

# O Problema do Modelo Conservatorial na Educação Musical

Lia Braga Vieira\*

## Resumo

O artigo reflete sobre o modelo conservatorial no ensino da música: suas origens e seus efeitos sobre o conhecimento, a prática musical e a ação pedagógica. Por fim, discute sobre esse modelo no processo de formação dos professores de música. Conclui apresentando algumas hipóteses de estudo para a compreensão dessa problemática no contexto da formação de professores de música em Belém do Pará.

**Palavras-chave:** Ensino da música, formação de professores de música.

## Introdução

### As origens do modelo conservatorial

O modelo conservatorial do qual trata este artigo refere-se ao paradigma que orienta o ensino da música em conservatório; este último entendido como "estabelecimento de ensino destinado à formação de músicos, instrumentistas, cantores, compositores e regentes", conforme ensina ANDRADE (1989).

O termo "conservatorial", aqui utilizado, tem como referencial o seu emprego por PENNA (1995), que assim define o modelo de ensino adotado pela maioria das escolas de música do mundo ocidental.

Comunicação Universitária:  
Revista do Centro de Ciências  
Sociais e Educação,  
Belém, Nº 4, 2003

\* Doutora em Educação, na área de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte (FE/ UNICAMP, 2000). Professora do Departamento de Artes do CCSE/ UEPA.

A origem desse modelo encontra-se na Itália do século XVI, quando a palavra conservatório foi utilizada para nomear instituições de caridade que conservavam moças órfãs e pobres. Dentre as atividades desenvolvidas naquelas instituições, destacava-se a música.

Ao longo dos séculos, a música tornou-se a única atividade desenvolvida em instituições denominadas conservatórios. Nesse contexto, o protótipo que vem norteando o ensino da música ocidental é o Conservatório Nacional Superior de Música de Paris, criado em 1795.

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

Num encontro, realizado pela Associação Brasileira de Educação Musical, em Porto Alegre, FONTERRADA (1993, p. 78-79) descreveu algumas características desse ensino:

"... aproxima-se do modelo de educação tecnicista e tem por objetivo a formação de instrumentistas, cantores, compositores e/ou regentes [...] A vivência musical se dá através do contato com instrumentos musicais. Essa vertente considera a música como privilégio de alguns, bem dotados [...] tem tido certa dificuldade em acompanhar as tendências inovadoras surgidas na prática e na composição musicais, e apresenta traços que a aproximam do ideal romântico que caracteriza a prática da música de concerto

Comunicação Universitária:  
Revista do Centro de Ciências  
Sociais e Educação.  
Belém, Nº 4, 2003

das outras artes e fora do alcance do homem comum). Seu compromisso é com o passado, o que irá determinar a predominância de uma forma de arte reprodutora.”

Esta descrição contém alguns aspectos controversos do modelo conservatorial, que encaminham esta reflexão.

O primeiro deles consiste no fato de o atual ensino da música estar preso a valores do passado, estabelecendo sua oposição com as tendências inovadoras do presente e de um futuro musical.

O segundo aspecto diz respeito à associação do tecnicismo ao modelo de ensino conservatorial, sendo o tecnicismo elemento da modernidade, que se caracteriza pela busca do domínio técnico-científico especializado.

Ora, nesta situação, em que os traços destacados na formação promovida pelo tecnicismo são evidenciados na conversão ao ideal romântico, as oposições passado/presente e conservação/ inovação diluem-se. Na solução resultante da diluição, entretanto, passado e conservação revelam-se dominantes.

A ruptura com as falsas oposições passado/presente e conservação/ inovação permite perceber, no ensino da música, uma situação relacional, reveladora do poder de conversão do modelo conservatorial sobre o que se pretendia como inovação.

Efeitos do modelo conservatorial sobre o conhecimento e a prática musical

Pelo menos uma questão emerge dessa situação: qual o efeito da hegemonia de tal modelo no contexto de ensino-aprendizagem da música?

Compreender essa questão envolve a necessidade de analisar os já mencionados

fundamentos do ensino musical do século XIX (divisão do conhecimento da música em teoria e prática, transmissão do saber musical erudito europeu acumulado e ênfase ao aspecto virtuosístico na execução musical), como elementos componentes do modelo conservatorial. Tal necessidade emerge do fato de esses fundamentos permitirem que sejam evidenciados, como efeitos da dominação desse modelo no ensino da música, os problemas da divisão artificial do conhecimento musical, da arbitrariedade da relação entre código e música e do virtuosismo como única meta da performance.

