

Quando a música se faz escola: uma cartografia discursiva das disputas curriculares em educação musical

Comunicação

GTE 11 – Ensino de Música nas Escolas de Educação Básica

Milena Arca Nunes da Matta
milena.arcadamatta@gmail.com

Resumo: Esta comunicação apresenta resultados parciais de uma pesquisa de doutorado que investiga como políticas curriculares se traduzem em ações pedagógicas no campo da educação musical. A partir de uma revisão bibliográfica crítica, foram analisados 14 artigos publicados entre 2004 e 2025 em periódicos indexados na SciELO, à luz de quatro eixos teórico-analíticos: tradução docente, escrita de si e performatividade, políticas curriculares e ontologia do currículo vivido. Ancorada em perspectivas pós-estruturais e nos estudos reconceptualistas do currículo, a pesquisa compreende os textos acadêmicos não apenas como descrições de práticas, mas como enunciados que produzem sentidos sobre o lugar da música na Educação Básica. Os achados indicam que a inserção da música no currículo escolar está atravessada por tensões entre prescrição e criação. Em meio a dispositivos regulatórios, emergem também brechas para a invenção pedagógica, nas quais professores atuam como tradutores ético-políticos do currículo, reinscrevendo sentidos a partir de suas escutas, histórias e práticas. A música, nesse contexto, não é mero conteúdo, mas linguagem de pertencimento e prática de reexistência. Conclui-se que ensinar música é habitar o entre — traduzir, escutar, criar — e que o currículo se constitui como travessia política e afetiva, sempre em disputa e movimento.

Palavras-chave: currículo; educação musical; tradução docente.

Introdução — À beira do que escapa

“Meu pai foi-se embora — e ficou-se.” (GUIMARÃES ROSA, 1962, p. 61)

Assim começa o rumor de uma ausência que se faz permanência, no conto “A terceira margem do rio”, de Guimarães Rosa. Aquele homem que se lança à água, abandona a terra firme para habitar uma margem que não é uma nem outra, torna-se enigma — presença que não se explica, mas que se sente, que silencia e inquieta. Talvez, ao nos aproximarmos da música na escola, estejamos também diante de uma margem terceira: aquela que não se

inscreve totalmente no currículo prescrito, mas tampouco se ausenta. A música, como o pai do conto, está — mas não está. Escapa. Paira. Persiste.

Este trabalho parte dessa imagem para propor uma leitura discursiva das práticas de educação musical no contexto da escola básica brasileira, tomando como foco as disputas de significação que envolvem a presença — e, muitas vezes, a ausência — da música no currículo. Entendendo o currículo como prática discursiva (Lopes, 2008), assumimos que ele não é apenas um conjunto de conteúdos ou objetivos pedagógicos, mas um campo de forças onde se produzem sujeitos e saberes. A música, nesse cenário, não comparece como linguagem neutra ou universal: é artefato cultural tensionado por políticas, atravessado por afetos, enredado em resistências.

Historicamente, a presença da música no currículo escolar brasileiro tem sido configurada por sucessivas regulações de política pública. A Lei nº 5.692/1971 instituiu a Educação Artística de caráter polivalente, diluindo a especificidade da música ao integrá-la às demais linguagens. Com a promulgação da nova LDB (Lei nº 9.394/1996), reabriu-se uma brecha para a retomada da formação específica, favorecendo a reimplantação de cursos de Licenciatura em Música e a volta do professor de música à escola, ainda que sem efeitos imediatos e homogêneos. A Lei nº 11.769/2008 avançou ao tornar obrigatória a música na educação básica, movimento posteriormente substituído pela Lei nº 13.278/2016, que manteve a obrigatoriedade do ensino de Arte, agora explicitamente distribuída entre artes visuais, dança, música e teatro. No presente, a BNCC reconhece a música como uma das linguagens da área de Arte, mas não assegura condições de efetivação, abrindo espaço para traduções locais diversas — por vezes emancipadoras, por vezes silenciadoras. Como alerta Ball (1994), os efeitos das políticas tendem a perdurar para além de sua vigência formal, moldando práticas e subjetividades de formas nem sempre intencionais ou transparentes.

