

## O ensino de música nas escolas da rede particular de ensino de Porto

### Alegre/RS

### Comunicação

#### GTE 11 – Ensino de Música nas Escolas de Educação Básica

*Estêvão Grezeli*

*Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/Uergs)*

*grezeli@gmail.com*

*Cristina Rolim Wolffenbüttel*

*Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/Uergs) cristina-*

*wolffenbuttel@uergs.edu.br*

**Resumo:** Esta comunicação apresenta o estudo que investigou a realidade do ensino de Música em escolas particulares de Educação Básica em Porto Alegre/RS, inserindo-se no complexo contexto legislativo brasileiro pós-Lei n.º 11.769/2008 e Resolução CNE/CEB n.º 2/2016, dada a lacuna de pesquisas sobre o segmento privado. O objetivo foi compreender a inserção e as características do componente curricular Música, incluindo sua presença nas diferentes etapas de ensino, carga horária, infraestrutura, qualificação docente, aceitação de estagiários e oferta de atividades extracurriculares. A metodologia incluiu a abordagem quantitativa indutivo-construtiva, utilizando um survey interseccional, com a coleta de dados via formulários on-line de 81 instituições particulares de Porto Alegre, analisados por meio da análise de conteúdo. Os principais resultados revelam que 84% das escolas já oferecem Música, com grande qualificação dos professores (97% licenciados). No entanto, há uma diminuição acentuada da presença da disciplina nas etapas finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A infraestrutura é um desafio para 41,2% das escolas, e apenas 38,2% aceitam estagiários. A pesquisa também aponta que atividades extracurriculares pagas são mais comuns do que grupos de representação institucional, evidenciando um cenário complexo que reflete a interação entre legislação, interpretações institucionais e práticas musicopedagógicas na rede particular de ensino de Porto Alegre.

**Palavras-chave:** Legislação educacional, Formação de professores, Educação Básica.

## Introdução

Esta comunicação apresenta a investigação sobre o ensino de Música nas escolas da rede particular de ensino na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. O tema se insere em um contexto histórico e legislativo complexo da educação brasileira, em que a presença da Música no currículo escolar tem sido marcada por avanços e retrocessos ao longo dos séculos. Desde o século XIX, com os primeiros decretos que incluíam a Música como conteúdo escolar, passando pela fase do Canto Orfeônico e a posterior substituição pela Educação Artística, até a promulgação da Lei n.º 11.769, de 2008 (Brasil, 2008), que restabeleceu a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, a disciplina percorreu um caminho sinuoso na legislação e na prática pedagógica do país.

Apesar da obrigatoriedade legal estabelecida em 2008 e das normatizações subsequentes, como a Resolução CNE/CEB n.º 2 de 2016 (Brasil, 2016), que define diretrizes para a operacionalização do ensino de Música, percebeu-se uma lacuna nas pesquisas existentes. Embora existam estudos sobre a implementação da lei em redes públicas de ensino, faltam dados sistematizados e investigações aprofundadas sobre a situação específica nas escolas particulares de Porto Alegre. Essa constatação motivou a realização deste estudo.

Diante dessa lacuna e da necessidade de compreender como a legislação se reflete na prática das instituições particulares, o objetivo da pesquisa foi investigar a inserção do componente curricular Música nas escolas da rede particular de ensino de Porto Alegre/RS. Para tanto, o trabalho buscou responder os questionamentos: Quantas escolas particulares na cidade possuem a Música em sua grade curricular? Em quais etapas do ensino escolar esse componente está presente? Qual a carga horária semanal dedicada às aulas de Música? As escolas dispõem de salas específicas para as atividades musicais? Qual a formação dos professores que atuam na área? As instituições aceitam estagiários de Música? E, por fim, há oferta de atividades extracurriculares de Música nessas escolas?

Acredita-se que a análise desses aspectos, no contexto das escolas particulares de Porto Alegre, contribuirá para a área da Educação Musical. Ao mapear e compreender a realidade dessas instituições, é possível ampliar o conhecimento sobre a efetivação das políticas públicas e as práticas pedagógicas relacionadas ao ensino de Música, oferecendo subsídios para

reflexões e futuras ações que visem fortalecer a presença e a qualidade da educação musical neste importante segmento da rede de ensino.