O problema da divisão do conhecimento musical em teoria e prática está relacionado ao princípio, observado pelo ensino, de que somente após o domínio do código musical, ou melhor, da aquisição da habilidade em decodificar uma partitura, é possível a execução musical. Esse preceito fomentou, no ensino da música, a percepção da teoria e da prática como especializações isoladas<sup>2</sup>.

A divisão do saber em teoria e prática criou, no ensino da música, a tendência de sobrepor o código à realidade musical, como se o que está codificado no papel fosse realmente o som musical, evidenciando a abstração do código em relação ao som e a autonomia das regras em relação à música. Isto é observável, por exemplo, nos exercícios de harmonia, em que as regras estão no princípio da estruturação musical.

<sup>2</sup> Para escapar à percepção da divisão do conhecimento musical como algo natural e reconhecê-la como um dado construído, é necessário reportar à história da música e dar conta de que a divisão do conhecimento musical em teoria e prática, na cultura ocidental, surgiu no século VII, quando a Igreja iniciou o processo de codificação da música erudita (STEHMAN, 1979). Segundo RAYNOR (1981), a leitura e a escrita musicais eram vistas, então, como necessárias para auxiliar a memória dos músicos na performance que compunha o culto religioso, de modo que não houvesse erros e nem ocorressem interrupções. Desde então, a partitura vem mantendo a função de conservar a obra musical em seu formato, resguardando-a de modificações no momento da realização musical.

Reflete-se aí o tratamento dado à teoria musical, entendida nos manuais de ensino como “princípios de organização formal” ou “jogo de regras matemáticas” (PENNA, 1995), que dão à música uma “lógica unívoca do signo musical”, no sentido empregado por HENNION (1988), isto é, um sentido exato, uma única possibilidade racional, com a finalidade de evitar a ambivalência, a significação múltipla, a ambigüidade, por meio da obediência a regras. A sobreposição do código à música remete ao problema da relação arbitrária entre código e música, estabelecida no ensino da teoria musical, que trata do aprendizado do “alfabeto musical”, da leitura e da escrita dos símbolos, como expressa o objetivo do ensino da teoria definido por Danhauser em 1872, em sua obra “Théorie de la Musique”, ainda mantido pelas escolas de música:

“Para ler a música e compreender esta leitura, é necessário conhecer os signos ao menos os que se escreve e as leis que os coordenam. O estudo destes signos e destas leis é o objeto da Teoria da Música.” (DANHAUSER citado por HENNION, 1988, p. 145)

A partir daí, organiza-se o ensino dos símbolos, dos sistemas, das leis, enfim, dos componentes de uma gramática musical, que fixa, no ensino da música, os pressupostos que vão orientar a percepção e realização musicais. tornaram manifesto o sentido plural da música. O que os compositores não puderam evitar, à medida que a codificação musical se desenvolvia e tornava o registro musical mais e mais detalhado, foi a fixação de seus modos de percepção e realização musicais, apreendíveis em suas obras, apresentados em tratados e manuais como regra gramatical.

A história da música permite, ainda, dar conta de que o código musical ensinado pelo modelo conservatorial corresponde ao conhecimento produzido à época em que este modelo foi criado. Ao conservar esse conhecimento, o modelo conservatorial preserva um dos fatores que o fundamentam, qual seja, uma cultura musical que compreende elementos de uma música de um determinado momento histórico. Dessa forma, o modelo conservatorial tende a preservar as bases musicais com as quais se identifica, que correspondem à música erudita europeia dos séculos XVIII e XIX.

Esta música, desde a Renascença, está sistematizada em dois modos, um maior e um menor, numa escala de sete graus, com os sons dispostos em ordem de intervalos fixados rigorosamente. Estes dois modos resultaram dos modos eclesiásticos que, no dizer de SCHOENBERG (1979, p. 105), tendiam a imitar a peculiaridade do modo jônico, isto é, a sensível ascendente sobre o sétimo grau, distante somente um semitom do oitavo grau da escala. O modo maior reúne as características do jônico, enquanto o modo menor reúne as do eólio. Esta concepção de música se mantém intacta até hoje dentro dos conservatórios, mesmo considerando os acréscimos recebidos ao longo dos séculos. Entre eles, para o que interessa aqui, destaca-se o advento do baixo contínuo ou baixo cifrado (a partir de 1600) e os novos critérios de valores trazidos pelo Romantismo que, além da técnica pianística, colocou a música acima das outras artes e fora do alcance do homem comum.

