensino em escola regular, por meio do ensino de flauta doce. In: XVI Encontro Anual da ABEM, 2007, Congresso Regional da ISME na América Latina 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: ABEM: 2007. 1 CD-ROM.

WERLE e BELLOCHIO, A produção científica focalizada na relação professores não especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da ABEM. **Revista da ABEM, nº 22**, Porto Alegre, setembro de 2009.

WICKEL, H. H. **Musik-pädagogik in der sozialen Arbeit Eine Einführung.** Münster; New York; München; Berlin: Waxmann, 1998

APÉNDICES

APÊNDICE 1

1. Publicações selecionadas dos Anais dos Encontros Nacionais da ABEM:

TÍTULO DO TEXTO	AUTORES	INSTITUIÇÃO
XVIII Congresso da ABEM e 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, Londrina, 2009		
Música, Escola e Sociabilidades Juvenis em situação de risco social: a experiência de investigação no estágio pós-doutoral	Antonio Dias Nascimento, Jusamara Souza	UFRGS, UNEB
Projeto Vida em Pauta: idealização, organização e realização.	Caio Vinicius de Souza Dias, Luanda Oliveira Souza	Universidade Federal de São Carlos, UFSCar
Projeto Sociocultura sonoro despertar: uma perspectiva de desenvolvimento musical e transformação social	Celeste Alda Machado, Patrícia Furst Santiago	Itaka Escolápios BH, Escola de Música da UFMG
(Re)cortando papéis, criando painéis: de marginalizados musicais a atores sociais, um relato de experiência	Denise Andrade de Freitas Martins	Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba, FEIT/UMG
Estudo sobre o ensino coletivo de cordas: uma experiência na universidade.	Dimas Carte Araújo da Costa	ECA/USP-RP
Educação Musical e organizações sociais de cultura: uma parceria entre a UFSCar e o Projeto Guri	Fernando Stanzione Galizia, Susana Ester Kruger, Larissa Amurov Korsokovas.	Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR, AAPG Associação de Amigos do Projeto Guri.
Uma vila chamada Jobim: a inclusão social pelo fazer musical	Graciano Lorenzi	UFRGS
Projeto <i>Connect</i> na escola de música da UFMG	Heloisa Faria Braga Feichas	UFMG
Aulas de música na penitenciária – um relato sobre a formação do grupo vocal e grupo instrumental na Penitenciária Feminina Madre Pelletier, em Porto Alegre- RS	Lucia Helena Pereira Teixeira, Adriano Fernandes Maciel	IPA – Centro Universitário Metodista.
O espetáculo “identidade”: do sonho à performance. Referencias e elementos de um trabalho em educação Musical em um contexto de educação popular/cultura popular.	Maria Helena de Lima	UFRGS
Projeto “um canto em cada canto”: o social e o musical mediado pela atividade coral	Oleide Lelis, Lucy Schimiti, Klesia Garcia	Programa Municipal de Incentivo à Cultura – PROMIC, Universidade Estadual de Londrina, Secretaria Municipal de Educação – Londrina.
A aprendizagem de instrumentos musicais em um projeto social de Cuiabá: a música para todos.	Patrícia de Sousa Andrade	Universidade Federal do Mato Grosso
Canto Coral e inclusão social:	Rita de Cássia Fucci Amato	FMCG

