

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Ismael Gomes

A implementação do ensino de música na educação infantil e no ensino fundamental
em um município gaúcho de pequeno porte

Porto Alegre
1. Semestre
2012

Ismael Gomes

A implementação do ensino de música na educação infantil e no ensino fundamental
em um município gaúcho de pequeno porte

Trabalho de Conclusão apresentado à
Comissão de Graduação do Curso de
Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito parcial e
obrigatório para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Ms. Maria Beatriz
Gomes da Silva

Porto Alegre

1º Semestre

2012

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa a conclusão de uma longa jornada, iniciada em 2005, em busca de um curso de graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Durante este período, muitos foram os desafios, alegrias e tristezas compartilhadas. Agradeço aqui a todos que de alguma forma participaram desse processo. Aos mestres com quem convivi durante esses cinco anos na Faculdade Educação, em especial à professora Maria Beatriz Gomes da Silva pela disponibilidade em orientar esse trabalho com competência, comprometimento e dedicação e à professora Denise Maria Comerlato, pelos ensinamentos, pela confiança e pelos momentos compartilhados. Às colegas de graduação, em especial à Carola Saraiva, Iara Collet e Julia Milani Reis pela amizade que construímos e pela presença em praticamente todos os momentos do curso. Aos amigos e vizinhos da Casa do Estudante pelos momentos de estudo e descontração. A meus pais, Carlos Miguel Gomes e Marlene Stertz Gomes, exemplos de vida e inspiração que sempre me apoiaram em todos os sentidos. Ao meu irmão Antônio Carlos Gomes e minha cunhada Cristina Weigel pelo suporte e apoio durante este período em Porto Alegre. E, finalmente, à Monique Arabites, companheira de vida e de sonhos, que tem estado sempre ao meu lado, incentivando e compartilhando os desafios e conquistas dessa caminhada. A todos vocês, muito obrigado!

RESUMO

Este estudo discute a obrigatoriedade do ensino de música instituída pela Lei Nº 11.769/08. Como recorte do contexto estabelecido, buscamos investigar a implementação do ensino de música nas escolas da rede pública de um município de pequeno porte localizado no Estado do Rio Grande do Sul. Pretendeu-se verificar, a partir de um estudo de caso com abordagem qualitativa, quais são as implicações dessa obrigatoriedade sobre o currículo das escolas desta rede de ensino. Para tanto, foram realizadas observações de campo, análise documental e entrevistas semiestruturadas que apontaram, basicamente, que o município está realizando a inclusão da Música com base em duas frentes de ação: a primeira direcionada à formação dos professores, através de uma parceria público/privada e, a segunda, à constituição de um projeto, simultaneamente, extraclasse e extracurricular, pois pretende, também, organizar um grupo musical formado por estudantes das escolas municipais. Fundamentaram as reflexões deste relatório, dentre outros, autores como, FIGUEIREDO (2011), PENNA (2001) e PERONI (2008), bem como as orientações estabelecidas na legislação educacional vigente e nos documentos normativos relacionados ao tema. Como principais resultados, é possível dizer que a Lei Nº 11.769/08 favoreceu a presença da Música nas escolas da rede municipal estudada. Contudo, acreditamos que ainda existem alguns desafios a serem vencidos, como a qualificação da oferta dos cursos de formação continuada em Música e a realização de contratos e concursos específicos para a área, bem como, uma aproximação entre as práticas em andamento e os objetivos da educação musical, no âmbito escolar.

Palavras-chave: Educação Musical. Sistema de Ensino. Gestão do Ensino.

LISTA DE SIGLAS

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical

CNE/CEB – Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação

CEEd/RS – Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul

CF/88 – Constituição Federal de 1988

CME – Conselho Municipal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

EMEF – Escolas Municipais de Ensino Fundamental

EMEI – Escolas Municipais de Educação Infantil

FACED-UFRGS – Faculdade de Educação da UFRGS

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | APRESENTANDO OS CAMINHOS PERCORRIDOS..... | 6 |
| 2 | CONSTRUINDO BASES CONCEITUAIS | 11 |
| 2.1 | HISTÓRICO DO ENSINO DE MÚSICA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS | 11 |
| 2.2 | OS MUNICÍPIOS E A REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO MUSICAL | 15 |
| 2.3 | PROPOSTAS CURRICULARES OFICIAIS: o RCNEI e os PCN..... | 19 |
| 2.4 | DOCUMENTOS NORMATIVOS RELACIONADOS AO TEMA..... | 23 |
| 3 | AS ESCOLHAS QUE POSSIBILITARAM A COLETA DOS DADOS..... | 28 |
| 4 | REFLEXÕES ACERCA DA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ESTUDADA..... | 30 |
| 4.1 | A GESTÃO DO ENSINO DE MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO MUNICÍPIO | 30 |
| 4.1.1 | A “Banda Jovem Municipal”: Recurso Pedagógico ou Vitrine Política? . | 31 |
| 4.1.2 | Desvendando o Pacote Empresarial | 33 |
| 4.2 | SUGERINDO ALTERNATIVAS | 38 |
| 5 | ÚLTIMOS APONTAMENTOS E POSSIBILIDADES FUTURAS | 40 |
| | REFERÊNCIAS..... | 42 |
| | APÊNDICE..... | 46 |
| | ANEXOS | 48 |

1 APRESENTANDO OS CAMINHOS PERCORRIDOS

Este estudo discute a obrigatoriedade do ensino de música no currículo de escolas públicas de um município gaúcho de pequeno porte¹ e as implicações dessa obrigatoriedade para o sistema de ensino local². O município está localizado na região do Vale do Rio Pardo. A população é de aproximadamente 30000 habitantes e a rede municipal de ensino compreende 5 escolas municipais de educação infantil (EMEI) e 19 escolas municipais de ensino fundamental (EMEF) que atendem, respectivamente, a 531 alunos de educação infantil e 1950 alunos de ensino fundamental³.

A motivação inicial para a realização do trabalho surgiu em face da recente obrigatoriedade do ensino de música em todas as etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) desde 2008, quando foi sancionada a Lei Nº 11.769 que modificou a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei 9.394 de 1996). A mudança instituiu a Música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular *Arte*, o qual compreende, também, as Artes Visuais, o Teatro e a Dança, conforme estabelecido no Art. 26, parágrafos 2º e 6º, da referida Lei:

§ 2º O ensino da Arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

¹ Não encontramos, entre os autores pesquisados, um consenso a respeito das definições sobre o que seria um município de pequeno, médio e grande porte. No entanto, existe um projeto de Lei (PLS 316/09), ainda em tramitação no Senado, que pretende alterar a Lei nº 10.257/01 (Estatuto da Cidade) para incluir critérios de classificação do espaço urbano e rural. A classificação dos municípios, de acordo com o projeto, será a seguinte: De pequeno porte, se tiver população inferior a 50 mil habitantes e densidade demográfica inferior a 80 habitantes por quilômetro quadrado, ou se tiver população inferior a 20 mil habitantes e densidade populacional superior a 80 habitantes por quilômetro quadrado; De médio porte, se tiver população entre 50 mil e cem mil habitantes, ou se tiver densidade demográfica superior a 80 habitantes por quilômetro quadrado e população entre 20 mil e 50 mil habitantes; De grande porte, se tiver população superior a cem mil habitantes. Para efeito desse estudo, apesar de ainda em tramitação, será adotada a classificação proposta pelo referido Projeto de Lei. Assim sendo, segundo dados do censo 2010 do IBGE, o município estudado será classificado como de pequeno porte. Os dados do IBGE foram obtidos no portal *IBGE Cidades*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em: junho de 2012.

² O sistema de Ensino do município foi criado através de Lei Municipal em 2007 (ANEXO 2).

³ Dados atualizados para o período letivo de 2012 obtidos junto a Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) do município.

.....
.....
.....

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (BRASIL, 2008a)

O prazo determinado para a adequação das redes de ensino foi de três anos o que obrigou as escolas de educação básica a iniciarem o período letivo de 2012 cumprindo as exigências da referida Lei.