As leis da linguagem musical fixadas na Renascença começaram, claramente, a ser ultrapassadas no pós-guerra, sem que os conservatórios disso tomassem tento. Seu ensino continuou a desconhecer as transformações trazidas

pela música eletrônica, por exemplo, da mesma forma que sempre desconheceu outros sistemas musicais, como o oriental (baseado na escala pentatônica), o dos grupos indígenas americanos etc. O ensino do conservatório ainda se orienta pela linguagem fixada na Renascença e na estética romântica do século XIX.

Para o ensino da música, este fato se constitui em problema, pois a culminância dos programas que orientam o ensino da música nas obras do século XIX conduz ao virtuosismo na performance, considerando que o repertório desse período se caracteriza, especialmente, por seu apelo à excelência técnica, visando ao domínio do instrumento.

O domínio técnico, do qual se espera a excepcionalidade, tende a ser visto nos conservatórios como uma qualidade natural, que predispõe o indivíduo à prática musical. Nesse sentido, o talento e a genialidade são sobrevalorizados. Ora, alcançar o domínio das técnicas de execução implica um esforço físico enorme, uma vez que as exigências de coordenação dos movimentos, pressão digital, tensão muscular e agilidade, intensificados no repertório virtuosístico, somam-se às mudanças nas estruturas dos instrumentos, cuja ampliação dos recursos técnicos exige um considerável preparo do executante, para a exploração das novas possibilidades técnicas e musicais. O modelo conservatorial de ensino, entretanto, camufla este esforço. Ao encaminhar os seus alunos nas apresentações públicas, o que é enfatizado é a palavra talento<sup>3</sup>.

Outro aspecto deste modelo, preso à prática instrumental virtuosística, mas que juntamente com

<sup>3</sup> Sobre a ocultação do esforço físico na execução musical, ver ALFORD, SZANTO (1995), em cuja pesquisa, desenvolvida no mundo profissional do piano, eles constataram o silêncio que pesa sobre a dor resultante do esforço físico necessário à execução musical.

ele é negado no momento da apresentação pública, consiste no domínio do código musical. O ensino desenvolvido em conservatório apresenta tanto a imposição da habilidade de decodificar uma partitura como condição para a expressão e realização musicais, quanto a imprescindibilidade de tornar invisíveis o código e o esforço da decodificação (observa-se, por exemplo, como praxe em apresentações públicas, competições e exames, a execução de cor pelo solista).

Se, por um lado, a invisibilidade do código permite que a música retome a primazia na realização musical, fazendo desconhecer sua relação de dependência arbitrária com a teoria, por outro lado, alimenta a percepção mágica do talento na percepção da performance. Isto porque o que se vê e o que se ouve no ato da execução musical pública, livre de partituras, oculta a última das provas do esforço para o domínio da prática instrumental.

### Efeitos do modelo conservatorial na prática pedagógica

Os profissionais da área de educação musical vêm continuamente alertando para os efeitos negativos do modelo conservatorial de ensino da música na prática pedagógica<sup>4</sup>.

Para eles, a prática pedagógica, desenvolvida pelo modelo conservatorial e que dá conta do ensino da teoria musical e da prática instrumental, fundamenta-se na transmissão, recepção e retenção de conhecimentos acadêmicos e está voltada ao adestramento visual e motor, ou seja, leitura dos símbolos musicais e execução instrumental baseada em determinado padrão técnico (PENNA, 1994).

