



GT24 - Educação e Arte – Trabalho 199

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO MUSICAL BRASILEIRA

Jorge César de Araujo Pires – UNIVILLE

Silvia Sell Duarte Pillotto – UNIVILLE

Ana Cristina Quintanilha Schreiber - UNIVILLE

Resumo

O objetivo do artigo é refletir sobre o ensino da música na educação brasileira com base no estudo e análise de políticas públicas para sua inserção no currículo da educação básica. A investigação aborda a legislação educacional em música a partir dos meados do século XIX até a atualidade. A pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada por meio de análise documental partindo da seguinte questão problema: Quais aspectos podem ser levantados em relação à institucionalização das políticas públicas para o ensino da música no Brasil? Como resultado apontamos poucos avanços: aumento na quantidade de cursos de formação de professores de música no Brasil e estratégias e alternativas de implementação da música nas escolas mediante professores multiplicadores. No entanto o estudo também apresentou fragilidades no que diz respeito à importância da música na escola. Ao ser utilizado o termo Arte abrangendo música, teatro, dança e artes visuais na lei atual, percebemos que na prática escolar estamos sendo forçados a optar por apenas uma das modalidades, o que demonstra uma desvalorização do ensino da música, provocando uma disputa de poder pelos espaços entre as várias modalidades artísticas na escola.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Educação Musical, Componente Curricular.

Introdução

O estudo ora apresentado objetiva refletir sobre as políticas públicas que discutem a inserção do ensino da música na educação básica. A questão que tem nos acompanhado nos últimos anos e que permeia este estudo está centrada na seguinte indagação: Quais aspectos podem ser levantados em relação à institucionalização das políticas públicas para o ensino da música no Brasil?

Para que possamos aprofundar com mais propriedade sobre a questão, o estudo discute a atual legislação e outros documentos que possam subsidiar as indagações, além de autores que direta ou indiretamente atravessam por essa temática, assim como nós, com certa inquietação.

A atual legislação que trata sobre o ensino de música nas escolas traz a seguinte redação na Lei n.º 13.415: “§ 2.º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 2017). Está nas entrelinhas que se compreendem por “ensino da arte” as linguagens/expressões das artes visuais, do teatro, da dança e da música. Porém, pela falta de clareza e objetividade do referido documento, algumas instituições de educação o interpretam da forma que mais lhes convém, haja vista que grande parte das escolas possui apenas um professor, geralmente atuando nas artes visuais. Além disso, como o trecho em questão não traduz a obrigatoriedade, muitas secretarias de educação incluem apenas a partir do 6.º ano do ensino fundamental o ensino da arte com professor habilitado na área. E ainda numa única modalidade. A arte nos anos iniciais e na educação infantil fica sob a responsabilidade de um professor generalista, que normalmente não teve a disciplina de arte no seu currículo de formação inicial ou teve de forma muito reduzida.

Especificamente com relação à educação musical, há a Lei 13.278, que traz a seguinte redação: “§ 6.º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2.º deste artigo” (BRASIL, 2016).

Antes das leis supradescritas havia a Lei 11.769, que diz: “§ 6.º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2.º deste artigo” (BRASIL, 2008a).

Todas as alterações descritas aqui são relacionadas à Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Percebem-se fragilidades quanto à efetiva valorização do ensino da música nas escolas de educação básica. O fato de trocar a obrigatoriedade do componente curricular música para artes, incluindo não só a música como as artes visuais, a dança e o teatro, demonstra uma preocupação com as várias linguagens/expressões artísticas, mas também uma desvalorização dessas linguagens/expressões ao colocá-las no mesmo componente curricular como se fosse uma única disciplina.

Pretendemos neste artigo abordar os questionamentos gerados pelas modificações nas leis relacionadas ao ensino da música no Brasil desde os meados do século XIX até a atualidade. Por meio de análise documental e da reflexão com base em autores da área da educação musical, dialogaremos a respeito das ideias levantadas a partir das interpretações dos documentos e legislações citados.

Para uma conscientização dos processos políticos e legais, são relevantes as discussões relacionadas à obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Sabemos que as leis não garantem uma mudança efetiva na prática do ensino da música na escola, porém são responsáveis por um movimento nos sistemas educacionais e nas discussões dos meios acadêmicos.

Educação musical: o que dizem as leis e documentos oficiais?

A primeira lei de alcance nacional cujos termos legais regulavam a educação foi promulgada em 1961 sob o n.º 4.024. Antes não existiam leis de alcance nacional e sim as chamadas Leis Orgânicas do Ensino, que eram estabelecidas mediante decretos-leis e tratavam de uma modalidade ou nível de educação específico (PENNA, 2012).

