

Educação musical: Das ruas para as escolas, e das escolas para a vida

por Prof^{as.} Silmara Lídia Marton¹ e Luciana Requião²

Resumo

Enfatizamos a importância da formalização do ensino de música nas escolas realizando um breve percurso histórico da educação musical no Rio de Janeiro, cuja presença já apontava para essa necessidade legal. Discutimos o aspecto estético e cognitivo da música na direção de uma formação mais sensível e totalizadora. Ao final, apresentamos o relato de uma experiência de educação musical.

Palavras chave: Educação Musical, Formação de Professores, Estética Musical.

Abstract

We emphasize the importance of the formal music education in schools performing a brief history of music education in Rio de Janeiro, whose presence has already pointed to this legal requirement. We discuss the cognitive and aesthetic aspects of music education toward a more sensible and totalizing. Finally, we show the report of an experience of a musical education.

Keywords: Music education, Teacher education, Musical aesthetic.

Breve Histórico da Educação Musical no Estado do Rio de Janeiro³

A prática da educação musical na história do estado do Rio de Janeiro sempre se fez presente, seja através de processos de formação musical formal, perpetuado pelos registros escritos e visuais da partitura, seja através da transmissão oral das tradições urbanas e rurais.

No Brasil colonial, por exemplo, o ensino de música era destinado aos nativos indígenas, a cargo dos jesuítas, e posteriormente aos escravos africanos. As Irmandades e Con-

frarias formavam músicos para os serviços religiosos, e com o incremento das cidades surge a fabricação e comercialização de instrumentos musicais, as primeiras tipografias para edição de partituras, os clubes e as sociedades musicais. Em 1841 o ensino de música foi oficializado no Brasil com a criação de um conservatório de música na corte, apontado como o embrião do que se tornaria mais tarde a Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (SANTOS; REQUIÃO, 2007, p. 130)⁴

Bem mais tarde, nos anos 1930, foi criada uma política cultural e educacional

para as escolas públicas e para os conservatórios e escolas particulares do então Distrito Federal.

Para cumprir os objetivos do Canto Orfeônico implantado por Decreto de 1931 (decreto que instituiu a reforma no ensino de música), criou-se, em 1932, a Superintendência (ou Serviço) de Educação Musical e Artística (SEMA). O método do Canto Orfeônico, a instituição SEMA e seu idealizador Heitor Villa-Lobos exerciam papel crucial na então capital do Brasil, na Era Vargas (1930-45), preparando professores para a prática da

música na escola (SANTOS; REQUIÃO, 2007, p. 131).

Fucks (2007) indica que já na década de 1920, seguida pelos anos 1930, a escola brasileira se utilizaria de duas metodologias musicais: o canto orfeônico e a iniciação musical (p.21). “O canto orfeônico e a iniciação musical são de origem modernista. Os dois conviveram com a escola da década de 1930 e com o Estado Novo de Getúlio Vargas”(idem). Porém, o canto orfeônico, adotado nas escolas públicas, era destinado a uma grande massa de alunos, enquanto a iniciação musical, restrita ao Conservatório Brasileiro de Música e à Escola Nacional de Música, era limitada a grupos menores. Apesar do aparente sucesso da proposta de Villa-Lobos, Oliveira (2007) observa que a educação musical nas escolas entrou em declínio na década de 1940, após o desligamento de Villa-Lobos com o SEMA (p.6).

Não foram poucos os educadores musicais que se dedicaram a elaborar concepções de ensino voltadas a realidade brasileira. Além de Villa-Lobos, destacamos o trabalho de iniciação musical proposto por Sá Pereira e de Liddy Chiafarelli Mignone, também desenvolvidos nos anos 1930.

Proposto inicialmente por Sá Pereira à Escola de Música, esse método alternativo é implantado efetivamente no Conservatório Brasileiro de

Música, em 1936, sob a liderança de Liddy, que investirá na educação musical através do rádio, à distância, tendo em Cecília Conde sua discípula (SANTOS; REQUIÃO, 2007, p. 132).

Foi ainda o Rio de Janeiro o palco onde foi lançado o Manifesto de 1932 pela Educação Nova. Contrariando a formalidade da educação musical européia, principal referencial para o ensino de música formal até então, o Manifesto apresenta a música como meio de expressão e produto da vida social. Nesse sentido, em 1948, com a criação da Escolinha de Arte do Brasil e o ideário escolanovista de liberdade, atividade e criatividade, a educação musical incorpora um novo modo de pensar o fazer musical, influenciada por músicos brasileiros e educadores estrangeiros que até os dias de hoje são referência para a educação musical: Emile Jaques Dalcroze, Maurice Martenot, Carl Orff, Zoltán Kodály, Brian Dennis, John Paynter, Murray Schafer, Violeta de Gainza e Conrado Silva (SANTOS; REQUIÃO, 2007, p. 132).