## Metodologia

A metodologia adotada para esta pesquisa seguiu uma abordagem quantitativa indutivo-construtiva. Para a coleta de dados, empregou-se o método survey interseccional com amostras paralelas de grande porte. O survey interseccional foi escolhido por permitir a coleta de informações em um único ponto temporal, descrevendo a população estudada naquele momento específico e possibilitando a análise das relações entre as variáveis investigadas. A adaptação para amostras paralelas foi necessária, devido à inclusão de escolas que abrangiam diferentes etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio), permitindo análises específicas para cada etapa, a partir do mesmo instrumento de coleta.

A população inicial da pesquisa foi identificada com base na consulta ao *site* da Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul (SEE-RS), totalizando 698 escolas particulares em Porto Alegre/RS. Foi realizada uma triagem e categorização dessas instituições, para focar naquelas que se enquadravam no perfil de interesse: Escolas de Educação Básica (com Anos Iniciais, Finais e/ou Ensino Médio), Escolas de Educação Básica para estudantes com necessidades especiais e Supletivos/EJA. Após essa categorização inicial, identificaram-se 135 instituições potenciais. Uma análise mais aprofundada e a atualização dos dados (removendo duplicidades, escolas fechadas ou que não se caracterizavam como ensino privado) resultaram em uma população final de 100 instituições a serem investigadas.

A coleta de dados foi realizada por meio de formulários on-line autoadministrados, utilizando a ferramenta Google Docs. O processo envolveu um contato inicial (telefone/email) para apresentar a pesquisa e enviar uma carta-convite. Após o aceite da instituição, um segundo e-mail foi enviado, contendo as orientações, o link de acesso ao formulário on-line e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para assinatura e retorno. O uso de formulários on-line e a comunicação via e-mail e WhatsApp foram estratégias adotadas, em parte, devido ao contexto da pandemia de COVID-19, garantindo a segurança e a abrangência

da coleta. Para organizar e acompanhar o status de contato com cada instituição, foi utilizado um sistema de categorização por cores em uma planilha. Das 100 instituições potenciais, 81 (81%) aceitaram participar, responderam ao formulário e retornaram o TCLE assinado, constituindo a amostra efetiva da pesquisa.

Para a análise dos dados coletados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Moraes (1999). Este processo envolveu cinco etapas principais: a preparação das informações (organização e codificação dos dados brutos), a unitarização (transformação do conteúdo em unidades de análise, como as etapas de ensino), a categorização (agrupamento das unidades em categorias temáticas, como "A Música como Componente Curricular", "Formação dos Professores de Música" e "Atividades Extracurriculares de Música"), a descrição (apresentação dos dados quantitativos, frequências e percentuais, em tabelas e gráficos) e a interpretação (compreensão dos significados dos dados, dialogando com o referencial teórico e as experiências do pesquisador). A abordagem indutivo-construtiva da análise de conteúdo permitiu que as categorias emergissem dos próprios dados, buscando a compreensão dos fenômenos investigados.

Aspectos éticos foram observados. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UERGS (CEP-Uergs), sob o n.º 37528720.8.0000.8091 na Plataforma Brasil. A participação foi voluntária, e o anonimato das instituições e dos respondentes foi garantido, inclusive no formulário on-line e no envio dos convites por e-mail com cópia oculta. O TCLE foi utilizado para formalizar o consentimento, e os dados coletados foram armazenados de forma segura por cinco anos após a conclusão da dissertação.

## Referencial teórico

O referencial teórico que fundamentou esta pesquisa constitui-se em uma abordagem híbrida, buscando integrar diferentes perspectivas para analisar o ensino de Música nas escolas particulares de Porto Alegre. Essa construção teórica combinou a adaptação metateórica da pedagogia da Música, proposta por Kraemer (2000), a Abordagem do Ciclo de Políticas (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994), e a análise da Resolução do CNE/CEB n.º 2 de 2016 (Brasil, 2016) como o texto político central.

