

## A REDISCIPLINARIZAÇÃO DA MÚSICA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL: EM ANÁLISE O CASO DA ESCOLA DA PRAINHA DO CANTO VERDE

Silas Carvalho da Silva<sup>1</sup>  
Francisco Canindé Tinoco de Luna<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho traz como tema “A redisciplinarização<sup>3</sup> da música no Currículo do Ensino Fundamental: em análise o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Bom Jesus dos Navegantes”, localizada na comunidade da Prainha do Canto Verde, uma Reserva Extrativista do Governo Federal (RESEX), no Município de Beberibe-CE. O trabalho tem como objetivo central discutir e analisar os fundamentos de natureza sócio-histórica sob os quais a redisciplinarização da música no Ensino Fundamental, faz sentido. A abordagem metodológica desse estudo será de cunho qualitativo, amparada nas fontes bibliográfica e documental, em paralelo com um estudo de campo que foi realizado na Escola citada. O resultado do trabalho mostra que o ensino de música como disciplina obrigatória no ensino fundamental pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, incentivando a criatividade, o raciocínio lógico e a psicomotricidade, bem como favorecendo a interação, a desinibição, a sociabilidade e o exercício da cidadania.

**Palavras-chave:** Música. Currículo. Redisciplinização. Educação Fundamental.

### ABSTRACT

The present work brings as "redisciplinarização<sup>4</sup> of music in the curriculum of elementary school: in the case of the Municipal School of basic education (REFER) Bom Jesus dos Navegantes”, located in the community of Prainha do Canto Verde, a Federal Government's extractive reserve (RESEX), in the municipality of Beberibe-CE. The work has as main objective to discuss and analyze the fundamentals of social-historical nature under which the redisciplinarização of music in elementary school makes sense. The methodological approach of this study will be of a qualitative nature, bibliographical and documentary sources supported, in parallel with a case study and field that was held at the School. The work shows that the teaching of music as a compulsory subject in primary education may contribute to the cognitive and social development of the students, encouraging creativity, logical thinking and the psychomotricity, as well as promoting interaction, the disinhibition, sociability and the exercise of citizenship.

**Keywords:** Music. Curriculum. Redisciplinização. Fundamental Education.

---

<sup>1</sup> Aluno do Curso de Especialização em Gestão e Coordenação Escolar. Graduação em Pedagogia da Faculdade do Vale do Jaguaribe (FVJ). E-mail: [sillasparajas@gmail.com](mailto:sillasparajas@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestre em Linguística pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, professor da FVJ e Orientador deste artigo. E-mail: [professortinocoluna@gmail.com](mailto:professortinocoluna@gmail.com)

<sup>3</sup> Termo criado pelo autor para definir a reintrodução da música como Disciplina obrigatória no Currículo da Educação Básica brasileira.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo cujo título é “A Redisciplinarização da Música no Currículo da Educação Fundamental: em Análise o caso da Escola da Prainha do Canto Verde”, é um trabalho que tem por finalidade servir de requisito obrigatório para a obtenção da graduação em Pedagogia pela Faculdade do Vale do Jaguaribe (FVJ) e por objetivo central discutir e analisar os fundamentos de natureza sócio-histórica sob os quais a redisciplinarização da música faz sentido.

O trabalho justifica-se tendo em vista que a música já foi parte integrante do currículo das escolas, tendo em vista que a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) tornou o ensino de música como conteúdo obrigatório, sem, no entanto, prevê a sua redisciplinarização, além de ter em vista as evidências segundo as quais o ensino de música contribui de modo significativo para o desenvolvimento das potencialidades cognitivas, culturais, criativas e sociais dos alunos nesta etapa da educação formal.

O referencial teórico do estudo se fundamenta na Nova Sociologia da Educação (NSE), teoria que entende a construção dos currículos e a definição das disciplinas como sendo uma construção social e histórica levada a efeito para atender as demandas ideológicas de uma determinada época. A revisão de literatura foi feita com base em Sobreira (2012), Fonterrada (2008), Figueiredo (2010), Swanwick e Tillman (1986) e Goodson (2007), além de outros estudiosos que sustentam a ideia da pesquisa.

Para se tornar uma exposição mais didática o trabalho foi dividido em três seções. A primeira seção, tomando por base a Nova Sociologia da Educação (NSE), faz uma abordagem sobre o currículo como uma construção sócio-histórica e acerca da definição do que seja disciplina, mostrando que a elaboração de currículos e disciplinas tem estreita relação com o poder e os interesses de grupos sociais dominantes.

A segunda seção trata das consequências decorrentes de uma provável redisciplinarização da música, o que envolve demandas a serem contempladas, tais como elaboração de conteúdos, novos investimentos públicos na formação de professores, bem como a adequação das estruturas escolares.

A terceira seção traz a análise dos dados coletados pela pesquisa de campo realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Bom Jesus dos Navegantes, localizada na comunidade da Prainha do Canto Verde, uma Reserva Extrativista do Governo Federal (RESEX), no Município de Beberibe-CE. Nesta última

seção procura-se mostrar como é que, na prática, o ensino de música pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, conforme abordado na teoria desenvolvida nas seções anteriores.

A abordagem metodológica desse estudo é de cunho qualitativo, amparada nas fontes bibliográfica e documental, em paralelo com um estudo de campo. Como instrumentais de pesquisas foram utilizados formulários e realizadas entrevistas junto a professores e alunos da Escola citada, envolvidos no canto coral e da proposta de musicalização da instituição.

As considerações finais, mesmo sugerindo a realização de outras pesquisas nessa área, mostram que a redisciplinarização da música no ensino fundamental, conforme a pesquisa constatou, pode contribuir de modo significativo para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, incentivando a criatividade, o raciocínio lógico e a psicomotricidade, bem como favorecendo a interação, a desinibição, a sociabilidade e o exercício da cidadania.

## **2 O CURRÍCULO COMO UMA CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA E A DEFINIÇÃO DO QUE SEJA DISCIPLINA**

A seção que se inicia está desenvolvida em duas subseções: a primeira faz uma abordagem sobre Currículos e Disciplinas e a segunda subseção apresenta um breve histórico acerca do ensino de música no Brasil.