Diante desse quadro, perguntamos: que sentidos os discursos acadêmicos têm produzido sobre a música no currículo? Quais práticas, subjetividades e epistemologias são autorizadas — e quais permanecem submersas, marginalizadas ou em disputa? Em vez de buscar respostas normativas ou modelos prescritivos de ensino, este estudo propõe escutar os textos como performances discursivas: enunciados que organizam o campo da educação

musical ao mesmo tempo em que o atravessam com seus silêncios, seus desvios e suas margens.

A investigação se estrutura como uma revisão bibliográfica crítica e interpretativa, realizada com base em 14 artigos publicados entre 2004 e 2025 em periódicos indexados na SciELO. A leitura foi guiada por quatro eixos: tradução docente, escrita de si e performatividade, políticas curriculares e ontologia do currículo vivido. A escolha por esse gesto metodológico não visa mapear uma totalidade, mas ouvir as ressonâncias: seguir os rastros de sentido que se escrevem entre palavras, entre práticas, entre silêncios.

Inspirada pela tradição reconceptualista dos estudos de currículo (Pinar; Grumet, 1976; Miller, 2014), esta pesquisa compreende o currículo como espaço narrativo, político e estético — onde o vivido irrompe, apesar das prescrições. Assim como o pai de Rosa, a música escolar habita a margem que não se vê, mas que insiste. Talvez seja nela que se anunciem outras formas de habitar a escola: pela escuta, pela deriva, pela presença que não se fixa, mas vibra.

Fundamentação Teórica

Em *A terceira margem do rio*, Guimarães Rosa narra a história de um pai que, sem explicação, se afasta da terra firme e passa a habitar o meio do rio, permanecendo ali por anos, silencioso e enigmático. A imagem dessa margem terceira — que não é exatamente a de cá, nem a de lá — torna-se uma metáfora potente para pensar o currículo como campo de negociação, deslocamento e presença ambígua. O pai não parte, mas também não retorna; permanece no entremeio, desestabilizando os sentidos do pertencimento. Assim também ocorre com o currículo: ele não é fixo nem plenamente ausente; constitui-se no entre, no espaço liminar onde o prescrito encontra o vivido, e o saber escolar é reconfigurado pela experiência.

A partir dessa imagem de fronteira instável, esta pesquisa se orienta por uma concepção pós-estrutural de currículo, entendendo-o não como estrutura normativa, mas como prática discursiva situada, performativa e relacional (Lopes, 2008, p. 18). Tal perspectiva, influenciada pelas contribuições de Foucault, Butler e pelos reconceptualistas como Pinar, Grumet e Miller, compreende o currículo como artefato cultural e político que organiza modos

de ser e saber, produzindo sujeitos e verdades ao regular o que é legítimo ensinar, para quem e em que condições.

Nesse entendimento, o currículo atua como tecnologia de governo, instaurando jogos de verdade que operam nas práticas escolares (Lopes, 2008, p. 26). Ele não apenas transmite conteúdos, mas inscreve normas, expectativas e formas de subjetivação. Na educação musical, essa dimensão regulatória é evidente: a música, quando inserida no currículo, frequentemente ocupa posição periférica, marcada por tensões históricas entre valorização cultural e apagamento institucional.

A noção de performatividade, conforme elaborada por Butler (1993, p. 2; 2017, p. 45), é central nesse debate. Ao afirmar que o sujeito não precede o discurso, mas é por ele constituído, a autora permite pensar que a docência — inclusive a musical — não é essência a ser revelada, mas efeito de práticas reiteradas, normativas e passíveis de deslocamento. O currículo, nessa chave, não representa identidade prévia, mas age como discurso que institui e performa posições sociais, epistemológicas e pedagógicas. Ensinar música, portanto, não é repetir uma técnica, mas ocupar posição discursiva em constante negociação.