A contribuição de Kraemer (2000) permitiu compreender os aspectos pedagógicomusicais da pesquisa. Kraemer distingue entre a pedagogia musical (*musikpädagogik*), entendida como a relação entre as pessoas e a Música, a apropriação e transmissão de conhecimentos musicais em diálogo com outras ciências humanas, e a educação musical (*musikerziehung*), que se refere ao campo prático de atuação. Seu modelo estrutural pedagógico-musical, composto por tarefas (compreender/interpretar, descrever/esclarecer, conscientizar/transformar), aspectos (filosóficos, antropológicos, políticos, pedagógicos, etc.) e campos de aplicação (educação escolar, extracurricular, etc.), ofereceu uma lente para analisar os problemas de apropriação e transmissão de Música. Neste trabalho, a perspectiva de Kraemer auxiliou a investigar como esses processos ocorrem no contexto específico das escolas particulares, sob os aspectos políticos e pedagógicos.

Complementando essa visão pedagógica, a Abordagem do Ciclo de Políticas, desenvolvida por Bowe, Ball e Gold (1992) e expandida por Ball (1994), forneceu o arcabouço para analisar a dinâmica entre a legislação e sua implementação. Essa abordagem rejeita a ideia de fases políticas estanques e propõe a análise em diferentes contextos. Para esta pesquisa, os contextos do texto político e da prática foram particularmente relevantes. O contexto do texto político refere-se à própria legislação escrita, que pode ser complexa e até contraditória. O contexto da prática é aquele em que a política é interpretada, adaptada e, por vezes, recriada pelos atores escolares (professores, gestores) em seu cotidiano. A interação entre esses dois contextos permitiu compreender como as intenções da legislação se manifestam na realidade das escolas.

Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB 2/2016 (Brasil, 2016) atuou como o principal texto político analisado. Esta resolução define as diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, detalhando as responsabilidades das escolas (inclusão no PPP, adequação de espaços, contratação de professores licenciados) e a exigência de formação específica para os docentes de Música. A Resolução CNE/CEB 2/2016 foi utilizada como referência para verificar em que medida suas orientações estão sendo seguidas e interpretadas no contexto da prática das escolas particulares de Porto Alegre.

A combinação desses referenciais teóricos permitiu uma análise multifacetada: a lente de Kraemer (2000) iluminou os processos pedagógicos e a relação com o conhecimento musical, enquanto a Abordagem do Ciclo de Políticas (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994), focada nos contextos do texto e da prática, permitiu investigar a implementação da legislação educacional específica (a Resolução CNE/CEB 2/2016) no cotidiano das escolas particulares. Essa integração teórica possibilitou uma compreensão mais profunda dos desafios e das realidades do ensino de Música neste segmento da Educação Básica.

## Resultados e Análise dos Dados

Após a coleta dos dados, por meio dos formulários on-line, estes foram preparados, unitarizados e categorizados conforme a técnica de análise de conteúdo proposta por Moraes (1999). As categorias principais que emergiram e guiaram a análise foram: A Música como Componente Curricular, Formação dos Professores de Música e Atividades Extracurriculares de Música.

A investigação inicial teve como objetivo analisar a inserção do componente curricular Música nas escolas particulares de Porto Alegre. Os resultados indicaram que 84% das instituições examinadas já incorporaram a disciplina de Música em sua matriz curricular, ao passo que 16% ainda não o fizeram. Essa proporção (84%) corrobora o disposto na Resolução CNE/CEB 2/2016 (Brasil, 2016), sugerindo uma transposição do contexto do texto político para o contexto da prática (Bowe; Ball; Gold, 1992) na maioria das instituições. Contudo, a análise também evidencia que os 16% restantes ainda necessitam de adequação à referida legislação, cujo prazo legal de implementação expirou em 2021.

No que concerne à quantidade de docentes de Música nas escolas que oferecem a disciplina, a distribuição revelou que 55,9% possuem um professor, 29,4% dois, 11,8% três, e 1,5% cinco ou mais. Nenhuma instituição reportou ter quatro professores de Música. Em termos de infraestrutura, 58,8% das escolas relataram dispor de salas específicas para as aulas de Música, enquanto 41,2% carecem desse recurso. Este cenário sugere que a ausência de um espaço adequado em 41,2% das instituições configura um desafio à conformidade com as

diretrizes da Resolução CNE/CEB 2/2016 (Brasil, 2016), o que pode comprometer a apropriação e a transmissão pedagógica da Música, conforme apontado por Kraemer (2000).