Historicamente as políticas relacionadas ao ensino de música no Brasil são consideradas a partir do Decreto n.º 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, que versa sobre o ensino primário nas escolas públicas. Consta no artigo 47:

[...] A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de musica e exercícios de canto, gymnástica, e hum estudo mais desenvolvido do systema de pesos e medidas, não só do município da Côrte, como das provinciais do Imperio [...] (BRASIL, 1854).

Da instrução pública secundária no Collegio de Pedro II, o artigo 80 diz o seguinte: “Além das matérias das cadeiras mencionadas no Artigo antecedente, que formão o curso para o bacharelado em letras, se ensinarão no Collegio huma das línguas vivas do meio dia da Europa, e as artes de desenho, musica e dansa” (BRASIL, 1854).

No estado de São Paulo, desde os anos 1870, as escolas americanas confessionais protestantes contratavam especialistas provenientes dos Estados Unidos para trabalhar com práticas froebelianas. Froebel, criador dos jardins de infância, defendia a utilização do canto nas escolas com a finalidade de assegurar o desenvolvimento físico e espiritual (GILIOLI, 2003). Essas práticas atingiram outras escolas. Uma das missionárias, Márcia Browne, atuou na Escola-Modelo Caetano de Campos junto com Rangel Pestana, Caetano de Campos e Gabriel Prestes. Tal grupo de educadores realizou uma grande reforma no ensino público em São Paulo entre os anos de 1890 e 1896 (SANTOS, 2012).

Especificamente na Província de São Paulo, pela Lei n.º 81, de 6 de abril de 1887, instituiu-se o canto coral no sistema escolar mediante o artigo 71, definindo a instrução primária nas escolas públicas da província (SÃO PAULO, 1887).

A Lei n.º 88 aborda o ensino primário preliminar, no artigo 6.º, do seguinte modo: inclusão de matérias como moral prática e educação cívica, além de outras “[...] desenho a mão livre: canto e leitura de musica, exercicios gymnasticos, manuaes e militares, apropriados á idade e ao sexo” (SÃO PAULO, 1892).

Um Decreto Federal de n.º 981, de 8 de novembro de 1890, ao aprovar o regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal, estabelece que as escolas do primeiro grau admitirão alunos dos 7 aos 13 anos de idade e as de segundo grau admitirão alunos dos 13 aos 15 anos. Importante frisar que, entre as disciplinas relacionadas nas escolas de primeiro grau, constam *elementos de música* e, entre as disciplinas relacionadas nas escolas de segundo grau, está *música*.

O artigo 12.º do referido decreto está assim colocado: “O Governo manterá na Capital Federal uma ou mais escolas normaes, conforme as necessidades do ensino, e a cada uma dellas será anexa uma escola primaria modelo” (BRASIL, 1890). Entre as disciplinas para as escolas normais (magistério) consta a *música*. No artigo 25 lê-se: “O ensino secundario integral será dado pelo Estado no Gymnasio Nacional (antigo Instituto Nacional de Instrucção Secundaria), cuja divisão em externato e internato se manterá por enquanto” (BRASIL, 1890). Em parágrafo único especifica que o internato e o externato seriam independentes, porém seguindo a mesma lei, e nos artigos seguintes também incluiriam *música* como uma das disciplinas obrigatórias constantes no curso com duração de sete anos. Por cinco anos as matérias desenho, ginástica e música teriam carga horária de 2 horas por semana cada uma; no sexto ano desenho e ginástica apenas 1 hora por semana e no sétimo ano só a ginástica com 1 hora por semana. Os conteúdos eram relacionados para o curso elementar, curso médio e curso superior com programas de música especificamente detalhados.

O Decreto n.º 248 (SÃO PAULO, 1894) aprova o regimento interno das escolas públicas de São Paulo: constam nesse grupo as escolas preliminares, preliminares intermediárias e escolas provisórias. Anexado ao decreto encontra-se o programa das escolas preliminares dividido em quatro anos com duas séries por ano. Também com descrição de conteúdos detalhados de música e canto para cada série.

Em 1904 a situação do ensino da música se modifica em São Paulo, mediante o Decreto de n.º 1.239 de 30 de setembro, que dá regulamento para execução da Lei n.º

930, de 13 de agosto, alterando várias disposições das leis em vigor sobre a instrução pública; no capítulo V que diz respeito ao ensino preliminar consta: “Artigo 32. – O ensino de musica, trabalho manual, gymnastica e exercicio militar será ministrado pelos proprios professores” (SÃO PAULO, 1904).

