

# A EDUCAÇÃO MUSICAL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) - ENSINO MÉDIO: TEIAS DA POLÍTICA EDUCACIONAL CURRICULAR PÓS-GOLPE 2016 NO BRASIL

*The musical education and the Common National Curricular Base (BNCC) – second education: tessituras of curricular education politics post-coup 2016 in Brazil*

*La educación musical en la base común de los currículos nacionales (BCCN) – Enseñanza Média: tramas de la política educativa curricular tras el golpe de estado de 2016 en Brasil*

MICAEL CARVALHO DOS SANTOS

Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão  
michaelmusic@hotmail.com

**Resumo:** A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento nacional, é hoje um dos maiores objetos de discussão no campo da Educação, sendo elemento de muitos tensionamentos no Brasil. Analisamos os fundamentos pedagógicos da Base, bem com o a estrutura na qual foi construída. Pontuamos os marcos legais que embasam a BNCC do ensino médio, relacionando com a Lei nº 13.415/2017, que trata da Reforma do Ensino Médio. Apontamos as interações da Educação Musical com o currículo nacional a partir da Lei nº 13.278/2016, que torna obrigatório o ensino das linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) na educação básica. Apresentamos as ações das associações de Educação Musical brasileira, a Abem e o Fladem, enumerando as tentativas de diálogo para uma nova perspectiva de Base Nacional que atenda a área na defesa do espaço da música na escola. Tecendo algumas considerações, apontamos que a BNCC nega o acesso democrático aos diversos conhecimentos do campo da ciência, da cultura e da arte para boa parte da população brasileira. O documento articula-se com ditames dos organismos internacionais, com foco no desenvolvimento das competências, atendendo aos critérios do preparo para o mercado de trabalho, oposto ao mundo do trabalho. Ainda há, substancialmente, submissão à lógica das avaliações de larga escala que condicionam as escolas à preparação e elaboração de testes censitários. Por fim, entendemos o desprezo pelo componente de Música, no campo da Arte, assim como Filosofia e Sociologia, por estarem associadas diretamente a uma perspectiva ontológica e, portanto, reflexiva e investigativa sobre a sociedade que vivemos, o que pode perder espaços relevantes numa composição curricular enxuta e mais preocupada com a leitura, a escrita e as ciências gerais.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular. Educação Musical. Currículo de Música.

**Abstract:** The National Curricular Common Ground (BNCC), as a national document, is today one of the major objects of discussion in the field of Education, being an element of many tensions in Brazil. We analyze the pedagogical foundations of the Base, as well as the structure in which it was built. We punctuate the legal milestones that support the BNCC of Second Education in relation to Law 13.415 / 2017, which deals with Second Education Reform. We point out the interactions of Music Education with the national curriculum from Law 13.278 / 2016, which makes it compulsory to teach artistic languages (Visual Arts, Dance, Music and Theater) in basic education. We present the actions of the Brazilian Music Education associations, ABEM and FLADEM, listing the attempts to dialogue for a new National Base perspective that addresses the area, in defense of the music space in the school. Making some considerations, we point out that the BNCC denies democratic access to the diverse knowledge of the field of science, culture and art for much of the Brazilian population. The document articulates with the dictates of the international organisms, focusing on the development of the competences, meeting the criteria of the evaluations in large scale. Still, there is substantially submission to the logic of large scale assessments condition schools to prepare and prepare census tests. Finally, we understand contempt for the Music component, in the field of Art, as well as Philosophy, Sociology, because they are directly associated with an ontological and therefore reflective and investigative perspective on the society we live in, which may lose important spaces in a lean curriculum composition and more concerned with reading, writing, and general science.

**Keywords:** National Curricular Common Base. Musical education. Music Curriculum.

**Resumen:** La Base Común del Currículo Nacional (BCCN), como documento nacional, es hoy uno de los principales objetos de discusión en el ámbito de la educación, y es elemento clave de muchas tensiones en Brasil. Analizamos los fundamentos pedagógicos de la base, así como la estructura en la que se construyó. Hemos apuntado los marcos jurídicos que sustentan el BCCN de Enseñanza Média, que se correlaciona con la Ley nº 13.415/2017, que trata de la reforma de la educación Média. Apuntamos las interacciones de la educación musical en el currículo nacional por medio de la Ley nº 13.278/2016, que hace obligatoria la enseñanza de los lenguajes artísticos (artes visuales, danza, música y teatro) en la educación básica. Presentamos las acciones de las asociaciones de educación musical en Brasil, Abem y el Fladem, enumerando los intentos de diálogo para una nueva perspectiva de base nacional que atienda el área en defensa del espacio de música en la escuela. Urdimos algunas consideraciones, señalamos que el BCCN deniega el acceso democrático a los diversos conocimientos del campo de la ciencia, la cultura y el arte de una buena parte de la población brasileña. El documento está estructurado con los dictados de los organismos internacionales, con un enfoque en el desarrollo de las aptitudes, teniendo en cuenta los criterios de preparación para el mercado de trabajo, frente al mundo del trabajo. Hay todavía sustancialmente, la submisión a la lógica de las evaluaciones en gran escala que determinan las escuelas para la preparación y desarrollo de pruebas censales. Por último, creemos que el desprecio por el componente de la música, en el campo del arte, así como la Filosofía y Sociología, porque están directamente asociados a una perspectiva ontológica y, por lo tanto, reflexiva y de investigación sobre la sociedad en la que vivimos, pueden perder espacios curriculares pertinentes en una composición más reducida y preocupada con la lectura, la escritura y las ciencias en general.