um panorama atual de iniciativas brasileiras		
Projeto Música na Escola: aulas coletivas de instrumento	Vânia Malagutti Fialho, Marilda Ortega	UEM – Universidade Estadual de Maringá
XVII Encontro Nacional da ABEM , São Paulo, 2008		
Práticas pedagógicas e musicais na comunidade: uma experiência em um hospital.	Ilza Zenker Leme Joly, Silvia Falco Alliprandini, Valeria Perez Asnis	Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR.
Projeto de Extensão MUSECO: estreitando laços entre a universidade, a escola e a comunidade de Maringá e região.	Juciane Araldi, Polyana Demori, Vânia Malagutti Fialho	Universidade Estadual de Maringá
Orquestra de flautas doces do Colégio de Aplicação da UFRGS	Juliana Rigon Pedrini	Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
As ONGs e a educação musical: compromisso social?	Luciana Pires de Sá Requião	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Cultura juvenis e práticas musicais: um mapeamento em escolas da periferia urbana de Londrina	Magali Oliveira Kleber, Cleusa Cacione, Ana Carolina Manfrinato, Jorgisnei Rezende	Universidade Estadual de Londrina
As funções do projeto de música “Orquestra de Flautas” para a Comunidade da Escola Municipal de Ensino Fundamental Heitor Villa-Lobos	Márcia Puerari	Rede Municipal de Ensino de Esteio /RS
Perspectivas sobre a ambigüidade da educação informal e formal nas aulas de música num presídio	Maria Augusta dos Santos Medeiros, Ana Lúcia de Marques e Louro	Universidade Federal de Santa Maria.
Convivência em uma orquestra comunitária: um olhar para os processos educativos	Maria Carolina Leme Joly, Aída Victoria Garcia Montrone	Universidade Federal de São Carlos
Projeto Música e Cidadania no CAp: Extensão, Universidade, Comunidade.	Maria Helena de Lima	UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul
O papel da música nas atividades da ONG EMCANTAR – Relato de Experiência sobre o processo “ESCUTATÓRIA”	Mirtes Júlia de Sousa Ferreira	Universidade Federal de Uberlândia - UFU
A relação indivíduo-música:um exemplo dos significados musicais em um projeto social	Paula Callegari	Universidade de Brasília, Universidade Federal de Uberlândia,Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli
Orquestra de garrafas: uma experiência de educação musical e transformação social	Rodrigo Serapião Batalha	Universidade Federal do Espírito Santo
Políticas públicas de extensão universitária no Paraná: Projeto Música na Escola.	Vânia Malagutti Fialho, Juciane Araldi, Kiyome Hirose.	Universidade Estadual de Maringá
XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina, Campo Grande 2007		

Projeto Cantando a Melhor Idade Adélcio Silva Junior	Adélcio Silva Junior	Secretaria Municipal de Educação de Oriximiná – PA, Secretaria Municipal de Trabalho e Promoção Social de Oriximiná- PA
Educação musical no âmbito dos projetos sociais: reflexões e práticas	Carla Santos	Universidade Federal da Paraíba , Instituto de Música Waldemar de Almeida (RN)
Ensino coletivo de instrumento: uma experiência junto ao Grupo de Flautas do Projeto "Musicalizar é Viver"	Carla Santos	Universidade Federal da Paraíba
Educação Musical de Crianças em Ambiente Informal: Estudo de Caso do Projeto Som na Luz - Belo Horizonte/MG	Eduardo Lima	Universidade Presbiteriana Mackenzie
Sentidos de uma pedagogia musical na escola aberta: um estudo de caso na Escola Municipal de Ensino Fundamental Chapéu do Sol, Porto Alegre/RS	Helena Lopes da Silva	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Conversas nas caronas depois de ensaios e concertos: as práticas sociais e processos educativos de um pequeno grupo de jovens músicos	Maria Carolina Leme Joly, Ilza Zenker Leme Joly	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)
Educação musical em João Pessoa: a realidade do ensino e aprendizagem da música nos espaços formais e não formais do município	Luis Ricardo Silva Queiroz	Universidade Federal da Paraíba
Movimentos sociais e práticas musicais na periferia urbana de Londrina	Magali Kleber; Ayoub Hanna Ayoub; Caetano Zaganini Filho; Cleusa Eriene Cacione; Jorgisnei Rezende; Guilherme Benassi Turrissi	Universidade Estadual de Londrina, Escola Estadual Ana Garcia Molina
A relação indivíduo-música na educação musical: uma introdução	Paula Callegari; Cristina Grossi	Universidade Federal de Uberlândia,(UFU), Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli, Universidade Federal de Brasília,