Outra grande influência na forma de se ensinar música no Brasil, e em particular no Rio de Janeiro, foi a do músico e professor alemão Hans J. Koellreutter. Junto com músicos brasileiros Koellreutter criou em 1957 os Seminários de Música ProArte.

Os anos 60, através do

movimento de contra-cultura e os ideais da “arte-educação” de Herbert Read, dá forma ao Movimento de Educação pela Arte (MEA).

Do MEA ao que se instituiu a partir dele - uma prática polivalente alicerçada numa legislação que se mostrou pouco clara, e na formação de docentes que não mais tinham o SEMA como órgão controlador e ditador -, os anos 70 abdicaram da orientação anterior, para estabelecerem-se sob a égide de uma Lei [...] (5692/71) que criou a disciplina de Educação Artística (SANTOS; REQUIÃO, 2007, p. 132).

Segundo Arroyo (2002), o relativismo cultural, objeto de estudo da Etnomusicologia ou Antropologia da Música, e que entende “a música como cultura” (MERRIAN apud ARROYO, 2002, p.20), ganhou força entre os anos 1950 e 1970, dando à cultura um sentido mais amplo, como uma “teia de significados que conferem sentido à ação dos grupos sociais” (ARROYO, 2002, p.20). Ainda segundo a autora *esta postura relativista foi propiciando à Etnomusicologia a superação de uma visão eurocêntrica de música, isto é, uma visão que tomava como referência de análise e valor a música européia de concerto, e o reconhecimento de que já não seria possível falarmos de música no singular. [...] As musicologias, as pedagogias e a*

Educação Musical não ficaram imunes a todo esse movimento (ARROYO, 2002, p.20).

Apesar dessa tendência, a Lei 5692/71⁵ previa um ensino tecnicista, reduzindo o ensino da arte, entendido como uma “atividade educativa”, em técnicas e habilidades a serem adquiridas⁶. O professor de Educação Artística deveria ser polivalente, capaz de lidar com qualquer das linguagens artísticas, não garantindo a prática musical nas escolas.

Em 1996, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, em seu Art. 26, § 2º, prevê que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”⁷, e no § 6º que “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”⁸. Passar de atividade educativa a componente curricular poderia garantir ao ensino das artes em geral, e da música em particular, uma melhora qualitativa. Porém, diversos autores, entre eles Penna (2004), entendem que os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Arte não expressam de forma específica sua proposta, permitindo leituras variadas. Segundo a autora citada essa situação exigiria uma polivalência ainda maior e mais inconsistente por

parte do professor de arte.

Assim, vemos que a presença da música nas escolas é uma preocupação (porém não uma garantia) desde o projeto do canto orfeônico de Villa-Lobos. Hoje, apesar de alguns avanços, também ainda não é uma realidade plena.

Em 2008, após um longo tempo de debate, finalmente se chega à elaboração de um documento que pretende garantir a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas brasileiras. Trata-se da 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, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. A referida Lei em seu artigo 1º, inciso 6º, decreta que a música deverá ser conteúdo obrigatório. A Lei também prevê que os sistemas de ensino terão três anos para se adaptar a essa exigência e, através de veto ao artigo 2º, fica definido que o ensino da música não será necessariamente ministrado por professores com formação específica na área.

Nesse sentido, reconhecemos que se faz necessário um projeto para a institucionalização da música na escola que não se sustente apenas por um conjunto de documentos, parâmetros e diretrizes, mas também de estudos que busquem compreender as diversas manifestações musicais de cada região, com sua lógica e dinâmica própria. A formação dos professores, de

forma inicial e continuada, e o reconhecimento da música como área de conhecimento específico, são pontos fundamentais para o enfoque do ensino da Arte, e da música, que se pretende nas escolas em nosso país.