**Palabras clave:** Base Común del Currículo Nacional. Educación Musical. Currículum musical.

SANTOS, Micael Carvalho Dos. A educação musical na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - ensino médio: teias da política educacional curricular pós-golpe 2016 no brasil. Revista da Abem, v. 27, n. 42, p. 52-70, jan./jun. 2019.

## INTRODUÇÃO

O contexto pós-golpe do Brasil, dado no ano de 2016 (Lucena; Previtali; Lurdes, 2017), evidencia um projeto de disputa mais acirrada no campo da educação. O texto traz apontamentos sobre a lógica das competências, a ideia da empregabilidade, a fragmentação do conhecimento, a lógica mercadológica e, não menos importante, o método de construção da Base Nacional Comum Curricular – ensino médio. Discorreremos na primeira parte deste artigo sobre as fundamentações que nos levam à assertiva na leitura política brasileira.

Apresentamos, na segunda parte deste trabalho, as concepções da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), recém-aprovada<sup>1</sup>, centrando as discussões no ensino médio. Ainda identificamos epistemologicamente sua concepção teleológica, pois entendemos a educação, de modo geral, como atividade mediadora no interior da prática social.

Partindo do pressuposto metodológico, adotamos a pesquisa bibliográfica e documental utilizando dados e categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e também na busca de textos ainda sem tratamento analítico como matéria-prima. Trata-se, portanto, de uma revisão literária, embora este objeto seja incipiente no campo da Educação Musical.

Ao final, elencamos as consequências da BNCC para a educação brasileira, em especial para a Educação Musical, indicando elementos necessários a uma base que tenha compromisso social e que atenda ao desenvolvimento societário mais humano e integral.

## A CONSTRUÇÃO DA TESSITURA POLÍTICA EM 2016 NO BRASIL: POR QUE GOLPE?

Embora não seja consenso no meio acadêmico, sobretudo em áreas que pouco tecem relações com a ciência política, entendemos esta nomenclatura porque acreditamos que falar sobre educação e educação musical é também externar concepção de mundo. Aspectos da percepção sócio-histórica, compreendendo sua dimensão política, fazem parte da leitura holística da realidade concreta, no qual é defendida por Kosik (1976) e Duarte (2016) em grande parte de seus escritos.

Entendemos como Golpe o que Lombardi e Lima (2017, p. 1) asseguram:

---

<sup>1</sup> A atual Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio foi aprovada no Conselho Nacional de Educação em 4 de dezembro de 2018.

[...] é a derrubada de um governo constitucionalmente legítimo, podendo ser violento ou não. É golpe porque promove uma ruptura institucional, contrariando a normalidade da lei e submetendo o controle do Estado a alguém que não foi legalmente designado para o cargo. É golpe mesmo quando o impedimento estiver previsto na lei maior de um país, mas as condições formais para tanto não forem respeitadas pelos poderes do Estado – executivo, legislativo ou judiciário – como ocorrido em vários países da América Latina, ontem e hoje.

Lendo então que, em 2016, houve um episódio de golpe no Brasil, acrescentamos outros elementos teóricos que nos subsidiam na discussão:

É preciso registrar que, desde as últimas eleições presidenciais de 2014, estamos em pleno golpe de Estado, no qual se consorciam a burguesia (que possui CIC e RG), a grande mídia (que também é monopólio do capital) e à qual cabe o papel de forjadora ideológica, o judiciário e que nunca passou, no Estado Burguês, de um poder conservador e que se ancora numa legislação que é suficientemente ambígua para toda e qualquer ação – acusatória ou absolvitória – e que se completa com uma política francamente reacionária e sabidamente uma grande banca de negócios. Nessa perspectiva não há nenhuma dúvida quanto ao processo golpista que está em curso, com a plena participação dos meios de comunicação impresso (jornais e revistas, com exceções), falado e televisivo, com a quase totalidade dos sistemas de rádio e televisão controlados por poucos monopólios que, por sua vez, estão nas mãos de oligarquias políticas regionais (Lombardi; Lima, 2017, p. 3).

O que houve no processo legalmente chamado de *impeachment*<sup>2</sup> da então presidente Dilma Rousseff foi a necessidade de substituição de um governo constituído legal e democraticamente<sup>3</sup> por um chefe de estado que atendesse de forma mais solícita às exigências do capital com vistas à superação de sua crise.

Sob a luz da dialética, não desconsiderando o movimento contraditório dos processos históricos, não nos esquivamos de registrar que, em muitos casos, os governos do PT assumiram e reproduziram algumas políticas neoliberais orientadas pelo Banco Mundial. No entanto, não podemos cometer o equívoco de não reconhecer as políticas positivas voltadas à educação aprovadas durante este período de governabilidade. A expansão e reestruturação das universidades públicas, o aumento significativo dos

---

<sup>2</sup> O processo foi iniciado em dezembro de 2015 pelo então presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, a partir de pressupostos de denúncia por crime de responsabilidade fiscal, embora não houvesse nada comprovado. Encerrou-se o processo em agosto de 2016 com a cassação do mandato de Dilma.

<sup>3</sup> Dilma Rousseff foi reeleita nas eleições presidenciais de 2014 com 51,64% dos votos válidos, equivalente a 54.501.118 de votos válidos. Fonte: <http://eleicoes.folha.uol.com.br/2014/2turno/presidente/br.shtml>.

concursos públicos para magistério, a política de cotas sociais e raciais, a aprovação de diretrizes curriculares específicas para várias especificidades educacionais, a aprovação da Lei nº 11.769, em 2008 (Brasil, 2008), e, logo em seguida, da Lei nº 13.278, de 2016, são alguns exemplos que podemos citar.