É nesse entrelugar que emerge o professor como tradutor do currículo. Como observa Derrida (2000, p. 37), toda tradução é também infidelidade criadora: reinventa o sentido ao mesmo tempo em que se responsabiliza por ele. Penna e Silva (2025, p. 12) indicam que o professor de música, ao traduzir o currículo, reinscreve seus sentidos a partir de sua história, escuta e implicação com os sujeitos escolares. Essa tradução não é técnica, mas política: não aplica, negocia; não repete, reescreve.

Nesse horizonte, a autobiografia docente se configura como prática crítica. Miller (2014, p. 26) argumenta que o currículo é também narrativa de si, onde se inscrevem silêncios, desejos, exclusões e deslocamentos que escapam às prescrições técnicas. Narrar-se, nesse contexto, é constituir-se na relação com o outro, com a escola, com os textos que nos atravessam. A docência, então, é performada não apenas na ação, mas na escrita, na memória e nos afetos.

A música, por sua vez, não pode ser compreendida apenas como conteúdo. Como afirmam Souza (2014, p. 44) e Uriarte (2004, p. 78), ela é gesto ontológico: modo de estar-nomundo que atravessa corpos, encontros e tempo. Ao ser vivida na escola, reconfigura-se —

como o pai em Guimarães Rosa, ela permanece, mesmo quando não é plenamente reconhecida. Sua força não está na fixação curricular, mas na vibração que produz ao se tornar experiência compartilhada.

Por fim, esta pesquisa se inscreve em crítica às políticas curriculares que normatizam a música sob a lógica da eficiência e da padronização. Como apontam Apple (2006, p. 93) e Arroyo (2015, p. 108), tais políticas operam como dispositivos de controle que classificam, hierarquizam e silenciam saberes. A curricularização da música, quando desprovida de escuta e de abertura à diferença, corre o risco de torná-la inócua — a não ser que os sujeitos escolares a traduzam em práticas inventivas e insurgentes.

Metodologia

A presente pesquisa configura-se como uma revisão bibliográfica de caráter crítico-interpretativo, realizada sob uma perspectiva pós-estrutural. Diferentemente de levantamentos descritivos ou de mapeamentos exaustivos, esta revisão parte do entendimento de que os textos acadêmicos não apenas informam ou descrevem práticas, mas as performam — são, eles próprios, efeitos e produtores de discursos que organizam o que pode ser dito, vivido e reconhecido como educação musical no espaço escolar.

O corpus da pesquisa é composto por 14 artigos publicados entre 2004 e 2025, localizados em periódicos indexados na base SciELO, tais como *Per Musi*, *Educação & Realidade*, *Revista Brasileira de Educação*, *Educar em Revista* e *Cadernos de Pesquisa*.

- Abordagem direta sobre a relação entre música e currículo na Educação Básica;
- Ênfase em práticas docentes, políticas curriculares, formação docente ou vivências escolares com a música;
- Relevância na comunidade acadêmica da área de Educação Musical.

Os artigos foram lidos de forma intensiva e reiterativa à luz de quatro eixos teórico-analíticos que emergiram tanto da fundamentação teórica quanto da leitura prévia do corpus. Esses eixos funcionaram como zonas de escuta e desestabilização, não como categorias fixas:

1. Tradução docente em sala de aula – articula a figura do professor como tradutor que negocia sentidos entre o prescrito e o vivido;

2. Escrita de si e agência performática – identifica práticas narrativas, autobiográficas ou performativas que expressam resistências e subjetivações;
3. Políticas curriculares e autonomia do sujeito – analisa as políticas educacionais como dispositivos de regulação, mas também de criação;
4. Ontologia do currículo vivido – toma a experiência estética e afetiva da música como modo de produção de saberes, pertença e resistência.

Cada texto foi lido em relação a esses eixos, e os achados foram organizados de forma a evidenciar as tensões, contradições e potências presentes na forma como o currículo musical é discursivamente construído e disputado. O movimento metodológico, portanto, não visou classificar ou reduzir os textos a categorias prévias, mas ativar uma leitura que reconhece os sentidos em disputa e os modos como a música comparece como linguagem, política e prática situada.

