

Considerações sobre diretrizes, currículos e a construção do projeto pedagógico para a área de música

Sônia Tereza da Silva Ribeiro

Departamento de Música e Artes Cênicas – UFU
e-mail: sonia@ufu.br

Resumo. O propósito deste artigo é introduzir o debate sobre o tema do *Fórum 2 do XI Encontro Anual da ABEM*, de 2002: "Diretrizes: qual currículo?". Sob discussão, estão apresentadas importantes considerações teóricas e práticas sobre o conhecimento curricular. Este texto apresenta cinco partes: a primeira aborda as considerações para construir ou reformar os currículos sob uma visão crítica e social, mostrando brevemente as bases teóricas para as mudanças dos mesmos. Na segunda, terceira e quarta ordem estão registrados, respectivamente, os pontos principais sobre as diretrizes nacionais para a graduação, a educação básica e os cursos profissionalizantes de nível médio. A última parte apresenta considerações conclusivas, as quais destacam que a construção do projeto pedagógico dos cursos de música é um processo contínuo de desenvolvimento dos significados teórico, prático e metodológico da produção do conhecimento educativo e musical.

Palavras-chave: diretrizes, currículos, música

Abstract. The purpose of this paper is to introduce the debate about the theme developed in the Second Forum of the 11th Annual Meeting of the Brazilian Association of Music Education, 2002: "guidelines: which curriculum?". The discussion shows important theoretical and empirical considerations about the curriculum. This paper is divided in five parts: the first one makes a carefully analysis about the bearing for build or reform the curriculum under social and critical vision, showing, briefly, the theoretical basis for the curriculum change. The second, third and fourth parts present the main points about the guidelines for undergraduation, elementary and professional education, respectively. The last part brings the conclusion, highlighting that the building of the pedagogical project of the music courses is a continuous development of the theoretical, practical, and methodological meanings of the pedagogical and musical knowledge production.

Keywords: curricular guidelines, curriculum, music

Reflexões sobre o conhecimento curricular em música

A inserção do currículo em perspectivas sociais e culturais

As aspirações do curso de música, os objetivos da avaliação e escolarização bem como os princípios pedagógicos musicais nascem no con-

texto social do campo das práticas culturais. Partindo desse pressuposto, também o processo de produção do currículo precisa ser avaliado como culturalmente construído. Esse pressuposto faz entender ainda o vínculo existente entre o currículo e a área músico-educacional com as questões da cultura, da ideologia, da história e da sociedade como um todo.

Apple (1979) mostra que, pioneiramente, as reflexões de uma teorização do currículo foram pensadas por Durkheim (1990) e Mannheim (1986), depois por Williams (1974) e, nas décadas de 60 e 70, por Bourdieu e Passeron (1977) e Bernstein (1971). Cita ainda Shulman (1987) e seu trabalho ligado ao conteúdo como sendo a base do conhecimento exigido para o ensino.

As ponderações feitas por Apple (1979) apresentam importância teórica localizada na análise das relações internas do currículo. No âmbito de sua forma, essa relação se preocupa com a produção do conhecimento, incentiva a investigação e destaca a elaboração curricular como campo social e culturalmente construído. A partir desses desdobramentos teóricos sobre o currículo, Moreira (1995) considera não ser mais possível conceber uma total inocência acerca do significado do conhecimento curricular, preocupado tão-somente com o caráter de ordem e transmissão do conhecimento pelas instituições.

Essas análises, em conformidade com os estudos de Giroux (1997), sugerem o entendimento crítico do currículo inserido no conjunto músico-educacional, político, histórico, cultural e ideológico da realidade. Sobretudo, apontam para a importância de desenvolver um processo de organização curricular no âmbito da elaboração de significados sobre a produção social do conhecimento musical.

Em suma, o entendimento sobre essa forma de compreender o conhecimento curricular se relaciona a uma abordagem teórica e prática de base crítica, capaz de subsidiar as discussões sobre que diretrizes e quais currículos a área de música deseja realizar no âmbito dos seus cursos.

Fundamentação teórica para a prática das reformas curriculares

Considerando o princípio de que toda instituição educacional precisa proporcionar a construção do conhecimento reflexivo e crítico das diferentes linguagens das artes, da tecnologia, da história cultural, entre outros, observa-se que os conhecimentos são produtos do desenvolvimento, alcançados pela humanidade e organizados através de procedimentos de análise, reconstrução de conteúdos, hábitos e crenças validados por uma sociedade determinada.