### **A música como componente curricular**

Nesta categoria, a pesquisa constatou como a Música se apresenta no currículo das escolas que a oferecem. Verificou-se que 82,4% das instituições possuem uma matriz curricular específica para Música, com competências e habilidades definidas, enquanto 17,6% ainda não a regimentaram. A análise considerou a presença da matriz curricular como um texto político institucional (Bowe; Ball; Gold, 1992) que norteia o trabalho do professor e

possibilita a continuidade e o aprofundamento da aprendizagem musical.

A pesquisa também mapeou a presença da Música nas diferentes etapas da Educação Básica. Nas escolas que oferecem Educação Infantil (91,2% da amostra), 100% delas incluem Música na grade curricular. A carga horária predominante nesta etapa é de até cinquenta minutos semanais (93,5%). A análise ressaltou a importância da Música na Educação Infantil para o desenvolvimento humano e neural, observando que, neste nível, a disciplina é amplamente valorizada e integrada às rotinas pedagógicas, refletindo experiências exitosas no contexto da prática (Bowe; Ball; Gold, 1992) em conformidade com o texto político, ou seja, a Resolução CNE/CEB 2/2016 (Brasil, 2016).

No Ensino Fundamental Anos Iniciais (presente em 98,5% das escolas), a Música está na grade curricular de 98,5% dessas instituições. No entanto, a presença diminui gradualmente ao longo dos anos: 100% nos 1º e 2º anos, 92,4% no 3º, 84,8% no 4º e 75,8% no 5º ano. A carga horária semanal também é majoritariamente de até um período de cinquenta minutos (90,9%). A análise apontou que, embora a Música esteja amplamente presente nos anos iniciais, a diminuição nos anos finais dessa etapa sugere uma concepção de que a disciplina seria mais relevante para a primeira infância.

A presença da Música no Ensino Fundamental Anos Finais (oferecido por 54,4% das escolas) é significativamente menor, estando na grade curricular de apenas 37,8% dessas instituições. A distribuição por ano também decresce: 93% no 6º ano, 85,7% no 7º, 78,6% no 8º e 57% no 9º ano. A carga horária predominante é de um período semanal (78,6%). A análise

destaca a queda acentuada da presença da Música nos Anos Finais, evidenciando uma desconexão entre o contexto do texto político - a legislação que prevê a Música na Educação Básica - e o contexto da prática - a decisão institucional de retirá-la ou diminuir sua presença - , o que revela as concepções educacionais das escolas sobre o papel da Arte para estudantes mais velhos (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994).

No Ensino Médio, oferecido por 39,7% das escolas, a presença da Música como componente curricular é ainda menor, em apenas 18,5% dessas instituições. Nas escolas que a oferecem, ela está presente em 100% do 1º ano e 60% dos 2º e 3º anos. A carga horária mais comum é de um período semanal, perfazendo 60%. A análise reiterou a tendência observada nos Anos Finais, em que a Música perde espaço à medida que a idade dos estudantes aumenta. Isso é interpretado como um desafio político e pedagógico (Kraemer, 2000), possivelmente relacionado a uma visão imediatista da educação, focada em exames e preparação para o trabalho, em detrimento da formação humana e integral. Como análise, argumenta-se pela importância da Música em todas as etapas, conectando-a ao desenvolvimento expressivo, cultural e interdisciplinar de estudantes.

### **Formação de professores de música**

Nesta categoria, um dado importante coletado revelou que 97% dos professores possuem licenciatura em Música, enquanto 3% não têm essa formação. Como análise, celebra-se esse alto percentual, considerando-o um alinhamento assertivo com a Resolução CNE/CEB 2/2016, que orienta a contratação de professores licenciados, refletindo positivamente o contexto do texto político no contexto da prática.

Em relação à pós-graduação, 76,5% dos professores possuem especialização na área de Música ou Educação, e 20,6% concluíram Mestrado. Como análise, interpreta-se esses dados como indicativos de profissionais que buscam formação continuada, conforme preconiza a Resolução CNE/CEB 2/2016 (Brasil, 2016), o que tende a aprimorar as práticas músico-pedagógicas e a capacidade de apropriação para transmissão de conhecimentos (Kraemer, 2000). No entanto, a procura por Doutorado e Pós-Doutorado é significativamente baixa, com apenas 2,9% dos professores possuindo essas titulações. Como análise, entendese que essa

baixa procura pode ser um efeito (Ball, 1994) das políticas salariais e das condições de licença para estudo na rede particular, que oferecem poucos incentivos para a continuidade dos estudos em níveis mais avançados.