Substancialmente, há intencionalidade com os processos de derrubada da democracia constituída no Brasil pós-Constituição de 1988, aniquilamento das forças contra-hegemônicas que nascem/renascem nesse processo tutelado da sociedade brasileira (Lombardi; Lima, 2017).

Em se tratando do objeto deste artigo, a BNCC começou a ser discutida e escrita em 2015, sendo convidados vários especialistas de diversas áreas do conhecimento a fim de elaborar um único documento que pudesse contemplar a diversidade e as exigências de cada uma. Ao longo dos últimos anos, esta trajetória se modificou, trilhando lugares diversos.

## PERCORRENDO OS CAMINHOS DA BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, conforme o Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 2018).

Chegando à sua terceira versão,<sup>4</sup> a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio<sup>5</sup> foi entregue pelo Ministério da Educação (MEC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE) no dia 3 de abril de 2018. Sua primeira versão foi no ano de 2015. Neste percurso, houve mudanças significativas e intensas discussões sobre seus aspectos de forma e de seu conteúdo.

A versão da BNCC para o ensino médio foi homologada pela Portaria nº 1.570, publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 21 de dezembro de 2017, na Seção 1, página 146. Esta foi a única versão pública que o MEC apresentou.

No CNE, a BNCC do ensino médio ainda teria que passar por “etapas que consistem na análise e debate entre os conselheiros, incluindo a última oportunidade de contribuição da sociedade”, conforme as declarações do ministro da Educação à época, Mendonça Filho.<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Alguns expositores sobre a temática consideram esta última versão da BNCC do ensino médio uma primeira versão, já que não considerou quase nada das duas versões anteriores.

<sup>5</sup> Importante destacar que a BNCC da educação infantil e do ensino fundamental teve sua aprovação no dia 15 de dezembro de 2017 e foi homologada no dia 20 do mesmo mês. Há, portanto, dois documentos da Base: um para a educação infantil e ensino fundamental, outro para o ensino médio.

<sup>6</sup> José Mendonça Filho exerceu o cargo de ministro da Educação de 12 de maio de 2016, por indicação de Michel Temer (presidente interino à época), até o dia 5 de abril de 2018.

Nas audiências públicas, no ano de 2017, evidenciou-se em todas as regiões brasileiras a

[...] crítica ao documento e na denúncia de uma base que tem como principal objetivo ocultar um dos principais problemas da educação brasileira: a desigualdade das condições de ensino e aprendizagem as quais estão submetidos milhares de professores e alunos em todo o país. (Giroto, 2018, p. 17).

A Base Nacional Comum Curricular, a Reforma do Ensino Médio e o projeto Escola Sem Partido, como medidas que deformam a essência da escola pública, de característica gratuita, com qualidade socialmente referenciada, tomam corpo e se estruturam no Brasil pós-golpe de 2016, a partir do que Giroto (2017) destaca como visão de escola sendo instituição simples, capaz de ser controlada e gerenciada a partir da lógica de gestão centrada nos resultados, e não nos processos. Ainda, na concepção de escola sob as políticas neoliberais na educação, os professores e alunos são considerados indiferentes, objetos de ações pouco compreendidas porque pouco participam dos processos construtivos (Giroto, 2018).

Os percursos como essas últimas reformas foram e estão sendo discutidas se desenvolvem sobre uma estrutura de decisões restritas, sem a observância do processo plural e democrático na condução dos debates. O fato de ser conduzida, modificada substancialmente e aprovada dentro de um processo de medidas governamentais que se complementam a partir de um contexto de golpe no Brasil precisa ser levado em consideração sob uma ótica de legitimidade e legalidade antes de quaisquer outros elementos ao seu conteúdo. Apesar de ser amplamente divulgada como participativa, a BNCC é obscurantista e submissa à lógica das competências e nas avaliações de larga escala. Vejamos:

O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35). Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol). Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as

decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências (Brasil, 2018, p. 13).

Este recorte pontual, extraído da BNCC, imprime uma intencionalidade evidente, alicerçada nos resultados pontuais quantitativos, ou seja, aqueles voltados para a produção de indicadores numéricos. Nas avaliações em larga escala, o conhecimento e o expressar artístico não são considerados, visto que apenas partem de áreas específicas de conhecimento: leitura, matemática e ciências.

Retomando o modo de construção do documento, entendemos seu processo sem ampla participação popular. Trazendo as palavras de Peroni, Caetano e Lima (2017), há, nessas demandas, um esvaziamento de participação, autonomia e transparência dos sistemas, e as políticas de educação são impressas de cima para baixo, de fora para dentro.

Acerca dos processos democráticos, suas implicações não consistem em abstração, mas numa efetivação de direitos em políticas coletivamente construídas na autocrítica da prática social (Peroni, 2015).

Esta negação da escola como lugar de democratização do saber, do conhecimento – como tem defendido veementemente a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) –, é evidente no documento. Pensando na perspectiva mercadológica, a BNCC trata “a escola como se fosse uma empresa”, e, sendo as aprendizagens produtos da empresa escolar, “ela tem que ser medida e avaliada principalmente pelos seus resultados” (Anped, 2018, s.p.).

Nos fundamentos pedagógicos, com foco no desenvolvimento das competências à la *Educação: um tesouro a descobrir*,<sup>7</sup> a base toma como parâmetro, conforme já citado anteriormente, o adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (Brasil, 2018, p. 13).