Considerações a partir de uma experiência de ensino música em escola regular, por meio do ensino de flauta doce	Renate L. Weiland; Tamara da Silveira Valente	Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP), Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Anais do XV Encontro Anual da ABEM, João Pessoa, 2006		
Projeto “Musicalizar é viver”: uma experiência de educação musical.	Carla Pereira dos Santos	Escola de Música Antenor Navarro (PB); Instituto de Música Waldemar de Almeida (RN)
Projetos sociais como perspectiva para a formação musical, estética e social: a realidade do projeto “Musicalizar é viver”.	Carla Pereira dos Santos	Escola de Música Antenor Navarro (PB); Instituto de Música Waldemar de Almeida (RN)
A música do meio	Carlos Kater	Universidade de São Marcos (USM)
Projeto de Musicalização: melodia da vida, harmonia da alma.	Eryto da Silva Auelos, Nathalya de Carvalho Avelino, Beatriz Silva Menezes	UFPA
O papel da mídia nos processos de transmissão musical na Escola Pracatum.	João Fortunato Soares de Quadros Júnior	UFBA
“Traz um rap aí professora, que aí sim eu canto”	Juciane Araldi, Josiane Paula Maltauro	UFM e INCOMAR
A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro.	Magali Oliveira Kleber	UFRGS
Visitas monitoradas à Escola de Música da UFMG: uma interação da Universidade com a comunidade.	Marcus Vinícius Medeiros Pereira, Margarida Maria Borghoff.	UFMG
Oficina de Flauta Doce: uma alternativa para o ensino de música.	Paula Andrade Callegari	Conservatório Estadual de Música Cora PavanCapparelli
A voz: sob uma perspectiva de inclusão social de crianças carentes.	Yara Santos de Oliveira Alves de Assis	Faculdade de Artes Dulcina de Moraes (DF)
Anais do XIV Encontro Anual da ABEM, Belo Horizonte, ou de 2005.		
A banda musical dentro do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI.	Alessandro Gomes	Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP)
Educação musical na atividade de canto coral do Unicef.	Brasilena Pinto Trindade.	Universidade Federal da Bahia, UFBA
Projeto de musicalização na fazenda “Recanto de Caná”.	Cibele Lauria Silva, e Juliana Tassara.	Universidade do Estado de Minas Gerais UEMG, Núcleo Villa-Lobos de Educação Musical
“A música é uma isca... uma ferramenta de resgate da cidadania”. Atividades e funções da música em oficinas de música.	Cristiane Maria Galdino de Almeida.	UFRGS
Projeto social ou projeto	Gina Denise Barreto Soares .	Faculdade de Música do Espírito

musical? que realidade é essa?		Santo, FAMES; Orquestra Filarmônica do Espírito Santo, OFES
Diversidade musical no espaço escolar: um estudo sobre práticas musicais de jovens no projeto “ Escola Aberta para a Cidadania” em Porto Alegre	Helena Lopes Silva	UFRGS
Aula integrada: relato da experiência das aulas para alunos iniciantes do Projeto Cariúnas.	Janina Soares Damião.	Universidade do Estado de Minas Gerais UEMG, Instituto Educacional Gente Pequena, Allegretto – Centro de Educação Musical
Oficina de Música com presidiários do regime semi-aberto.	Leonardo Bleggi Araújo.	UnB - Universidade de Brasília
Educação musical em ONGs: o processo pedagógico-musical visto como um fato social.	Magali Oliveira Kleber.	UFRGS
Concepções, objetivos, usos e funções dos projetos musicais nas organizações sociais de Uberlândia: um estudo de caso.	Paula Andrade Callegari e Sonia Tereza da Silva Ribeiro.	UFU - Universidade Federal de Uberlândia.