Melhor dizendo, é uma prática que omite a

<sup>4</sup> As críticas vêm sendo registradas principalmente nos Anais dos encontros promovidos, entre 1992 e 1998, pela Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), em nível regional, nacional e da América Latina. Elas constam também nas publicações especializadas na área, como: as revistas da ABEM, a série Fundamentos da Educação Musical (ABEM) e os Cadernos de Educação Musical

percepção sensório-motora do aluno. Como tal, impediria que, no âmbito do ensino escolar, fossem desenvolvidas a percepção auditiva e a disposição corporal, como base para a recepção das informações teóricas e técnicas. Pressuporia, ainda, no âmbito extra-escolar, uma familiarização musical prévia do aluno e daria possibilidade de resposta rápida aos estímulos musicais. Ela consiste no fato de esse modelo de ensino permitir que as diferenças no aprendizado apareçam envoltas nos mitos do "dom" e do "talento inato", que acabariam funcionando como "proteção contra questionamentos" ao ensino desenvolvido nos conservatórios:

"Se qualquer problema é atribuído à falta de talento, aptidão ou musicalidade, não se discute a ineficácia de tais metodologias, nem sua incapacidade de atender às necessidades dos alunos, que passam a ser responsáveis por seu próprio fracasso." (PENNA, 1995, p. 135-136)

É dentro desta linha que muitos dos especialistas da área de educação musical promovem, como solução para o problema, a necessidade de um método para o ensino musical diferente do praticado no conservatório.

No entanto, substituir uma proposta de técnica de ensino por outra, à guisa do mesmo objetivo - formar o músico concertista -, dissimularia a conservação de problemas, pois a herança conservatorial resguardada no objetivo (modo de uso da música, que envolve, entre outros aspectos: valoração de determinado repertório e instrumentos, noções sobre o que é música, fazer música e ser músico e crença no talento musical) atrelar-se-ia às novas propostas. Logo, as tentativas de ultrapassar o modelo se tornariam dissimulações

de sua preservação.

O raciocínio aplica-se, por conseguinte, à aspiração de reformulação curricular no interior da instituição conservatório. Sem a ruptura com o contexto conservatorial uma mudança curricular traria como efeito a manutenção de sua essência, isto é, dos princípios que o fundamentam (divisão do currículo em teoria e prática, ensino do conhecimento musical erudito europeu acumulado e ênfase ao virtuosismo)<sup>5</sup>.

O propósito, aqui em vista, é o de refletir sobre a realidade do ensino de música dos conservatórios, de modo a apreender como o modelo conservatorial alcançou e como vem mantendo sua hegemonia.

O modelo conservatorial como problema no processo de formação dos professores de música em Belém

É importante observar que a música com a qual se identifica o modelo conservatorial é rara na prática cotidiana das pessoas, especialmente das provenientes das classes populares. No entanto, a hegemonia do modelo conservatorial tem a abrangência de paradigma oficial de ensino da música ocidental; isto é, ele compreende a norma do ensino musical escolar, o que significa dizer que os fundamentos da linguagem musical legítima no mundo ocidental são dados pelos conservatórios. Se a excelência escolar é a norma da excelência universal, os indivíduos que almejem o reconhecimento profissional deverão estar de acordo com tal norma.

<sup>5</sup> Nas escolas de música que incluem as classes de teclado eletrônico em grupo em seus currículos, a tendência é fazer crescer a demanda de alunos de piano, que, juntamente com seus pais, vêem aquelas classes como a ante-sala da formação pianística. Essa percepção emerge nas situações em que a instituição usa as classes coletivas de teclado para suprir a lacuna ocasionada pela insuficiência de professores em relação ao número de alunos que optaram pelo piano como instrumento; ou quando a escola designa professores com experiência docente restrita às classes individuais de piano para dirigir as classes coletivas de teclado.

Considerando que os conservatórios, na condição de instituições escolares, formam os profissionais que vão atuar na área musical e que estes aprenderam o "métier" de acordo com as normas da cultura escolar, pode-se afirmar que esses profissionais acabaram por se constituir nos difusores do modelo conservatorial. Como músicos e como professores de música, eles retransmitiriam o padrão musical pelo qual se moldaram.

Estas hipóteses estão baseadas no pressuposto de que a escola desenvolve um trabalho pedagógico que possibilita a formação de esquemas comuns de pensamento, percepção, apreciação e ação duráveis e transferíveis. Duráveis, em vista de que esta formação é desenvolvida durante um longo prazo, de modo que aqueles esquemas possam ser lentamente incorporados e enraizados a tal ponto que acabem sendo tomados como naturais pelos indivíduos. Transferíveis, pelo fato de que sendo esta formação desencadeada por um processo de transmissão, ela mantém este processo como uma característica sua. Por meio do trabalho pedagógico de retransmissão de conhecimento e de modos de seu uso, a escola estaria apta a formar e selecionar os agentes que a perpetuariam. Os professores seriam produto acabado do sistema de produção a ser reproduzido (BOURDIEU, 1992, p. 206).