O Decreto n.º 3.356, de 31 de maio de 1921, regulamenta a Lei n.º 1.750, de 8 de dezembro de 1920, que trata da reforma a instrução pública, ainda em São Paulo. Essa reforma ficou conhecida como Sampaio Dória. Foi a primeira vez que se introduziram os orfeões nas escolas públicas como obrigação determinada em lei. Vê-se, no capítulo II artigo 101 letra J, o programa para a música no primeiro ano do ensino primário se repetindo no segundo: no programa constam exercícios de respiração torácica, cantos por audição em ritmos fáceis, canções, hinos etc.; ainda encontramos recomendações de não exceder a oitava de Dó da primeira linha inferior e Dó do terceiro espaço da clave do Sol. Diz ainda o documento que os alunos devem sempre cantar sem esforço e com boa emissão e pronúncia e executar exercícios de vocalização na extensão supramencionada (SÃO PAULO, 1921).

Nesse mesmo capítulo há os programas e métodos do ensino médio; no artigo 150 institui-se a música no primeiro e segundo ano. Ainda no mesmo documento, no título XII, fala-se das escolas complementares, que seriam cursos anexos às escolas normais; no capítulo 1 explicitam-se a sua natureza e fins, no artigo 199 a distribuição das matérias, incluindo música nos três anos com duas aulas por semana, e no artigo 225 do capítulo V há a confirmação de professores específicos para música, desenho, trabalhos manuais e ginástica. O título XIII trata das escolas normais. No capítulo II, artigo 247, encontramos no programa a música nos quatro anos com duas aulas por semana. Além das aulas incluídas no programa dos cursos, o artigo 254 relata:

Aos sabbados se realizarão, nas escolas normaes, ensaios de «Orpheon Escolar». § 1.º – Os alumnos ficam sujeitos a ponto contado nas aulas de musica, si faltarem aos ensaios do «Orpheon Escolar». § 2.º – Os professores de musica das complementares são obrigados a auxiliar os professores das normaes nos exercicios de Orpheon (SÃO PAULO, 1921).

O ano de 1922, além da Semana de Arte Moderna e da comemoração do centenário da Independência, teve o lançamento de um importante livro didático orfeônico da Primeira República: *Hinário brasileiro*, organizado por João Gomes Junior e João Baptista Julião, com 16 canções tentando estabelecer referências de compositores

pertencentes a várias gerações. Esses compositores eram retratados em forma de busto logo após o índice do livro (GILIOLI, 2003).

Impulsionado pelas críticas da Semana de Arte Moderna, desenvolveu-se o projeto de Canto Orfeônico, tendo Villa-Lobos como expoente. Embora já existissem iniciativas concretas da prática do canto orfeônico, “[...] a versão que se tornou referência para todo o país foi a de Villa-Lobos, implantada nas escolas com a promulgação do Decreto n.º 19.890 de 18-04-1931” (SANTOS, 2012, p. 182).

A promulgação desse decreto ficou conhecida como Reforma Francisco Campos e, a partir do Distrito Federal, visava ao alcance de todo o território nacional. Villa-Lobos contava com o apoio do então presidente Getúlio Vargas (1930-1945) e de Anísio Teixeira, criador da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA) – órgão que supervisionava, orientava e implantava o programa de ensino de música nas escolas brasileiras (SANTOS, 2012).

O repertório utilizado englobava canções de exaltação ao patrimônio musical brasileiro, tendo o propósito de desenvolver civismo, disciplina e educação artística. “Para Getúlio Vargas, a música arregimentaria massas; para Villa-Lobos, aquele seria o momento de fazer o Brasil todo cantar o som da terra” (SANTOS, 2012, p. 182).

O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932 traz as ideias de arte-educação. Tal termo, criado pelo britânico Herbert Read, defende a arte como um processo de educação e a educação como um processo artístico de criação própria. Em 1948 Augusto Rodrigues criou a Escolinha de Arte do Brasil no Rio de Janeiro, que funciona como centro de referência e divulgação dessas concepções, que acabaram se tornando propostas e alternativas ao modelo oficial de escola e foram tomadas como referência por Anísio Teixeira (SANTOS, 2012).