QUADRO 13 – TRABALHOS DOS ANAIS DOS ENCONTROS NACIONAIS DA ABEM, 2005 a 2009
 FONTE: WEILAND (2010)

APÊNDICE 2

2. Publicações selecionadas das Revistas da ABEM.

REVISTA N°/ANO	AUTOR	TÍTULO DO ARTIGO
8- 2003	Alda de Oliveira	Atuação profissional do educador musical: terceiro setor.
10- 2004	Jusamara Souza	Educação musical e práticas sociais
10- 2004	Carlos Kater	O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social.
10 -2004	Vânia Muller	Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? .
10-2004	Regina Márcia Simão Santos	“Melhoria de vida” ou “fazendo a vida vibrar”: o projeto social para <i>dentro</i> e <i>fora</i> da escola e o lugar da educação musical.
12-2005	Marco Antonio Carvalho Santos	Educação musical na escola e nos projetos comunitários e sociais
12-2005	Vânia Muller	Por uma educação musical implicada com os modos de vida de seus cenários de atuação
13- 2005	Cristiane Maria Galdino de Almeida	Educação musical não-formal e atuação profissional
14 -2006	Tânia Mara Lopes Cançado	Projeto “Cariúnas” – uma proposta de educação musical numa abordagem holística de educação
14-2006	Magali Kleber	Educação Musical: novas ou outras abordagens – novos ou outros protagonistas.
22-2009	Lucielle Farias Arantes	Educação musical em ações sociais: uma discussão antropológica sobre o Projeto Guri.

QUADRO 14 – ARTIGOS REFERENTES AO TEMA PUBLICADOS NAS REVISTAS DA ABEM

FONTE: WEILAND (2010)

APÊNDICE 3

3. Artigos de periódicos internacionais classificados por categorias:

1. ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS DA ÁREA DE CONHECIMENTO				
Título	Autor	Periódico	Ano	País
The Functions of Music in Everyday Life: Redefining the Social in Music Psychology	HARGREAVES, David J. ; NORTH, Adrian C.	Psychology of Music . .UK v. 27, n.1,p. 71,;	1999.	UK
The Many ways of Community Music.	VEBLEN, Karin.	International Journal of Community Music .Volume 1, issue 1, August 2004, p 5-21	2004(?)	UK
Critical pedagogy in the community music education programmes of Brazil	ABRAHAMS, Frank	International Journal of Community Music , Vol 1 Number 1, 117-126	2005(?)	EUA/Brasil
<i>Community Music?</i> Reflections on the Concept.	SILVERMAN, Marissa D	International Journal of Community Music, Vol. C 2005	2005	EUA
Community Music and the “Musical Community”: Beyond Conventional Synergies..	CARRUTHERS, Glen	International Journal of Community Music, Vol. C 2005	2005	Canadá
The intersection of informal and formal music learning Practices.	JAFFURS, Sheri E	International Journal of Community Music, vol D 2006.	2006	EUA
Freeing music education from schooling: Toward a lifespan perspective on Music learning and teaching.	MYERS, David E.	International Journal of Community Music, vol D 2006.	2006	
Ethnomusicology and Music Education: Crossroads for knowing music, education, and culture.	CAMPBELL, Patrícia	Research Studies in Music Education . Austrália, v.21, n.1, p.16-30,	2007	Austrália
Community music as <i>music</i> education: on the educational potential of community music.	KOOPMAN, Constantijn.	International Journal of Music Education , Vol 25(2), p. 151-163, 2007	2007	Holanda