Inegavelmente, a modificação proposta na atual LDBEN constituiu uma grande conquista para a área de educação musical no país, pois corrobora para reverter o quadro que mantém a Música, há mais de 40 anos, praticamente excluída do cenário educacional brasileiro. É preciso reconhecer, nesse sentido, a importância desta mudança na legislação, visto que atende reivindicações há muito tempo clamadas por pesquisadores e profissionais envolvidos no assunto.

Por outro lado, sabemos que mudanças na legislação desacompanhadas de alternativas reais para sua implementação, geralmente não são suficientes para provocar grandes mudanças estruturais. O fato de existir uma lei que estabelece a Música como conteúdo curricular obrigatório na escola, garante que os alunos terão acesso a experiências musicais durante sua formação escolar. Contudo, a qualidade, a quantidade e a forma como essas experiências serão oferecidas e vivenciadas dependem, ainda, de uma série de conquistas a serem alcançadas e de desafios a serem vencidos no âmbito das escolas e secretarias municipais e estaduais de educação.

Estudos realizados por diversos autores como Bellochio *et. al.* (2010), Godoy e Figueiredo (2005), Figueiredo (2004a; 2011), Furquim (2009), Penna (2002) e Sobreira (2008), apontam que estes desafios estão relacionados a quatro questões fundamentais. São elas:

- 1) **Estrutura curricular:** diz respeito ao espaço que o ensino de música ocupará no currículo escolar ao lado das demais linguagens do componente curricular Arte e às adaptações necessárias a sua inserção na grade curricular vigente;
- 2) **Diretrizes pedagógicas:** refere-se a diretrizes curriculares capazes de evidenciar conteúdos e perspectivas metodológicas para o trabalho de educação musical;

- 3) **Infraestrutura:** está relacionada ao provimento de infraestrutura, recursos pedagógicos e salas com mobiliário e espaço adequado às necessidades de ensino/aprendizagem do conteúdo;
- 4) **Recursos Humanos:** diz respeito à formação e instrumentalização do profissional docente que assumirá os novos encargos advindos com a mudança legal.

Esta última, em especial, segundo Figueiredo (2011) é de fundamental importância para que a inserção da Música na escola seja realizada de forma consistente. Pesquisas realizadas por diferentes autores da área, como Arroyo (2003), Hummes (2004), Del Bem (2005) e Penna (2002) revelaram que o Brasil atualmente não tem professores de Música em número suficiente para suprir a demanda das escolas. Ao lado disso, durante muitos anos, os cursos de graduação em Educação Artística formaram professores polivalentes, muitas vezes, pouco instrumentalizados para o ensino da música, isso se considerarmos apenas os profissionais que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Particularmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, onde o ensino de música, na maioria dos casos, é responsabilidade de professores unidocentes⁴, este tema assume contornos de problema ainda maior. Os professores que atuam nesta fase, geralmente não possuem formação no campo da Música ou a possuem com pouca intensidade em seus cursos de origem, seja no ensino médio (Magistério) ou em muitos cursos de Pedagogia que também os formam (ver BELLOCHIO *et. al.*, 2010 e FIGUEIREDO, 2011).

Por esse motivo, consideramos de fundamental importância que pesquisas sobre este tema sejam realizadas no âmbito das Faculdades de Educação como a FACED-UFRGS, visto que parte da tarefa de incluir a Música no currículo escolar é responsabilidade de professores pedagogos unidocentes. A formação inicial destes professores pressupõe o trabalho com as diferentes áreas de conhecimento, o que inclui a Música. Por isso, investigar o contexto do trabalho de educação musical nos Anos Iniciais e na Educação Infantil torna-se também necessário e indispensável.

Desse modo, unindo esforços aos pesquisadores da área, resolvemos investigar neste trabalho de conclusão de curso, o panorama instituído após a aprovação da Lei Nº 11769/08. Como parte desta investigação, realizamos uma

⁴ Professores habilitados para atuarem na Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com todos os componentes curriculares destas etapas da Educação Básica.

busca inicial por informações disponíveis na Internet e um levantamento dos documentos normativos relacionados diretamente ao tema. A busca por estas informações apontou, em primeira instância, que a aprovação da referida Lei Federal tem gerado uma movimentação bastante positiva no que se refere à documentação normativa para o ensino de música. Identificamos que pareceres e resoluções foram emitidos pelos órgãos normativos a fim de orientar a adequação dos sistemas de ensino. Identificamos também, a organização, por iniciativa da sociedade civil, de grupos de apoio técnico⁵ formados por músicos e especialistas da área com a finalidade de fomentar as discussões sobre o tema e contribuir com uma inserção qualificada e democrática da Música na escola.

De posse destas informações, restava-nos verificar se as mudanças no âmbito legal – e a mobilização social gerada por elas – teriam o efeito esperado no âmbito escolar. Restava-nos compreender quais alternativas de solução aos desafios que ora se apresentam frente ao cumprimento das determinações legais estão sendo encaminhadas, no domínio das escolas e secretarias municipais e estaduais de educação, pelos gestores e profissionais envolvidos no assunto.

Desse modo, considerando os limites temporais e as possibilidades investigativas do estudo, optamos pela realização de um recorte deste contexto. Passamos a investigar a implementação do ensino de música nas escolas da rede pública de um município gaúcho de pequeno porte. Pretendeu-se verificar, a partir de um estudo de caso realizado por meio de observações de campo, análise documental e entrevistas semiestruturadas, quais são as implicações dessa mudança para o sistema municipal de ensino deste município. Pretendeu-se verificar os reflexos sobre o currículo escolar das escolas públicas da rede municipal local e sobre a rotina de professores, estudantes e gestores, buscando evidenciar, sobretudo, as ações tomadas pelos gestores locais a fim de cumprir as determinações legais.

Cabe ressaltar que a escolha por esta rede de ensino, em preferência a outras, recorreu principalmente sobre o curto espaço de tempo disponível para a realização do estudo, visto que só seria possível realizá-lo em uma rede com um

⁵ Um exemplo destas iniciativas que merece destaque por sua relevância no contexto do Rio Grande do Sul é o *Grupo Técnico Música na Escola*. Criado em março de 2010 em audiência pública realizada na Assembleia Legislativa do Estado por intermédio da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), este grupo vem realizando, em Porto Alegre e em algumas cidades do interior, discussões e debates sobre o tema buscando de alguma forma trazer respostas às perguntas que têm permeado o debate sobre a implementação da Lei Nº 11769/08.

número reduzido de escolas. Contudo, a facilidade de contato com os gestores locais, em função de relacionamento profissional anterior, e a informação de que nesta rede municipal já havia sido definida norma própria para o ensino de música, foram igualmente relevantes no processo de seleção do campo de pesquisa.

Ao longo do texto deste relatório, que está organizado em cinco capítulos, estão apresentados, de forma detalhada, os caminhos trilhados durante a realização deste trabalho, bem como as reflexões realizadas a partir dos dados coletados. No segundo capítulo, ao lado das orientações estabelecidas na legislação educacional vigente e nos documentos normativos relacionados ao tema, está apresentado o levantamento teórico-conceitual realizado com base na revisão de autores como, BELLOCHIO (2010), FIGUEIREDO (2010), FONTERRADA (2008), FURQUIM (2009), PENNA (2010), PERONI (2008) e SOBREIRA (2008). O terceiro capítulo apresenta a organização dos procedimentos metodológicos que teve como base, principalmente, os textos de GODOY (1995), MEKSENAS (2002) e MINAYO *et. al.* (2011). Por fim, nos dois últimos capítulos – sem a pretensão de findar a debate sobre o assunto ou encaminhar soluções acabadas – sugerimos, a partir do exercício de reflexão sobre o processo ocorrido no caso em estudo, possíveis caminhos para qualificação da oferta do ensino escolar de música.

Como parte das considerações finais, podemos destacar que frente ao número reduzido de profissionais com formação em Música, faz-se necessária a implantação de políticas públicas visando à formação continuada em serviço, tanto para docentes da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental, como docentes licenciados em áreas afins que tenham interesse em se dedicar de forma especializada ao ensino escolar de música na Educação Básica. Ao lado disso, a definição de diretrizes curriculares claras e objetivas, principalmente, com relação às finalidades do ensino de música no âmbito escolar, poderia, em alguma medida, evitar possíveis equívocos com relação às políticas educacionais adotadas pelos diferentes sistemas educacionais, seja em nível municipal, estadual ou federal.