### **2.1 Sobre Currículos e Disciplinas**

Tratar de currículo é designar e difundir aspectos relacionados à hegemonia e dominação principalmente, quando são levados pelo viés educacional. Justifica-se tal afirmação apoiado pelas concepções de Conell (1985), onde:

Afirmar que um currículo é hegemônico não é afirmar que ele seja único nessas escolas. É sim, afirmar que o seu padrão tem ali a primazia, dominando a maior parte das ideias que as pessoas têm sobre o que seja realmente aprendido. A lógica do currículo hegemônico exerce largamente a mais poderosa influência sobre a organização da escola e do sistema educacional. Serve também para marginalizar ou subordinar os outros currículos ali existentes. Acima de tudo, “o currículo acadêmico competitivo faz isolamento e endurecimento dos corações uma realidade central na vida escolar contemporânea”. (CONNELL, 1985, p. 87)

Partindo deste pressuposto, essa etapa da pesquisa acerca do processo de redisciplinarização da música, tendo em vista a homologação da Lei 11.7569/2008 que dispôs sobre a obrigatoriedade da música nas escolas, propõe um debate acerca da construção sócio-histórica nos polos: currículo e disciplina, a fim de descobrir os meios pelos quais existem tantos entraves para a não efetivação da emancipação musical via disciplinarização da mesma.

Dessa forma, apoiados nas concepções da Nova Sociologia da Educação (NSE) desenvolvida principalmente pelo britânico Michael Young, na Inglaterra por volta dos anos 1970, o currículo é visto como o resultado de uma construção social (YOUNG, 1982).

Nessa perspectiva o mesmo tenta entender o modo como o conhecimento educacional era preparado e perpassado pelos programas escolares e prontamente conseguia identificar a necessidade de aprofundamento sobre o que enfatizou como “aquilo que não passa de construção sócio-histórica de uma determinada época” (YOUNG, 1982, p. 158).

Young (1982) ainda tratando de suas constatações expressa que as transformações na estrutura social influenciam diretamente as definições acerca da relevância do saber/área de conhecimento e, assim, ressalta que “as ‘matérias’ ou até [...] as grandes áreas do conhecimento como ‘Letras’ e ‘Ciências’, embora possam ser parte do mundo “imutável” dos educadores, têm de ser postas em causa pelos sociólogos” (Young, 1982, p.175).

Assim começa-se a entender que a NSE visa um novo tipo de estrutura de currículo, diferente da visão tradicional. “Enquanto a tradição anterior enfatizava relações macroestruturais, a NSE focalizou contextos interacionais e seus conteúdos, discutindo o que era transmitido nas escolas e examinando a base social do conhecimento escolar” (MOREIRA, 1990, p. 74).

Isso significa dizer que, se por um lado o currículo de base tradicional preocupava-se com os processos qualitativos, “levantamentos e questionários fechados aplicados a grande número de indivíduos” (MOREIRA, 1990, p. 75), a NSE era pautada principalmente nos estudos etnográficos<sup>5</sup>.

Ou seja:

---

<sup>5</sup> Os estudos etnográficos são uma técnica, proveniente das disciplinas de [Antropologia Social](https://pt.wikipedia.org/wiki/Antropologia_Social), que consiste no estudo de um objeto por vivência direta da realidade onde este se insere. Estes estudos têm mostrado que o trabalho das pessoas é, normalmente, mais rico e complexo do que o descrito pelas definições dos processos e pelos modelos dos sistemas. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Estudo\\_etnogr%C3%A1fico](https://pt.wikipedia.org/wiki/Estudo_etnogr%C3%A1fico).

[...] voltada para o exame das relações entre currículo e estrutura social, currículo e cultura, currículo e poder, currículo e ideologia, currículo e controle social etc. [...] Reitere-se a preocupação maior do novo enfoque: entender a favor de quem o currículo trabalha e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidas [...]. (MOREIRA e SILVA, 2002, p. 16)

Dessa forma, embasados no ensaio de Louis Althusser<sup>6</sup> (1983) “a Ideologia e os aparelhos Ideológicos de Estado”, Moreira e Silva (2002, p. 21-22) reafirmam:

Fundamentalmente, Althusser argumentava que a educação constituiria um dos principais dispositivos através do qual a classe dominante transmitiria suas ideias sobre o mundo social, garantindo assim a reprodução da estrutura social existentes. Essas ideias seriam diferencialmente transmitidas, nas escolas, às crianças das diferentes classes: uma visão de mundo apropriada ao que estavam destinados a dominar, outra aos que destinavam as posições sociais subordinadas.

Se no viés, currículo, a Educação desenvolve um papel fundamental para reprodução das classes (MOREIRA E SILVA, 2002), para Goodson (2007) as disciplinas são o que ele chama de “*interface* entre conhecimento escolar e interesses de grupos poderosos da sociedade”. Assim o mesmo Goodson (2007, p. 244) explica:

Para início de conversa, cito um episódio na invenção de uma disciplina escolar: as ciências. Escolhi esse exemplo para mostrar a relação entre o conhecimento da disciplina escolar que é aceito, tornando-se dessa maneira “tradicional”, e o conhecimento da disciplina que é rejeitado. Essa é a *interface* entre conhecimento escolar e interesses de grupos poderosos da sociedade. As disciplinas escolares não são definidas de uma forma acadêmica desinteressada, mas sim em uma relação estreita com o poder e os interesses de grupos sociais. Quanto mais poderoso é o grupo social, mais provável que ele vá exercer poder sobre o conhecimento escolar.

Já no campo da disciplina, assim como o currículo, os estudos acerca dessa influência ideológica estão por traz da Educação. Young juntamente com Daves e Bernstein, embasados nas concepções da NSE, centravam-se em três áreas específicas no processo investigativo: a natureza do conhecimento curricular na aula, ou seja, como se organiza no cotidiano a interação professor-aluno; as obrigações materiais e ideológicas que bloqueiam a novação curricular; e a história das disciplinas escolares (VINÃO, 2006).

Michael Young nas palavras de Vinão (2006, apud Hammersley e Hargreaves, 1983, p. 5-6) argumentava:

---

<sup>6</sup> Se por um lado Louis Althusser (1983) expõe a ideia dos aparelhos ideológicos do estado como elementos fundamentais para construção dos dispositivos que transmitem as ideias da classe dominante para a classe dominada, num outro viés os sujeitos por serem sócio-históricos, tem o poder de romper com esse processo ideológico.