Promoting socially just and inclusive music teacher education: exploring perceptions of early-career teachers.	BALLANTYNE, Julie ; MILLS, Carmen	Research Studies in Music Education. Austrália, v.30, n.1, p.77-91	2008	Austrália
The Community Music Activity Commission of ISME, 1982-2007.	McCARTHY, M	International Journal of Community Music. Volume 1, issue 1, P 39-48	2008 (?) ⁶	EUA
2.EFEITOS DO ENSINO/APRENDIZAGEM MUSICAL PARA OS PARTICIPANTES				
Self and Desire: A Preliminary Exploration of Why Students Start and Continue with Music Learning.	DAVIDSON, Jane W.	Research Studies in Music Education. Austrália, v.12, n.1, p.30-37, 1999.	1999	Reino Unido
The Effects of Group Singing on Mood	UNWIN, Margaret M., KNNY, Dianna T., and DAVIS, Pamela J.-	Psychology of Music .UK, v.30, n.2, p.175 – 185	2002	UK ?
Children's perspectives of participation in music youth arts settings: Meaning, value and participation.	BARRET, Margaret S.; SMIGIEL, Heather M.	Research Studies in Music Education. v.28, n.1, p.39-50,	2007	Austrália
3.UTILIZAÇÃO DA MÚSICA PARA OBJETIVOS SOCIAIS COMUNITÁRIOS				
3 A) DISCUSSÕES QUE ENVOLVEM MÚSICA E QUESTÕES COM RELAÇÃO À GRUPOS DESFAVORECIDOS ECONOMICAMENTE				
Music Education as Investment in Cultural Capital	BRÄNDSTRÖM, Sture	Research Studies in Music Education. Austrália, v.12, n.1, p.49-57,	1999	Suécia adolescentes
Street kids in Brazil and the concept of teaching structures	OLIVEIRA, Alda	International Journal of Music Education, 2000, 35, 29-34	2000	Brasil
Effects of group singing and performance for marginalized and middle-class singers.	BAILEY, Betty A., DAVIDSON, Jane W	Psychology of Music UK v. 33, n.3, p.269-303, 2005.	2005	Canadá adultos
Artistic-Aesthetic In-Put of Song Leaders In African Ensembles: A Case Of <i>Zigi</i> In Ghana	DZANSI-MCPALM, Mary.	International Journal of Community Music.	2006	Ghana

⁶ Em relação ao ano de publicação dos artigos do IJCM encontram-se informações contraditórias: nos artigos de VEBLEN, McCARTHY, ABRAHAMS, escritos no N1 Volume 1 do IJCM encontra-se a data de 2008, sendo que no artigo de SILVERMAN, 2005, define-se como resposta ao artigo de VEBLEN, de 2004, do primeiro volume.

Music Education: an unexploited goldmine in Kenya.	MELLITUS, Nyingesa Wanyama.	International Journal of Community Music, vol D 2006.	2006	Kenya lavradores
Capitalizing on community music: a case study of the manifestation of social capital in a community choir.	LANGSTON, Thomas W. , BARRET, Margaret S.	Research Studies in Music Education. Austrália, v.30, n.2, p.118-138.	2008	Austrália. idosos e adolescentes
3 B) EXPERIÊNCIAS DE UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COM GRUPOS DIVERSOS				
'Boy Business': an unusual northern Australian music program for boys in the middle years of schooling. International Journal of Music Education, 2005 ; vol 23 n3; p.230-236	SMITH, Bob	International Journal of Music Education ; vol 22 (3); p.230-236	2004	Austrália
Music and informal learning in everyday life.	DeNORA, Tia and BATT-RAVDEN,	Music Education Research Vol.7, Nº 3, November 2005, pp.289-304.	2005	Noruega
Voices of Experience: Interviews of Adult Community Band Members in Launceston, Tasmania, Australia.	COFFMAN, Don D	International Journal of Community Music.	2006	Tasmânia – Austrália
3 C) EXPERIÊNCIAS DE UTILIZAÇÃO DA MÚSICA DICUTINDO QUESTÕES ÉTNICAS				
Can music change ethnic attitudes among children?	SOUSA, Maria do Rosario e NETO, Félix .	Psychology of Music, UK v.33, n.3, p.304-316, 2005	2005	Portugal
The development of an after-school music program for at-risk children: student musical preferences and pre-service teacher reflections	WARD-STEINMAN, Patrice Madura.	International Journal of Music Education, Vol 24 (1) p.85-96, 2006.	2006	EUA
In search of a motivating multicultural music experience: lessons learned from the Sounds of Silk project	CHEN-HAFTECK, Lily.	International Journal of Music Education, Vol 25 (3) p.223-233, 2007.	2007	EUA
When minorities are the majority: voices from a teacher/researcher project in a multicultural school in Sweden.	SAETHER, Eva.	Research Studies in Music Education. Austrália, v.30, n.1, p.25-142, 2008.	2008.	Suécia

QUADRO 15 - RELAÇÃO DE ARTIGOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS INTERNACIONAIS, PERTINENTES AO TEMA ESTUDADO, ENTRE 1999 E 2009
 FONTE: WEILAND, 2010.