2 CONSTRUINDO BASES CONCEITUAIS

Neste capítulo são descritos aspectos referentes à organização da oferta educacional no Brasil, sobretudo no que tange ao ensino da Música no âmbito de escolas públicas municipais. A primeira subseção apresenta um breve histórico sobre o ensino de música nas escolas brasileiras, buscando contextualizar a aprovação da Lei Nº 11.769/08. Em seguida, são apresentados alguns aspectos sobre os desafios da gestão da educação em âmbito municipal e os possíveis impactos da relação público-privada no ensino da Música nas escolas públicas. Por fim, são apresentadas algumas questões relacionadas à concepção de ensino de música presente no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998b) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – PCN (BRASIL, 1997 e 1998a), bem como os apontamentos e orientações encontradas nos documentos normativos relacionados ao tema, emitidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB)⁶, pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEEd/RS)⁷ e pelo Conselho Municipal de Educação do município estudado (CME)⁸.

2.1 HISTÓRICO DO ENSINO DE MÚSICA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

Para que seja possível compreender a atual configuração do ensino da Música nas escolas e o contexto que levou a aprovação da Lei Nº 11.769/2008, é necessário lançar um olhar sobre o processo histórico de constituição da educação musical no Brasil. Para tanto, são destacados a seguir algumas das etapas desse processo, tendo como base textos de diferentes pesquisadores como AMATO

⁶ **Parecer CNE/CEB Nº: 11/2010** (BRASIL, 2010b); **Resolução CNE/CEB Nº 7/2010** (BRASIL, 2010d); **Parecer CNE/CEB Nº: 7/2010** (BRASIL, 2010a); **Resolução CNE/CEB Nº: 4/2010** (BRASIL, 2010c); **Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009** (BRASIL, 2009b); **Resolução CNE/CEB Nº 5/2009** (BRASIL, 2009a); **Parecer CNE/CEB nº 10/2008** (BRASIL, 2008b); **Parecer CNE/CEB nº 22/2005** (BRASIL, 2005).

⁷ **Parecer CEEd/RS Nº 1.098/2011** (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

⁸ **Resolução CME - Nº 02/2010** – Estabelece as diretrizes para a inclusão do ensino de música nas escolas da rede municipal. (ANEXO 1).

(2006), FIGUEIREDO (2011), FONTERRADA (2008), PENNA (2010) e SOBREIRA (2008).

As primeiras experiências formais de educação musical no Brasil chegaram juntamente com os jesuítas, que vislumbraram na Música uma forma eficiente para catequizar os grupos indígenas que aqui viviam. Com o objetivo de catequizar, transpor valores e comportamentos europeus à cultura local, os padres da Companhia de Jesus utilizavam-se de métodos de ensino baseados na memorização e diretamente vinculados à religião. Esse modelo de educação musical com conotação religiosa, seguindo as características e métodos adotados nas igrejas, conventos e colégios da Europa daquele período, continuou sendo utilizado durante praticamente todo o período colonial. (FONTERRADA, 2008).

Somente com a chegada de Dom João VI ao Brasil, fugido das tropas Napoleônicas em 1808, o cenário da Música no país começa a modificar. A Música, antes restrita às igrejas, passou a figurar teatros e eventos da corte ampliando as possibilidades culturais do Império. Contudo, nas escolas o mesmo não ocorreu, o ensino de música permaneceu ligado às práticas e regras disciplinares inspiradas no modelo europeu adotado pelos jesuítas. (AMATO, 2006).

Em 1854, por meio do Decreto Imperial Nº 1.331-A (BRASIL, 1854) que regulamentou uma reforma no ensino primário e secundário da época, pela primeira vez, embora de forma pouco sistematizada, foi instituído formalmente o ensino da Música na escola pública brasileira. O Decreto Nº 1.331-A citava noções de música e exercícios de canto entre os conteúdos das diferentes áreas de conhecimento, contudo, não apresentava quaisquer outras orientações específicas sobre procedimentos ou métodos de ensino, bibliografia ou formação necessária à atuação, de maneira que somente 30 anos mais tarde, pelo Decreto Nº 981 de 28 de novembro em 1890, é que passa a ser exigida a especialização do professor para o ensino de música. (FONTERRADA, 2008)

Na década de 1920, teve início outra mudança significativa no contexto da educação musical brasileira. Inspirados pelos princípios da Escola Nova e seguindo o movimento da modernização e urbanização do país, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Francisco de Campos motivaram grandes reformas educacionais no país. (AMATO, 2006). Este movimento, também impulsionado pela Semana de Arte Moderna de 1922, teve seus reflexos sobre o ensino de música.

Com a criação da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), na década de 1930, foi implementado, em âmbito nacional, o ensino de música nas escolas públicas. Na direção da SEMA, e inspirado no método húngaro de Zoltán Kodaly, Heitor Villa-Lobos propôs um projeto educacional de canto coral para as escolas de todo o país. Essa proposta de cunho nacionalista tinha como característica o uso de material folclórico popular com ênfase no canto coral e mais tarde constituiu-se na proposta de ensino do canto orfeônico utilizada por 30 anos nas escolas brasileiras. (FONTERRADA, 2008).

A partir da elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, em 1961 (Lei Nº 4.024/61), e com o enfraquecimento da política que o sustentava, o canto orfeônico deixou gradativamente a rotina das escolas do país. Dez anos mais tarde, com a reforma educacional instituída pela Lei Nº 5.692/1971, nos anos iniciais da ditadura militar, o ensino de música foi incluído na disciplina de *Educação Artística* iniciando nas escolas do país a prática polivalente do ensino das Artes, que atribuía aos professores a incumbência de abordar os conteúdos de três áreas distintas de conhecimento: Artes Plásticas, Artes Cênicas e Música.

Segundo Figueiredo (2011), na prática isso acabou refletindo sobre um ensino escolar de baixa qualidade contribuindo para a superficialização do ensino das artes como um todo. O autor coloca que,

As artes assumiram papéis de entretenimento, alegrando as festas das escolas, sendo consideradas, em muitos contextos, como atividade periférica no currículo escolar. Um professor de Educação Artística, normalmente, não possuía formação adequada para desenvolver trabalhos relevantes com todas as linguagens artísticas, além de que o tempo de duração das aulas de Arte não era compatível – e ainda não é em muitos contextos – com uma formação adequada em termos artísticos, seja em qualquer uma das linguagens que se queira abordar. (FIGUEIREDO, 2011, p. 11)

Nas décadas de 1980 e 1990, juntamente com o movimento de redemocratização do país, o ensino de música começou gradativamente a ser pensado de forma mais organizada. Nessa época, com o surgimento dos cursos de pós-graduação na área, houve um aumento significativo das discussões sobre o tema. Tais discussões, impulsionadas, sobretudo, em decorrência dos esforços de pesquisadores e educadores musicais no âmbito das universidades e da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM, acabaram resultando na inclusão, na

LDBEN vigente, do ensino de arte como componente obrigatório no currículo, destacando, nos termos da lei, a substituição da terminologia *Educação Artística* por *Ensino de Arte*.

Esta nova redação sugeriu uma mudança para o ensino das artes na escola e uma expectativa sobre o fim da polivalência, o que em verdade não aconteceu. Conforme destacam Bellochio *et. al.* (2010), é possível identificar semelhanças entre o contexto do ensino polivalente da Educação Artística, instalado a partir da década de 1970, e o formato de ensino de música adotado no país após a aprovação da nova LDBEN de 1996 (Lei 9.394 de 1996). No que se refere ao ensino escolar da Música, o novo dispositivo legal, apesar de incluir em seu artigo 26 a obrigatoriedade do ensino de arte na educação, não provocou mudanças significativas nos currículos dos sistemas educacionais brasileiros. Os autores colocam que “apesar da nomenclatura diferente, há uma referência genérica à área de arte, sem qualquer indicação a respeito das linguagens artísticas que potencialmente integram esse campo” (BELLOCHIO *et. al.*, 2010, p. 28).