O legítimo em termos musicais está no conservatório. Mas, alcançar a linguagem musical do conservatório, seguindo as indicações dos estudiosos da área do ensino da música, exigiria a familiarização musical prévia à entrada numa escola de música. Isto significa haver uma relação entre possibilidades escolares e condições não só musicais, mas também econômicas e sociais que as sustentam. A escola, no caso, estaria desenvolvendo mecanismos que permitiriam a retradução de diferenças sociais como diferenças

musicais.

É nesse ponto que o modelo conservatorial pode ser percebido como um problema na formação dos professores de música. Importa, portanto, compreender como o modelo conservatorial é incorporado pelos professores de música.

Contextualizando tal situação-problema em Belém do Pará, pode-se afirmar que, de modo geral, os professores de música se formam em instituições públicas e oficiais onde funcionam cursos profissionalizantes de nível médio com Habilitação de Técnico de Música e cursos superiores de formação de professores de música denominados Licenciatura Plena em Educação Artística com Habilitação em Música. Esses cursos compõem dois universos musicais distintos, porque, como suas denominações evidenciam, eles guardam diferenças entre si, na natureza, nos seus currículos e nos objetivos: formar o músico profissional ou o professor de música.

A formação do músico leva cerca de uma década. Em vista dessa longa duração, os conservatórios, a exemplo das escolas de ensino básico e fundamental, priorizam crianças e adolescentes na composição do alunado. O currículo dos cursos dos conservatórios abrange exclusivamente matérias específicas da área, conhecidas como musicais, isto é, as já mencionadas teoria musical e prática instrumental. O ensino desses cursos está voltado ao domínio da habilidade em decodificar uma partitura e ao desenvolvimento da excelência técnica na prática instrumental. O alcance dessas competências é exposto publicamente, nos exames periódicos aplicados por banca examinadora e nos concertos.

A formação do professor de música, diferentemente, acontece ao longo de quatro anos ou oito semestres letivos, a metade do tempo dos conservatórios. Os seus alunos, em grande parte,

são adultos e nem sempre apresentam instrução musical anterior.

Isto significa que o curso deverá prepará-los simultaneamente no domínio musical e no da competência pedagógica, num espaço de tempo bem menor do que o do curso de formação de músico.

Considerando que o modelo conservatorial, enquanto paradigma do ensino musical escolar, tende a estar presente tanto nos currículos dos cursos profissionalizantes quanto nos das licenciaturas, percebe-se a necessidade de compreender como referido modelo é constituído, preservado e difundido na formação do professor de música de Belém, e que efeitos esse modelo traz à atuação desse profissional.

### Algumas hipóteses

Em Belém, o ensino musical público e oficial, que se mantém ainda hoje, advém do final do século XIX, quando era desenvolvido por escola especializada, a terceira a ser criada no país e cuja denominação original foi Conservatório. O próprio nome da instituição reforça o pressuposto destas reflexões, no que se refere à condição de legitimação de uma idéia de músico e de música, reproduzida por meio de um ensino conservatorial.

Ainda numa tentativa de compreender a hegemonia desse modelo de ensino, podem ser acrescentados os antecedentes históricos, ou melhor, os fatos que promoveram a introdução do modelo conservatorial em Belém do Pará, levando em conta a importância da história dos acontecimentos sociais que envolveram esta escola especializada.

Uma vez que a matéria-prima do ensino desenvolvido nos conservatórios consiste na música erudita européia, é possível demarcar como ponto de partida de reflexão a introdução local dessa

música, ainda no início do século XVII, com a chegada dos portugueses ao Pará. A identificação dos objetivos que direcionaram a opção pela prática dessa música e pelas formas de sua difusão são importantes para a compreensão da atual realidade da prática e do ensino musicais. Isto porque parte-se da hipótese de que o modelo conservatorial alcançou sua força face a sua dupla legitimação: temporal e institucional, em vista do que ele é tomado como natural.

Embora as discussões em torno da história da presença da música erudita europeia em Belém, como instrumento que auxilie na compreensão da fixação do modelo conservatorial sejam imprescindíveis, deve-se considerar também a necessidade da análise da realidade atual dos cursos das escolas de música e das licenciaturas das universidades locais, onde os músicos e professores se formaram e atuam.