Tabela 1: Referências textuais selecionadas

	Autores	Contribuição	Eixos Ativados
1	PENNA, Maura; SILVA, Rodrigo Lisboa da, (2025)	Escrita (auto)biográfica reposiciona o professor como sujeito que ressignifica o currículo.	Tradução do professor; Escrita de si; Autonomia; Ontologia do currículo vivido
2	NASCIMENTO, Elena; CUNHA, Marcus, (2025)	Metáfora do jazz para pensar docência como improvisação crítica e narrativa.	Escrita de si; Tradução docente; Currículo vivido como processo
3	FERNANDES, José Fortunato, (2024)	Empoderamento musical em contextos de exclusão; agência cultural.	Políticas e autonomia; Tradução e performatividade docente
4	CORDENIZ, Vera Inácio, (2024)	Estudo sobre ensino musical em escolas de tempo integral.	Políticas curriculares; Autonomia crítica; Tradução da prática musical

5	SANTOS, (2022)	Micael.	Crítica à militarização e resistência docente.	Autonomia do sujeito; Tradução crítica; Tensionamento político
6	BORGES, RICHIT, (2020)	Adilson; Adriana,	Formação continuada transforma o fazer musical.	Escrita de si; Currículo vivido; Tradução em ação
7	SAID, ABRAMIDES, (2020)	Paula; Dagma,	Efeitos cognitivos e afetivos da música;	Ontologia do currículo; Políticas e mediações
			articulação com saúde e inclusão.	
8	WOLFFENBÜTTEL, Cristina, (2017)		Falta de efetivação da música nas redes públicas.	Políticas curriculares; Ontologia silenciada
9	AMUI, GUIMARÃES, Fernanda, (2016)	Gustavo;	Revisão de 51 artigos; mostra dependência da legislação.	Políticas e currículo como discurso; ausência de escrita de si
10	TEIXEIRA JÚNIOR, José Carlos, (2015)		Funk e práticas afro-diaspóricas como currículo insurgente.	Performatividade crítica; Currículo vivido e racializado
11	SOUZA, (2014)	Jusamara,	Sociografia musical entre escola, memória e pertencimento.	Ontologia do currículo vivido; Tradução comunitária
12	URIARTE, Zewe, (2004)	Mônica	Denúncia da exclusão musical pós-Lei 5.692/71.	Tradução; Ontologia e diversidade cultural
13	SOBREIRA, (2012)	Silvia,	Limitações institucionais da música como conteúdo escolar.	Políticas curriculares; Currículo como cultura escolar
14	BUENO, Paula; COSTA, Ana; BUENO, Marcos, (2013)	DALLA	Educomunicação amplia agência docente e discente.	Performatividade crítica; Tradução docente; Currículo vivido

Tradução docente: entre obediência, desvio e invenção

Ao pensar a escola como território de tradução — sempre inacabada, sempre situada —, o papel do professor se desloca da figura do executor técnico para a de um sujeito que negocia sentidos, torce prescrições e reinscreve o currículo em práticas encarnadas. Os textos que ativam o eixo da tradução pedagógica revelam que ensinar música, na escola pública brasileira, não é aplicar metodologias prescritas, mas criar passagens entre mundos: entre a norma e o vivido, entre o documento e o desejo.

Penna e Silva (2025) explicitam esse gesto ao escutarem narrativas (auto)biográficas de professores de música. Ao invés de descreverem técnicas ou resultados, os autores performam a escuta como método de pesquisa e de formação. O professor aparece como tradutor afetivo e político, que reinscreve o currículo a partir de si: das memórias que carrega, das ausências que o constituem, dos silêncios que o atravessam. Ensinar, nesse cenário, é traduzir-se — é narrar a si mesmo enquanto se reinventa como agente pedagógico.

Nascimento e Cunha (2025) também mobilizam a ideia de tradução, mas a articulam com a metáfora do jazz: uma docência feita de improvisos, pausas, escutas e desvios. O professor é apresentado como músico de uma partitura sempre por vir, que precisa tocar com e apesar das estruturas. Traduzir o currículo, nesse contexto, não é fidelidade cega — é invenção crítica, é composição coletiva. O texto que escrevem é, ele mesmo, performativo: faz da escrita um território de experimentação e da leitura, uma escuta ativa das margens do dizer escolar.