Formado para executar currículos, construído por especialistas competentes, vinculado a grupos empresariais que atuam em diferentes partes do mundo, o docente se torna alvo principal da indústria dos materiais didáticos, que oferece pacotes completos, com apostilas, livros, listas de exercícios, roteiros de aulas, modelos de avaliação, portais e sites. Em um mercado cada vez mais concentrado (o grupo Santillana controla mais de 50% do mercado de produção de materiais didáticos na América Latina), temos o avanço de mais uma frente de valorização do capital, que necessita,

---

<sup>7</sup> Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI.

para tanto, da transformação e regulamentação da educação como mercadoria (Girotto, 2018, p. 24).

As políticas educacionais evidenciam projetos societários de disputa tanto na direção quanto na execução do processo. É campo de conflito, de tensões, pois, sendo a Base o documento normativo nacional, ela possui alcance alargado territorialmente, com grandes dimensões sociopolíticas. O que está em jogo é o currículo como reflexo na alma da educação. A BNCC não só implica no currículo como campo de conhecimento específico na educação, mas incide na gestão escolar, na formação de professores, na organização do sistema escolar, além do financiamento.

Com 576 (quinhentos e setenta e seis) páginas, a BNCC destaca desigualdades nas seções destinadas aos seus itinerários. Para a área de Linguagens e suas tecnologias, 44 páginas; para a área de Matemática e suas tecnologias, 20 páginas; para a área de Ciências da Natureza e suas tecnologias, 10 páginas, e, para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, 12 páginas. Esta é a estrutura da base do ensino médio. A seguir, destacamos a estrutura completa da BNCC.



**Figura 1:** Estrutura da BNCC. Fonte: Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

As noções de habilidade e competência, frequentemente utilizadas no texto, assim como outros documentos educacionais, revelam-se como prescrição de tarefas. O modelo de competências surge no processo de reestruturação produtiva e que a educação, em grande medida, incorporou de forma gradual (Nomeriano, 2007). O preceito de habilitação para o



mercado de trabalho segue a lógica do homem como ser empregável. Competência, portanto, surge como maneira de qualificar.

Pela lógica do capital humano, a escola, como uma empresa entre outras (Laval, 2004, p. 18), deve contribuir na difusão do discurso da empregabilidade pela qual cabe, a cada indivíduo, criar condições para se colocar, o tempo todo, no mercado de trabalho. E isso pressupõe o desenvolvimento da capacidade de adaptação, flexibilidade, resiliência, termos centrais nessa narrativa (Giroto, 2018, p. 26).

Ainda com relação à noção de competências, Giroto (2018, p. 26) completa:

O discurso do capital humano vem acompanhado de outro que divide com ele a centralidade nas reformas educacionais desde a década de 1970 no mundo e 1990 no Brasil. Surgido no âmbito das discussões educacionais travadas no campo empresarial (Zabala; Arnau, 2010) o discurso das competências dão ao processo educativo um caráter cada vez mais utilitário, sendo que a validade de um dado conhecimento não é mais encontrado em si mesmo, mas na capacidade que tem de possibilitar aos indivíduos maior acúmulo de capital humano e, conseqüentemente, maior capacidade de competição e “empregabilidade”.

A última versão do BNCC do ensino médio é amplamente baseada na Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415, de 2017 (Brasil, 2017), e reforça a falácia de que os estudantes terão autonomia para escolher itinerários formativos, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica Profissional. As disciplinas existentes hoje serão integradas nestes percursos como estudos e práticas, sendo obrigatório apenas o componente curricular de Português e Matemática durante os três anos do ensino médio.

Vale lembrar que, na proposta inicial da Reforma, sob a Medida Provisória (MP) nº 746 de 2016 (Brasil, 2016b), a Arte constava diretamente suprimida do ensino médio e foi, por meio de muitas pressões e propostas de emendas à MP, que o componente curricular voltou a ser mencionado na mudança. Ademais, há uma compreensão rasa e equivocada das autoridades que conduzem os processos de revisão e mudança educacional, como foi o caso do senador relator da Medida, Pedro Chaves, ao afirmar que “a aceitação de professores com notório saber caberá apenas para áreas em que não há formação acadêmica própria, como música, por exemplo”<sup>8</sup>.

Algumas críticas reaparecem com relação ao teor do texto. Há a invisibilidade das questões de identidade de gênero e diversidade sexual e

---

<sup>8</sup> Relator Pedro Chaves. Entrevista disponível em: [http://www.brasilpost.com.br/2016/10/19/presidente-comissao-ensino-medio\\_n\\_12557216.html](http://www.brasilpost.com.br/2016/10/19/presidente-comissao-ensino-medio_n_12557216.html). Acesso em: 28 dez. 2018.

ênfase no ensino religioso (frutos de pressões das bancadas parlamentares conservadoras e fundamentalistas). Essas exclusões dialogam diretamente com os ideais daqueles que defendem o Escola Sem Partido como projeto para a educação. Para esse(s) grupo(s), as demandas político-partidárias, raciais, de gênero e de sexualidade devem ser retiradas dos espaços de formação escolar (Macedo, 2017). Incorporam-se, ainda, elementos de combate às chamadas “doutrinação ideológica”<sup>9</sup> e “ideologia de gênero”<sup>10</sup>, com vistas ao fundamento da animosidade e atrito na família. Por fim, tratam os alunos e alunas como sujeitos passivos e vulneráveis na escola.