Assim, um estudo que permita a compreensão da hegemonia do modelo conservatorial em Belém do Pará deve abranger a investigação sobre aspectos, como: a identificação das formas de introdução da música erudita europeia em Belém do Pará e de como, à medida que essa música era incorporada, ela oportunizava a constituição do modelo conservatorial; a análise comparativa das formas de institucionalização dos cursos técnico-profissionalizantes das escolas de música e das licenciaturas das universidades, envolvidas neste estudo, as relações que estes cursos e instituições têm estabelecido entre si, no percurso de constituição do ensino de música que cada uma promove e, neste âmbito, a apreensão das interferências que as relações entre esses cursos e essas instituições operaram na construção dos seus currículos. Tal investigação pode evoluir da esfera da

análise de documentos para uma abordagem etnográfica<sup>5</sup>, buscando a compreensão da constituição, preservação e difusão do modelo conservatorial na preparação dos professores de música, entrevistando-os sobre a formação musical que receberam no contexto escolar e no meio familiar. A análise de suas trajetórias de formação, identificando as características mais marcantes que reflitam a incorporação do modelo conservatorial e a apreensão, por meio da análise da história de vida dos professores, dos fatores que interferem em suas escolhas no estudo musical certamente contribuiriam para a compreensão do problema. Do mesmo modo, a análise do trabalho docente desenvolvido pelos professores entrevistados, a partir da relação entre sua formação escolar e suas escolhas na atuação docente, devem favorecer a apreensão de como suas trajetórias lhes tornaram possível o ensino que desenvolvem.

Estas são apenas hipóteses iniciais, cujo estudo deverá permitir a compreensão da presença do modelo conservatorial na formação do professor de música em Belém do Pará. Também deverá suscitar outras questões, de modo a favorecer a apreensão dos fenômenos que compõem a educação musical local. Por fim, invariantes de um estudo como o proposto devem servir à percepção da educação musical em outros contextos.

<sup>5</sup> Essa contextualização da situação-problema se faz a partir da orientação de que há necessidade de ver os conceitos funcionarem em lugar de vê-los a partir da pura racionalização, envoltos numa realidade abstrata, pois se é verdade que os conceitos orientam a percepção das propriedades de um objeto de estudo, também é certo que devem fazê-lo situando o objeto dentro da realidade real, num espaço social, geográfico e temporal, fora do qual se encontra esvaziado de significado. Neste sentido, ver BOURDIEU (1989, p. 17-58).

ALFORD, Robert, SZANTO, Andras. Orphée blessé - l'expérience de la douleur dans le monde professionnel du piano. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n.110, p.56-63, 1995.

ANDRADE. Mário de. *Dicionário musical brasileiro*. Belo Horizonte : Itatiaia, 1989. (Col. Reconquista do Brasil, 2. série; 162)

BOURDIEU, Pierre. *O Poder simbólico*. Tradução Fernando Tomaz. Lisboa : DIFEL, 1989. Cap.2, p.17-58: Introdução a uma sociologia reflexiva.

\_\_\_\_\_. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Tradução Reynaldo Bairão. 3.ed. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1992.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. A educação musical no Brasil - algumas considerações. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2., 1993, Porto Alegre. *Anais*. Salvador : Gráfica P & A, 1994.

HENNION, Antoine. *Comment la musique vient aux enfants: une anthropologie de l'enseignement musical*. Paris : Anthropos, 1988.

PENNA, Maura. O desafio necessário: por uma educação musical comprometida com a democratização do acesso à arte. *Cadernos de Estudos*, Belo Horizonte, n.4/5, p.15-29, 1994.

\_\_\_\_\_. Ensino da música: para além das fronteiras do conservatório. In: PEREGRINO, Yara Rosas (coord.). *Da camiseta ao museu: o ensino das artes na democratização da cultura*. João Pessoa : Ed. Universitária/ Universidade Federal da Paraíba, 1995. p.129-140.

RAYNOR, Henry. *História social da música: da Idade Média a Beethoven*. Tradução Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro : Zahar Editores, 1981.

SCHOENBERG, Arnold. *Tratado de Armonia*. Tradução de Ramon Barce. Madrid : Real Musical, 1979.

STEHMAN, Jacques. *História da música Européia da origem aos nossos dias*. Tradução Maria Teresa Athayde. 2.ed. Lisboa : Bertrand, 1979.

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