Desse modo, pode-se dizer que, em função do caráter genérico e ambíguo que possibilita variadas interpretações, o artigo 26 da LDBEN de 1996 não se configurou como garantia da presença efetiva do ensino de música no ambiente escolar. Mais do que isso, se levarmos em consideração que os professores com formação específica em Música são minoria com relação aos professores de outras áreas da Arte formados nos últimos 40 anos nas universidades brasileiras (FONTERRADA, 2008), fica fácil perceber porque o ensino de música não se efetivou nos currículos escolares das escolas do país.

Diante desta situação, uma nova tentativa de valorização do ensino de música se configurou a partir de 2006. Conforme coloca Sobreira (2008), discussões realizadas pelo *GAP – Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música*, em conjunto com músicos, profissionais da educação e outras entidades, como a Associação Brasileira de Educação Musical, impulsionaram um movimento político que culminou em uma modificação do artigo 26 da LDBEN de 1996. Diversas pesquisas, discussões, encontros e debates foram realizados e no dia 18 de agosto de 2008 foi sancionada, pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei Nº 11.769/08 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica.

Desde então, o ensino de música encontra-se em um momento histórico que oferece múltiplas possibilidades, sobretudo, no tocante a sua inclusão efetiva na

rotina escolar. De certa forma, a falta de clareza do artigo 26 da LDBEN foi minimizada com a nova lei, visto que agora está evidenciado na legislação que a Música é uma das artes que devem fazer parte do currículo obrigatório das escolas.

Como forma de situar o leitor nesse contexto, buscamos relatar brevemente nesta subseção, os caminhos que levaram à aprovação da Lei Nº 11.769/08. É preciso dizer, no entanto, que além da forma como a educação musical tornou-se obrigatória, há que considerar, ao lado disso, a forma como a oferta educacional está organizada em nosso país, particularmente na esfera municipal, contexto no qual se insere este estudo. Nos municípios que criaram sistemas de ensino próprios, essa organização inclui, por exemplo, a gestão do currículo escolar por meio de normas próprias estabelecidas pelos respectivos Conselhos Municipais de Educação (CMEs), conforme veremos na subseção seguinte.

2.2 OS MUNICÍPIOS E A REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO MUSICAL

As mudanças na política educacional brasileira, a partir dos anos 90, arranjaram novas configurações às diferentes instâncias governamentais, sobretudo no que se refere à descentralização da oferta dos serviços educacionais. Segundo o disposto no Art. 211 da Constituição Federal de 1988 – CF/88 (BRASIL, 1988), ficou estabelecido que: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”. Desde 2009, o parágrafo 4º deste mesmo artigo passou a ter a seguinte redação: “§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório”.

Segundo Souza e Faria (2003), no que se refere à descentralização do ensino, o regime de colaboração, conforme os preceitos constitucionais, aponta para decisões compartilhadas entre sistemas de ensino iguais e autônomos entre si, sugerindo a colaboração nos seguintes aspectos: divisão das responsabilidades pela oferta do ensino entre as instâncias federadas; planejamento educacional, buscando compromisso coletivo pela qualidade do ensino e a garantia de participação da

sociedade através dos seus conselhos, com representação popular e poder deliberativo.

Deste modo, a CF/88 e, mais tarde de forma mais específica, as definições contidas na LDBEN de 1996, redistribuíram as responsabilidades sobre a oferta do ensino tornando possível uma melhor organização das obrigações de cada instância de governo na questão educacional. Foi permitido aos municípios criarem seus próprios sistemas de ensino, “atribuindo aos mesmos, autonomia relativa na formulação de políticas educacionais, em específico para Educação Infantil e Ensino Fundamental” (SOUZA; FARIA, 2003, p. 65).

No entanto, a atribuição de maior autonomia aos municípios, além de conferir condições mais favoráveis para adequação das políticas educacionais às especificidades locais, também gerou alguns desafios aos gestores municipais. Ou seja, a criação e implementação de sistemas municipais de ensino trouxe a reboque a demanda pela formulação de legislação municipal específica, bem como a elaboração de Planos Municipais de Educação (PMEs), criação de Conselhos de Educação, Conselhos de Acompanhamentos e Controle Social e definição de como se dará a participação municipal no regime de colaboração para oferta do ensino. (SOUZA; FARIA, 2003).

No que diz respeito a estas dificuldades, cabe ressaltar que nem sempre as ações políticas acompanham as disposições legais em sua amplitude. Nesse sentido, em concordância com Cunha (2009), pode-se dizer que, se por um lado a descentralização do ensino pode propiciar uma ação política menos burocratizada, permitindo maior flexibilidade nos currículos e uma gestão mais democrática nas escolas, por outro, pode configurar uma gestão subordinada aos poderes locais instituídos. Ou seja, o processo de municipalização da educação, ao invés de proporcionar a transferência real do poder decisório, pode reduzir-se ao simples deslocamento de problemas e encargos, implicando, inclusive, na possibilidade de privatização dos serviços públicos.

Assim sendo, um dos problemas mais recentes refere-se, justamente, a inclusão da Música no currículo escolar por ocasião da aprovação da Lei Nº 11.769/08. Obrigados a garantirem o ensino de música até o final do ano de 2011, muitos municípios limitaram-se a gerir o ensino de música por meio de simples arranjos que quase nada acrescentaram ao que já vinha sendo oferecido à título de educação musical. Ou seja, a Música continuou sendo objeto de preenchimento de

espaços ociosos para suprir a falta ou a ausência de professores ou de simples espaços para recreação, a exemplo do que também acontece com a Educação Física escolar, neste caso, com a peculiaridade de que cabe às meninas brincar de roda ou de dança, e aos meninos, jogar futebol nos moldes da clássica “pelada”.

Tentando avançar em relação a esse cenário, alguns municípios, com sistema próprio de ensino, criaram suas normas para a oferta da Educação Musical. Contudo, essas normas se limitaram a reproduzir a generalidade da lei e das normas federais, demandando às mantenedoras a responsabilidade pela formação em serviço dos professores, no campo da Música, com o objetivo de prepará-los para o ensino da Música integrado ao campo das Artes, mas não exclusivo a este.

Na impossibilidade de oferecer formação aos professores, por nem sempre possuírem quadro de recursos humanos com especialização em Música, uma das estratégias que vêm sendo utilizada por gestores locais é a contratação de serviços de empresas para cobrirem sua lacuna. Segundo Peroni (2008), a procura por estas parcerias muitas vezes parte, inclusive, de um diagnóstico de que os professores não são capazes de planejar suas tarefas e por isso precisam receber materiais didáticos rígidos, fortemente estruturados e, por conseguinte, desvinculados das especificidades locais.

Situação semelhante foi apontada por Peroni (2008) em um estudo sobre os impactos da parceria público/privada na Gestão da Escola Pública. Nesse estudo, a autora analisa as mudanças ocorridas no papel do Estado e as conexões entre o público e o privado, através do estudo dos Programas da Rede Vencer, coordenados pelo Instituto Ayrton Senna (IAS). Segundo a autora:

Na proposição desses programas, o Instituto Ayrton Senna expõe sua lógica gerencial com um forte viés tecnicista e produtivista, por meio dos seus testes standartizados e das suas técnicas advindas da administração privada, baseadas em uma qualidade não explícita em seu conteúdo. Verificamos no estudo a ausência de preocupação do IAS em estabelecer diálogo com a comunidade escolar. Pelo contrário, o mesmo “kit” de aprendizagem usado no interior do Rio Grande do Sul é usado para os índios no Pará, sem qualquer preocupação com princípios da gestão democrática e curricular. (PERONI, 2008, p. 4)

Nesse caso em específico, Peroni (2008, p. 4) destaca que “de acordo com as diretrizes da Pedagogia do Sucesso, que embasa os Programas do IAS,” existe uma prevalência da lógica empresarial no âmbito do ensino público que ocasiona na “interferência sobre as políticas educacionais e no quadro de funcionários de

educação da rede pública.” A autora ressalta que no caso dessas parcerias, o princípio constitucional da gestão democrática fica muito prejudicado quando as ações, no âmbito educacional, são definidas por um agente privado que acaba por transformar os sujeitos responsáveis pela educação em executores de programas pré-definidos.