Fernandes (2024) radicaliza essa abordagem ao inscrever a prática musical como ato de resistência frente às normativas de exclusão que atravessam o cotidiano escolar. A tradução docente, aqui, ganha contornos de insurgência: ensinar música é criar frestas para que vozes silenciadas possam existir, vibrar, pertencer. A tradução não é somente entre linguagens — é entre mundos, entre posições sociais, entre regimes de visibilidade.

Outros textos, como os de Cordeniz (2024) e Santos (2022), também ativam essa dimensão tradutora da prática docente. Em ambos os casos, a docência musical é descrita como resposta situada às políticas curriculares — ora como negociação crítica dos sentidos (Cordeniz), ora como gesto de recusa e invenção simbólica frente à militarização da escola

(Santos). Nesses estudos, traduzir o currículo significa desestabilizar o esperado, produzir desvios estratégicos, inventar espaços de existência para a arte e seus sujeitos.

A tradução docente, nesses termos, não se realiza como técnica, mas como gesto político e ético. O professor-tradutor é aquele que age na dobra da norma — que reconhece a violência das prescrições e, ainda assim, se compromete com seus estudantes, com suas histórias e com o direito à arte. Como aponta Derrida (2000), toda tradução é infiel — e é exatamente essa infidelidade criadora que garante sua potência.

Escrita de si e performatividade: o professor como sujeito enunciador

A segunda dimensão analisada evidência que a docência não se limita à aplicação de métodos ou à repetição de prescrições, mas se constitui como prática de si — um gesto narrativo e político em que o professor se reinscreve como sujeito de linguagem. Ao deslocar o currículo da lógica da eficácia para o campo da experiência, os textos analisados revelam que ensinar música é também narrar-se, expor-se, inventar-se. O currículo, nesse horizonte, não é um roteiro técnico, mas um texto em movimento — espaço onde afetos, memórias e vivências ganham espessura e produzem sentido.

Miller (2005, p. 98; 2014, p. 27) propõe que a escrita autobiográfica, ao invés de funcionar como relato individualista, opera como gesto crítico e ético. Ao narrar a si, o professor reconfigura os regimes de verdade que organizam sua atuação, inscrevendo-se como sujeito que não apenas ensina, mas também sente, hesita, lembra e deseja. A autobiografia, nesse sentido, não é método auxiliar: é modo de conhecer e transformar a experiência.

É nesse registro que Penna e Silva (2025, p. 4) analisam narrativas de professores de música, evidenciando como essas escritas operam deslocamentos no campo curricular. Ensinar, nos relatos coletados pelos autores, não é aplicar conteúdos previamente definidos, mas traduzir vivências, elaborar memórias, abrir espaço para a constituição de pertencimento e diferença. O currículo é performado no gesto de dizer de si — e, com isso, o docente emerge como produtor de saberes e não apenas como transmissor de normativas.

Na mesma direção, Nascimento e Cunha (2025, p. 11) mobilizam a metáfora do jazz para pensar a docência como improvisação relacional. Ensinar, para os autores, é compor em tempo real, sustentar a incerteza, escutar os silêncios e responder com afeto. O texto que

produzem não apenas afirma essa ideia — ele a encena: sua escrita se fragmenta, se ritma, produz efeitos de corpo. Como o jazz, ela se move sem modelo, abrindo espaço para o imprevisível como potência pedagógica.

Essas escritas performativas desafiam os discursos técnicos que associam qualidade docente à padronização e à mensuração. Ao inscrever o professor como sujeito, e não como operador, elas instauram zonas de autoria e de resistência nos interstícios da política curricular. Como lembra Miller (2005, p. 99), todo currículo carrega os vestígios de seus autores — mesmo quando tenta apagá-los. A escrita de si, então, não apenas documenta a experiência: ela a reinscreve. Ela torna visível o que os discursos reguladores tendem a silenciar — à docência como lugar de desejo, risco e invenção.

