

O ensino de piano em uma instituição de educação profissional em música: reflexões a partir do currículo

GTE 01 - A pedagogia do piano em perspectiva: dimensões reflexivas e práticas

Comunicação

*Alexandre Lucas do Carmo Contente
Escola de Música da Universidade Federal do Pará
alcontente@ufpa.br*

Resumo: A Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA) é uma instituição de ensino específico com quase sessenta anos de existência. Historicamente configurada como um conservatório (VIEIRA, 2001), atualmente integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Ministério da Educação, oferecendo educação profissional de nível médio em música (curso técnico e especialização) em diferentes habilitações. Este trabalho apresenta algumas reflexões sobre o Curso Técnico em Instrumento Musical – Piano da EMUFPA baseadas em minha experiência docente na instituição e em literatura sobre currículo (GOODSON, 1999; SILVA, 2011). Feita uma breve descrição do histórico institucional (VIEIRA, 2001; BARROS; GOMES, 2004), descreve-se sua situação atual quanto à oferta de formação para o mercado de trabalho em música. Na sequência, apresentam-se algumas concepções sobre currículo e as principais correntes teóricas que o abordam. A seguir, apresenta-se em linhas gerais o currículo do curso Técnico em Instrumento Musical da EMUFPA, descrevendo sua matriz curricular comum e a específica da habilitação em Piano. Frente a mudanças de ordem legal que se anunciam, o momento mostra-se propício para discutir a formação profissional oferecida – em que a problematização do currículo se faz necessária – de modo que a instituição possa incorporar, no curso de piano e em seus demais cursos, se assim for do entendimento da comunidade escolar, questões de interesse da Educação Musical na atualidade.

Palavras-chave: Currículo. Educação profissional em música. Curso técnico em Piano.

EMUFPA: breve contextualização histórica e situação atual

De maneira geral, pode-se entender o surgimento da instituição como uma consequência do processo de colonização implementado na região Norte do Brasil, iniciado no século XVII, no qual os padrões referenciais do colonizador foram reproduzidos, legitimados e atualizados ao longo do tempo. Para a imposição da cultura dominante, na qual a música foi fundamental, espaços como igrejas, salões, teatros e escolas foram de grande importância (VIEIRA, 2001).

Na segunda metade do século XIX, a riqueza econômica proporcionada pelo Ciclo da Borracha, financiou uma grande atividade cultural na região, notadamente em Belém,

caracterizada pela fundação, pelas elites locais, de diversos clubes e associações culturais, pela construção de suntuosos teatros que recebiam companhias musicais e teatrais estrangeiras, e pela fundação de instituições de ensino de música¹ que adotariam o chamado modelo conservatorial de ensino, cujas características são apontadas por Vieira (2001):

As práticas desenvolvidas no Conservatório Nacional Superior de Música de Paris e nas instituições que, ainda hoje, seguem as mesmas diretrizes, resguardam os fundamentos traçados para o ensino musical do século XIX, na Europa. Esses fundamentos são: divisão do currículo em duas seções – teoria musical e prática instrumental; ensino do conhecimento musical erudito acumulado; ênfase ao ensino do instrumento, cuja meta consiste no alcance do virtuosismo, considerado como resultante do talento e da genialidade (VIEIRA, 2001, p. 21).

Findo aquele período, mais tarde, no início da década de 1960, o coral Ettore Bosio, do Instituto Estadual Carlos Gomes, porém com atuação independente, seria abrigado na estrutura administrativa da Universidade Federal do Pará, que havia sido fundada em 1957. Algum tempo depois, músicos remanescentes das orquestras do passado que haviam permanecido em Belém seriam sondados para formar uma orquestra, também a ser abrigada na UFPA. Esta seria a origem da EMUFPA.

Passando por sucessivas adaptações conforme as diferentes legislações educacionais e regulamentações institucionais implantadas/alteradas desde então², atualmente, a EMUFPA integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Ministério da Educação, ofertando formação profissional de nível médio em música. Dentre os cursos ofertados está o Técnico em Instrumento Musical, com diferentes habilitações; entre estas, a habilitação em Piano.

Para as reflexões que se pretende fazer neste trabalho a respeito do curso técnico com habilitação em Piano, faz-se necessário abordar o currículo.