Na BNCC, não há as palavras racismo, machismo, xenofobia, periferia, contradição (Giroto, 2018) e, acrescento, LGBTfobia<sup>11</sup>. O documento, portanto, ignora o fato de que, nas instituições educativas e fora delas, pessoas são marginalizadas e vítimas de preconceito e violência e, por consequência, abandonam a vida, a escola e/ou têm tolhidas inúmeras oportunidades de vida (FNE, 2017). Essas ausências dialogam essencialmente com os projetos Escola Sem Partido. Esse projeto

[...] mostra uma nítida preocupação com a presença, no processo formativo, de discussões que problematizem as concepções políticas, socioculturais e econômicas hegemônicas, especialmente as relativas às questões de gênero, orientação sexual e modelos familiares, bem como de perspectivas críticas ao capitalismo e à educação conservadora (Algebaile, 2017, p. 67).

Perguntemo-nos: há condições de abordarmos algumas temáticas na educação musical sem conectar com os temas emergentes nos processos identitários? Como defender a pluralidade de ideias – oposta à doutrinação – se não há ideias a serem postas para debate? Como abordar as músicas negras sem falar sobre racismo? Como trazer à sala de aula gêneros musicais e abordar compositoras e intérpretes mulheres sem tocar no

---

<sup>9</sup> Para Miguel Nagib, fundador do Escola Sem Partido (ESP), doutrinação são convicções de cunho ideológico, político e pessoal. Ainda, para ele, o pluralismo de ideias só se dá com a neutralidade do professor.

<sup>10</sup> Seguindo os passos das antifeministas, o padre belga monsenhor Michel Schooyans publicou, em 1998, o livro *O evangelho perante a desordem mundial*, com prefácio do cardeal Joseph Ratzinger, que se tornaria papa Bento XVI. Este foi, provavelmente, o primeiro livro a utilizar o termo “Ideologia de Gênero”. Neste, a ideologia de gênero é apresentada como uma ideologia da morte, uma cultura antifamília. No mesmo ano, na Conferência Episcopal do Peru, é lançado o documento “La ideologia de género: sus peligros y alcances”, produzido pelo ultraconservador monsenhor Oscar Alzamora Revoredo, bispo auxiliar de Lima. Segundo Junqueira, esta foi a primeira vez que o termo “Ideologia de Gênero” apareceu em um documento eclesástico. Dois anos depois, o termo apareceria pela primeira vez em um documento da Cúria Romana, na publicação *Família, Matrimônio e “União de fato”*, do Conselho Pontifício para a família (Moura; Sales, 2018). Ainda, no percurso da aprovação da BNCC, um grupo intitulado “Professores contra ideologia de gênero” enviou suas contribuições à terceira versão da base curricular do MEC. O documento está disponível em: <http://deolhonolivrodidatico.blogspot.com/2017/04/professores-protestam-contra-presenca.html>.

<sup>11</sup> Preconceito e discriminação contra Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais.

machismo estrutural? Como tratar dos novos fenômenos musicais LGBT sem falar nos preconceitos e discriminações de identidade de gênero e sexualidade? Como ensinar e aprender a cultura popular sem abordar a religiosidade, sobretudo de matriz africana? Como contemplar a diversidade da história brasileira sem abordar as musicalidades e resistências dos povos originários (indígenas) e quilombolas? Trata-se, portanto, de silenciar essa diversidade e amordaçar a criticidade do processo educativo.

## CURRÍCULO, EDUCAÇÃO MUSICAL E BNCC

O Ministério da Educação, em 10 de maio de 2016, publicou a Resolução de nº 2, que define as diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica (MEC, 2016). Nesta indicação, o documento aponta competências à escola, às Secretarias de Educação, às instituições formadoras de educação superior e de educação profissional, ao Ministério da Educação e ao Conselho Nacional de Educação. Consideremos esta medida um avanço importante para a área, visto que o documento se caracteriza como um instrumento para a legalidade e meio para sua efetivação.

Tivemos um avanço importante com a Lei nº 11.769, de 2008,<sup>12</sup> posteriormente atualizada com a Lei nº 13.278, de 2016<sup>13</sup> (Brasil, 2016a), que dispõe sobre a obrigatoriedade das linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) no componente curricular Arte. Com relação às perspectivas ao ensino de Arte, a BNCC desconsidera a lei supracitada, reduzindo os amplos e ricos campos de conhecimento de cada linguagem artística, nas formas de conteúdos ou temas.

Todas essas medidas mencionadas anteriormente fazem parte de avanços legais que o ensino de música obteve nas últimas décadas. Entender este avanço é, antes de tudo, compreender que ainda estamos longe de efetivar a música dentro das escolas brasileiras por diversas razões que aqui não teremos condições de aprofundar pelo objeto de discussão do texto.

Fucci Amato (2016, p. 162), fazendo uma breve retrospectiva histórica da música na escola, indica que o “ensino de música nas escolas regulares é escasso, o que nos leva a refletir que a educação musical dentro da disciplina arte faz parte meramente de manuais e propostas curriculares veiculadas por órgãos governamentais”.

Em se tratando da educação musical na Base Nacional Comum Curricular, elencamos todas as partes em que a música aparece no texto:

---

<sup>12</sup> Dispõe sobre a obrigatoriedade da Música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo da educação básica.

<sup>13</sup> A Lei nº 13.278/2016 substitui a Lei nº 11.769/08, que trata do ensino obrigatório de música como conteúdo na educação básica. Por abranger todas as linguagens artísticas, ela é mais completa e atende ao que os movimentos de arte-educadores historicamente lutaram para conquista.

Em um primeiro momento, surge referência na página 472, quando o documento aponta algumas possibilidades de articulação entre as áreas de conhecimento.