Segundo Santos (2012, p. 187), “nos anos 1950, essa escolinha desenvolve as linguagens da arte de uma forma integrada, nutre o espírito de experimentação e criação [...]”. Nota-se que o espírito de experimentação e criação das artes de forma integrada influenciou a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º grau. Conforme Santos (2012, p. 190), “embora tratasse de todas as modalidades e níveis de ensino, a Lei 4.024/61 não traz qualquer referência à educação musical. Só uma década depois ela será alterada pela LDB 5.692/71”.

A Lei de Diretrizes e Bases 4.024/61, no artigo 7.º, obriga a inclusão de educação moral e cívica, educação física, *educação artística* e programas de saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1.º e 2.º grau, sem fazer menção à música.

Mais adiante, por intermédio do Parecer n.º 540, de 10 de fevereiro de 1977, apontam-se as diretrizes relacionadas ao componente educação artística como um preparo de apreciadores da arte, um investimento mais no lazer do que na formação de artistas:

A educação artística não se dirigirá, pois, a um determinado terreno estético. Ela se deterá, antes de tudo, na expressão e na comunicação, no aumento da sensibilidade que instrumentaliza para a apreciação, no desenvolvimento da imaginação, em ensinar a sentir, em ensinar a ver como se ensina a ler, na formação menos de artistas do que de apreciadores de arte, o que tem a ver diretamente com o lazer – preocupação colocada na ordem do dia por sociólogos de todo o mundo, e com a qualidade da vida (BRASIL, 1977, p. 26).

O texto continua reforçando a característica das aulas de educação artística como um processo e reconhece que “a música era tratada como disciplina em muitos casos [...] mas era limitada em seu alcance quando não deixava muita margem, outra vez, à criatividade e à auto-expressão dos educandos” (BRASIL, 1977, p. 27).

A LDB 5.692/71 não era clara em relação à formação dos profissionais que atuavam em artes visuais ou música. No período dos anos 1980 essa formação se dividia em licenciatura curta e licenciatura plena com habilitação na área que interessava. Os professores trabalhavam o conteúdo que lhes era conveniente sem critérios determinados, desde que mantivessem a liberdade e a criatividade.

Em 1987 aconteceu o Simpósio Nacional sobre a Pesquisa e o Ensino Musical (SINAPEM), na Paraíba, que gerou a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). Em 1991 criou-se a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM).

Em 1997 são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento cujo objetivo é nortear a elaboração das propostas pedagógicas dos estabelecimentos de ensino, de forma flexível e aberta, atendendo à necessária colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios. Segundo Santos (2012, p. 200) na década de 1990 vivemos uma “[...] expectativa da retomada da obrigatoriedade da música nas escolas [...]”, discussão que permeava entre outros locais, pesquisas acadêmicas nas instituições de ensino superior.

Depois de muita discussão parecíamos ter dado um grande passo em relação à obrigatoriedade da música na escola, com a promulgação da Lei n.º 11.769/2008, que altera o artigo 26 da Lei 9.394/96 e dispõe que: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o §2.º deste artigo” (BRASIL, 2008a). Na Mensagem n.º 622 há o veto do parágrafo único do artigo

2.º do Projeto de Lei nº 2.732, de 2008, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que originalmente dizia: “O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área” (BRASIL, 2008b). No mesmo documento aparece a razão pelo qual o parágrafo foi vetado:

No tocante ao parágrafo único do art. 62, é necessário que se tenha muita clareza sobre o que significa “formação específica na área”. Vale ressaltar que a música é uma prática social e que no Brasil existem diversos profissionais atuantes nessa área sem formação acadêmica ou oficial em música e que são reconhecidos nacionalmente (BRASIL, 2008b).

Ao ler esse texto observamos que não avançamos como gostaríamos. Por isso trazemos algumas questões: *Para que servem então os cursos de formação de professores?* Segundo a justificativa da Mensagem n.º 622, basta você conhecer determinados assuntos para que tenha capacidade de ensinar, ou seja, tocar um instrumento é suficiente para que esteja apto a lecionar música nas escolas de ensino fundamental. A justificativa do veto continua da seguinte maneira:

Adicionalmente, esta exigência vai além da definição de uma diretriz curricular e estabelece, sem precedentes, uma formação específica para a transferência de um conteúdo. Note-se que não há qualquer exigência de formação específica para Matemática, Física, Biologia etc. Nem mesmo quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define conteúdos mais específicos como os relacionados a diferentes culturas e etnias (art. 26, § 4.º) e de língua estrangeira (art. 26, § 5.º), ela estabelece qual seria a formação mínima daqueles que passariam a ministrar esses conteúdos (BRASIL, 2008b).