A importância do ensino da música no contexto escolar

Em especial, há aspectos da música que justificam sua importância na formação humanística e que podem influenciar no ambiente escolar e na vida das crianças. Como bem destacado pelo musicólogo, compositor e educador Carlos Kater no prólogo do livro “Da Música: Seus usos e recursos” (2002) de autoria da musicista e pesquisadora Maria de Lourdes Sekeff, o valor formador da música está em promover a “revitalização da sensibilidade e da curiosidade; possibilidade de alteração da consciência, centramento e intensificação da atenção (a que chamamos consciência), experimentação do sentimento de êxtase e contato com o sublime, suspensão da percepção cotidiana e utilitária, instauração de novas e mais originais modalidades de compreensão e de relacionamento com o mundo”. (KATER, apud SEKEFF, 2002)

Partimos, pois, de um pressuposto básico de que educação envolve os atos de pensar e sentir que, por sua vez, são condições necessárias para

a construção do conhecimento que respeite a multiplicidade de valores e visões de mundo presente no universo cultural de nossa contemporaneidade. Neste sentido, leva-se em conta que a prática musical deva promover condições para a compreensão desse patrimônio de ideias e para a expressão de emoções, permitindo que os educados criem formas abertas de significação pela linguagem aconceitual e metafórica da música imputando sentidos em suas vidas. "Dada sua essência, a linguagem musical não exprime situações unívocas. Aconceitual, ela é marcada pela ambigüidade; aconceitual, é incapaz de determinar a formação de idéias claras e categóricas; aconceitual, ela é polissêmica, permitindo múltiplas leituras." (SEKEFF, 2002, p. 33)

No caso da escuta musical, há, como enfatizado pela filósofa Susanne K. Langer (1971), um aspecto primordial na escuta musical que pode se tornar uma experiência extremamente rica, passível de ser vivenciada por todas as pessoas, que é o ato da apreciação musical, ou seja, estimular o hábito de ouvir músicas, passando pela compreensão dos seus movimentos mais sutis e buscando aí uma experiência pessoal significativa.

Tudo que for feito neste sentido – ouvir estilos e ritmos de música diversificados, participar de atividades culturais

que unem música à prática de movimentos corporais, assistir concertos, cantar, assobiar, etc. - pode propiciar uma escuta mais apurada e sensível das sonoridades, que não somente se restringe ao âmbito musical como aguça os sentidos para a viabilização de um possível elo que unifique o ser humano e o cosmos, resgatando a compreensão das redes invisíveis que unem o pensamento real e o pensamento imaginário presentes na complexa condição humana. (MARTON, 2005, p. 124-125)

Há elementos constitutivos da estrutura musical que se fazem necessários em nossas escolas. Estas instituições, argumenta Sekeff, ainda privilegiam muito o português e a matemática, deixando de lado sua interface musical, que possui uma função poética, operando pela metalingüística, pela pluralidade e pela densidade semântica. A música, assim como o português e a matemática, é também um tipo de linguagem, não verbal, mas que se constitui como condição do ato de conhecer e de ordenar o pensamento. Especialmente, a música ordena o pensamento porque auxilia na maturação intelectual do educando. Sua percepção requer um mínimo de participação da inteligência humana, solicitando estados de prontidão e alerta que garantam o movimento de operações mentais que levem à apreensão e

compreensão de formas e sentidos transmitidos musicalmente. Na sua relação com a matemática, especificamente, e sendo a música dotada de representações sonoras, a saber, duração, compasso, pulso, proporcionalidade e velocidade, possibilita ela o desenvolvimento do pensamento lógico, assim como seus parâmetros feitos de medida e representação por meio de signos permite, como a matemática, construir critérios de solução de problemas do cotidiano.

Há que considerar outro ponto essencial, o de que a música trabalha com ideias. Sendo assim, "como o matemático, o músico é um criador de padrões que tendem a durar, porque as idéias apagam com menor facilidade do que as palavras" (SEKEFF, 2002, p. 123). O campo aberto e fértil de produção de pensamento propiciado pela arte musical vem a projetar no espaço escolar uma atmosfera contínua de criação e emoção.

Tratando-se de uma atividade semiótica, a música faz contraponto com outras linguagens que igualmente fazem uso do ritmo, da melodia, do gesto, da harmonia, forma e emoção. Assim, a mesma impressão musical pode ser experimentada por meio da representação de uma peça de teatro, de uma pintura no quadro, através de um desenho, ou ainda por meio do ensaio de determinada coreografia. De certo modo, mesmo

que não possamos transpor de modo verbal e exato determinada música, podemos também pela via dessas expressões experimentar estados difusos de sensibilidade extremamente gratificantes e marcantes.

Essa dimensão estética promovida pela música na sua interface com as outras disciplinas atinge os indivíduos na sua inteireza, evidenciando assim sua criatividade e singularidade.