Núcleos de criação artística: desenvolvem processos criativos e colaborativos, com base nos interesses de pesquisa dos jovens e na investigação das corporalidades, espacialidades, musicalidades, textualidades literárias e teatralidades presentes em suas vidas e nas manifestações culturais das suas comunidades, articulando a prática da criação artística com a apreciação, análise e reflexão sobre referências históricas, estéticas, sociais e culturais (artes integradas, videoarte, performance, intervenções urbanas, cinema, fotografia, *slam*, hip hop etc.) (Brasil, 2018, p. 472).

Embora aponte pluralidade, a música é citada apenas na proposta de criação de Núcleos de Criação Artística. Outro ponto importante é saber o que a BNCC entende por musicalidades, visto que é um termo com leituras e interpretações distintas na área.

O item 5.1, que trata da área de linguagens e suas tecnologias, cita a música como parte integrante da manifestação juvenil e pontua sua localização dentro das linguagens artísticas. Como indicação de habilidades, no campo da vida pessoal, o documento indica:

(EM13LP20) Produzir, de forma colaborativa, e socializar *playlists* comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, *e-zines* ou publicações afins que divulguem, **comentem e avaliem músicas**, *games*, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc. (Brasil, 2018, p. 502, grifos meus).

No campo artístico-literário, situando os parâmetros para a organização/progressão curricular, a BNCC indica em apenas um tópico:

Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (*slams*, vídeos de diferentes tipos, ***playlists* comentadas**, ***raps* e outros gêneros musicais** etc.), minicontos, nanocontos, *best-sellers*, literatura juvenil brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular (versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil (Brasil, 2018, p. 514).

Para este parâmetro, é indicada a habilidade:

(EM13LP46) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, *slams* etc.), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, *playlists* comentadas de música etc.) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo (Brasil, 2018, p. 515).

Esses fragmentos são as únicas vezes em que a educação musical aparece, configurando concepções limitadas das possibilidades do fazer artístico por meio da música.

Em documento de proposições para a BNCC, a Associação Brasileira de Educação Musical (Abem) pontua que

Considera inadequadas as definições da BNCC de conceber “Arte” como “componente curricular” e, conseqüentemente, Artes Visuais, Dança, Música e Teatro como “subcomponente”. De acordo com as próprias especificações do texto apresentado na BNCC, “ao considerar que a formação em Arte acontece em licenciaturas específicas (artes visuais, dança, teatro e música), é necessário garantir professores habilitados em cada um dos subcomponentes, para todas as etapas da educação básica”. Assim, fica evidente que Artes Visuais, Dança, Música e Teatro têm características de componentes curriculares, e não de subcomponentes, considerando que cada uma dessas áreas possui necessidades distintas e necessita de professores com formação específica para atendê-las adequadamente (Abem, 2016, p. 4).

Ainda, em minuta emitida em junho de 2018, a Associação Brasileira de Educação Musical (Abem) problematiza o fato de que “a experiência com ‘as mais diversas produções artísticas e culturais’ seja reduzida somente à sua dimensão estética, contrariando vasta produção sobre as dimensões sociais, culturais e políticas da relação com a arte” (Abem, 2018, p. 6).

“As habilidades, por sua vez, como já dito, não se constroem em relação aos componentes curriculares, não se definem a partir do conhecimento que a eles dá forma e consistência. Além disso, são bastante ambiciosas” (Abem, 2018, p. 6). O documento aponta que há incoerência em esperar que seja possível realizar várias competências de ordem artística e cultural sem que saberes específicos das linguagens sejam desenvolvidos ao longo de todo o ensino médio (Abem, 2018).

Destacamos ainda o perigo que o componente Arte – nesse bojo, a música – corre no sentido de se diluir na divisão em grandes áreas durante o ensino médio. Sabe-se que a BNCC, como uma releitura ampliada da

Reforma do Ensino Médio, não assegura que todas as escolas devam oferecer todos os itinerários formativos:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, **conforme a relevância** para o contexto local e a **possibilidade dos sistemas de ensino**, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional (Presidência da República, 2017, grifos meus).

A Federação de Arte-Educadores do Brasil (Faeb), num pronunciamento sobre o tema, alertou que cada uma das quatro linguagens do componente curricular Arte faz parte de uma unidade temática que reúne objetos de conhecimento e habilidades, constituindo em grande equívoco epistemológico. “Reduzir estas expressividades a conteúdos é inconcebível em um país com histórico de lutas pela democratização do ensino de Arte que tem o Brasil”, afirma a Federação. Com relação ainda às implicações para a Arte, há constante tentativa de naturalização da polivalência, temática esta que já foi superada ou, pelo menos, parecia ser.

Por fim, consideramos que

A potência da escola continua a residir em sua dimensão de território, lugar de encontro, da reunião, da partilha, presencial de sonhos, ideias e conflitos. Esta potência da escola [...], que se materializou de forma mais intensa nos processos de ocupação feitas pelos estudantes em 2015 e 2016, está presente também no trabalho cotidiano de muitos docentes em salas de aulas espalhadas por aí. Está no sonho do projeto coletivo de tantas escolas que leram a si mesmas como lugares de produção de outro projeto de sociedade menos desigual, violenta, racista e por isso passaram a disputar o currículo não como documento apenas, mas como prática social (Giroto, 2018, p. 28).