Políticas curriculares e disputas de autonomia

O eixo das políticas curriculares revelou um campo marcado por tensões entre reconhecimento e regulação, visibilidade e esvaziamento. A presença da música na escola, embora afirmada por legislações como a Lei 11.769/2008 e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), muitas vezes opera mais como gesto simbólico do que como efetivação concreta. Como observa Butler (2005, p. 55), todo ato de reconhecimento é também um ato de normatização: ao nomear, regula; ao incluir, delimita. Assim, embora a legislação tenha sinalizado avanços, sua tradução nas práticas escolares frequentemente resvala em improvisações, precarizações e permanências do modelo polivalente.

Amui e Guimarães (2016, p. 8), ao analisarem a produção acadêmica da área, identificam a hegemonia de referenciais normativos nas pesquisas sobre música na escola, revelando o peso do legalismo como operador de sentido. Essa ênfase acaba por secundarizar epistemologias críticas e desviar o olhar da materialidade das práticas. Do mesmo modo, Wolffenbüttel (2017, p. 224) aponta que, nas redes públicas de ensino, a distância entre o que a política prescreve e o que se realiza é significativa: a música, quando presente, é muitas vezes improvisada, descontinuada ou alocada em estruturas frágeis e transitórias.

Apesar disso, alguns estudos evidenciam que a política pode ser performada de modo insurgente, desobediente e criativo. Cordeniz (2024), ao investigar escolas de tempo integral, mostra como os professores se apropriam dos espaços ampliados para desenvolver projetos

autorais, deslocando a lógica funcionalista em favor de uma escuta sensível aos saberes dos estudantes. Já Fernandes (2024) atua no registro da denúncia: ao problematizar a militarização da escola, propõe a música como contra-dispositivo, capaz de tensionar os discursos de controle e instaurar práticas de resistência sensível.

Esses movimentos revelam que o currículo não é um campo de aplicação, mas de disputa contínua — um território performativo onde as políticas são traduzidas, reconfiguradas e, por vezes, traídas. Como destaca Derrida (2000a, p. 37), toda tradução carrega marcas de deslocamento, exigindo do tradutor responsabilidade diante do que não é plenamente acessível. No contexto escolar, o professor aparece como esse tradutor ético e político, que reinscreve os sentidos da política a partir da escuta e da implicação com os sujeitos da escola.

Assim, as práticas musicais escolares não apenas sofrem os efeitos das políticas curriculares, mas também as (re)constroem. Quando lida como texto instável — que se escreve entre a norma e o vivido —, a política pode abrir espaço para reinvenções potentes. Como mostram os estudos analisados, a música resiste às tentativas de disciplinarização: ela escapa, vibra, reaparece onde não era esperada, e se afirma como linguagem de pertencimento, crítica e criação no interior da escola.

Ontologia do currículo vivido: a música como experiência sensível

O eixo da ontologia do currículo vivido evidencia que a música, na escola, não se limita à condição de conteúdo a ser transmitido, mas emerge como experiência encarnada — uma forma de estar-no-mundo que mobiliza corpo, tempo, afeto e pertencimento. Em vez de operar como estrutura curricular formal, a música comparece como rastro e acontecimento: atravessa os sujeitos, reverbera na memória, inscreve-se nas práticas escolares por vezes silenciosas, por vezes insurgentes.

Nos textos de Souza (2014, p. 71) e Uriarte (2004, p. 89), a presença da música é associada à constituição de vínculos entre memória, identidade e comunidade. O currículo, nessa chave, não é um plano prescritivo, mas uma tecitura relacional, onde o que se vive tem mais densidade do que o que se planeja. A música é linguagem de convivência, de escuta e de produção de comum — espaço de subjetivação e de existência coletiva.

Exemplos potentes dessa perspectiva são encontrados nas práticas narradas por Teixeira Júnior (2015, p. 233), ao acompanhar estudantes que, nos intervalos escolares, se transformam em DJs de funk. Ainda que essas práticas estejam à margem do currículo oficial — e por vezes explicitamente interditas —, elas persistem como currículo vivido, racializado e criativo. O funk, nesse contexto, não é ruído: é enunciação. Sua presença desafia os dispositivos escolares que tentam silenciar os corpos marcados pela periferia, pela juventude negra e pela cultura popular.