APÊNDICE 4

4. Teses e dissertações referentes ao tema, selecionadas do Banco de Teses da Capes

autor	título	instituição	ano
Carmem Silvia Sanches Justo	Crianças e adolescentes em situação de rua - estudo qualitativo realizado na cidade de Marília	Doutorado. Universidade Est.Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília - Educação	2001
Celso Luiz Prudente	A pedagogia afro da Associação Meninos do Morumbi: entre a carnavalização e a cultura oficial.	Doutorado. Universidade de São Paulo - Educação	2003
Cláudio Emanuel dos Santos.	A música percusiva: uma experiência sociocultural dos jovens do Bloco Oficina	Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais - Educação	2003
Claudio Weizmann.	Educação musical:: Aprendendo com o Trabalho Social de uma Orquestra de Violões. 01/08/2008	Mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie - Educação, Arte E História Da Cultura	2008
Cristiane Maria Galdino de Almeida	Educação musical não-formal e atuação profissional: um survey em oficinas de música de Porto Alegre - RS.	Mestrado. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul - Música	2005
Eduardo Henrique de Matos Lima	Educação musical não-formal: estudo de caso do projeto som na luz – Belo Horizonte/MG – 2006/2007	Mestrado. Universidade Presbiteriana Mackenzie - Educação, Arte e História Da Cultura	2008
Elizabeth Marciano da Silva.	A Escola e A Cultura do Jovem da Periferia: Um Estudo sobre a Relação entre Movimento Hip Hop e Currículo.	Universidade Presbiteriana Mackenzie - Educação, Arte e História Da Cultura	2004
Ernesto Eduardo Brito Ribeiro	Pracatum: uma metodologia de elaboração de projetos sociais.	Mestrado. Universidade Salvador - Administração Estratégica	2003
Francisco José Gomes Damasceno.	Sutil diferença: O Movimento Punk e o Movimento Hip Hop em Fortaleza: Grupos Mistos no Universo Cidadino Contemporâneo	Doutorado. Pontifícia Universidade Católica De São Paulo - História	2004
Magali Kleber	A Prática de Educação Musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro.	Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	2006
Marcia Mathias Netto Fleury.	Dançarinos de rua: jovens entre projetos de lazer e trabalho.	Mestrado. Universidade Federal Fluminense - Educação	2006
Paula Andrade Callegari	A relação indivíduo-música na perspectiva dos significados musicais de Lucy Green: um estudo de caso em um projeto social.	Universidade de Brasília - Música	2008
Soraya Mira Reis	O RAP na mídia: discurso de resistência?.	Mestrado. Universidade de Taubaté -	2007

		Lingüística Aplicada	
Vânia Beatriz Müller.	"A Música é, bem dizê, a vida da gente": um estudo com crianças e adolescentes em situação de rua na Escola Municipal de Porto Alegre - EPA	Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande Do Sul - Música	2000
Vera Lúcia Ferreira Pessagno Brésia.	A Educação Musical A Serviço De Um Programa De Prevenção Psico-Social Para Crianças E Adolescentes	Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas - Psicologia	2003.

QUADRO 16 – RESULTADOS DE BUSCA NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES
 FONTE: WEILAND(2010)

APÊNDICE 5

ROTEIRO DA ENTREVISTA

Nome do Projeto:

Endereço:

Idade:

Sexo ()feminino ()masculino.

Qual seu grau de escolaridade:

() Ensino Fundamental () Ensino Médio

() Graduação (se for esta a assinalada, responda qual? _____)

() Pós-Graduação(se for esta a resposta assinalada, especifique nome e local do curso: _____) .