Nesse sentido, destaca-se o currículo como um projeto educacional planejado, podendo ser desenvolvido a partir de uma seleção da cultura e das experiências das quais se deseja que as no-

vas gerações participem. A elaboração de diretrizes, como parte desse processo, relaciona-se a elementos da ideologia, da cultura e das políticas educacionais de uma dada sociedade em um específico momento da história.

A questão é como selecionar e organizar os conteúdos para que possam ser assimilados e para que também sejam construídas destrezas, habilidades, valores, procedimentos e atitudes capazes de ajudar os alunos a incorporarem-se ao mercado de trabalho atual – moderno e industrializado – e, ao mesmo tempo, formarem-se como cidadãos.

Banks (1993) estuda e identifica importantes modalidades de conhecimento através das quais as pessoas constroem suas explicações ou interpretações da realidade. As considerações do autor são relevantes para fundamentar o planejamento de um projeto curricular, levando em consideração que existem várias classes de conhecimento e que as mesmas são reflexos de perspectivas e interesses históricos e culturais. As modalidades citadas são: conhecimento acadêmico dominante, acadêmico transformador, escolar, popular, pessoal/cultural. Todas elas mantêm uma inter-relação dinâmica, refletem propósitos específicos e devem ser levadas em conta no momento de a comunidade planejar qualquer tipo de projeto e reforma curricular. O autor analisa que é preciso estudar profundamente cada tipo de conhecimento e de que maneira essas modalidades servem para reforçar estereótipos, preconceitos, expectativas ou experiências discriminatórias durante o processo de organização do currículo.

Portanto, tais observações reforçam a fundamentação para uma prática de organização curricular com o respeito a todas as modalidades de conhecimento em música. Abordam a importância dos currículos serem processos construídos coletivamente. Vinculam a elaboração curricular aos conhecimentos produzidos nas sociedades e, finalmente, levam em consideração a existência de diferentes classes, valores e interesses, podendo os currículos ser reflexos de determinados propósitos e experiências.

Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em música

Desde os anos 60, o então Conselho Federal de Educação se responsabilizara pela fixação dos currículos mínimos dos cursos de graduação, os quais eram válidos para todo o território nacional. Tanto a LDB de 1961 (Lei nº 4024) quanto a Lei de Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5540) pretenderam assegurar uma uniformidade mínima

profissionalizante, que facilitaria as transferências entre as instituições e serviria como uma base para validar disciplinas e créditos entre cursos de instituições diferentes. Desde então, “o modelo dos currículos mínimos exigia detalhamento de disciplinas e cargas horárias a serem obrigatoriamente cumpridas sob pena de não ser reconhecido o curso” (Parecer CES/CNE nº 0146/2002, p. 2)

A publicação da Lei nº 9394/96 estabeleceu que os cursos de graduação deveriam ser orientados segundo diretrizes curriculares nacionais. Em 1997, a SESu/MEC publicou o Edital 004/97 convocando as instituições para elaborar as diretrizes curriculares dos cursos de graduação a serem sistematizadas por comissões de especialistas de cada área de conhecimento. Em 1999 foram divulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Música, elaboradas pela Comissão de Especialistas da área. Em 2001, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer nº 583 definindo o estabelecimento de diretrizes curriculares, em nível nacional, assegurando “a necessária flexibilidade e diversidade nos programas oferecidos pelas diferentes instituições de ensino superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciadas de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem.” (Parecer CES/CNE nº 0146/2002, p. 4-5).

Dessa forma, segundo o parecer anteriormente citado, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) ficaram com as seguintes características:

Estão desvinculadas de diploma e do exercício profissional tendo em vista que os diplomas no art.48 da LDB se constituem prova, válida nacionalmente, de formação recebida por seus titulares;

Concebem a formação de nível superior como processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil de um formando adaptável às novas e emergentes demandas;

Ensejam a flexibilização curricular e a liberdade das instituições elaborarem seus projetos pedagógicos para cada curso segundo uma adequação às demandas sociais e do meio e aos avanços científicos e tecnológicos, conferindo-lhes uma maior autonomia na definição dos currículos plenos dos cursos;

Orientam-se na direção de uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições do exercício profissional;

Pretendem preparar um profissional adaptável a situações novas e emergentes;

Propõem ser um referencial para a formação de um profissional em permanente preparação, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno, apto a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção de conhecimento;

Devem ensejar variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa (Parecer CES/CNE nº 0146/2002 p. 5-6).

A seguir, são apresentadas as diretrizes para a elaboração do projeto pedagógico para os Cursos Superiores de Música.