Embora a formação do professor de música não seja uma exigência para a atuação docente, o Decreto n.º 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, tendo em vista o disposto nos artigos 61 a 63 da Lei n.º 9.394/1996, no artigo 3.º, no § 4.º, define:

[...] A formação de professores para a atuação em campos específicos do conhecimento far-se-á em cursos de licenciatura, podendo os habilitados atuar, no ensino da sua especialidade, em qualquer etapa da educação básica (BRASIL, 1999).

Vimos aqui nessa retrospectiva que já tivemos parâmetros que davam total abertura para que se utilizassem conteúdos de todas as linguagens artísticas. Vimos também leis que eram direcionadas para todo o país e leis que especificavam os conteúdos a serem trabalhados nos currículos das escolas brasileiras. Com base nas leis e documentos oficiais e nas discussões referentes às políticas públicas para a educação e

em especial para o ensino da música, o que podemos esperar da articulação com o currículo?

Discussão

Santos (2012) sobre o currículo defende um planejamento rizomático, ou seja, sem um centro, dando oportunidade a outros desvios, abertura para intensidades variadas, espaço de afectos, uma aula como mapa-cartografia em que não se segue uma rota definida de um ponto a outro. E como ocorrem o ensino e a aprendizagem pelo viés de um planejamento pela via da sensibilidade? Santos (2012, p. 266), emprestando as ideias de Koellreutter numa perspectiva deleuziana, afirma:

[...] um ensino de música sem o pré-dado, pensamento *sem imagem*, movido pelos constrangimentos dos signos que nos forçam a pensar e pelos constrangimentos devidos ao saber corporificado pelo hábito, pela história das aprendizagens anteriores, pelos agenciamentos coletivos. Um ensino que implica territorializações e desterritorializações; ensino movido pelos signos que forçam uma problematização, exigindo decifração e sentido (SANTOS, 2012, p. 266).

A aprendizagem, portanto, pode ser uma invenção de problemas, uma experiência de problematização, como diz Deleuze, citado por Santos (2012). A autora complementa:

A ciência pensa por proposições – tem a função de produzir proposições científicas (enquadramentos matemáticos, coordenadas espaço-temporais). A filosofia pensa por conceitos – tem a função de produzir conceitos. A arte pensa por afectos e perceptos – tem a função de produzir blocos de sensação, afectos e perceptos (SANTOS, 2012, p. 267).

Para a mesma autora, no âmbito político da escola ou da ação docente estamos sempre tomando uma decisão como professores, ao escolhermos o material a ser utilizado, ao traçar objetivos e ao selecionar conteúdos, procedimentos e avaliações.

Penna (2012, p. 123) aborda com muita clareza uma dessas questões ao analisar a legislação e os termos normativos, no que se refere à Lei 5.692/71 e à atual LDB. Diz a autora não ver distinção significativa entre as duas com relação à garantia da música na escola. Ao se referir à Lei 5.692/71, Penna (2012) cita as publicações de livros didáticos nas décadas de 1970 e 1980 que apresentavam atividades nas várias linguagens, embora com predominância das artes plásticas, e segue:

É essa a área em que a maior parte dos cursos – e conseqüentemente dos professores habilitados – se concentra, de modo que, em muitos contextos, arte na escola passa, pouco a pouco, a ser sinônimo de artes plásticas ou visuais (PENNA, 2012, p. 128).

A atual LDB (Lei n.º 9.394/96 – art. 26, § 2.º), apesar de garantir um espaço para as artes na escola, assim como a Lei 5.692/71, não define e permite a ambigüidade, uma vez que utiliza a expressão “ensino da arte” (PENNA, 2012). Também no tocante aos PCNs é possível perceber que as decisões ficam por conta de cada instituição de ensino, o que segundo Penna (2012) leva em conta a disponibilidade de recursos humanos e considera os diferentes contextos do país. Por outro lado permite que só algumas linguagens sejam contempladas em função da carga horária reduzida, critérios financeiros de contratação e falta de profissionais com formação adequada.

Outro problema ressaltado por Penna (2012) diz respeito ao professor que atua nas áreas das artes nos anos iniciais do ensino fundamental e na educação infantil. Normalmente o ensino fica a cargo do professor de classe, docente responsável pelo processo em todas as áreas do conhecimento. Por sua vez esse professor, na sua formação pedagógica, tem uma visão bastante reduzida e superficial dessas linguagens artísticas, pois a maioria dos cursos de Pedagogia oferece para a área das artes uma carga horária insignificante em detrimento de outras disciplinas.