Propostas de educação musical na formação de professores: relato de uma experiência

Tendo como perspectiva a idéia da educação musical como um campo de possibilidades para uma formação mais ética e estética, unimos nossos desejos, esforços, afinidades e particularidades profissionais⁹ para a realização de um curso de extensão gratuito voltada para a capacitação de professores da rede municipal de Angra dos Reis e alunos do curso de Pedagogia do Instituto de Educação de Angra dos Reis, no qual já atuamos como docentes com dedicação exclusiva. O curso visava também atender às demandas da Lei 11.769, referida anteriormente.

Tínhamos como horizonte maior fazer desse curso de extensão um projeto piloto para o desenvolvimento, a partir de 2011, de cursos de extensão com módulos mais específicos e com conteúdos

aprofundados, além de cursos de especialização na área da Educação Musical.

Foi assim então que o curso de extensão “Iniciação em Educação Musical e Escuta Sensível” aconteceu, tendo iniciado em agosto e finalizado em dezembro deste ano, com uma turma formada, em sua maioria, por professores da rede, e um número relativamente menor de estudantes do curso de graduação do Instituto. A turma era bem heterogênea, considerando que havia entre os alunos aqueles que não detinham nenhum conhecimento de música, os que tinham um relativo contato e aqueles que eram profissionais na área.

O conteúdo do curso foi dividido em três unidades distintas, focando os fundamentos da música ocidental, a definição e os tipos de paisagens sonoras; as relações entre música e educação; as relações entre paisagem sonora, escuta e educação; práticas musicais; e, oficinas de escuta sensível. O curso se dividiu em aulas semanais de duas horas de duração, numa total de quinze aulas, em trinta horas. Todas as aulas tratavam tanto das temáticas teóricas quanto da parte prática, que eram sempre articuladas entre si. Dessa forma, com o uso de uma abordagem bem ampla, conseguimos investigar qual a formação musical desses professores e adjacências, assim como os estudantes do curso de

Pedagogia do IEAR.

Nossa avaliação de todo o processo é positiva, pois percebemos que alcançamos grande parte dos objetivos por nós desejados. As atividades desenvolvidas promoveram a discussão em torno de questões contemporâneas e relevantes acerca do ensino da música nas escolas, em especial o desenvolvimento da música ocidental e a proposta do educador musical Keith Swanwick e seu modelo CLASP. Os alunos conheceram as ferramentas básicas da prática da música (parâmetros musicais; métrica; alturas; representações gráficas; etc.). Foram trabalhados diferentes tipos de paisagens sonoras, através de exemplos práticos, vídeos, músicas, entre outras atividades, possibilitando múltiplas escutas norteadas pela sensibilidade musical e pela mudança de percepção do mundo. Os alunos tiveram a oportunidade de criar suas próprias paisagens sonoras. Ao final do curso, eles realizaram uma atividade de Composição Empírica, através da qual puderam exercitar toda a experimentação desenvolvida no curso. Foi, inclusive, elaborado um vídeo (formato digital) com parte da produção dos alunos desenvolvida durante o curso, disponibilizado aos professores da rede e aos alunos do curso de pedagogia do IEAR.

Se a heterogeneidade da turma dificultou um maior aprofundamento das temáticas, por outro lado, possibilitou

o desenvolvimento de um curso que atendeu aos diferentes níveis e interesses, tendo em vista que os conteúdos e as práticas utilizadas em sala de aula foram acessíveis a todos. Para os alunos profissionais na área, o curso trouxe propostas inovadoras.

Consideramos que o objetivo geral do curso foi cumprido na medida em que proporcionou, através de suas atividades, a ampliação dos conhecimentos prévios de alunos na área da música e da educação musical, oferecendo a oportunidade de uma maior qualificação profissional nessa área, assim como serviu de estímulo a continuidade dos estudos de música para parte dos alunos que não tinham até então acesso a essa área.

Uma outra importante meta atingida através do desenvolvimento dessa extensão, foi a oportunidade de termos um primeiro contato com os professores da rede municipal de Angra dos Reis, o que nos deu a oportunidade de iniciar um mapeamento das necessidades desses professores em relação a sua formação na área da educação musical. Como resultado, elaboramos projeto de pesquisa apresentado a FAPERJ, com o objetivo de aprofundar esse estudo e dar continuidade à extensão na área da educação musical. O curso contou com significativa participação de professores da rede municipal de Angra dos Reis, nosso público alvo prin-

cipal, contribuindo para sua capacitação na área da educação musical, de acordo com os dispositivos da Lei 11.769.