¹ Como, por exemplo, o Conservatório de Música da Academia de Belas Artes de Belém, atual Instituto Estadual Carlos Gomes (IECG), fundado em 1895.

² Para uma descrição detalhada do processo, conferir BARROS; GOMES (2004) e CONTENTE (2012).

Currículo

Segundo Goodson (1999, p. 31), a palavra “currículo” vem do latim *Scurrere*, correr, e seu significado pode ser entendido como “pista ou carro de corrida”. Nesse sentido, pode-se inferir que currículo pressupõe, em primeira análise, a apresentação de um caminho já definido a ser percorrido. Entretanto, no que se refere ao contexto educativo, a etimologia não se mostra suficiente para compreender a abrangência do termo. Sendo construção social, o currículo engloba diversas concepções, apropriações, elaborações e reelaborações sobre o que significa o processo de aprender e ensinar, incluindo também questões de diversas ordens relacionadas a esse processo, particularmente nos ambientes institucionalizados; essas múltiplas interseções variam segundo a cultura, as referências e os discursos dos diversos indivíduos envolvidos em uma realidade educativa: legisladores, gestores, professores, alunos, responsáveis e toda a sociedade, no geral (SILVA, 2011).

Exatamente por o termo não ter uma definição cabal e envolver dimensões múltiplas e que se interpenetram, pensamentos de diferentes orientações sobre o que é e quais os objetivos da educação abordam o currículo, direta ou indiretamente. A organização desses pensamentos segundo os direcionamentos originou as chamadas teorias do currículo.

Teorias do currículo

Partindo da perspectiva pós-estruturalista, Silva (2011, p. 11) aponta a problemática do uso do termo “teoria” para definir ou explicar determinada realidade, sobretudo as complexas, tal como é a dos processos educativos. Para o autor, um processo educativo não é uma realidade que possa ser isolada de toda interferência, de modo a sofrer um escrutínio que resulte em formulações definitivas. Sendo assim, para ele, as teorias do currículo, mais do que definir ou explicar, de forma supostamente isenta, o que ele é, já na sua origem trazem concepções próprias dos seus teóricos a respeito dele.

Teorias tradicionais

Influenciadas pelo intenso processo de industrialização das primeiras décadas do século XX, as teorias tradicionais do currículo concebem o processo educativo a partir dos objetivos, do ponto ao qual se quer chegar com o processo educativo. Em geral, são vistas como reprodutoras daquela mesma sociedade industrial, uma vez que o objetivo da

educação seria, em suma, a inserção dos educandos no mundo produtivo daquelas décadas; buscando padrões como o controle para alcançar a eficiência, privilegiam o “como ensinar”, uma vez que o “quê ensinar” e o “para quê ensinar” são considerados definidos, não havendo razão para problematizá-los. A principal referência é a obra *The Curriculum*, de Franklin Bobbit (1918), considerada o marco da constituição do currículo como campo especializado de estudos.

Teorias críticas

Surgidas no contexto da segunda metade do século XX e influenciadas pelas tendências contestatórias vistas em movimentos como os protestos contra a Guerra do Vietnã, a luta por direitos civis nos EUA, os movimentos de contracultura e a luta contra ditaduras militares na América Latina, as teorias críticas do currículo tentam a problematizar o processo educativo, sobretudo o institucionalizado, como reprodutor/reforçador do *status quo*, em que classes social e economicamente privilegiadas usam as estruturas, inclusive (e particularmente) as que sustentam a educação oficial, para assegurar e perpetuar seus privilégios. Em lugar de se partir de um conjunto consagrado de conhecimentos considerado ideal, como nas teorias tradicionais, problematiza-se aqui o porquê de se ensinar certos conteúdos em lugar de outros, o que desnuda estruturas de poder intrínsecas ao processo de seleção. Dentre as principais referências de pensamento estão a sociologia crítica de Bourdieu, a fenomenologia, a filosofia marxista que norteia a obra de autores como Michael Apple, os textos da Escola de Frankfurt e a obra do brasileiro Paulo Freire.