A esse respeito Peroni (2008) observa que:

O Brasil não possui historicamente uma cultura democrática. [...] Enquanto em outros países da América Latina a população lutou pela independência, pela República, no Brasil, apesar das reivindicações sociais, as mudanças ocorreram através de pactos pelo alto, possibilitando aos grupos mais conservadores permanecerem no poder. Como parte destes pactos pelo alto, vivemos o processo de abertura política depois de um longo período de ditadura. Apesar dos acordos e pactos, que permanecem até hoje, vivemos nos anos 1980 um momento de grande participação popular e de organização da sociedade na luta pelos seus direitos. Nesse contexto, os eixos principais dos movimentos sociais estavam vinculados à democracia, à gestão democrática do Estado, participação da comunidade, enfim, parte do movimento de luta por uma sociedade mais justa e igualitária e por direitos sociais. (PERONI, 2008, p. 10)

É nesse período, durante as décadas de 80 e 90, conforme citamos anteriormente, que as discussões sobre a importância da presença da Música nas escolas foram ampliadas. É importante destacar que a preocupação com o ensino de música já vinha sendo motivo de debates e de orientações curriculares, conforme se constata, por exemplo, no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ambos elaborados sob a coordenação do Ministério da Educação (MEC) em 1997 e 1998. Na subseção seguinte, onde retomamos as propostas curriculares oficiais, a discussão a esse respeito fica mais bem evidenciada.

2.3 PROPOSTAS CURRICULARES OFICIAIS: o RCNEI e os PCN

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN são documentos⁹ do Ministério da Educação e do Desporto – MEC elaborados em 1997 e 1998, durante o governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, para servir de orientação (sem caráter obrigatório) à abordagem curricular, respectivamente da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Estes documentos tiveram como objetivo apresentar um referencial comum para a educação de todos os estados e municípios do Brasil.

Elaborado em 1998, o RCNEI, documento que visou direcionar o trabalho curricular para a Educação Infantil, está organizado em três volumes: O primeiro (*Introdução*) faz uma reflexão sobre a Educação Infantil no Brasil; fundamenta as concepções de criança, de Educação, de Instituição e o perfil do professor; e define os objetivos gerais da Educação Infantil. O segundo (*Formação Pessoal e Social*) orienta o eixo de trabalho sobre a construção de *identidade* e *autonomia* na criança. O terceiro (*Conhecimento de Mundo*) trata da experiência sobre as diferentes áreas de conhecimento do mundo, sendo a Música, um dos seis eixos de trabalho apresentados.

Desse modo, o volume *Conhecimento de Mundo* (BRASIL, 1998b), destaca a presença da Música na Educação Infantil e a relação da criança com a Música nas diferentes etapas do seu desenvolvimento; apresenta os objetivos, conteúdos, orientações gerais para o professor, observações, registros, avaliação formativa e sugestões de obras musicais e discografia. Os conteúdos estão organizados em dois blocos: *fazer musical* e *apreciação musical*. No bloco *fazer musical*, estão incluídas a *improvisação*, a *composição* e a *interpretação*; e a *apreciação musical* é

⁹ Existem propostas curriculares oficiais contemplando as diversas etapas da educação básica, no entanto, de acordo com o enfoque deste estudo, não estão contemplados, aqui, os documentos que fazem referência ao Ensino Médio. Segundo a regra gramatical da língua portuguesa o correto, para referenciar os Parâmetros Curriculares Nacionais, seria a utilização da sigla PCN acrescida de um “s” minúsculo (PCNs), visto que, a sigla refere-se a uma expressão no plural. Contudo, neste relatório, usaremos esta sigla sem o “s”, a fim de respeitar a forma como é apresentada no corpo do documento original. Também como forma de facilitar as supressões de escrita, a exemplo da organização proposta por Penna (2001), trataremos durante o texto o documento destinado às séries iniciais – 1º e 2º ciclos como PCN-Arte I (BRASIL, 1997) e o documento destinado às séries finais – 3º e 4º ciclos como PCN-Arte II (Brasil, 1998a).

entendida como “percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais”. (BRASIL, 1998b, p. 48).

Segundo Dalben e Loureiro (2008) no RCNEI, a proposta da área de música “[...] revela em seu interior um avanço no ensino de música ao desvincular-se do currículo meramente a serviço das outras disciplinas, como um adendo, um suporte, um mero recurso didático para facilitar a apreensão de conteúdos.” Segundo as autoras, o documento que considera ainda o aspecto da interação da música com as outras linguagens artísticas, mantendo com elas contato direto e estreito, “possibilita, inclusive, a realização de projetos interdisciplinares, que envolvam, além da linguagem musical, as demais áreas do conhecimento”. (DALBEN; LOUREIRO, 2008, p 11)

No entanto, como destaca Beyer (1998, p. 40), em nenhum momento o documento deixa claro, como isso deverá ser realizado. A autora coloca que "fica em aberto qual de fato será a abordagem a adotar no ensino de música para a Educação Infantil", situação que, de forma semelhante, pode ser observada também nos documentos para o ensino fundamental.

O conjunto de documentos destinado às quatro primeiras séries do ensino fundamental¹⁰ (PCN-Arte I), foi lançado ao final de 1997 constituído por 10 volumes. O primeiro volume (*Introdução*) trata da apresentação, organização e objetivos dos pareceres; os Volumes de 2 a 7 (*Documentos de Área*) apresentam os conteúdos propostos para cada uma das áreas curriculares definidas como obrigatórias (*Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física*); e os Volumes de 8 a 10 (*Documentos dos Temas Transversais*) apresentam temas (*Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual*) a serem incluídas no currículo escolar, transpassando as áreas de conhecimento obrigatórias.

Já o conjunto de documentos destinados às séries finais do ensino fundamental (PCN-Arte II) foi publicado ao final de 1998, também composto por 10 volumes. Neste caso, contudo, foram acrescentados nas áreas de conhecimento obrigatórias, o volume de *Língua Estrangeira* e nos temas transversais, o item *Trabalho e Consumo*.

¹⁰ A partir da aprovação da Lei nº 11.274/2006 que dispõe sobre a duração de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade, ficou definido que o Ensino Fundamental seria ampliado para nove anos de duração. Por este dispositivo legal o Ensino Fundamental foi reorganizado: 1º ao 5º ano (anos iniciais) e 6º ao 9º ano (anos finais).

A Música, nos dois documentos, é tratada como uma das modalidades artísticas a serem abordadas pela área de Arte (Artes Visuais, Teatro, Dança e Música). No PCN-Arte I, são apresentados tópicos dedicados aos conteúdos e, em item específico, os critérios de avaliação. No PCN-Arte II, destacam-se tópicos dedicados aos objetivos gerais, conteúdos e critérios de avaliação (ver PENNA 2001, p.115).

Os conteúdos são agrupados em três grandes blocos, a saber:

1. **Produção:** propõe a expressão e a comunicação em música envolvendo as ações de *improvisar, compor e interpretar*;
2. **Apreciação:** propõe uma apreciação significativa em música devendo contemplar a escuta, o envolvimento e a compreensão da linguagem musical;
3. **Contextualização:** propõe a compreensão da Música como produto cultural e histórico.

Penna (2001), no texto intitulado *Música na escola: analisando a proposta dos PCN para o ensino fundamental* faz um análise completa e comparativa sobre os PCN-Arte I e II, ressaltando que:

As propostas para as diversas linguagens artísticas – artes visuais, música, teatro e dança – estão submetidas à orientação geral apresentada na primeira parte, que estabelece três diretrizes básicas para a ação pedagógica. Tais diretrizes retomam, embora não explicitamente, os eixos da chamada “Metodologia Triangular” – ou melhor, “Proposta Triangular” –, defendida por Ana Mae Barbosa na área de artes plásticas, tendo “por premissa básica a **integração do fazer artístico**, a **apreciação** da obra de arte e sua **contextualização** histórica”, nos termos dos próprios Parâmetros (PCN-Arte I, p. 31; PCN-Arte II, p. 28-29). (PENNA, 2001, p. 39 e 40 – grifos nossos).