[...] disciplinas não deviam ser vistas como reflexos das formas básicas do conhecimento dadas para sempre, como os filósofos da educação haviam proposto. Mas o que atualmente passa por história, geografia, física, inglês, etc., deve ser tratado como um produto sócio-histórico, como o resultado de conflitos passados entre grupos adversários que buscam tais matérias de formas diferentes.

Por assim dizer, evidencia-se que esses dois campos, influenciados política e ideologicamente, são objetos fundamentais de um processo disciplinar circular, onde a classe dominante mantém seus anseios de dominação e a classe dominada continua em seu processo de ausência de material cultural que gere sua emancipação.

## 2.2 Breve histórico do ensino de música no Brasil

No aspecto histórico, a música sempre teve algum espaço no currículo das escolas. Uma das evidências disso é que, já na década de 1930, no governo de Getúlio Vargas, por meio das contribuições do maestro Heitor Villa-Lobos, a educação musical era adotada por meio do canto orfeônico<sup>7</sup>.

No entanto, a partir da criação da Lei 4.024 de 20 de Dezembro de 1961, a música começava a perder seu espaço físico-curricular no meio educacional, deixando de ser obrigatória para ser optativa, conforme registra o parecer legal de N° 383/1962 que segue:

II- Em nível médio, a Música se ensina:

a) Como prática educativa nas escolas médias. Observo que o C. F. E. [Conselho Federal de Educação] indicou, como disciplina optativa do ciclo ginasial, a “Música (canto orfeônico)”. O canto orfeônico quando incluído, deveria sê-lo, não como disciplina, mas como prática educativa (BRASIL, 1962 p. 50).

Apesar de caráter optativo, a música assim mesmo ainda tinha seus precedentes legais que a apoiavam sua permanência no currículo escolar, isso até o final da década de 1960.

Ao adentrar a década de 1970, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) foi reformulada e adicionado um novo componente, a Educação artística, e a partir disto a música começou a entrar em declínio como componente curricular. Esse momento, todavia, torna-se divisor de águas para as múltiplas tentativas de redisciplinarização da música. A partir desta reformulação na LDB, a música ficou secundarizada por mais de 20

<sup>7</sup> O canto orfeônico é uma prática vocal em conjunto originária da França, onde era ensinado nas escolas de Paris no século XIX, sendo alvo de grande entusiasmo (Goldemberg 2002). Segundo Monti (2007), a denominação “canto orfeônico” foi utilizada pela primeira vez em 1833 por Bouquillon-Wilhem, professor de canto nas escolas de Paris, sendo uma homenagem ao mito grego de Orfeu, poeta e músico. (FUCCI-AMATO, 2012, p. 47).

anos, até a promulgação da Lei 9.394/1996, a chamada Nova LDB, que modificava a antiga 5.692/1971, fato que deu um fôlego a mais na luta pela reemancipação da música como disciplina.

A partir de 2006, segundo FIGUEIREDO (2010), foi criado um Grupo de Trabalho (GT), que era formado por músicos e educadores musicais. Esse GT que esteve sob a coordenação do músico Felipe Radicetti, coordenador do Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música (GAP), contou com o apoio da Associação Brasileira de Educadores Musicais (ABEM), realizando articulações que resultaram na aprovação da Lei 11.769/2008 que fez novas alterações na LDB, mantendo mais uma vez a obrigatoriedade apenas do conteúdo música nos currículos escolares, conforme se vê abaixo:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

"Art. 26. ....

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo." (NR)

Art. 2º (VETADO)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º desta Lei.<sup>8</sup>

Esse breve retrospecto histórico acerca do ensino de música nas Escolas brasileiras, mostra que, de componente curricular obrigatório na década de 1930, a uma disciplina optativa nos 1960, até ser tratada apenas como conteúdo e não mais como disciplina nas décadas mais recentes, a música foi ao longo dos anos perdendo paulatinamente, seu papel de componente curricular, a despeito de toda a sua importância para o desenvolvimento cognitivo e social no processo de ensino-aprendizagem.

### 3 DEMANDAS DECORRENTES DA DISCIPLINARIZAÇÃO DA MÚSICA

Todo processo de mudança é sinônimo de desconfiança, de pensamentos opostos e que acreditam que nada irá dar certo, ou mesmo vingar. Com o processo de redisciplinarização da música não é diferente. Primeiro, pelo fato que requer inicialmente um desmembramento de um componente curricular no qual hoje a música se encontra, no

---

<sup>8</sup>BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de Agosto de 2008, que Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

caso Artes, e conseqüentemente um espaço na carga horaria para essa nova “velha”<sup>9</sup> disciplina.

Segundo, devido aos antigos questionamentos levantados, tais como: que tipo de conteúdo será ministrado nessas aulas? Para qual enfoque o ensino de música deve ser direcionado? Por quem deve ser lecionada essa nova disciplina? Como será o processo avaliativo no quesito aprendizagem? Quais métodos o professor deve utilizar para que o aluno adquira o gosto musical? E tantos outros questionamentos que se levantam como grandes impasses para essa disciplinarização.

Terceiro, um ponto que é essencial e indiscutível para a educação básica brasileira, o currículo. O mesmo tem o poder quase que imutável no modelo educacional vigente. Dessa forma, acredita-se que nele está centrada a principal barreira dessa emancipação musical, pelo fato de haver incutido, em suas entrelinhas, os aspectos políticos e ideológicos da classe dominante.

Quarto, refere-se à estruturação do espaço físico destinado à disciplina. Será uma sala específica e completamente diferente das salas de aulas ditas normais? Ou será em uma sala comum? Nessa parte destaca-se que essa problemática, além de complexa, não é realidade nem das antigas disciplinas, pois nesse quesito o governo deixa ainda muito a desejar em todos os aspectos. Fala-se num modelo de escola inclusiva<sup>10</sup> que se adapte as necessidades dos alunos, todavia na prática o que se vê são os alunos com necessidades educativas especiais, ou com algum tipo de deficiência, se adaptando ao modelo de escola desestruturada que os governos, em todas as escalas, arquitetam.