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A construção desta atual Base Nacional Comum Curricular nos remete a um Brasil de retrocessos que atinge, pontualmente, a Educação. Há em curso em nosso país o esfacelamento da autonomia dos docentes, da democratização dos saberes, da liberdade efetiva dos discentes na construção de outro modelo educacional, conseqüentemente, outro modelo de escola. O projeto neoliberal avança num plano acelerado para acabar de vez com aquilo que foi conquistado, durante muitas décadas, por movimentos comprometidos com uma educação de fato integral e que sirva

aos interesses do desenvolvimento societário, contribuindo para a construção de um mundo igual, justo e compartilhado. Uma base que atua como rolo compressor e homogeneiza os espaços educacionais básicos não pode atender a um currículo crítico, forte e capaz de educar estudantes de norte a sul do país para a emancipação.

A base representa, então, grave retrocesso não apenas educacional, mas de ordem econômica, social e política. Ela diminui a qualidade de ensino e enfraquece o trabalho docente. Destacamos que qualquer proposta curricular necessita levar em consideração as adversidades locais. A submissão à lógica das avaliações de larga escala condiciona as escolas à preparação e elaboração de testes censitários que são/serão utilizados como instrumentos para atender à meritocracia.

A atuação das associações específicas de Música, como a Abem e o Fladem, reflete o comprometimento com seus princípios, entendendo a educação musical como direito humano, capaz de contribuir para o desenvolvimento integral da vida de diversos alunos e alunas inseridos nas escolas brasileiras. A música não deve continuar sendo desprezada e esquecida por quaisquer governos. Há necessidade de valorização desta linguagem e da resistência no tocante ao seu pertencimento no currículo escolar. Algumas ações foram tomadas por estas associações, a fim de contribuir nos debates acerca da BNCC. A Abem organizou um fórum em Brasília nos dias 4 e 5 de dezembro de 2015, envolvendo associados convocados para o debate da primeira versão da Base; participação dos membros da diretoria, como leitores críticos da primeira versão do documento; participação de membros da diretoria nas reuniões promovidas pelo MEC com as Associações Científicas e os Especialistas, em 2016, visando a construção da segunda versão da base; envio de documento ao MEC com análise da primeira versão da BNCC e sugestões, elaborado a partir das discussões realizadas no fórum específico e em eventos realizados pela associação; definição do tema para os congressos regionais e nacional do biênio 2016-2017, incluindo a discussão sobre os currículos: “Diversidade humana, responsabilidade social e currículo: interações na educação musical”; e o Fórum Especial sobre a BNCC Ensino Médio em Natal (RN), nos dias 7 e 8 de junho de 2018.

A seção brasileira do Fladem, por sua vez, realizou o I Fórum Fladem Brasil de Discussão da Base Nacional Comum Curricular, em 2015; emitiu o Manifesto sobre o Ensino Médio em abril de 2018; construiu e divulgou o Boletim Informativo, nº 5, em maio de 2018 com a temática “Educação Musical nas reformas educacionais hoje: a política da BNCC”; realizou amplas jornadas estaduais, em abril de 2018, com o tema “Educação Musical e o pensamento latino-americano: interações entre pedagogias abertas, currículo e formação humana”, além de ter encaminhado diversos documentos ao Ministério da Educação (MEC). Infelizmente, nenhuma das tentativas de diálogo feitas por estas associações logrou êxito. Os

documentos enviados ao órgão do governo federal, responsável pela Educação, foram ignorados.

A agenda educacional brasileira em tempos de golpe está sendo disputada entre educadores que defendem a democratização da educação, o respeito à diversidade e a garantia do caráter público com os setores reformadores empresariais da educação, sob uma lógica de mundo de mercado, oposta à concepção de mundo de trabalho.

Temos acompanhado uma série de retrocessos aos direitos sociais. Nesse bojo está a educação, sobretudo pública, que se encontra cada vez mais desmontada e submetida à lógica das ideologias dominantes, embora queira acabar com a ideologia na educação.

A Arte, a Filosofia, a Sociologia e, sobretudo às associadas a uma perspectiva ontológica e, portanto, reflexiva e investigativa sobre a sociedade que vivemos, podem perder espaços relevantes numa composição curricular enxuta e mais preocupada com o imediato e o pragmático.

É consenso que a forma como a educação básica funciona hoje encontra-se ultrapassada e não responde às demandas inadiáveis e iminentes. Os modelos educacionais adotados amplamente pelas escolas não refletem as necessidades mais profundas do ser humano e o desenvolvimento num espaço confortável, sobretudo o intelectual. Contudo, esta resposta de mudança significativa não virá com as reformas em curso ou já aprovadas pós-golpe de 2016 no Brasil.

O cenário político para nós, educadores/educadoras musicais, não se apresenta otimista. Há de se considerar que não devemos levar em consideração apenas a BNCC, Reforma do Ensino Médio, para a análise dos riscos que comprometem a nossa formação e atuação profissional em educação musical. Há o congelamento dos investimentos públicos, materializado na Emenda Constitucional nº 95/2017, e estão em curso intensos debates que envolvem o Projeto Escola Sem Partido, além de um grande avanço das concepções conservadoras no Brasil. Nesse sentido, torna-se, então, mais do que necessária a organização e a resistência na defesa do ensino de música nas escolas de educação básica.

Por fim, um Currículo Nacional deve ater-se a conceitos-chave e centrais com a ampla colaboração de especialistas nas disciplinas. É necessário, portanto, que esta base garanta a autonomia para as escolas, para os professores e alunos. Os diferentes contextos, como defendido por Michael Young (2013), precisam ser levados em consideração para além dos documentos oficiais.

A construção curricular não pode se preocupar apenas com o “quê?”, mas o “por quê?” e o “para quê?” também devem ser questionamentos quando se trata de construção de saberes. Tomando as palavras de Tomaz Tadeu da Silva (1999), currículo é lugar, é espaço, território, relação de poder, trajetórias e discurso. Currículo é documento de identidade!