Segundo a autora, com vistas à realidade escolar brasileira, a proposta de Música dos documentos é ambiciosa e difícil de ser viabilizada. Alguns conteúdos de Música propostos nos PCN-Arte II, por exemplo, são muito complexos e abrangentes, exigindo grande compreensão da linguagem musical por parte do professor. Para ser efetivamente trabalhada, essa proposta exigiria um professor não apenas “habilitado na área específica de música, mas que também dominasse o conhecimento educacional em sentido abrangente, incluindo aí uma ampla gama de alternativas pedagógicas e metodológicas”. (PENNA, 2001, p. 131). Ainda segundo Penna (2001):

Se nos 3º e 4º ciclos a realização dos PCN-Arte enfrenta múltiplos problemas, nas séries iniciais a situação é ainda mais grave, pois neste nível de ensino raramente se pode contar com a presença do professor com formação específica em sala de aula. Mesmo que os PCN-Arte para os 1º e 2º ciclos tenham um aprofundamento menor, a sua execução está comprometida, na medida em que, nas primeiras quatro séries do ensino fundamental, costuma atuar um professor com formação de nível médio¹¹, totalmente despreparado para uma prática pedagógica consistente na área de Arte. (PENNA, 2001, p. 53)

Essa distancia entre a proposta dos PCN-Arte e a realidade encontrada nas escolas brasileiras pode ser explicada, entre outros fatores, pelo seu próprio processo de elaboração. Conforme Dias (2010, p.150) “no momento em que foram elaborados os PCN, os profissionais da educação almejavam um currículo que não fosse fechado, imposto nas escolas, mas, sim, que permitisse a participação dos professores”. A autora destaca que:

Com base nessa abrangência, que deveria constar nos PCN, uma versão preliminar foi elaborada e enviada para diversas instituições de ensino no intuito de coletar pareceres dos diferentes profissionais da educação, mas, a esse processo de consulta, foi destinado pouco tempo. Diante dessa situação, algumas instituições acabaram por se negar a analisar a proposta, alegando que o tempo era curto. Alguns pontos levantados pelos profissionais acabaram não sendo considerados na redação do documento. (DIAS, 2012, p.151)

Desde seu lançamento, a formulação dos PCN tem sido amplamente discutida por diversos autores da área como Penna (2002, 2004, 2008), Fernandes (2004) e Figueiredo (2004a). Segundo estes autores, estes documentos não definem, de forma específica, os conteúdos de Artes para cada série do ensino fundamental tal como acontece em outras áreas, como a língua portuguesa ou a matemática. Tanto os PCN quanto o RCNEI deixam brechas para diferentes interpretações que podem dificultar a formulação de diretrizes curriculares nos estados e municípios. Além disso, como já dito anteriormente, estes não são

¹¹ A LDBEN de 1996 estabelece em seu Art. 62 a formação em nível superior para todo professor de educação básica, admitindo, contudo, como “formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal” (BRASIL, 1996).

documentos obrigatórios¹², ou seja, são orientações gerais que podem ser ou não utilizadas pelos sistemas educacionais. Assim, as diversas interpretações que deles podem emergir não estimulam a presença de música nos currículos escolares, já que cada sistema educacional pode dispor do ensino de arte da forma que considerar mais conveniente.

Ao lado disso, cabe ressaltar que a legislação em vigor, representada em primeira instância pela CF/88 e em seguida pela LDBEN de 1996 e demais resoluções do CNE¹³ e dos Conselhos de Educação nas diversas instâncias federadas (Estados, Municípios e Distrito Federal), em alguma medida também admite distintas interpretações em torno de como o ensino da Música será concretizado na escola. Conforme veremos a seguir, a legislação vigente não estabelece conteúdos mínimos e o formato de ensino a ser adotado, sendo delegada às escolas e sistemas de ensino locais a decisão de como abordar as diversas modalidades artísticas.

2.4 DOCUMENTOS NORMATIVOS RELACIONADOS AO TEMA

Em 1996, a aprovação da atual LDBEN (Lei Nº 9.394/96) estabeleceu que os sistemas educacionais, em nível municipal, estadual ou federal, possuem autonomia para definir seus projetos políticos pedagógicos. Nessa perspectiva, a referida Lei também tornou o ensino de arte obrigatório, mas ao deixar em aberto a forma como isso deveria ser feito, acabou transferindo às escolas e aos sistemas de ensino locais a responsabilidade e a autonomia sobre estas definições.

¹² O caráter facultativo dos PCN é abordado por Penna (2001, p. 22). Segundo a autora, ao ser concluído o primeiro conjunto de documentos, o mesmo foi enviado ao CNE que passou a entendê-los como proposta de governo e não de Estado. “Para o CNE, os PCN extrapolavam, por seu grau de detalhamento e especificação, aquilo que o próprio Conselho entendia como Diretrizes Curriculares. Estas deveriam se revestir de caráter mais geral, indicando princípios orientadores para a fixação de conteúdos mínimos para o ensino, cabendo ao CNE a competência exclusiva para deliberar sobre as mesmas”.

¹³ Como órgão normativo, nos termos da legislação que lhe deu origem em 1995 (Lei Nº 9.131/95), cabe ao Conselho Nacional de Educação (CNE) – composto pelas Câmaras de Educação Básica (CEB) e de Educação Superior (CES) – a prerrogativa de deliberar sobre Diretrizes Curriculares para todos os níveis e modalidades de ensino. (PENNA, 2001)

Essa transferência de responsabilidades acabou refletindo sobre a manutenção da prática da polivalência para o ensino da arte em muitos contextos brasileiros como destaca Figueiredo (2011):

Exercendo sua autonomia e liberdade, diversos sistemas educacionais ainda requisitam professores formados em Educação Artística para atuarem de forma polivalente nas escolas, ignorando, inclusive, que não existe mais a licenciatura em educação artística nas universidades brasileiras. [...] Diante desta situação de indefinição da legislação sobre as áreas artísticas que deveriam compor efetivamente a formação curricular, cada sistema educacional estabelece aquilo que deseja, muitas vezes motivado apenas pelo hábito de ensinar as artes de forma polivalente, ou ainda motivado pela questão econômica: um professor é mais barato do que vários professores de várias linguagens artísticas. (FIGUEIREDO, 2011, p.12)

A modificação na LDBEN de 1996, proposta pela Lei Nº 11.769/08 teve como objetivo alterar esse quadro. A partir de sua publicação ficou estabelecido que a música é conteúdo indiscutível no currículo. No entanto, como bem coloca Figueiredo (2011, p.13) “a Lei n. 9.394/96 ainda continua ativa, e isto significa que a obrigatoriedade da música está estabelecida, mas os sistemas educacionais continuam livres e autônomos” para decidirem de que forma irão cumprir o estabelecido no dispositivo legal.

Desse modo, indo ao encontro da atual legislação educacional brasileira que reconhece a autonomia das escolas na elaboração de seus projetos político pedagógicos, a resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos de duração estabeleceu em seu Art. 15 que os componentes curriculares obrigatórios do Ensino Fundamental deverão ser organizados, em relação às áreas de conhecimento, da seguinte forma:

I – Linguagens:

- a) Língua Portuguesa;
- b) Língua Materna, para populações indígenas;
- c) Língua Estrangeira moderna;
- d) **Arte**;
- e) Educação Física;

II – Matemática;

III – Ciências da Natureza;

IV – Ciências Humanas:

- a) História;
- b) Geografia;

V – Ensino Religioso

O paragrafo § 4º do mesmo artigo explicita: “A **música** constitui conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, o qual compreende também as artes visuais, o teatro e a dança, conforme o parágrafo 6º do art. 26 da Lei 9.394/96”. (grifo nosso)

Já a resolução CNE/CEB Nº 5, de 17 de dezembro de 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabeleceu em seu Art. 9º, inciso XV que:

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira garantindo experiências que:

.....