Tendo em vista nossas histórias específicas de formação, o curso previa uma integração entre as áreas da filosofia, educação e música. Na realização do curso foi possível articular essas três áreas enfatizando o aspecto estético e ético da escuta e suas possibilidades educativas, propiciando assim uma discussão ampla e qualificada do tema. Nossa parceria de trabalho ainda é embrionária. Mas, nós, professoras, sentimos que crescemos em nossas pesquisas, em nossas aulas e, principalmente, em nossos diálogos.

Percebemos que este curso não termina aqui. Abre possibilidades para fortalecermos os vínculos entre ensino, pesquisa e extensão. Inicia-se agora um processo de formação inicial e continuada, de forma presencial, na área de Educação Musical oferecido pelo Instituto de Educação de Angra dos Reis. Uma vez que a disciplina "Educação Musical" ainda não se encontra formalizada no currículo do curso de Pedagogia, através da extensão universitária pretende-se não só suprir essa falta como promover a atualização dos professores que já atuam na rede. O curso de Educação Musical proposto pretende ser o primeiro passo no desenvolvimento de linhas de pesquisa associadas com a música e a estética

musical na região da Costa Verde Sul Fluminense.

Ainda como resultado deste curso, tivemos aprovado pelo Edital Jovens Pesquisadores 2010 da PROPPI-UFF um projeto, com o qual obtivemos equipamentos e instrumentos musicais que nos auxiliarão nas propostas de pesquisa no município de Angra dos Reis com professores sobre as necessidades de formação na área da educação musical; a inclusão da disciplina optativa "Educação Musical" no curso de pedagogia do IEAR (turno da tarde e da noite); a continuidade do curso de extensão no segundo semestre; e, a ampliação da extensão na forma de um curso de pós-graduação lato sensu.

Ao final das quinze semanas de atividades, pedimos aos alunos que fizessem uma avaliação do curso. Segundo eles, de modo geral, as atividades e temáticas propostas corresponderam ao objetivo de capacitação inicial e continuada de recursos humanos para atender aos dispositivos da Lei 11769, promovendo a circulação e a ampliação de conhecimentos voltados à área da Educação Musical na escola. Especificamente, nos chamou a atenção a avaliação feita por eles acerca da composição empírica, considerada muito importante para a formação porque ajuda a desenvolver a concentração, o autocontrole; abre horizontes através do estímulo ao exercício de uma escuta sensível; propicia a

vivência direta dos elementos musicais; propicia o desenvolvimento da percepção, socialização e criatividade; estimula o desenvolvimento mental e da coordenação motora no uso dos objetos musicais; promove uma maior interação da criação do que no modelo tradicional de ensino de música; incentiva a liberdade criativa; ajuda no raciocínio lógico; estimula a observação de sons até então desconhecidos; aumenta a perspectiva de melhoria no rendimento escolar; incentiva a escuta de sons diversos, de forma mais atenta; e, promove a formação global.

Nosso intuito não foi cultivar o domínio formal de certas técnicas musicais e nem o exercício de obras bem feitas, belas, mas levar os alunos a projetar seus sentimentos por meio da experimentação musical, seja escutando, interpretando e/ou compondo, e assim promover o desenvolvimento e equilíbrio de suas vidas afetiva, intelectual e social.

Para nós, essa avaliação só nos trouxe maior convicção de que a educação musical, mais do que servir a uma exigência legal, deve ser ensinada, porque, de fato, potencializa aspectos sensíveis da condição humana, estimulando uma formação mais plena. A educação musical pode ser um campo aberto e poroso de possibilidades de criação, novas percepções de mundo, significações e sentidos para a vida.

A Lei 11.769 dispõe

sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Para tanto, precisamos focar nossos esforços no sentido de trabalhar com professores já atuantes na rede de ensino pública e alunos em formação as atividades que promovam suas habilidades musicais e que forneçam bases para sua atuação na área da educação musical, tanto na teoria quanto na prática musical¹⁰.