Destaca-se aqui também a ideia do “currículo oculto”: aquilo que, embora não esteja explicitado em nenhum documento normativo do processo educativo, é perceptível na análise crítica da realidade. A seleção de determinado conteúdo em lugar de outro, por exemplo, implica – ocultamente – em que, para quem decide sobre o tema, este outro conteúdo é considerado menos importante e por isso é descartado.

Teorias pós-críticas

Configuram-se na década de 1990, sob influência da antropologia, do pós-estruturalismo e do multiculturalismo, incorporando contribuições dos estudos culturais, dos estudos feministas, dos estudos de etnia e raça e do pós-colonialismo, dentre outros. Sua principal diferença em relação às teorias críticas é que, aqui, as relações de conflito e poder

envolvidas no currículo não são reduzidas à luta econômica e social entre classes, mas ampliadas para incluir outros aspectos da complexa dinâmica social que têm impacto nos processos educativos, tais como as relações étnicas, de gênero e de sexualidade.

Note-se que as correntes teóricas sobre o currículo, sucintamente apresentadas neste tópico, não se relacionam ou abordam diretamente o ensino de música, ao menos na concepção inicial de seus idealizadores/compiladores; porém, é perfeitamente possível analisar o ensino musical, sobretudo o institucionalizado, à luz dessas diferentes correntes³.

A seguir, descreve-se em linhas gerais o curso técnico com habilitação em Piano oferecido pela EMUFPA da perspectiva do currículo.

O Curso Técnico em Instrumento Musical – Piano da EMUFPA

Regido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2008/2021), no qual integra o Eixo Tecnológico “Produção Cultural e Design”, o Curso Técnico em Instrumento Musical da EMUFPA possui 34 habilitações (dentre elas, Piano). É ofertado de maneira concomitante e/ou subsequente ao Ensino Médio com ingresso por processo seletivo anual regulamentado por edital. Funciona em sistema semestral, com atendimento em quatro turnos, a depender do curso (matutino, vespertino, noturno ou integral). Tem duração de quatro semestres e um total de carga horária de 800 horas⁴. A matriz curricular possui atividades em comum para todos os cursos, específicas segundo a habilitação e eletivas. As atividades curriculares de matriz comum estão discriminadas no quadro abaixo:

Quadro 1: Componentes curriculares em comum do Curso Técnico em Instrumento Musical da EMUFPA (Todas as habilitações)

Componente curricular	Carga horária semestral	Carga horária semanal	Modalidade
Leitura e Escrita Musical	28h	2h-aula	Coletiva
Linguagem Musical (I, II, III e IV)	28h cada	2h-aula cada	Coletiva

³ Essa discussão é feita em CONTENTE (2012).

⁴ A EMUFPA também oferece Curso Técnico em Canto e em Composição e Arranjo. Além disso, oferta cursos de especialização técnica de nível médio em diferentes habilitações, com duração de dois semestres. Por não serem foco do trabalho, esses cursos não serão abordados no texto.

Canto Coral (I e II)	28h cada	2h-aula cada	Coletiva
Literatura e Apreciação Musical (I, II, III e IV)	28h cada	2h-aula cada	Coletiva

Fonte: Site da EMUFPA

A habilitação em Piano oferta os componentes específicos conforme descritos no quadro abaixo:

Quadro 2: Componentes curriculares específicos do Curso Técnico em Instrumento Musical – Piano da EMUFPA

Componente curricular	Carga horária semestral	Carga horária semanal	Modalidade
Piano (I, II, III e IV)	14h cada	1h-aula cada	Individual
Piano Masterclass (I, II, III e IV)	14h cada	1h-aula cada	Coletiva
Piano Popular (I, II, III e IV)	28h cada	2h-aula cada	Coletiva
Leitura e Correpetição (I, II, III e IV)	28h cada	2h-aula cada	Coletiva
Prática de Repertório (I, II, III e IV)	14h cada	1h-aula cada	Coletiva

Fonte: Site da EMUFPA

Mudanças que se anunciam

Recentemente, o Ministério da Educação, após consulta pública, promoveu a atualização do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, agora em sua quarta edição. No que concerne mais diretamente à EMUFPA, as principais alterações relacionam-se: 1) à extinção de alguns dos Eixos Tecnológicos anteriores, o que impediu a oferta de cursos que já estavam sendo planejados⁵; 2) ao aumento da carga horária total do Cursos Técnicos em Instrumento Musical, que passou de 800 para 1200 horas; e 3) a estimativa para integralização do curso em um ano e meio.