No que tange à formação dos professores de música, Penna (2012) afirma, em relação às décadas de 1970 e 1990, existir diferenças atinentes à normatização da formação docente. A transformação, por exemplo, das Licenciaturas Plenas em Educação Artística (com habilitação em música) em Licenciaturas em Música. Percebem-se diferenças também na concepção expressa nos PCNs enfocando conhecimentos próprios de cada linguagem e sugerindo uma abordagem por meio do fazer, apreciar e refletir. Para Penna (2012, p. 138), “[...] os vários Parâmetros Curriculares Nacionais especificam o que é idealizado ou desejável para o ensino de música, mas nem eles nem a LDB garantem a sua presença na escola”.

Quanto à Lei n.º 11.769/2008, Penna (2012, p. 142) considera que, antes mesmo da sua implantação, diversos avanços já teriam sido alcançados, mas salienta que a lei “[...] fortalece essas conquistas, e com ela abrem-se múltiplas possibilidades para a área de educação musical [...]”. A autora, com base em pesquisas realizadas em 1999 e 2000, faz uma análise dos dados que mostram a predominância da atuação dos professores de arte de maneira polivalente e uma falta dos profissionais habilitados em música nas

instituições de ensino público. Os dados evidenciam uma preferência maior pela prática pedagógica em estabelecimentos especializados em música.

De fato, a escola de educação básica – especialmente a escola pública – apresenta inúmeros desafios para o educador musical, na medida em que oferece condições de trabalho distintas da escola especializada em música (quanto ao tamanho das turmas, recursos, instalações etc.), e seus alunos trazem para a sala de aula vivências musicais diferenciadas e variadas expectativas em relação à aula de música (PENNA, 2012, p. 150).

É comum o professor de artes/música atuante no ensino básico ter grande liberdade nas suas práticas. Ao contrário de outras disciplinas, pouco se conhece a respeito das especificidades sobre os conteúdos desenvolvidos em música. Nesse cenário, Penna (2012) afiança ser importante que os espaços garantidos pela lei sejam ocupados de forma competente e efetiva. “Precisamos, portanto, ocupar com práticas significativas os espaços possíveis, e progressivamente ampliá-los, concretizando em sala de aula, na sociedade civil, a política educacional” (PENNA, 2012, p. 169).

Em texto a respeito do processo de aprovação da Lei n.º 11.769/2008, Figueiredo (2010) faz uma retrospectiva sobre a legislação brasileira relacionada à música e ressalta que diversos sistemas educacionais inseriram, como parte integrante da formação escolar, a música. Cita como exemplo a rede municipal de Florianópolis (Santa Catarina). O movimento de diversos sistemas educacionais pode ser percebido a partir de 1996. O autor complementa da seguinte maneira:

Este quadro diversificado da presença da música na educação básica foi um dos grandes impulsionadores do processo político que envolveu a proposição e a aprovação da lei que recebeu o número 11.769/2008. De certa maneira, esta nova lei poderá contribuir para um entendimento preciso sobre a presença da música no currículo escolar (FIGUEIREDO, 2010, p. 3).

Ainda é muito presente a prática polivalente no ensino das artes. Apesar de a lei não determinar a formação do professor em música, o autor assevera que deve ser considerado na discussão o artigo 62 da LDB (BRASIL, 1996), que é muito claro ao indicar a necessidade de formação superior em curso de licenciatura para atuar na educação básica. Ainda no que respeita à formação, Figueiredo (2010, p. 4) descreve:

Um professor licenciado em música não está apto a ensinar teatro; assim como o professor de artes visuais não foi preparado para ensinar dança na escola, e assim por diante. [...] É fundamental que se desconstrua esta idéia de que arte é um coletivo que deve ser ensinado por um único profissional, ainda que seja salutar as suas interfaces com outros campos do conhecimento.

Figueiredo, assim como Penna, registra a falta de interesse dos professores de música na educação básica: “[...] tanto os licenciados quanto os estudantes de licenciatura têm poucas aspirações para o ingresso na educação básica” (FIGUEIREDO, 2010, p. 5). Iniciativas como utilização de professores temporários com a licenciatura ainda não concluída, formação pedagógica de músicos e ensino a distância são ações de curto e médio prazo defendidas pelo autor, que reafirma o objetivo na formação completa e na adequação dos cursos quanto aos seus reais objetivos. Figueiredo (2010) defende a música na escola como direito de todos e por isso deve ser acessível. Lembra ainda que as iniciativas existentes nos horários alternativos ou em contraturno acolhem somente parte dos alunos de forma específica. O autor relata: “A lei sozinha não fará mudanças, mas pode representar uma motivação para que se discuta melhor o papel da música na escola, na formação dos estudantes, democraticamente acessível a todos” (FIGUEIREDO, 2010, p. 5).