Para maior eficácia na exposição desta seção, dividiremos a sequência de seu desenvolvimento em três subseções, conforme segue:

### 3.1 Discutindo os Conteúdos

Com a introdução da Lei 11.769/2008, vários impasses foram levantados para a reflexão acerca dessa que é considerada como “a volta do ensino da Música”<sup>11</sup> nas escolas brasileiras. A disposição acerca de conteúdos que deverão ser lecionados através desta redisciplinarização não é algo tão complexo como se é pregado. É claro que requer uma

<sup>9</sup> Haja visto que ela já esteve neste patamar de disciplina, representada pelo canto orfeônico, ministrado por Heitor Villa-Lobos na década de 1930. (VER, SOBREIRA, 2012, p. 75)

<sup>10</sup> Educação com igualdade e equidade: uma educação para todos, centrada no aluno e que atenda às necessidades educacionais especiais de todos, desde as diferenças orgânicas e psíquicas às diferenças étnicas, culturais, sociais e econômicas. (SOUSA, 2004, p. 36)

<sup>11</sup> Termo explicitado na tese de Silvia Garcia Sobreira, em sua tese de doutorado pela Universidade de São Paulo. (SOBREIRA, 2012, p. 88).

organização curricular grande que abra um espaço significativo para que a Educação Musical exerça seu papel modificador e transformador na sociedade. Além de levar em consideração todos os benefícios que a prática musical pode favorecer na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo e social dos alunos.

É justificável colocar a música no discurso educacional, pois, é do conhecimento de todos, os benefícios que a mesma pode gerar. Pesquisas e teorias acerca desse poder que a música exerce existem muitas. Além de SOBREIRA (2012), um dos grandes defensores da educação musical, cita-se Keith Swanwick que, em seus estudos, relacionou os pressupostos filosóficos da teoria construtivista desenvolvida por Jean Piaget, com o processo de ensino de música, em mais uma justificativa teórica para redisciplinarização da mesma no currículo de base nacional.

Segundo a teoria desenvolvida por Swanwick (1986) a construção do conhecimento musical parte principalmente do processo de desequilíbrio, e a partir disto gerará conseqüentemente a assimilação. Assim, quando uma nova informação é exposta e advém a ficar no conhecimento do indivíduo, incide a acomodação do saber musical. Dessa forma o ser tramita incessantemente pelos processos de acomodar, assimilar, adaptar, readaptar moldar-se, possibilitar novos saberes a todos os momentos, gerando um ciclo infinito.

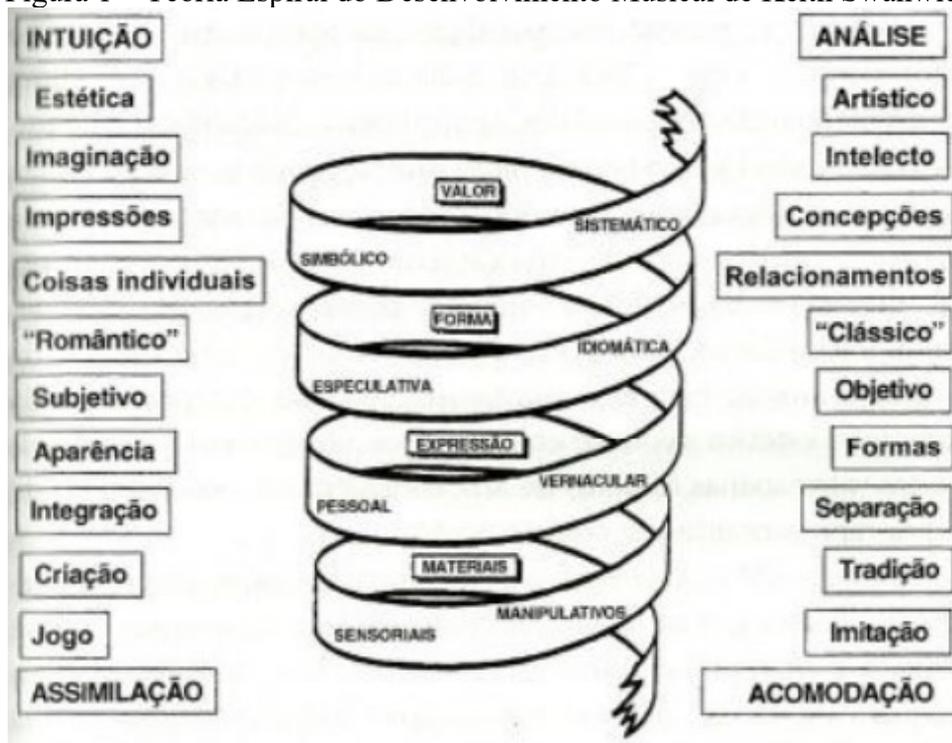
Nessa perspectiva Keith Swanwick junto com June Tillman (1986) publicou na revista *British Journal of Music Education* o artigo intitulado “*The sequence of musical development: a study of children’s composition*” que retratava a Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical, destacando principalmente as etapas de *intuição* e *análise* onde o indivíduo pode ou não alcançar todos os níveis a qual o autor propôs acerca do conhecimento musical. Essa mesma teoria foi aprimorada anos depois (1988 e 1994) em livros de Swanwick.

No esquema a seguir o autor demonstra como o processo musical acontece na criança. Ela por sua vez, perpassa por toda a estrutura, relacionando “material”, “expressão”, “forma” e “valor” (Fonterrada, 2008, p. 113). Ou seja, experimentando atividade ou proposta, em primeiro momento num processo intuitivo e, posteriormente, através da análise.

Em tese, sua teoria apoia-se no conhecimento já adquirido, experiência de vida, e conseqüentemente a interpretação do mesmo em cima desse conhecimento, afirmando que o não há experimentos neutros.

Dessa forma caracteriza-se da seguinte forma a teoria Espiral de Swanwick:

Figura 1 – Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical de Keith Swanwick



Fonte: Retirado do livro “de tramas e fios: um ensaio sobre música e educação” (FONTERRADA, 2008, p. 113).