Rosa (2019, p. 58), por sua vez, descreve a aula de música como um “tempo outro” no interior da escola — tempo afetivo e intensivo, que rompe com a linearidade disciplinar e instaura uma experiência de reencantamento. Esse tempo deslocado revela que a música não apenas acontece: ela acontece de outro modo. Abre brechas na rotina escolar, suspende o utilitarismo pedagógico e convoca os sujeitos à presença sensível.

Mesmo em textos de orientação mais técnica, como o de Said e Abramides (2020, p. 17), é possível identificar que a música opera na constituição de subjetividades e vínculos afetivos, ainda que mediada por uma linguagem biomédica de desenvolvimento e desempenho. Os dados, embora capturados por métricas de rendimento, deixam entrever frestas: momentos em que o vivido escapa à mensuração e irrompe como sensibilidade, atenção, alegria.

Esse eixo revela, portanto, que a música, quando vivida na escola, não apenas ensina: ela convoca modos outros de existência. Inscreve práticas de escuta, de criação e de partilha que não cabem nas prescrições, mas que insistem em existir. Ao fazer da experiência um centro epistemológico, os textos analisados apontam para um currículo que não se encerra na norma, mas que se (re)faz no contato com a vida — com seus ruídos, seus afetos, suas diferenças. A música, nesse contexto, torna-se gesto ontológico: forma de criar mundos dentro e apesar do mundo escolar.

Considerações Finais

Pensar a música na escola, à luz de uma leitura discursiva, é reconhecer que sua presença curricular está sempre atravessada por disputas — por sentidos, legitimidades, modos de existir. Ao analisar os discursos acadêmicos que tematizam a educação musical na

Educação Básica, percebemos que a música, quando mobilizada como linguagem pedagógica, não comparece como conteúdo neutro ou universal, mas como prática cultural situada, regulada, performada e, muitas vezes, resistida.

A análise dos textos revelou que a música, ao entrar no currículo, não apenas amplia repertórios ou sensibiliza esteticamente os sujeitos: ela reorganiza a experiência escolar. Ela perturba. Ela insiste. Reinscreve tempos, corpos e escutas que frequentemente escapam à lógica do controle, da produtividade e da racionalidade técnica. Ao mesmo tempo, observamos que sua curricularização tende a operar pela via da regulação, seja por meio de políticas públicas que, embora bem-intencionadas, impõem formatos, saberes e critérios de avaliação que nem sempre dialogam com a complexidade dos territórios escolares.

Foi entre o prescrito e o vivido que a pesquisa encontrou suas maiores potências. Professores que traduzem saberes com o corpo e com a escuta. Estudantes que ocupam a escola com seus ritmos, memórias e desejos. Currículos que se escrevem nos interstícios — nas brechas, nos desvios, nas improvisações. Em todos esses gestos, a música se afirma como prática de subjetivação, linguagem de pertencimento, ética da presença.

Assumindo a perspectiva pós-estrutural do currículo como prática discursiva, esta pesquisa recusou a busca por modelos ideais ou soluções generalizáveis. Em vez disso, optou por escutar os textos como enunciados que produzem mundos. Escutar como quem pergunta. Como quem é atravessado. Como quem escreve também para resistir.

O que se afirma, portanto, é que o currículo musical não é estrutura fixa, nem conjunto de conteúdos a serem dominados. Ele é campo de produção de sentidos, onde o ensinar e o aprender se enredam com os afetos, políticas e corpos. É nesse campo que a música pode ser convocada não como adorno ou suplemento, mas como fissura: como brecha por onde passam outras possibilidades de vida, de escola e de mundo.

Que esta escuta continue. Que os currículos sigam sendo atravessados por vozes dissonantes. Que a música siga sendo prática de reexistência nos espaços escolares — não porque cumpre uma função, mas porque produz presença.