Projeto pedagógico: considerações gerais

Segundo o Parecer CES/CNE nº 0146/2002, as instituições de ensino superior deverão, na composição dos seus projetos pedagógicos, definir importantes aspectos como:

- objetivos gerais contextualizados (inserção política, geográfica e social);
- condições objetivas de oferta e vocação do curso;
- cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- formas de realização da interdisciplinaridade;
- modos de integração entre teoria e prática;
- formas de avaliação de ensino;
- modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- cursos de pós-graduação *lato sensu*: modalidades especialização integrada e de aperfeiçoamento;
- incentivo à pesquisa;

- composição e concepção das atividades de estágio curricular supervisionado: formas, condições de realização;
- composição das atividades complementares.

Projeto pedagógico: aspectos da organização curricular

No que se refere à organização curricular do curso de graduação em música, deverão, entre outros, ser observados:

– regime de oferta: seriado anual; seriado semestral; sistema de créditos por matrícula por disciplina ou por módulos, com a adoção de pré-requisitos;

- componentes curriculares:

Estágio curricular supervisionado: componente obrigatório, cabendo a cada instituição por seus colegiados superiores acadêmicos aprovar o regulamento de estágio com suas diferentes modalidades de operacionalização (esse estágio poderá ser realizado na própria instituição de ensino desde que sejam regulamentados);

Atividades complementares: componente não obrigatório, se constituindo como componente enriquecedor com vistas a possibilitar o reconhecimento de habilidades e competências dos alunos, por avaliação, das atividades desenvolvidas fora da escola, atividades independentes, transversais, opcionais, com ações de extensão, com o mundo do trabalho. Essas atividades não devem ser confundidas com o estágio curricular supervisionado;

Monografia: componente curricular opcional de cada instituição que deverá observar regulamentação própria aprovada pelo conselho superior acadêmico (ou equivalente) da instituição. Deverá conter critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação além das diretrizes técnicas da sua elaboração;

– sistema de avaliação: as instituições deverão adotar formas específicas e alternativas de avaliação internas e externas, sistemáticas, envolvendo todos quantos se contenham no processo do curso, centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando. Os planos de ensino fornecidos aos alunos antes do início do ano letivo deverão conter conteúdos e critérios de avaliação;

– perfil do formando: abranger as dimensões artísticas, culturais, científicas e tecnológicas, observadas as diferentes habilitações integrantes da área de graduação. O curso de graduação na área de música “deve contribuir para o exercício do pensamento reflexivo, a sensibilidade artística e a capacidade de manifestação do indivíduo na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas” (Parecer CES/CNE nº 0146/2002);

- competências e habilidades:

o curso de graduação em música deve possibilitar a formação profissional que revele pelo menos as seguintes competências e habilidades para: intervir na sociedade de acordo com as manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artística e excelência prática; viabilizar pesquisa científica e tecnológica em música, visando à criação, compreensão e difusão da cultura e seu desenvolvimento; atuar, de forma significativa, nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes; atuar, em articulação com as diversas instituições, nos diferenciados espaços culturais e, especialmente, em instituições de ensino específico de música; estimular criações musicais e sua divulgação como manifestação do potencial artístico (Parecer CES/CNE nº 0146/2002, p. 23).

– conteúdos curriculares: o curso de graduação em Música deve assegurar o perfil do profissional desejado a partir dos seguintes tópicos de estudos ou conteúdos interligados:

Conteúdos Básicos: estudos relacionados com a cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psico-Pedagogia;

Conteúdos Específicos: estudos que particularizam e dão consistência à área de música, abrangendo os relacionados com o conhecimento Instrumental, Composicional e de Regência;

Conteúdos Teórico-Práticos: estudos que permitam a integração teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, incluindo também Estágio Curricular Supervisionado, Prática de Ensino, Iniciação Científica e utilização de novas Tecnologias (Parecer CES/CNE nº 0146/2002, p. 23);

– duração do curso: a definição da duração do curso, carga horária e o tempo de

integralização curricular serão estabelecidos em resolução específica da Câmara de Educação Superior na forma dos Pareceres nº 583/2001, aprovado em 4 de abril de 2001, e nº 100/2002, aprovado em 13 de março de 2002.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

Nesta seção, serão considerados breves aspectos dos Referenciais Curriculares Nacionais (RCN) e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) propostos para a área de Artes como documentos que pretendem servir, de certa maneira, para a elaboração de currículos escolares. A elaboração dos documentos está respaldada pela Lei nº 9394/96. Esta LDB ratificou como componentes curriculares obrigatórios a arte e educação física em todos os níveis da educação básica, além de uma língua estrangeira moderna, a partir da quinta série do ensino fundamental (Brasil, 1997, p. 16)

Importante registrar que há muitas incertezas acerca das condições para a implementação das propostas dos documentos. Há questões sem definição como a da qualificação do professor que deverá desenvolver os parâmetros em sala de aula. Há lacunas nas reflexões teóricas e práticas sobre as considerações da fundamentação psicopedagógica das propostas de ensino. Acima de tudo, falta discussão acerca das reais condições educativas, humanas e materiais para a viabilidade dos parâmetros propostos nos documentos.