Seguindo a ideia de Swanwick (1986) a proposta dos conteúdos explicitados dentro do processo de redisciplinarização da música pode se desenvolver por vários prismas, dentre eles, o modelo do canto orfeônico, por mais que para muitos educadores musicais acreditem que este não seja um método que atualmente gere muitos conhecimentos. Porém para outros educadores como é o caso de Tourinho (1993, p. 97) citado por Sobreira (2012, p. 101) é preciso “estabelecer um denominador comum para as sugestões pedagógicas essenciais: o que fazer, com quem, e como. Cantando definem-se o conteúdo, o método e os sujeitos da ação”. Contudo a própria Sobreira (2012) ressalta:

Estando ciente do rico potencial que o canto coletivo oferece para musicalizar o ser humano, não pretendo descartar sua utilização nas escolas. Por outro lado, não busco fazer a apologia de que este deva ser o único meio de se educar musicalmente. Procuro apenas compreender como a escolha deste modelo foi preferencial em outras épocas, sendo pouco estimulado nos tempos atuais pela comunidade disciplinar do ensino de música. (SOBREIRA, 2012, p. 101).

Como a música sempre esteve atrelada a uma perspectiva elitista que imaginava gerar um ser altamente culto e educado nos séculos anteriores, sua prática se limitava principalmente ao ensino de algum instrumento musical – de preferência o piano – ou o

canto, e desse modo a primazia da música era direcionada à poucos, “restrito em escolas especializadas ou outro tipo de iniciativa privada” (SOBREIRA, 2012, p. 102).

Dessa forma, esta etapa do estudo vigente propõe discutir quais tipos de conteúdo podem servir como estrutura curricular nesta nova proposta de ensino. Através desta preocupação o autor do trabalho, comungando das concepções de Sobreira (2012, p. 104, grifos meus) aponta algumas possíveis soluções, tais como: “Musicalização, Canto Coral, Ensino de Instrumentos ou Canto, Aulas de Apreciação Musical, História da Música, Teoria Musical, Leitura e Solfejo, *‘entre outras’*”. O termo “entre outras”, destacado, contribui significativamente para tantos outros elementos, modelos ou propostas que possam desenvolver-se através, por exemplo, da criação de uma Proposta Curricular para o Ensino Musical<sup>12</sup>.

Outro ponto muito forte que não deve ser esquecido, parafraseando aqui Villa-Lobos, é a utilização da cultura popular como meio para a construção de um currículo de forma não oculta, fechado a flexibilidade. Pelo contrário, a cultura se torna peça chave para o desenvolvimento das potencialidades, haja vista que, o próprio educador musical Keith Swanwick afirma a utilização das experiências de vida para a construção do saber musical, através de sua teoria. (FONTERRADA, 2008).

### 3.2 Acerca da Formação de Professores

Outro ponto para o embate envolvendo este estudo é a formação de professores, o que está relacionado diretamente na construção do fazer pedagógico, a fim de propiciar uma melhor compreensão e prática do ensino para o alunado e isso gerando uma dialética, onde ambos ensinam e conseqüentemente aprendem.

Nesse viés Paulo Freire (1996, p. 28) tem muito a ensinar:

[...], que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra.

Discutir então a formação de professores é pôr em xeque uma problemática que vai muito além da redisciplinarização da música, é debater o problema educacional em si.

<sup>12</sup> Proposta criada pelo autor da pesquisa, embasado nas perspectivas que formulam a estrutura curricular brasileira, como por exemplo os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais).

Surge então uma pergunta: e afinal, quem são os graduados em Música: professores ou músicos? Sobreira (2012, p.94) diz que

No contexto atual, parece-me que, enquanto os educadores entendem que o ensino de Música requer um profissional com formação específica na área, a classe política e o senso comum, em geral, acreditam que um alto domínio musical é suficiente para capacitar tal profissional a dar aulas de Música. Volto a insistir, conforme já exposto neste Capítulo, que a disputa em torno do tipo de profissional que deve exercer a profissão de professor de Música é um dos terrenos que passa a ser mais fortemente disputado, sendo esta luta um dos aspectos envolvidos no processo de disciplinarização do ensino de Música.

Por sua vez, o Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará (UFC), responde à pergunta afirmando que são ambos, ou seja, professores e músicos seriam os graduados em música. Contudo, ao se falar em formação de professores, gera-se uma inquietação relacionada principalmente a palavra “licenciatura”, a qual foi criada justamente para a formação da antiga classe denominada “magistério”, afim de aprimorar a prática já adquirida em sala de aula com o conhecimento teórico-científico propiciado pela graduação em Instituições de Ensino Superior (IES).

No subscrito da UFC acerca do Curso de Licenciatura em Música, se explicita:

Por se tratar de um curso de formação de professores, integra também disciplinas de fundamentação e aprofundamento sobre as questões educacionais. Fazem parte da integralização curricular: Harmonia, Contraponto, Regência, Didática e Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem na Adolescência. (UFC, 2015, p.01)

Nesse viés, percebe-se nitidamente que o profissional formado no curso de música não é meramente um músico ou maestro em si, mas um profissional formado principalmente para o exercício da docência.

Observa-se que, por não haver espaço suficiente e, principalmente, pelo fato que nas escolas públicas a música não é tratada como disciplina, mas como ferramenta pedagógica, pelo fato também de ser utilizada apenas em momentos de intervalo, ou em ocasiões de descontração, além do fato de que, nessas mesmas escolas, a disciplina chefe do componente Artes é a arte visual (pintura e derivados), tem-se como resultado a impossibilidade para que outras linguagens artísticas (teatro e dança, mas principalmente a música) se destaquem ou pelo menos tenham uma chance de serem expressadas.

Com a obrigatoriedade do ensino de Artes constatada na LDB, foi acoplado junto a isso várias interpretações diferenciadas referente a essa obrigatoriedade. Sergio Figueiredo (2010, p. 02), esclarece de forma uniforme essa problemática, difundindo ainda

mais a importância deste estudo, haja vista que essas interpretações geram confusão e discussão acerca do tipo de linguagem artística (música, artes plásticas, teatro ou dança) se pode evidenciar na escola, com maior ênfase.