Nesse sentido, entendemos que a implementação de uma Lei como a 11.769 deve não apenas garantir que “alguma” atividade musical seja desenvolvida na escola, mas fundamentalmente garantir as condições para que os professores tenham a devida formação, as escolas os recursos necessários, e os alunos a possibilidade de um real desenvolvimento musical no âmbito escolar. ✎

NOTAS:

- 1 Professora do Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR).
- 2 Professora da Universidade Federal Fluminense (UFF).
- 3 Para um maior aprofundamento no tema ver SANTOS, Regina Márcia Simão e REQUIÃO, Luciana. A Educação Musical no Estado do Rio de Janeiro. In: OLIVEIRA, Alda e CAJAZEIRA, Regina. Educação Musical no Brasil. Salvador: P&A, 2007, p.129-144.
- 4 O Conservatório foi inaugurado em 13 de agosto de 1848.
- 5 <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>.
- 6 Para um maior aprofundamento no tema ver LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.
- 7 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
- 8 Vale notar a observação de Borges: “É preciso estar atento, neste período, ao projeto privatista das elites brasileiras, as quais acenam com investimentos estatais e renúncia fiscal para projetos educativos não governamentais enquanto vemos minguar os investimentos para a educação (e, por extensão, para a Educação Musical) na escola pública. Tal processo caminhou fortemente nos anos noventa através de iniciativas como os ‘Amigos da Escola’ e as leis de incentivo à cultura”. Artigo intitulado “Educação musical e política educacional no Brasil” de Gilberto André Borges, encontrado em http://www.musicaeducacao.mus.br/artigos/gilbertoborges_educacaomusicaepoliticaeducacional.pdf consultado em dezembro 2010.
- 9 A Profa. Luciana é licenciada em Educação Artística, com habilitação em música. Tem larga experiência com o ensino de música além de ter grande atuação como instrumentista. É mestre em música pela UNIRIO e doutora em Educação pela UFF. Tem dois livros na área publicados, sendo um deles sobre o trabalho do músico-professor (Editora Booklink, 2002). A Profa. Silmara é licenciada em filosofia e doutora em educação. Suas pesquisas de mestrado (título da dissertação: “Música, Filosofia e Formação: por uma escuta sensível do mundo”) e de doutorado (título da tese: “Paisagens sonoras, Tempos e Autoformação”), defendidas, respectivamente, em 2005 e 2008 junto ao Grecom (Grupo de Estudos da Complexidade) na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), vêm contribuir para pensar a educação como um processo de autoformação de cada educador e educando pela via da construção de suas próprias paisagens a partir do uso do operador cognitivo da escuta das paisagens sonoras do seu contexto escolar.
- 10 Vale notar que foi vetado o artigo da Lei que previa que apenas professores com formação específica em música poderiam lecioná-la.

REFERÊNCIAS:

- ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. In: Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Performance Musical, 2002, Goiânia. CD Rom. Goiânia: PPG-Música da UFG, 2002. Consultado em <http://www.musica.ufg.br/mestrado/anais/anais%20II%20Sempem/artigos/artigo%20Magarete%20Arroyo.pdf> em dezembro de 2010.
- FUKS, Rosa. A Educação Musical na Era Vargas: seus precursores. In: OLIVEIRA, Alda e CAJAZEIRA, Regina. Educação Musical no Brasil. Salvador: P&A, 2007, p. 18-23.
- LANGER, Susanne Katherina. K. Filosofia em Nova Chave – um estudo do simbolismo da razão, rito e arte. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.
- LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.
- MARTON, Silmara Lúcia. Paisagens sonoras, Tempos e Autoformação. Tese defendida pelo programa de Pós-graduação em Educação. Natal: UFRN, 2008.
- MARTON, Silmara Lúcia. Música, Filosofia, Formação: por uma escuta sensível do mundo. Dissertação defendida pelo programa de Pós-graduação em Educação. Natal: UFRN, 2005.
- OLIVEIRA, Alda de Jesus. Aspectos históricos da Educação Musical no Brasil e na América do Sul. In: OLIVEIRA, Alda e CAJAZEIRA, Regina. Educação Musical no Brasil. Salvador: P&A, 2007, p. 4-12.
- PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I - Analisando a legislação e termos normativos. In: Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 10, 19-28, mar. 2004.
- SANTOS, Regina Márcia Simão e REQUIÃO, Luciana. A Educação Musical no Estado do Rio de Janeiro. In: OLIVEIRA, Alda e CAJAZEIRA, Regina. Educação Musical no Brasil. Salvador: P&A, 2007, p.129-144.
- SEKEFF, Maria de Lourdes. Da Música: seus usos e recursos. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- SHAFFER, Raymond Murray. O Ouvido Pensante. São Paulo: Editora UNESP, 1996.
- SCHAFER, Raymond Murray. A Afinação do Mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. Tradução Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP, 2001.