A necessidade de adequação da instituição a essas novas orientações inevitavelmente passa pela discussão do currículo, o que evidencia algumas das questões

⁵ Como os cursos de Documentação Musical e de Processos Fonográficos, que não se encaixam em nenhum dos eixos atuais do CNCT; portanto, estão desautorizados.

apontadas pelas correntes teóricas anteriormente tratadas. Sendo assim, mais que resumir-se a um aumento na carga horária das atividades já existentes e à diminuição no tempo estimado para concluir o curso, o momento pode revelar diferentes percepções, elaborações e discursos, tanto convergentes quanto conflitantes, dos envolvidos sobre o que é a formação profissional em música / em piano. Na mesma linha de pensamento a partir das teorias do currículo, este pode ser também um momento propício para resistência, inovação e mudança.

Discussões importantes e algumas possibilidades

Um primeiro ponto a observar diz respeito às questões envolvidas nas alterações documentais que impactam o currículo das instituições, particularmente aqui as de educação profissional e, mais especificamente, o curso técnico de Piano da EMUFPA. Conforme as teorias críticas e pós-críticas apontam, alterações desse nível revelam ou geram, implícita ou explicitamente, intenções, discursos e concepções quase sempre conflitantes entre os atores envolvidos. No caso específico aqui tratado, portanto, há de se analisar cautelosamente intenções, objetivos e consequências das alterações feitas no CTCN antes de promover qualquer mudança institucional nesse sentido.

Os professores fazem múltiplas e diferenciadas leituras dos documentos oficiais, confrontam suas determinações com as efetivas condições da escola e com as condições de sua própria formação. Nesse processo, a escola ressignifica os dispositivos normativos, reinterpreta, atribui novos sentidos. Estamos diante, então, de uma dupla possibilidade: ou a escola busca se adequar, sem maiores reflexões, ao novo discurso, traduzindo com isso uma racionalidade que se fossilizou diante da responsabilidade da formação, ou não se contenta com o mero adaptar-se ao discurso, potencializa a oportunidade para a reflexão e gera a possibilidade do currículo como campo de resistência (SILVA, 2008, p. 148).

Outro ponto a considerar nas discussões é que o currículo (considerando a acepção comum do termo) da EMUFPA é tradicional. Organiza-se em componentes curriculares sequenciais, com objetivos, metodologias, formas de avaliação e tempo de duração determinados. Além disso, os componentes seguem a tendência conservatorial da divisão entre teoria e prática (VIEIRA, 2001). Entretanto, há de se considerar que a concepção de currículo não deve restringir-se somente à listagem e descrição desses componentes. A riqueza da vida escolar não fica confinada a atividades que acontecem períodos regulares de

tempo. Sendo assim, é importante para as instituições comumente classificadas como conservatórios desenvolver uma percepção de si mesmas para além da manutenção de um currículo tradicional, tal como apontam Odam e Banan (2005):

Em todos os conservatórios o significado e natureza de “conservar” tem tido seu foco mudado com o passar dos anos. Enquanto nos estabelecimentos antigos os estudantes eram conservados – ou seja, protegidos, criados e treinados – nas instituições mais novas, sem nenhuma mudança de missão claramente definida, o foco começou a mudar daqueles que são ensinados para aquilo que é ensinado (ODAM; BANAN, 2005, p. 16, tradução nossa)⁶.

Os autores complementam:

No início do século 21 é agora mais importante que nunca para aqueles que administram e ensinam nessas instituições rever suas bases lógicas, alvos e objetivos e refletir sobre sua filosofia, propósito e lugar na educação superior (ODAM; BANAN, 2005, p. 16, tradução nossa)^{7 8}.

Anunciadas pelas teorias críticas e pós-críticas do currículo desde os anos 1960, questões como o decolonialismo e a valorização de referências regionais, os estudos de gênero e sexualidade, a valoração e incorporação de diferentes maneiras de aprender, que vêm sendo debatidas pela educação musical há alguns anos, podem e devem ser incluídas nas revisões e planejamento das atividades das instituições que queiram atualizar-se.