A LDB de 1996 inclui, em seu artigo 26, a obrigatoriedade do ensino de arte na educação brasileira: “O ensino de arte é componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996 - art. 26, par. 2). No entanto, a lei 9394/96 e documentos orientadores como os PCN (BRASIL, 1997, 1998) ainda se apresentam de forma ambígua, permitindo diversas interpretações. A legislação não esclarece efetivamente que artes devem ser ensinadas e quem deve ensinar artes na escola. (FIGUEIREDO, 2010, p. 02)

Com a efetivação da lei nº 11.769/2008, o ensino de Artes foi palco ainda mais de discussões e perturbações, pois não foram todos os artigos que se efetivaram na proposta, pelo contrário houve um veto, descrito no parágrafo sétimo do Projeto de Lei, que se referia justamente à questão abordada neste tópico, da formação de professores, quando ressalta que: “O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área”. Ou seja, com a oposição clara, dar para se entender que deve haver uma disputa entre quem deve lecionar tal disciplina.

Imediatamente foi gerada uma explicação acerca do veto exposto no parágrafo sétimo do artigo 26 do Projeto de Lei nº 2.732, de 2008 (nº 330/06 no Senado Federal) pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) ao Senado Federal que constava:

No tocante ao parágrafo único do art. 62, é necessário que se tenha muita clareza sobre o que significa ‘formação específica na área’. Vale ressaltar que a música é uma prática social e que no Brasil existem diversos profissionais atuantes nessa área sem formação acadêmica ou oficial em música e que são reconhecidos nacionalmente. Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto.

Adicionalmente, esta exigência vai além da definição de uma diretriz curricular e estabelece, sem precedentes, uma formação específica para a transferência de um conteúdo. Note-se que não há qualquer exigência de formação específica para Matemática, Física, Biologia etc. Nem mesmo quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define conteúdos mais específicos como os relacionados a diferentes culturas e etnias (art. 26, § 4o) e de língua estrangeira (art. 26, § 5o), ela estabelece qual seria a formação mínima daqueles que passariam a ministrar esses conteúdos.”

Essas, Senhor Presidente, as razões que me levaram a vetar o dispositivo acima mencionado do projeto em causa, as quais ora submeto à elevada apreciação dos Senhores Membros do Congresso Nacional. (BRASIL, 2008, p.22)

Esse dispositivo legal acarretou mais ainda a impossibilidade de profissionais específicos da área exercerem o papel a que lhes foi atribuído ao serem licenciados em Música e, ao mesmo tempo, a abertura para que outros profissionais sem formação

especifica na área possam lecionar. Afinal de contas, como o próprio artigo 62 da mesma LDB afirma, apenas profissionais habilitados pode exercer a prática da docência.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 2015, p. 36)

Mas, mesmo assim com toda essa discussão, as inquietações continuam, pois, o profissional que, agora ou já há alguns anos, exerce esse papel é o professor de Artes, que em muitos dos casos não tem habilitação no ensino de artes, é simplesmente um pedagogo, que não sabe às vezes nem pintar e, por isso, na maioria dos casos não estará apto para lecionar música.

### 3.3 Debatendo a Estrutura das escolas

Para se debater este tópico é importante entender que a questão estrutural não se justifica apenas com as discussões envoltas da homologação da Lei 11.769/2008. Mas isso é algo ainda mais amplo, pois reflete da estruturação de uma escola, pública, de modelo completa. Não é difícil observar e perceber nas escolas brasileiras a falta de materiais didáticos, como livros, matérias pedagógicos para auxílio do professor, ou mesmo, uma quadra poliesportiva para desenvolver significativamente as aulas de Educação Física e/ou um laboratório para as práticas das ciências naturais, como Química e Biologia, por exemplo.

A problemática de um espaço físico específico e adequado para o ensino de Música tem se tornado um grande entrave nas discussões, todavia não se pode deixar de explicar que esse problema não é só evidenciado na perspectiva musical, mas em todas as esferas disciplinares.

Em muitas escolas de caráter público, no Brasil, a precariedade estrutural é uma realidade que faz com que o processo de ensino-aprendizagem, em qualquer disciplina, torne-se caótico. Salas mal projetadas que geram um desconforto tanto para o docente quanto ao discente, bem como a falta de material pedagógico para auxílio e melhoria dos meios que facilitam a aprendizagem do aluno através do professor.

Dessa forma, o que se propõe no discurso da redisciplinarização da música é um espaço escolar digno, tal como uma sala com suporte físico propício para as aulas da nova

disciplina, materiais pedagógicos e ferramentas tanto para os professores quanto para o alunado. É desse modo que se pode desenvolver satisfatoriamente as habilidades musicais e ampliar os conhecimentos interdisciplinares, para que juntos, a música e outras disciplinas, realizem a proposta de uma educação realmente de qualidade e que, com a inserção da dela (a música) no currículo, os resultados das capacidades cognitivas, sociais, afetivas, socioculturais e cidadãs se aprimorem de maneira gradativa.

#### **4 O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA DA PRAINHA DO CANTO VERDE**

Esta etapa do trabalho procura evidenciar, na prática, algumas contribuições pedagógicas do ensino de música para o aperfeiçoamento das potencialidades sociais e cognitivas dos alunos, a partir de entrevistas com professores e alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Bom Jesus dos Navegantes. A Escola está situada dentro de uma Reserva Extrativista (RESEX) do Governo Federal s/n, desde 05 de Junho de 2009, na comunidade da Prainha do Canto Verde, a 32 km (quilômetros) da cidade de Beberibe, estado do Ceará, uma comunidade de zona litorânea, onde a base econômica ainda é baseada na pesca tradicional.

Por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo que, além das investigações bibliográficas também se utilizou de um estudo de campo, recorreu-se a utilização de instrumentos de pesquisa, no caso a entrevista, cujos dados coletados permitem a análise que se fará a seguir. As entrevistas foram realizadas com dois professores da Instituição citada, que foram regentes do coral e percussores da implementação desta proposta na escola, além de dois outros regentes que participaram conjuntamente do coral, totalizando assim, quatro professores, além de outros quatro ex-alunos que vivenciaram essa proposta tanto em nível de comunidade quanto escolar.