XV - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de **música**, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; (grifo nosso)

Com relação a formação dos profissionais que atuarão nas escolas para atender ao determinado na Lei Nº 11.769/08, o parecer CNE/CEB nº 10/2008 (até então não homologado) que responde consulta efetuada pela Secretaria de Estado da Educação de Sergipe recomenda ao MEC e Secretarias de Educação que promovam programas visando à formação inicial e continuada de professores da área de Artes e apela para a “possibilidade de, em caráter excepcional, na forma da Lei, contratar por tempo limitado pessoas que tenham cursos básicos de Música” para atuarem junto às escolas de educação básica. Na mesma direção, com vistas ao contexto do Estado do Rio Grande do Sul, o parecer CEEEd/RS Nº 1.098/2011 orienta que com relação a essa questão seja adotado o mandamento expresso na LDBEN de 1996 no Art. 62:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996).

O mesmo Parecer reconhece o reduzido número de profissionais licenciados em música no Rio Grande do Sul e sugere às mantenedoras públicas e privadas que organizem seus quadros de profissionais, destinando, no mínimo um professor licenciado em música para cada escola com mais de 300 alunos e/ou um professor licenciado em Música, por zoneamento, para escolas com menos de 300 alunos e ainda que: as equipes das Secretarias Municipais de Educação mantenham um supervisor responsável pelo acompanhamento da inserção e desenvolvimento dos conteúdos de música nos projetos pedagógicos das escolas sob sua jurisdição; as mantenedoras públicas e privadas implantem políticas e programas destinados à preparação desses docentes.

Outra orientação deste Parecer que cabe ser ressaltada sugere que os conteúdos sejam abordados considerando as especificidades de cada etapa da educação básica:

- no ensino médio, especialmente, será estimulada a organização de oficinas de música agregando os alunos que praticam instrumentos musicais ou “o Passo”, o agrupamento de alunos para canto coral ou para a audição de diferentes gêneros musicais, etc.;
- no ensino fundamental – anos finais – a música será trabalhada integradamente às demais áreas do ensino da arte, com a ênfase e da forma que o projeto pedagógico organizar;
- no ensino fundamental - anos iniciais – a música fará parte das atividades diárias de todos os alunos na turma, sob a orientação do seu professor; na escola, em programações desenvolvidas com os demais alunos, em variados ambientes;
- na educação infantil, em especial, e considerando-se que estudos apontam que “a inteligência pode ser desenvolvida por meio da audição”, as crianças serão permanentemente estimuladas a ouvir, cantar e tocar, num ambiente preparado com atenção voltada para esse fim. (PARECER CEEEd/RS Nº 1.098/2012).

Com relação às estratégias a serem adotadas no ensino da música, o referido Parecer também orienta que sejam utilizadas formas estimuladas na LDBEN de 1996, nos artigos 23 e 24. Desse modo, o parecer do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul sugere:

- Ênfase a cada uma das áreas da Arte, alternadamente, durante o ano letivo;
- Organização de projetos interdisciplinares, trabalhando as diversas áreas concomitantemente;
- Organização de grupos não-seriados para desenvolver canto coral, banda rítmica, banda marcial, banda do Passo, conjunto de música

- instrumental, independentemente de forma de organização do currículo escolar;
- Utilização de espaços alternativos, não limitados à sala de aula, nem à escola, para colocar os alunos em contato com a música na frequência a audições de música instrumental e de canto coral, concertos didáticos, festivais de música, etc.;
 - Distribuição dos tempos escolares de formas diversas nas semanas, semestres ou ano letivo, prevendo-se períodos específicos para a inserção dos conteúdos de música no currículo que cada aluno desenvolverá ao longo da Educação Básica; e
 - Outras possibilidades que a criatividade e a experiência dos profissionais atuantes nas escolas definirão. (PARECER CEE/RS Nº 1.098/2012).

Na mesma direção, a Resolução Nº 02/2010 (ANEXO 1) do Conselho Municipal de Educação do município estudado estabelece em seu Art. 2º que as escolas pertencentes à rede municipal deverão adaptar seus planos de estudos a fim de incluírem em seus currículos o ensino de música e, em seu Art. 4º, que a Secretaria Municipal de Educação provenha condições para que as escolas de sua rede promovam as adaptações necessárias à inclusão da música em seus currículos.

Podemos perceber que a aprovação da Lei que tornou obrigatório o ensino de música nas escolas gerou um movimento bastante significativo no que se refere aos documentos normativos. Esse movimento, incentivado inclusive pela grande lacuna deixada na referida Lei quanto aos procedimentos para o seu cumprimento, pode ser observado nos pareceres anteriormente citados. Contudo, é necessário ressaltar que tais pareceres, embora esclareçam algumas questões, mantêm em certa medida a generalidade encontrada na legislação. Sendo assim, cabe a cada escola ou sistema de ensino definir a forma que melhor se enquadra às suas necessidades para que a música seja inserida no currículo de forma significativa, desde que estejam contemplados os mandamentos expressos nos dispositivos legais.

No próximo capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos que orientaram a coleta de dados realizada no município estudado. Tais procedimentos permitiram um diagnóstico das ações adotadas no âmbito local, apontando as medidas e a forma escolhida, pelos gestores municipais, para o cumprimento da legislação naquele sistema de ensino.

3 AS ESCOLHAS QUE POSSIBILITARAM A COLETA DOS DADOS

Existem muitas possibilidades metodológicas para organização de um trabalho científico. No entanto, para a realização deste estudo, optamos por um caminho metodológico com abordagem qualitativa por considerá-la adequada para analisar as implicações da obrigatoriedade do ensino de música no currículo escolar, sobretudo no que diz respeito à sua gestão no âmbito da SMEC e no que se refere às mudanças provocadas nas escolas públicas da rede local.

Para tanto, optou-se pelo estudo de caso como metodologia de pesquisa. GODOY (1995) coloca que os estudos de caso são indicados quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por quê" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real.

Meksenas (2002) explica que esta metodologia de pesquisa envolve uma análise particular, profunda e compreensiva de uma determinada unidade social e tem como característica lançar mão de vários recursos na obtenção dos dados de pesquisa a fim de realizar um relato detalhado em que o investigado é percebido em sua amplitude e em sua profundidade. Para o mesmo autor, uma das características do estudo de caso é que não são formuladas muitas hipóteses anteriores a pesquisa de campo. Ou seja, diante das evidências encontradas no campo surgem as questões pertinentes que irão direcionar os rumos da pesquisa.

Nesta perspectiva, como forma de cumprir os objetivos propostos neste trabalho, optou-se pela realização de um estudo de caso com enfoque exploratório e descritivo, realizado por meio do registro de observações de campo, conversas informais, entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE) e análise documental. As entrevistas focaram em questões relacionadas às características da rede pública de ensino local e à gestão da inclusão da música no currículo escolar, especialmente quanto às orientações emitidas, quanto à formação em serviço dos professores e quanto ao recrutamento de recursos humanos especializados em Música; os documentos referentes ao contexto local consultados foram a Resolução CME Nº 02/2010 (ANEXO 1) que estabelece as diretrizes para a inclusão do ensino de música nas escolas da rede municipal e a Lei Nº 2993/2007 (ANEXO 2) que cria o

Sistema Municipal de Ensino, regulamenta a estrutura e estabelece atribuições à Secretaria Municipal de Educação e Cultura e ao Conselho Municipal de Educação.

Os primeiros dados foram obtidos a partir de uma visita ao campo investigado, em 13 de abril de 2012, ocasião em que foram realizadas: uma entrevista semiestruturada com duas professoras integrantes da equipe gestora da SMEC e conversas informais com algumas professoras atuantes em escolas da rede municipal.

Nesse primeiro contato, obteve-se a informação de que a implementação da música no currículo escolar das escolas públicas do município estava sendo realizada, sobretudo a partir de uma parceria público/privada compreendida pela contratação de um pacote de ações oferecido por uma empresa de iniciativa privada que atua na área de educação musical. Esta informação apontou a necessidade do acompanhamento do processo de implementação do referido Convênio e nos levou a buscar, nas visitas a campo seguintes, o maior número de dados possível, a fim de obter as informações necessárias às análises apresentadas na próxima seção deste relatório.