Referências

AMUI, Gustavo; GUIMARÃES, Fernanda. Música na educação básica: referenciais teóricos da produção acadêmica brasileira. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 34, p. 1–17, 2016.

<https://doi.org/10.35699/2317-6377.2016.1522>

APPLE, Michael. *Educando o “cidadão” ideal: a escola e a política da diferença*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BALL, Stephen. *Políticas educacionais: textos, trajetórias e ruídos*. Tradução de J. M. Pereira. Campinas: Autores Associados, 1994.

BUENO, Paula; DALLA COSTA, Ana; BUENO, Marcos. A educomunicação na educação musical: experiências de criação midiática na escola pública. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 115–130, jan./mar. 2013. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000003>.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós, 2006.

BUTLER, Judith. *Corpos em aliança e a política das ruas*. Tradução de Sérgio Cardoso. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CORDENIZ, Vera Inácio. Ensino musical e enriquecimento curricular: experiências em escolas de tempo integral. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 43, p. 1–22, 2024.

<https://doi.org/10.35699/2317-6377.2024.43001>.

DERRIDA, Jacques. *O monolingüismo do outro: ou a prótese da origem*. Tradução de Patrícia Lavelle. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

FERNANDES, José Fortunato. Empowering Song: práticas musicais e agência cultural em contextos de exclusão. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 44, p. 1–20, 2024.

<https://doi.org/10.35699/2317-6377.2024.44002>.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

GUIMARÃES ROSA, João. *Primeiras estórias*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1962.

LOPES, Alice Casimiro. *Currículo e política: atuais debates*. São Paulo: Cortez, 2008.

MILLER, Janet. *Sounds of silence breaking: women, autobiography, curriculum*. New York: Peter Lang, 2005.

MILLER, Janet. *Teaching, narrative and performance: an aesthetic of critical hope*. In: PINAR, W. (org.). *Curriculum studies in the United States: present circumstances, intellectual histories*. New York: Palgrave Macmillan, 2014. p. 19–34.

NASCIMENTO, Elena; CUNHA, Marcus. Pluralidade de vozes na educação: John Dewey é jazz! *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 30, e3025, 2025.

<https://doi.org/10.1590/s1413-24782025230025>.

PENNA, Maura; SILVA, Rodrigo Lisboa da. Conte sobre sua relação com a música. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 45, p. 1–18, 2025. <https://doi.org/10.35699/2317-6377.2025.45003>
PINAR, William; GRUMET, Madeleine. *Toward a poor curriculum*. Dubuque: Kendall/Hunt, 1976.

SAID, Paula; ABRAMIDES, Dagma. Efeito da educação musical em crianças em idade escolar: análise cognitiva e afetiva. *CoDAS*, São Paulo, v. 32, n. 6, e20200087, 2020.

<https://doi.org/10.1590/2317-1782/20202020087>.

SANTOS, Micael. Educação musical em tempos de militarização: resistências e contranarrativas. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 47, n. 2, p. 1–20, 2022.

<https://doi.org/10.1590/2175-6236102783>.

SOBREIRA, Silvia. A disciplinarização do ensino de música: contribuições para uma crítica curricular. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 26, p. 1–20, 2012.

<https://doi.org/10.35699/23176377.2012.26.1147>.

SOUZA, Jusamara. Música, educação e vida cotidiana: notas para uma sociografia musical. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 53, p. 139–156, 2014.

<https://doi.org/10.1590/01044060.37532>.

TEIXEIRA JÚNIOR, José Carlos. Montagem do funk no cotidiano escolar: sons, sujeitos e currículos insurgentes. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 133, p. 849–868, jul./set. 2015. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015153146>.

URIARTE, Mônica Zewe. Música e escola: um diálogo com a diversidade. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 23, p. 77–90, 2004. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602004000100006>.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina. Música nas escolas públicas municipais do RS: entre a legislação e a realidade. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 213–230, jan./mar. 2017. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227111>.



Educação Musical, Mundo do Trabalho
e a Construção de uma Sociedade Democrática

Curitiba | 03 a 07 de novembro

2025