Em síntese as questões tinham por finalidade avaliar até que nível o ensino de música pôde contribuir para o desenvolvimento sócio-cognitivo dos alunos. Assim, para avaliar o desenvolvimento social foi indagado acerca da interação, da desinibição, da sociabilidade e da consciência cidadã. E para avaliar o desenvolvimento cognitivo foi questionado sobre a criatividade, o raciocínio lógico bem como a psicomotricidade. Vale enfatizar aqui que, as perguntas para os ex-alunos tinham que ser numa perspectiva mais simplificada, porém com mesma ideia da centralidade da pesquisa.

No decorrer deste estudo a pesquisa se deteve ao máximo na ideia de tentar, através das hipóteses presumidas na criação do projeto de pesquisa, provar os inúmeros

benefícios que a música traz para as crianças/alunos com o advento de sua redisciplinarização.

Inicialmente, foi feita uma pesquisa oral de maneira informal com membros da comunidade escolar acerca do coral que foi instalado na comunidade há mais de 20 anos. A partir dessas informações iniciais, constatou-se que a pesquisa levaria a novas descobertas, pois se constatou que não só os professores da escola, mas outras pessoas ajudaram na criação do coral e, conseqüentemente, na implementação da proposta a nível de escola, o que levou a crer que as hipóteses levantadas, lá no projeto de pesquisa, poderiam ser verdadeiras.

Vale Salientar que, a pesquisa de campo tinha como proposta inicial evidenciar, na prática, como era trabalhada a educação musical dentro do contexto do Programa Mais Educação (PME), porém ante outras tantas informações que se colheu, constatou-se que o objeto de estudo não seria os alunos que frequentavam o PME, mas os alunos que foram fruto de uma proposta que deu certo dentro da escola há alguns anos, em torno do ensino de música na EMEF Bom Jesus dos Navegantes e, desse modo, se justifica esta mudança do campo de pesquisa.

Fundamentando-se no Projeto Político Pedagógico (PPP, 2004) da instituição pesquisada, época em que o trabalho com a música já era tão significativo que o corpo docente se propôs em implementar a proposta da educação musical em todos os níveis de ensino:

O trabalho realizado com as crianças do coral tem contribuído de forma expressiva na formação dos alunos. Nota-se uma certa desenvoltura e facilidade de aprender nos alunos que frequentam ativamente o coral. E, por estarmos convencidos da influência deste trabalho nesta fase da educação das crianças, é que nós, monitores, juntamente com o grupo que fazem a Escola Bom Jesus dos Navegantes, pensamos em ampliar este trabalho para as turmas iniciais de Maternal a 4ª Série e para as turmas de 5ª, 6ª, 7ª e 8ª Séries desempenhando aulas de violão e flauta. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2004, p. 37)

É importante salientar que, o ensino de música na escola da Prainha do Canto Verde, só se tornou realidade por vontade e iniciativa da classe de professores da escola, quando estes perceberam os ótimos resultados obtidos pelos alunos que participavam do coral, a partir dos processos de desenvolvimento, tais como a desinibição, a socialização, cognição e tantos outros. Foi a partir dessa constatação que a Escola se propôs a mudar seu currículo e implementar a proposta inovadora de uma educação musical.

Assim, uma das professoras que foi regente do coral destaca:

O rendimento escolar dos alunos que participavam do coral eram tão mais significativos do que daqueles que não participavam, que a partir destes resultados observados a escola pensou num projeto que integrasse a música dentro do currículo. Essa disciplina tinha uma carga horária de até 2 horas/aulas por semana, e em momentos de brincadeiras, pinturas, dramatizações e findava com a aula de música. (Informação verbal)<sup>13</sup>

Outro professor também ressalta:

No canto coral bem como na musicalização na escola gerava nos alunos os seguintes resultados: perca da timidez, expressão oral, senso crítico, interação, respeito mútuo, sem falar na comunicação, desinibição. Tanto para alunos quanto monitores não existiam nenhum problema nos fatores socioeconômicos. A concentração era um dos pontos mais importantes, todas as propostas evidenciadas eram realizadas, por ser muito trabalhada a disciplina. No canto coral as músicas clássicas eram trabalhadas principalmente para o momento de relaxamento. E as músicas das apresentações retratavam o contexto local e os problemas de luta comunitária. (Informação verbal)<sup>14</sup>

Para uma das alunas do coral, que participou inicialmente da proposta da Musicalização na Escola e conseqüentemente no coral, perguntada acerca de como a música pode contribuir em sua formação de vida, respondeu:

Antes de participar do coral, eu era tímida, inibida e sem visão de futuro. Após as aulas e as apresentações fora da Prainha do Canto Verde, as vivências de outras culturas, comecei a perceber que poderia ter uma visão maior e ampliar meus conhecimentos, além da música ter contribuído para minha vida, ajudou também a me tornar uma pessoa mais crítica e responsável. (Informação verbal)<sup>15</sup>

Assim, o que se pode evidenciar do que foi exposto, é que a música como proposta de ensino, principalmente se vier a sua redisciplinarização, poderá contribuir de forma ampla para a formação humana nos polos cognitivos e sociais, conforme se evidencia na fala dos sujeitos que aparecem nas entrevistas feitas na comunidade. E assim como foi uma realidade na EMEF Bom Jesus dos Navegantes, bem como na própria comunidade, este exemplo pode ser tomado para mostrar que a música pode ajudar no processo de avanço significativo da Educação brasileira em seus múltiplos aspectos.

---

<sup>13</sup> Informação obtida por meio de entrevista junto à Professora Maria das Neves de Carvalho Ferreira da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Bom Jesus dos Navegantes, da Prainha do Canto Verde, Beberibe-CE.

<sup>14</sup> Informação obtida por meio de entrevista junto ao Professora José Maria Costa Ferreira da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Bom Jesus dos Navegantes, da Prainha do Canto Verde, Beberibe-CE.

<sup>15</sup> Informação obtida por meio de entrevista junto à ex-aluna Luiza Batista de Lima que estudou na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Bom Jesus dos Navegantes, da Prainha do Canto Verde, Beberibe-CE.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo apresentado é fruto de uma pesquisa científica com caráter de proposta educacional que se propõe a mostrar que, o advento da redisciplinarização da música na educação fundamental, e conseqüentemente no currículo de base nacional comum, vai gerar inúmeros benefícios pedagógicos ao processo de ensino-aprendizagem.