Outro aspecto investigado relativo à formação foi o aceite de estagiários de graduação em Música. Apenas 38,2% das instituições particulares de Porto Alegre aceitam estagiários, enquanto 61,8% não o fazem. Como análise, considerou-se esse dado surpreendente, pois demonstra que a maioria das escolas particulares não reconhece seu papel na contribuição para a formação de futuros professores, um processo fundamental de relação entre pessoas e aprendizado mútuo (Kraemer, 2000). Como análise, entende-se que isso possa relacionar-se a um conflito de interesses na arena escolar (Ball, 1994), em que o foco no “produto” pago pelas famílias pode sobrepor-se à visão da escola como espaço de formação ampla.

### **Atividades extracurriculares de música**

Por fim, foi mapeada a presença de atividades extracurriculares de Música. Verificouse que 36,8% das escolas oferecem atividades de representação institucional (bandas, orquestras, corais, etc.). Entre os tipos, o coral é o mais comum (76%), seguido por bandas/orquestras (32%) e bandas marciais (4%). Como análise, observou-se que o maior percentual de corais pode ser devido ao menor custo de investimento. Em contraste, 67,6% das escolas oferecem outras aulas extracurriculares de Música (violão, teclado, canto, etc.). A análise apontou uma dicotomia: atividades de representação institucional, geralmente gratuitas, são menos comuns do que aulas extracurriculares pagas. Isso reforça a ideia de um conflito de interesses (Ball, 1994), em que a oferta de atividades pagas é priorizada, em detrimento de projetos que, embora não gerem receita direta, podem ter grande potencial formativo e de engajamento com a comunidade, como exemplificado pela experiência do autor com orquestras escolares.

Os resultados indicam que a Música está presente na maioria das escolas particulares de Porto Alegre, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com professores majoritariamente licenciados e com especialização. No entanto, a presença diminui significativamente nas etapas finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, a infraestrutura ainda é um desafio para uma parcela considerável, a busca por titulações mais altas é baixa, e a maioria das escolas não contribui para a formação de estagiários. As

atividades extracurriculares pagas são mais comuns do que os grupos de representação institucional. Esses dados revelam a complexa interação entre a legislação, as interpretações institucionais e as práticas pedagógicas no ensino de Música na rede particular da cidade.

## Conclusão

A presente investigação buscou preencher uma lacuna no conhecimento sobre a efetivação do ensino de Música nas escolas particulares de Educação Básica em Porto Alegre/RS, após a promulgação de legislações que tornaram seu ensino obrigatório. Partindo de questionamentos sobre a inserção, presença em etapas de ensino, carga horária, infraestrutura, formação docente, aceitação de estagiários e oferta de atividades extracurriculares, esta pesquisa oferece um panorama detalhado da realidade.

Os dados coletados indicam que a maioria das instituições particulares de Porto Alegre, especificamente 84% delas, já incorporou o componente curricular Música em sua grade, demonstrando uma considerável aderência às diretrizes normativas. Contudo, não se pode negligenciar o percentual remanescente de 16% que ainda não se adequou à legislação, cujo prazo legal já se encerrou, apontando para uma área que requer maior atenção e, possivelmente, ações de monitoramento pelos órgãos competentes.

Ao analisar a presença da Música nas diferentes etapas da Educação Básica, constatouse que ela se manifesta de maneira mais efetiva na Educação Infantil, em que está disseminado nas escolas que oferecem este nível. Similarmente, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sua presença é quase plena, embora já se perceba uma diminuição gradual. No entanto, essa participação diminui drasticamente nos Anos Finais do Ensino Fundamental e atinge seu ponto mais baixo no Ensino Médio. Tal padrão sugere uma interpretação implícita no cotidiano escolar de que a relevância da disciplina decresceria à medida que os estudantes avançam na escolaridade, possivelmente em detrimento de uma formação integral e contínua. A carga horária predominante de cinquenta minutos semanais em todas as etapas, embora não contrarie a legislação que não a define especificamente, pode limitar as oportunidades de aprofundamento e diversificação das práticas pedagógicas musicais.