Frente ao contexto, cabe a todos os educadores musicais conhecer e analisar profundamente os documentos antes de proceder à organização curricular escolar e de aplicá-los de modo desprovido de crítica. Diversos especialistas da área de música há algum tempo, estão publicando sobre o assunto¹.

Para a educação infantil, primeira etapa da educação básica, oferecida tanto em creches ou entidades equivalentes (para crianças de até três anos) quanto em pré-escolas (para crianças de quatro a seis anos de idade), o MEC elaborou os Referenciais Curriculares Nacionais (RCN) para a área de música. O documento apresenta considerações sobre a presença da música na Educação Infantil, registra os objetivos do trabalho com a música nas faixas etárias citadas, organização dos conteúdos, as orientações didáticas para o trabalho com os conteúdos bem como as orientações gerais para o professor (Brasil, 1998).

Para o ensino de nível fundamental, os PCN são conceituados pela Secretaria do Ensino Fundamental (SEF) como:

uma referência nacional para o ensino fundamental; estabelecem uma meta educacional para qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação e do Desporto [...] Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim servir de material de reflexão para a prática de professores (Brasil, 1997, p. 36).

Dessa forma, fica claro que o MEC pretende que os PCN se constituam como referência de orientação de políticas de aprimoramento da qualidade do ensino, de adaptações curriculares a serem realizadas pelas Secretarias de Educação (processo a ser definido pelos responsáveis em cada localidade), e, sobretudo, à elaboração da proposta curricular de cada instituição escolar inserida em um projeto educacional mais amplo.

Os documentos que constituem os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental são: *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (volume 1); *Documentos de Área* (volumes 2 a 7); *Documentos de Temas Transversais* (volumes 8 a 10).

No que se refere ao ensino médio, a Lei nº 9394/96 trata, nos artigos 35 e 36, das diretrizes e conteúdos relacionados ao respectivo nível na dimensão da formação geral e do ensino técnico. Os artigos 37 e 38 se referem à educação de jovens e adultos e, finalmente, os de números 39 a 42 dizem respeito à educação profissional.

Nesse aspecto, a esfera do ensino de música poderá ter dimensões distintas. No campo da formação técnica, poderá o ensino ser desenvolvido no âmbito dos conservatórios estaduais, considerados estabelecimentos de ensino técnico desde a antiga Lei nº 5692/71. Na perspectiva da formação geral, abordará o contexto do ensino de arte no âmbito das escolas de ensino médio.

Finalizando, destaca-se que os conhecimentos de Arte no campo da música, no âmbito do ensino médio, buscam dar "continuidade aos conteúdos desenvolvidos na educação infantil e fundamental". O documento registra que é importante que os alunos,

possam dar continuidade aos conhecimentos práticos e teóricos sobre arte aprendidos em níveis anteriores da

1 Consultar as diferentes modalidades de publicações da ABEM, ANPPOM, entre outras.

escola básica e em sua vida cotidiana. [...] ao compor a área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias na escola média, a arte é considerada particularmente pelos aspectos estéticos e comunicacionais [...] um conhecimento humano articulado no âmbito sensível cognitivo [...] (Brasil, s.d., p. 48).

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio

Na Lei nº 9394/96 a educação profissional está caracterizada nos artigos de número 39 até o número 42. Segundo os artigos citados, "a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho." O parágrafo único do artigo 41 determina que os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

A Resolução CEB/CNE nº 04/99 institui as diretrizes curriculares para a educação profissional de nível técnico. O artigo 17 da resolução citada diz que a preparação para o magistério na educação profissional de nível técnico se dará em serviço, em cursos de licenciatura ou em programas especiais.