Esta atualização do currículo passa necessariamente pela discussão do perfil do egresso. A despeito de parecer uma ideia associada às teorias tradicionais (o “quem” e “para quê” formar condicionam o “quê” e o “como” ensinar), pensar no profissional que se quer formar hoje, certamente diferente do que se pensava décadas atrás, trará questionamentos sobre quais conhecimentos são importantes, na realidade atual, para desenvolver com pianistas em formação.

⁶ No original: *In all conservatoires the meaning and nature of ‘conserve’ has changed its focus over the years. Whereas in the early establishments the students were to be conserved – that is, protected, reared and trained – in the newer institutions, without any clearly defined change of mission, the focus began to shift from those who are taught to that which is taught.*

⁷ No original: *At the beginning of the twenty-first century it is now more important than ever before to those who administer and teach in such institutions to review their institutional rationale, aims and objectives and to reflect on their philosophy, purpose and place in the wider world of higher education.*

⁸ Embora refiram-se a conservatórios no equivalente ao nível superior, as considerações dos autores são aplicáveis às instituições que ofertam educação em nível técnico.

Entretanto, ao se pensar o ensino especializado de piano, não somente na EMUFPA, mas também em outras instituições, essas atualizações podem revelar-se desafiadoras. Considerando-se não apenas o peso da tradição, que historicamente associou o instrumento às elites e a uma música em geral também elitizada, mas além disso as limitações próprias dos ambientes institucionalizados de ensino, há de se pensar até onde haverá espaço para a desejável ampliação do currículo para a inserção e constante atualização de metodologias, referências e repertórios⁹.

Outra discussão necessária diz respeito às consequências da pandemia de Covid-19, que vem afetando o planeta desde o ano de 2020. Tanto o currículo atual quanto as alterações feitas no CNTC foram formulados na situação anterior à pandemia. Com o estabelecimento de uma nova realidade, em que o ensino híbrido parece ser uma tendência, há uma grande probabilidade de que metodologias que utilizem recursos tecnológicos para ensino à distância sejam incorporadas às práticas regulares, o que também impactará o repensar do currículo dos cursos técnicos, incluindo a habilitação em Piano. Observe-se, no entanto, que essa incorporação também poderá revelar questões conflitantes, tais como a falta de acesso a esses recursos por todos os alunos.

Considerando-se novamente que currículo não significa somente uma sequência de disciplinas, é possível, portanto, a ampliação do escopo curricular através de outros tipos de ação institucional, como encontros temáticos, eventos científicos e projetos de extensão que tragam para a escola (aqui entendida como a comunidade escolar) outras percepções sobre o fazer musical que podem ser muito profícuas para uma formação mais ampla.

A estrutura institucional oferece, ainda, outra importante via para abordar o tema: a possibilidade de constituir grupos/projetos de pesquisa. São muitas as questões aqui apontadas que podem converter-se em temas de investigação científica que poderão apontar alternativas de forma mais ampla que a pretendida neste relato.

Considerações finais

Conforme dito anteriormente, o currículo de Piano da EMUFPA é tradicional. Assim, um desafio a ser considerado para uma eventual mudança curricular/institucional é o fato

⁹ Cite-se a experiência com ensino de piano seguindo uma proposta de currículo rizomático descrita por França e Azevedo (2012). Rizoma faz referência à imagem de uma raiz, em que múltiplas entradas e conexões são possíveis, sem que haja necessariamente uma linearidade, um caminho pré-determinado para o ensino do instrumento, tal como se poderia depreender da etimologia e teorias tradicionais do currículo.

de a concepção tradicional de currículo estar arraigada no funcionamento das instituições de ensino. A ideia do “caminho a ser seguido” mostra-se muito mais familiar para legisladores, gestores, professores, alunos e seus responsáveis do que a problematização daquilo que pode/deve ser ensinado; e de e como e por que deve ser ensinado. Porém, é sempre importante reforçar que currículo, ainda que o termo não tenha uma definição final, significa muito mais que a simples organização de uma grade de disciplinas; ele é, em suma, a própria realidade escolar.