Sabe-se que, para que todos esses resultados sejam obtidos, muitas demandas são obrigatórias, muitas mudanças devem ser feitas e que, acima de tudo, é preciso que haja compreensão por parte das escolas em assimilar esta proposta; ai reside o ponto crucial para que os resultados, assim como acontece na EMEF Bom Jesus dos Navegantes, sejam uma realidade.

Convém, entretanto, deixar claro que esta pesquisa não se finda com a realização desse trabalho. O pesquisador-autor pretende ampliá-la e, quem sabe numa possível dissertação de mestrado e/ou uma tese de doutorado, possa de algum modo contribuir para o desenvolvimento e a busca de uma educação de qualidade para os brasileiros.

Salienta-se que, apesar da homologação da Lei 11.769/2008 que tornou a música conteúdo obrigatório ter sido uma grande vitória, a não emancipação da mesma como componente curricular, gera certo desconforto tanto para aqueles que buscaram essa ideia via proposta de Emenda Constitucional (EC), quanto para o sujeito-autor desta pesquisa. A redisciplinarização da música, conforme mostra os dados do presente trabalho, gera resultados significativos no desenvolvimento da criatividade, do raciocínio lógico e da psicomotricidade, bem como favorece a interação, a desinibição, a sociabilidade e o exercício da cidadania.

## REFERÊNCIAS

**BEBERIBE. Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Bom Jesus dos Navegantes de Ensino Fundamental – Prainha do Canto Verde, 2004.**

**BRASIL. Lei nº 11.769/2008**, de 18 de Agosto de 2008, que Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

\_\_\_\_\_. **Parecer nº 383/1962**. In Documenta nº 11, p. 49, 1963. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Federal de Educação.

**CONNELL, R. W. Teachers Works**. Londres, Inglaterra: George Allen/Unwin, 1985.

FIGUEIREDO, Sergio. **O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica.** Anais do XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente, Belo Horizonte, 2010. Painel.

FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** 2. ed. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FERREIRA, José Maria Costa. Sobre o ensino de música na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bom Jesus dos Navegantes. **A redisciplinarização da música no currículo da educação fundamental:** em análise o caso da Escola da Prainha do Canto Verde (Trabalho de Conclusão de Curso de Silas Carvalho da Silva), Aracati, dez. de 2015.

FERREIRA, Maria das Neves de Carvalho. Sobre o ensino de música na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bom Jesus dos Navegantes. **A redisciplinarização da música no currículo da educação fundamental:** em análise o caso da Escola da Prainha do Canto Verde (Trabalho de Conclusão de Curso de Silas Carvalho da Silva), Aracati, dez. de 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

FUCCI-AMATO, Rita. **Escola e educação musical: (Des)caminhos históricos e horizontes.** Campinas, SP: Papyrus, 2012.

GOLDENBERG, Ricardo (2002). **Educação musical:** A experiência do canto orfeônico no Brasil. [Disponível na internet: <http://www.samba-choro.com.br/debates/1033405862>, acesso em 25/6/2006.].

GOODSON, Ivor F. **Currículo, narrativa e o futuro social.** Tradução de Eurize Caldas Pessanha e Marta Banducci Rahe. Revisão técnica de Elizabeth Macedo. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 35 maio/ago. 2007.

HAMMERSLEY, M; HARGREAVES, A. **Introduction. in: Curriculum practice.** some sociological case studies. London: the Falmer Press, 1983. p. 1-14.

LIMA, Luíza Batista de. Sobre o ensino de música na Escola Municipal de Ensino Fundamental Bom Jesus dos Navegantes. **A redisciplinarização da música no currículo da educação fundamental:** em análise o caso da Escola da Prainha do Canto Verde (Trabalho de Conclusão de Curso de Silas Carvalho da Silva), Aracati, dez. de 2015.

MONTI, Ednardo (2007). **O canto orfeônico.** [Disponível na internet: <http://www.webartigos.com/articles/2382/1/O-Canto-Orfeocircnico/Pagina1.html>, acesso em 26/11/2007].

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **SOCIOLOGIA DO CURRÍCULO: origens, desenvolvimento e contribuições.** Em Aberto. Brasília, ano 9. N. 46. Abr. jun. 1990. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/729/652>. Acesso em: 20 de ago. de 2015.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomas Tadeu da (orgs.). **CURRÍCULO, CULTURA E SOCIEDADE**. Tradução de Maria Aparecida Baptista – 6. ed. – São Paulo: Corte, 2002.

SOBREIRA, Silvia Garcia. **Disciplinarização da música e produção de sentidos sobre educação musical**: investigando o papel da Abem no contexto da lei nº 11.769/2008. 210f. Tese (Doutorado em Educação) – UFRJ, 2012.

SOUSA, Dayse Campos. **Educação Inclusiva: um sonho possível**. Fortaleza: Edições Livro Técnico, 2004.

SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. **The sequence of musical development**: a study of children's composition. *British Journal of Music Education*. Cambridge Journals, Cambridge. Vol. 3, p. 305-339, 1986.

UFC, Universidade Federal do Ceará. **Música**. Disponível em: <http://www.ufc.br/ensino/guia-de-profissoes/176-musica>. Acesso em 13 out. 2015.

TOURINHO, Irene. Usos e Funções da Música na Escola Pública de 1º grau. *Fundamentos da Educação Musical*. Porto Alegre: ABEM, Série 1, maio, 1993, p. 91-132.

VINÃO, Antonio. **A história das disciplinas escolares**. Uma primeira versão deste texto foi intitulada “**La Historia de las disciplinas escolares**” - Universidad de Murcia, Facultad de Educación. Murcia-Espanã. Publicada na revista historia de la Educación: Revista interuniversitaria, n. 25, pp. 243-269, 2006. Tradução de Marina Fernandes Braga, Curitiba- PR, 2008. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/93>. Acesso em 20 de ago. de 2015.

YOUNG, Michael. **Uma abordagem do estudo dos programas enquanto fenômenos do conhecimento socialmente organizado**. In: GRÁCIO, S. & STORR, S. (Orgs.) *Sociologia da Educação II*. Antologia. Lisboa: Horizonte, 1982. p.151-187.