Sobre a discussão do papel da música, alega Sobreira (2012, p. 122):

A mudança imposta pela lei n.º 11.769/2008 ampliou o interesse sobre a problemática do ensino de música em escolas regulares, antes restrito a poucos educadores que atuavam naqueles contextos. Desde dezembro de 2009, a FUNARTE [...], através de seu Centro de Música, vem conduzindo um processo de discussão com o objetivo de buscar estratégias que viabilizem a implementação do ensino de música.

Esse processo de discussão contou com representantes de várias entidades: entre elas representantes de músicos, de universidades e representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e das Secretarias de Educação dos estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo (LEMOS, 2010).

Assuntos importantes foram tratados na pauta: capacitação e formação de docentes, em que se considerou a segunda licenciatura para os professores já licenciados de outras áreas poderem atuar em música, além da ampliação e flexibilização da primeira licenciatura incluindo modalidades semipresencial, licenciatura para bacharéis, formação continuada para professores generalistas e especialização em educação musical durante a graduação em Pedagogia. Outros pontos importantes foram estratégias e alternativas de implementação por meio de professores multiplicadores e orientadores pedagógicos na área de música, parcerias das escolas com escolas de música e projetos sociais relacionados à música (LEMOS, 2010).

Souza (2015) em artigo sobre os resultados de um programa de formação de professores, relata dificuldades para os professores dos anos iniciais do ensino

fundamental, já que poucos possuem uma formação específica para incluírem atividades musicais em suas práticas. Referindo-se à implantação da Lei n.º 11.769/2008, reconhece que muito já foi feito para a efetivação da música na escola e registra a contribuição das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e sua aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em dezembro de 2013, depois de vários debates e audiências públicas. Cabe ao CNE a formulação de Diretrizes Curriculares Nacionais, além da “[...] responsabilidade de assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional” (BRASIL, 2013, p. 7).

Considerações finais

Com base na reflexão sobre o ensino da música na educação brasileira, percebemos, por intermédio das ideias dos autores citados neste artigo, algumas convergências no tocante à importância de leis que garantam a música dentro das instituições escolares. A luta para que a Lei n.º 11.769/2008 fosse sancionada foi grande, com a participação de vários indivíduos e entidades ligados à educação musical. Aspectos foram levantados em relação à institucionalização das políticas públicas para o ensino da música no Brasil, e os autores demonstraram a importância das leis que garantem a atuação do profissional capacitado na escola.

Na conjuntura política do nosso país estamos colhendo frutos de discussões anteriores, uma vez que instituições importantes para a educação não estão sendo chamadas atualmente para as discussões concernentes à produção dos documentos oficiais. Mesmo assim não podemos esmorecer na luta por uma educação musical efetiva desenvolvida por profissionais capacitados e licenciados.

Algumas modificações aconteceram de uma maneira repentina e alteraram as leis, e precisamos estar atentos. Embora a Lei n.º 11.769/2008 seja de cunho nacional, houve uma primeira modificação valorizando as expressões regionais. A música, antes componente curricular obrigatório (Lei n.º 11.769/2008), passou a ser obrigatória mas não exclusiva. Demonstrando uma preocupação com outras linguagens artísticas, posteriormente se foram incluíram (Lei n.º 13.278/2016 - § 6.º) as artes visuais, a dança e o teatro. A inclusão da dança e do teatro foi fruto também de lutas incessantes de pessoas que, assim como nós, educadores musicais, percebem a importância de uma escola mais sensível, mais criativa e mais humana.

A palavra artes, que para a maioria da comunidade escolar se refere às artes visuais, hoje de acordo com a lei generaliza todas as modalidades artísticas. Assim como as artes visuais, cada modalidade tem características e importâncias distintas e precisa de espaços e condições efetivas para sua realização na escola.

Ao percebermos a afirmação, como aparece no inciso 6.º da Lei n.º 13.278/2016, de que a música é uma linguagem, assim como as outras modalidades artísticas que constituem o componente curricular arte, queremos discutir o sentido da palavra linguagem.

Borges Neto (2005) faz a relação com a música, alegando o fato de ela não ter condições de verdade. O autor conclui que, por não ter condições de verdade, a música não possui semântica e, por não possuir semântica, não pode ser linguagem.

Ao não pretender uma verdade única, a arte propõe possibilidades de expressão que são percebidas, sentidas e interpretadas de acordo com o território onde estamos naquele momento, ou seja, de acordo com o tempo e o espaço que habitamos.