Por outro lado, embora o currículo da EMUFPA seja tradicional, é possível identificar alguns avanços, ao menos no do curso de Piano, no sentido de superar algumas concepções historicamente arraigadas. Destaque-se a incorporação de componentes que desenvolvem a formação profissional no instrumento para além do repertório solo: a possibilidade de atuar em áreas como piano popular e piano colaborativo, que podem ser diferenciais para uma formação profissional mais diversa e atualizada do pianista.

Considerando as orientações atuais da Educação Musical, em que se ampliam as concepções e as referências sobre o que é, como pode acontecer e quais são os objetivos e desdobramentos do ensino de música, evidencia-se a aproximação da área com as teorias pós-críticas do currículo. A problematização sobre o que envolve nosso fazer profissional mostra-se cada vez mais necessária.

Nesse sentido, ensinar piano, também um processo educativo e, por isso, complexo, vai muito além de seguir determinada escola, método ou metodologia de ensino. Sendo assim, vale sempre o exercício de pensar os significados, explícitos ou implícitos, envolvidos em nossa prática. Surgem, então, vários questionamentos: Quais concepções de mundo e sociedade temos nós, nossas instituições e as referências nas quais nos baseamos? O que queremos ao ensinar piano, especialmente na formação profissional: reproduzir e conservar uma arte canônica ou ampliar as referências artísticas dos alunos? Qual a nossa percepção individual sobre o piano? Incomoda-nos sua vinculação histórica à música de origem europeia e o seu papel simbólico como um bem de distinção social? O que podemos fazer para rever isso? É de interesse pessoal/institucional fazê-lo? E, por fim: Qual a consequência das respostas que damos a esses questionamentos na vida profissional do egresso?

Este texto não tem a pretensão de responder a essas perguntas, mas aponta alguns caminhos possíveis para abordar essas questões, considerando-as importantes para um constante repensar dos currículos institucionais.

Reforce-se também que eventuais mudanças curriculares, para que sejam mais contundentes e significativas, requerirão o diálogo (que certamente terá conflitos) entre as diferentes partes envolvidas na dinâmica da vida escolar: gestores, docentes, técnicos, discentes e sociedade. As ideias apresentadas aqui não têm a pretensão de encerrar o assunto; afinal, são também elas apenas uma das leituras/discursos/elaborações possíveis sobre o que é o currículo.

Por fim, espera-se que as reflexões aqui apresentadas possam colaborar para o aprofundamento das discussões sobre o ensino de piano em ambientes institucionalizados de maneira concatenada com os rumos atuais da Educação Musical.

Referências

BARROS, Líliam; GOMES, Luciane. *Memória e História: 40 anos da Escola de Música da UFPA*. Belém: EDUFPA, 2004.

BOBBITT, Franklin. *The curriculum*. New York: Houghton Mifflin, 1918.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei n. 9.394*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos*. Brasília: CNE/CEB, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos*. 4. ed. Disponível em: <<http://cnct.mec.gov.br/>>. Acesso em: 28 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial>>. Acesso em: 28 jul. 2021.

CONTENTE, Alexandre L. do C. *Da escola que temos à escola que queremos: problemas, perspectivas e desafios para a Escola de Música da UFPA em um olhar a partir do currículo*. Salvador, 2012. 246 f. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

ESCOLA de Música da UFPA. Disponível em: <<http://www.emufa.ufpa.br>>. Acesso em: 28 jul. 2021.

FRANÇA, Maria Filomena de Toledo Gorrado Barbosa; AZEVEDO, Sandra Leite de Sousa. Por uma mudança de paradigma na iniciação musical ao piano. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 141-148, jan. jun. 2012.

GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história – etimologias, epistemologias e o emergir do currículo*. Petrópolis: Vozes, 1999.

ODAM, George; BANAN, Nicholas. Prelude: the developing conservatoire. In: ODAM, George; BANAN, Nicholas (Org.). *The Reflective Conservatoire: studies in music education*. London / Burlington: Guildhall School of Music & Drama / Ashgate Publishing Company, 2005. p. 15-17. (Research Studies 4)

SILVA, Monica Ribeiro da. *Currículo e Competências: a formação administrada*. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VIEIRA, Lia Braga. *A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e atuação do professor de música em Belém do Pará*. Belém: Cejup, 2001.