A área de artes, conforme determina a Resolução CEB/CNE nº 04/99, entre outros aspectos,

Compreende atividades de criação, desenvolvimento, difusão e conservação de bens culturais, de idéias e de entretenimento. A produção artística caracteriza-se pela organização, formatação, criação de linguagens (sonora, cênica, plástica) bem como pela sua preservação, interpretação e utilização eficaz e estética. Os processos de produção na área estão voltados para a geração de produtos visuais, sonoros, audiovisuais, impressos, verbais e não-verbais. Destinam-se a informar e a promover a cultura e o lazer pelo teatro, música, dança, escultura, pintura, arquitetura, circo, cinema e outros (Resolução nº 04/99, p. 52).

Algumas das competências profissionais gerais do técnico em artes consistem em:

- identificar e aplicar articuladamente os componentes básicos das linguagens sonora, cênica e plástica;
- selecionar e manipular esteticamente diferentes fontes e materiais usados em artes;
- integrar estudos e pesquisas na elaboração e interpretação artística de idéias e emoções;
- caracterizar, escolher e manipular elementos materiais (sons, gestos, texturas) e os elementos ideais (base formal, definitiva) presentes na obra de arte;

– correlacionar linguagens artísticas a outros campos do conhecimento nos processos de criação e gestão de atividades artísticas;

– desenvolver formas de preservação e difusão das diversas manifestações artísticas em suas múltiplas linguagens e contextualizações;

– incorporar à prática profissional o conhecimento das transformações e rupturas conceituais que historicamente se processam na área;

– reinventar processos, formas, técnicas, materiais e valores estéticos na concepção, produção e interpretação artística a partir da visão crítica da realidade.

As competências requeridas pela educação profissional, considerada a natureza do trabalho, são:

– competências básicas: constituídas no ensino fundamental e médio;

– competências profissionais gerais: comuns aos técnicos de cada área;

– competências profissionais específicas de cada qualificação ou habilitação.

Cada escola deverá definir as competências específicas de cada habilitação – artes plásticas, artes cênicas e música – com vistas a completar o currículo e tendo por base o perfil profissional de conclusão da habilitação. A carga horária mínima de cada habilitação da área será de 800 horas.

Considerações finais

Os pontos aqui enfocados permitiram vislumbrar a possibilidade da construção curricular de música inserida em uma prática de elaboração fundamentada nos princípios da construção social. Entretanto, as temáticas destacadas precisam de constantes avaliações, tendo em vista os múltiplos significados que envolvem as questões ligadas a "quais diretrizes e que re-configurações curriculares" poderão ser construídas nos diferentes níveis da educação escolar.

Examinou-se que os significados dos currículos, bem como a importância da comunidade acadêmica em reconhecer e analisar as diretrizes apontadas pelo MEC, poderão desenvolver reflexões e atitudes mais sistematizadas sobre o processo da elaboração dos projetos pedagógicos institucionais.

Verificou-se que no desenvolvimento dos ajustes curriculares, as áreas, subáreas e as experiências entre estas deverão reforçar-se para contribuir de modo significativo com o trabalho de avaliação das diferentes modalidades de conhecimento, de conteúdos, conceitos, habilidades e competências do campo musical e educativo-musical.

Finalmente, espera-se que o segundo fórum do *XI Encontro Anual da ABEM* tenha contribuído com as reflexões sobre a perspectiva construcionista do currículo e a elaboração do processo das reformas curriculares em música. Sobretudo, espera-se que possa subsidiar as discussões sobre esses temas nos diferentes níveis de ensino das diversificadas instituições educacionais brasileiras.

Referências

- APPLE, M. *Ideology and curriculum* Boston: Routledge/Kegan Paul, 1979.
- BANKS, J.A The canon debate knowledge construction, and multicultural education. *Education Researcher*. v. 22, n. 5, p. 4-14, June/July 1993.
- BERNSTEIN, B. On the classifications and framing of educational knowledge. In: YOUNG, M.F.D. (Ed.). *Knowledge and control: new directions for the sociology of education*. London: Collier Macmillan, 1971.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. *Reproduction in education, society and culture*. Beverly Hills: Sage, 1977.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Parecer CES/CNE nº 0146/2002. Brasília, 3 de abril de 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 04/99 sobre a Educação Profissional. Brasília, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB nº 22/98. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, 17 de dezembro de 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais – Ensino médio*. Brasília: MEC, s.d.
- DURKHEIM, E. *Educação e sociologia* São Paulo: Melhoramentos, 1990.
- GIROUX, H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- MANNHEIM, K. *Ideologia e utopia*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- MOREIRA, A. O currículo como política cultural e a formação de docente. In: MOREIRA E SILVA (Org) *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SHULMAN, L. Knowledge and teaching foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, n. 57, 1987.
- WILLIAMS, R. *Politics and letters* Londres: New Left Books, 1974.