A infraestrutura se revela um ponto crítico, com 41,2% das escolas ainda não dispondendo de salas específicas para as aulas de Música. Essa carência material pode apresentar barreiras significativas à qualidade do ensino, impedindo a plena realização de atividades que demandam espaços e recursos adequados. Em contraste, a qualificação dos professores de Música apresenta-se como um dos aspectos mais promissores. Com 97% dos docentes licenciados na área e um percentual expressivo buscando formação continuada em nível de especialização e mestrado, a pesquisa corrobora o compromisso profissional e a busca por aprimoramento. Entretanto, a reduzida procura por titulações de doutorado e pós-doutorado, em comparação, pode indicar desafios estruturais na rede particular, como a necessidade de maiores incentivos ou condições para licenças de estudo que impulsionem a formação de alto nível.

Um dado que demanda reflexão é a baixa taxa de aceitação de estagiários de graduação em Música, com 61,8% das escolas particulares não recebendo futuros professores. Essa reticência compromete o papel das instituições de ensino na formação prática de novos profissionais, um processo fundamental para a consolidação e renovação da área. Parece haver uma desvalorização da contribuição formativa que o estágio oferece, talvez em favor de uma lógica que prioriza o "produto" educacional em detrimento da contribuição ao ecossistema educacional mais amplo.

Por fim, a análise das atividades extracurriculares desvela uma clara dicotomia. Enquanto as aulas extracurriculares pagas, como violão e teclado, são amplamente oferecidas, os grupos de representação institucional, geralmente gratuitos, como corais e bandas, são menos comuns. Esse desequilíbrio sugere que a lógica de mercado pode, por vezes, sobrepor-se ao potencial formativo e de engajamento comunitário que atividades musicais coletivas gratuitas podem proporcionar.

Portanto, esta pesquisa oferece um retrato complexo da educação musical no ensino particular de Porto Alegre/RS. Embora haja um avanço na inserção da Música no currículo e na qualificação docente, persistem desafios substanciais relacionados à sua continuidade nas etapas mais avançadas, à infraestrutura, ao apoio à formação de alto nível, à contribuição para a formação de novos docentes e à valorização das atividades musicais coletivas.

As limitações deste estudo incluem sua natureza de survey quantitativo, que oferece um panorama instantâneo e não longitudinal, não capturando as dinâmicas de mudança ao longo do tempo. Adicionalmente, a dependência de dados autodeclarados, coletados por meio de formulários online, pode introduzir vieses. A especificidade geográfica e setorial (escolas particulares de Porto Alegre) também limita a generalização irrestrita dos resultados para outros contextos ou para a rede pública de ensino.

Para futuras investigações, sugere-se a realização de estudos qualitativos aprofundados para explorar as razões subjacentes à diminuição da Música em etapas posteriores do ensino, bem como as percepções dos diferentes atores educacionais sobre essa questão. Seria valioso investigar as práticas exitosas das escolas que já se adequaram plenamente à legislação e os obstáculos enfrentados pelas que ainda não o fizeram. Análises mais aprofundadas sobre o impacto da infraestrutura na prática pedagógica, as barreiras para a formação de alto nível na rede particular e as dinâmicas que influenciam a aceitação de estagiários poderiam enriquecer significativamente o campo. Por fim, estudos comparativos entre as redes pública e particular, ou entre diferentes regiões, poderiam oferecer uma perspectiva mais abrangente sobre a implementação e os desafios da educação musical no país, pavimentando o caminho para ações mais assertivas no fortalecimento da presença e qualidade da Música na Educação Básica.

## Referências

BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming Education and Changing Schools: Case studies in policy sociology**. Routledge Library Editions: Sociology of Education. 1992.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 2 de 10 maio de 2016**. Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Brasília, 2016. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=40721rceb002-16-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40721rceb002-16-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 5 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, ano CXLV, n. 159, seção 1, 19 ago. 2008. Disponível em:

<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&data=19/08/2008>. Acesso em: 5 set. 2025.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical. **Em Pauta**, Porto Alegre, v.11, n. 16/17, abr./nov. 2000, p. 50-73. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/9378/5550>. Acesso em: 5 set. 2025.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Educação**. Porto Alegre: PUCRS, ano XXII, n. 37, p. 731, mar. 1999. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod\\_resource/content/1/RoqueMoraesAnalise%20de%20conteudo-1999.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/RoqueMoraesAnalise%20de%20conteudo-1999.pdf). Acesso em: 5 set. 2025.