Qual sua formação musical?:

() Músico Amador

() Cursos de extensão musical (nome e local do curso: _____)

() Curso Superior de Música (nome e local do curso: _____)

() outra:_____

Caso tenha adquirido uma formação acadêmica em música, em que ano foi concluída?

Qual é o principal instrumento musical que você toca? Toca ainda algum outro?

Porque você está trabalhando neste projeto?

Há quanto tempo atua em projetos comunitários:

Atualmente trabalha em outros locais além deste projeto?

() não () sim, especifique:_____

Que tipo de vínculo tem com o projeto?

() carteira assinada () remunerado como autônomo () voluntário () outro_____

Quais atividades desenvolve no projeto? Quantos alunos atende?

Nas suas atividades de música segue alguma metodologia específica?

() não

() sim, especifique:_____

Porque usa esta metodologia?

Que resultados o projeto tem conseguido?

Este projeto tem algum patrocínio ou parceria:

- () empresa privada
- () entidade filantrópico-religiosa
- () instituição governamental
- () instituição escolar/acadêmica
- () outros, explique: _____

Quais as dificuldades que você encontra na sua atuação no projeto comunitário:

E o que você faz para resolver?

Quais atividades que relacionam música e comunidade acontecem no projeto?

A partir da tua experiência, o que atrai as pessoas ao projeto? E o que as afasta?

Em sua opinião porque a música está nos projetos sociais?

Qual é o papel dos professores de música na sociedade?

As atividades de música deste projeto, o que trazem de bom para as pessoas?
E de ruim?

Você quer falar mais alguma coisa sobre as condições de trabalho deste projeto?

Você pretende continuar atuando neste projeto? Por que?

Você quer falar mais alguma coisa?

Agradeço muito a sua participação!

ANEXO



GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR
FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ
Reconhecida pelo Decreto Governamental n.º 70.906 de 01/08/72 e Portaria n.º 1.062 de 13/11/90,
Ministério da Educação
CURITIBA - PARANÁ

COMITÊ DE ÉTICA

FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ

PARECER CONSUBSTANCIADO PROJETO 19/2010

Título: Relações entre Projetos Comunitários e Música na Perspectiva da Psicologia Social Comunitária e Educação

Nome do pesquisador: Renate Weiland

Instituição Responsável: Universidade Federal do Paraná

Área de Conhecimento: Ciências Humanas – 7
Psicologia 07

Data: 23/08/2010

A pesquisa pretende estudar como a música tem sido utilizada em projetos comunitários, já que tem sido sendo considerada como elemento de resgate da cidadania e da inclusão social de crianças e adolescentes. Os projetos comunitários também têm sido encarados como um importante mercado de trabalho para os educadores musicais. O problema da pesquisa é investigar quais contribuições os projetos sociais que utilizam a música têm fornecido para as pessoas participantes dos mesmos. O objetivo geral é descrever as características dos projetos sociais que utilizam a música em suas atividades. A pesquisa é qualitativa e o instrumento utilizado para coleta de dados será a entrevista individual com um roteiro estruturado. As entrevistas serão realizadas com professores que atuem em projetos sociais comunitários na região central e na periferia da cidade de Curitiba.

Parecer: Aprovado

O CEP/FAP solicita que a pesquisadora considere as seguintes observações, caso também entenda que estas podem colaborar com o melhor andamento de sua pesquisa:

- 1- Definir critérios mais específicos para a seleção dos sujeitos da pesquisa.
- 2- Especificar como serão registradas as entrevistas.
- 3- Acrescentar no instrumento: a) pergunta 1- grau de escolaridade: a opção OUTROS; b) pergunta 3 – Sob o trabalho desenvolvido – O que tem sido significativo? (uma vez que se perguntou sobre as dificuldades).

- Obs: 1. Enviar ao CEP um comunicado via e-mail, com a descrição dos resultados encontrados e de eventuais modificações ocorridas no projeto, em março de 2011.
2. Uma cópia deste parecer se encontra a sua disposição no setor de Pós-Graduação da FAP.

Dra. Rosemyriam Cunha
Coordenadora do Comitê de Ética na Pesquisa – CEP/FAP