A arte, na qual está inserida a música, faz parte da comunidade onde estamos, e por isso podemos socializar, armazenar e transmitir, por intermédio da música, experiências da vida. Acrescentamos a isso outra possibilidade da arte, de ser a forma de também acessarmos as coisas que ainda não existem, ou seja, não existem porque não foram nomeadas e ainda não estão na forma de pensamento racional, todavia já podem ser percebidas e sentidas por meio da sensibilidade e da característica emocional humana. A arte, e conseqüentemente a música, tem o poder de alcançar ou gerar o sentimento, considerando sentimento aqui como Duarte Jr. (2002, p. 74) emprega: “[...] uma apreensão do mundo ainda não mediatizada nem conceitualizada pela linguagem”.

O teatro, a dança, as artes visuais e a música trabalham com o que é o diferencial da humanidade, que são as emoções e os sentimentos. Embora as modalidades artísticas de um modo geral tenham tal característica, possuem especificidades técnicas e pedagógicas próprias.

Nossa percepção com base na análise dos documentos e na visão dos teóricos citados é de que, no que se refere à música, já tivemos leis que demonstravam melhor a importância dela como componente curricular obrigatório. No momento atual, a despeito de a lei se referir às artes incluindo a música, ao termos um único componente curricular que abrange música, teatro, dança e artes visuais, percebemos que na prática escolar estamos sendo forçados a optar por apenas uma das modalidades. Dessa maneira, nosso espaço/tempo continua restrito, mantendo ambos – o componente

curricular artes e o profissional de cada uma das modalidades – sem a devida importância e valorização.

REFERÊNCIAS

BORGES NETO, J. Música é linguagem? **Revista Eletrônica de Musicologia**, v. IX, out. 2005. Disponível em: <http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMv9-1/rem9-1.html> Acesso em: 26 fev. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 981, de 8 de novembro de 1890**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. **Decreto n.º 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. **Decreto n.º 3.276, de 6 de dezembro de 1999**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. **Lei n.º 11.769 de 18 de agosto 2008a**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11769.htm>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. **Lei n.º 13.278 de 2 de maio de 2016**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13278.htm>. Acesso em: 27 fev. 2017.

_____. **Lei n.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 27 fev. 2017.

_____. **Mensagem n.º 622 de 18 de agosto 2008b**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>.

_____. **Parecer n.º 540, de 10 de fevereiro de 1977**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/parecer%20n.%20540-1977%20sobre%20o%20tratamento%20a%20ser%20dado%20aos%20comp%20curriculares.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2017.

DUARTE JR., J. F. **Fundamentos estéticos da educação**. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2002.

FIGUEIREDO, S. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na educação básica. *In: ENDIPE: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – Convergências e Tensões no Campo da Formação e do Trabalho Docente*, 15., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Disponível em: <<http://www.musicaeducacao.ufc.br/Para%20o%20site/Revistas%20e%20peri%C3%B3dicos/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Musical/FIGUEIREDO%20-%20Leis%20musica%20na%20escola.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

GILIOLI, R. S. P. “**Civilizando**” pela música: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da primeira república (1910-1930). 279 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade de São Paulo, São Paulo. 2003. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19122012.../renato.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2017.

LEMONS, M. S. Música nas escolas: ações da Funarte em prol da implementação da Lei 11.769. **Revista da ABEM**, v. 24, p. 117-120, set. 2010.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SANTOS, R. M. S. **Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa. **Decreto n.º 248, de 26 de julho de 1894**. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1894/decreto-248-26.07.1894.html>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. Assembleia Legislativa. **Decreto n.º 1.239, de 30 de setembro de 1904**. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1904/decreto-1239A-30.09.1904.html>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. Assembleia Legislativa. **Decreto n.º 3.356, de 31 de maio de 1921**. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1921/decreto-3356-31.05.1921.html>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. Assembleia Legislativa. **Lei n.º 81, de 6 de abril de 1887**. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1887/lei-81-06.04.1887.html>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. Assembleia Legislativa. **Lei n.º 88, de 8 de setembro de 1892**. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1892/lei-88-08.09.1892.html>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

SOBREIRA, S. A disciplinarização do ensino de música e as contingências do meio escolar. **Per Musi**, n. 26, p. 121-127, 2012.

SOUZA, J. Dimensões de um campo musical local e suas relações com a educação musical: resultados de um programa de formação de professores. **Arteriais**, v. 1, n. 1, p. 99-108, 2015.