Assim, a BNCC, nos deixa muitas perguntas e poucas respostas, numa lúcida interpretação de que sua matéria, em muitos aspectos, é confusa.

## REFERÊNCIAS

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. *Proposições da ABEM para a BNCC*. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.com.br/docs/Proposicoes\\_da\\_ABEM\\_para\\_a\\_BNCC.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/docs/Proposicoes_da_ABEM_para_a_BNCC.pdf). Acesso em: 8 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. *Minuta ABEM sobre BNCC - EM*. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/14YzXGyop5FBIaKAnTh6HJo53GCUGC8\\_R/view](https://drive.google.com/file/d/14YzXGyop5FBIaKAnTh6HJo53GCUGC8_R/view). Acesso em: 8 ago. 2018.

ALGEBAILLE, Eveline. Escola Sem Partido: o que é, como age e para que serve. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017. 144 p.

AMATO, Rita de Cássia Fucci. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. *Opus*, n. 12, 2016.

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. *A proposta de BNCC do ensino médio: alguns pontos para o debate*. Disponível em: [http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/anped\\_contra\\_bncc\\_em\\_para\\_cne\\_maio\\_2018.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/anped_contra_bncc_em_para_cne_maio_2018.pdf). Acesso: 8 ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm). Acesso em: 7 out. 2018.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 13415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de Junho 2007, que regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral. Brasília, DF, 2017.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113278.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113278.htm). Acesso em: 7 out. 2018.

\_\_\_\_\_. *Medida Provisória nº 746, de 23 de setembro de 2016b*. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2112490>. Acesso em: 7 out. 2018.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 7 de out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio*. Proposta Preliminar. Brasília: MEC, 2018.

DAYRELL, J. T. A escola faz juventudes?: reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

DUARTE, Newton. *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

FLADEM – Fórum Latino-americano de Educação Musical (Seção Brasil). *Manifesto Ensino Médio*. Disponível em:  
[https://docs.wixstatic.com/ugd/87e8e0\\_2ae3562e1dcb490aace1184a68bdba1a.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/87e8e0_2ae3562e1dcb490aace1184a68bdba1a.pdf). Acesso em: 9 ago. 2018a.

\_\_\_\_\_. *Educação Musical nas reformas educacionais hoje: a política da BNCC*. Boletim nº 5, maio 2018. Disponível em:  
[https://docs.wixstatic.com/ugd/87e8e0\\_0061c6ae39634811ab0d298e708bee2d.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/87e8e0_0061c6ae39634811ab0d298e708bee2d.pdf). Acesso em: 9 ago. 2018b.

FNE. *Nota do Fórum Nacional de Educação*. Disponível em:  
[http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/nota\\_publica\\_fne\\_bncc\\_rev.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/nota_publica_fne_bncc_rev.pdf). Acesso em: 6 ago. 2018.

GIROTTI, Eduardo Donizeti. Entre o abstracionismo pedagógico e os territórios de luta: a base nacional comum curricular e a defesa da escola pública. *Revista Horizontes*, v. 36, n. 1, p. 16-30, jan./abr. 2018.

\_\_\_\_\_. O novo ciclo de reformas educacionais no Brasil: concepções, agentes e processos. *Paulo Freire. Revista de Pedagogia Crítica*, año 15, n. 18, p. 177-201, jul./dic. 2017.

KOSIK, Karen. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Jovens olhares sobre a escola do Ensino Médio. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 31, n. 84, p. 253-273, maio/ago. 2011. Disponível em:  
<http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/02/JOVENS-OLHARES-SOBRE-A-ESCOLA-DO-ENSINO-M-%C2%A6%C3%89DIO.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2018.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento Escola Sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum. *Educ. Soc.*, v. 38, n. 139, p. 507-524, 2017.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução nº 2, de 10 de maio de 2016. *Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica*. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 dez. 2018.

MOURA, Fernanda Pereira de; SALLES, Diogo da Costa. O Escola Sem Partido e o ódio aos professores que formam crianças (des)viadas. *Periódicus*, Salvador, n. 9, v. 1, maio/out. 2018. Disponível em:  
<https://professorescontraoescolasempartido.files.wordpress.com/2018/07/moura-e-salles-o-escola-sem-partido-e-o-c3b3dio-aos-professores.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações público-privada para a democratização da educação no Brasil. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). *Diálogos sobre as redefinições do Estado e sobre as fronteiras entre o público e privado*. São Leopoldo: Oikos, 2015. p. 15-34.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; LIMA, Paula de. Reformas educacionais hoje: as implicações para a democracia. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 11, n. 21, p. 415-432, jul./dez. 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

YOUNG, Michael. A superação da crise em estudos curriculares: uma abordagem baseada no conhecimento. In: FAVACHO, André Márcio Picanço; PACHECO, José Augusto; SALES, Shirlei Rezende. *Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões*. 1. ed. Curitiba, PR: CVR, 2013.

---

Recebido em 15/03/2019, aprovado em 21/04/2019

**Micael Carvalho dos Santos** é mestrando em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Especialista em Educação Musical pela UCAM. Graduado em Licenciatura em Música pela UFMA. É professor de Música do Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão (COLUN/UFMA). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa “Escola, Currículo e Formação Docente” (PPGE/UFMA). Coordenador regional nordeste do Fórum Latino-americano de Educação Musical, seção Brasil.  
<https://orcid.org/0000-0001-5802-9015>