4 REFLEXÕES ACERCA DA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ESTUDADA

Com base nos referenciais que fundamentaram o estudo, esta seção apresenta algumas análises e reflexões sobre os dados e demais informações obtidos junto ao campo de pesquisa. Na primeira subseção, discutimos o contexto da gestão do ensino de música no município, traçando paralelos e pontos de entrelaçamento entre as escolhas realizadas pela equipe gestora a fim de garantir a implementação da Música no currículo das escolas públicas municipais e os referenciais estudados e apresentados no segundo capítulo deste relatório.

Por sua vez, na segunda subseção estão descritas algumas sugestões e possibilidades com relação aos problemas encontrados pelo município no escopo do cumprimento das novas determinações legais. Buscamos apontar, a partir do exercício de reflexão sobre o processo ocorrido no caso em estudo, possíveis direções para qualificação da oferta escolar do ensino de música.

4.1 A GESTÃO DO ENSINO DE MÚSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR DO MUNICÍPIO

O período de coleta de dados apontou que o município está realizando a inclusão da música no currículo das escolas públicas de sua rede com base em duas frentes de ação. A primeira está direcionada à contratação de uma empresa do setor privado para a realização de um curso de formação continuada oferecido aos professores da rede. Simultaneamente, a segunda, está relacionada à compra de equipamentos e instrumentos musicais e à futura contratação de um maestro para a formação de uma “banda jovem municipal” formada por estudantes oriundos das escolas da rede pública.

4.1.1 A “Banda Jovem Municipal”: Recurso Pedagógico ou Vitrine Política?

Com relação à “banda jovem municipal”, percebemos que o processo para sua organização encontra-se ainda em fase inicial. Até o momento, um técnico administrativo, antes vinculado à secretaria de uma das escolas da rede, foi encarregado de coordenar e atuar como instrutor da banda, cujas atividades, inicialmente, irão funcionar em forma de oficinas de iniciação musical alocadas em quatro EMEFs que oferecem anos iniciais e finais.

A infraestrutura para a realização das oficinas compreende, inicialmente, o espaço para os ensaios nas escolas e a compra dos seguintes equipamentos e instrumentos musicais: 4 teclados, 24 estantes para partitura, 4 banjos, 4 caixas de percussão, 4 chocalhos, 4 reco-recos, 4 pandeiros, 4 maracas, 4 triângulos, 24 flautas, 4 cabos, 4 microfones com fio, 8 suportes de teclado, 16 microfones sem fio para teatro, 4 pedestais para microfone, 8 microfones de mesa, 4 baterias com três peças, 4 cubanas, 16 violões, 4 caixas de som, 4 cavaquinhos, 4 mesas de som com 16 canais.

Não obtivemos informação sobre os critérios utilizados para compra dos instrumentos musicais e equipamentos citados. Contudo, analisando os dados obtidos, podemos supor que foram adquiridos quatro conjuntos de instrumentos e equipamentos a fim de suprir as necessidades iniciais de infraestrutura para a realização das oficinas de iniciação musical nas escolas.

Segundo exposição oral realizada pela prefeita municipal na abertura do Curso de Formação Continuada que foi oferecido aos professores e funcionários municipais, o objetivo com a “banda jovem municipal” é promover a cultura local e também servir como possibilidade de renovação e continuidade para a atual banda municipal que é formada por músicos já idosos em fase de aposentadoria. Segundo a prefeita, ela pessoalmente solicitou a equipe da SMEC que a “banda jovem municipal” realizasse sua primeira apresentação em um evento¹⁴ organizado pela prefeitura que ocorre anualmente no mês de junho.

¹⁴ O evento é organizado pela prefeitura municipal com o objetivo de promover a produção de pequenas propriedades rurais de agricultura familiar que abrigam, segundo senso IBGE 2010, praticamente 50% da população municipal. Dados coletados no portal *IBGE Cidades*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em: maio de 2012.

Podemos supor, considerando as afirmações da prefeita e a aproximação do período das eleições municipais que ocorrerão em outubro deste ano, que além de qualquer outro objetivo pedagógico, a criação da “banda jovem municipal” também tem como objetivo servir de vitrine às realizações e proposições construídas durante a atual gestão na prefeitura. Caso contrário, não haveria motivos que justificassem a exposição precipitada de um projeto que se encontra ainda em fase tão embrionária, conforme verificamos na última visita a campo realizada em 11 de maio, quando as oficinas nas escolas ainda não haviam iniciado.

Por outro lado, é possível dizer, com base nos referenciais que fundamentam este estudo, que a formação de um grupo musical com alunos das escolas da rede municipal, compactua com as orientações contidas na legislação e nos documentos normativos relacionados ao tema, até porque, no modelo proposto pela SMEC, a constituição do grupo ocorrerá a partir de oficinas realizadas no ambiente escolar.

No entanto, é necessário ressaltar também, que a Lei Nº 11.769/08 refere-se à Música como componente obrigatório no currículo e tem como objetivo garantir o acesso à educação musical para todos, o que, no caso, pode não ocorrer, principalmente se considerarmos que as oficinas serão oferecidas apenas em quatro das dezenove EMEFs da rede e que nem todos os alunos terão acesso a elas.

Como coloca Figueiredo (2011), projetos extraclasse, sem dúvida, ampliam a experiência escolar e deveriam ser estimulados e desenvolvidos em diferentes contextos. Contudo, ao lado de projetos dessa natureza, a proposta curricular da escola precisa propiciar que todos os estudantes vivenciem experiências musicais de forma consistente e significativa.

O que se quer dizer com isso é que as experiências musicais escolares precisam ser consistentes ao abordarem os aspectos sonoros da música¹⁵, suas propriedades e suas formas de organização e, também, significativas por adequarem-se, para além da aquisição de conhecimentos e habilidades específicas, às finalidades e preceitos da Educação Básica, expressos na LDBEN de 1996, como por exemplo: o desenvolvimento integral; a formação de atitudes e valores; o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

¹⁵ Refere-se aos conteúdos sonoro-musicais (ver SWANWICK, 1979), como altura, duração, intensidade, timbre, expressão, além das formas de estruturação e organização desses elementos, história da música e análise musical.

A alternativa natural, nesse caso, estaria na inclusão da Música, paralelamente, a partir de projetos extraclasse e de atividades musicais desenvolvidas em sala de aula. Isto, se considerada a disponibilidade de recursos humanos com formação adequada e a infraestrutura necessária para realização das aulas.

Em certa medida, foi o que tentou fazer a SMEC ao oferecer um curso de formação continuada aos professores de sua rede. Considerando a carência de professores com habilitação em Música, a SMEC optou por oferecer um curso de formação continuada aos professores já atuantes na rede municipal, de modo que eles pudessem realizar, pelo menos, uma parte da tarefa de incluir a Música no currículo das escolas.

O que passamos a questionar, no entanto, é a realização do referido Curso de Formação Continuada a partir de uma parceria com uma empresa do setor privado, que não apresenta nos materiais didáticos que fazem parte do pacote contratado, pelo menos, indícios de objetivos voltados para a aprendizagem musical escolar, conforme passamos a analisar na próxima subseção.

4.1.2 Desvendando o Pacote Empresarial

Não obtivemos informações a respeito dos valores envolvidos na parceria público/privada estabelecida para viabilizar a formação dos professores municipais. Tampouco, tivemos acesso a informações sobre o período total de abrangência do referido convênio. No entanto, foi possível constatar que o acordo firmado, abrange um pacote de produtos e serviços que compreende: a disponibilização de 80 unidades dos **volumes iniciais** do “material didático” elaborado pela empresa contratada; a oferta de um Curso de Formação de quarenta horas com base no referido material; assessoria para a implementação da proposta nas escolas públicas municipais e a compra de violões (60 unidades) e flautas (20 unidades), também necessários à implementação do pacote.

Inicialmente, a partir das informações obtidas junto a SMEC, tínhamos a hipótese de que o Curso de Formação contratado tivesse como objetivo fornecer subsídios e sugerir atividades afins, que fossem ao encontro dos objetivos da

educação musical escolar. Ou seja, um curso que buscasse conduzir as discussões na direção de alternativas pedagógico-musicais para o cotidiano em sala de aula; que pudesse construir, junto com os professores da rede municipal, um conhecimento contextualizado em sua própria prática de ensino.

No entanto, isso não se confirmou. O que percebemos foi que o Curso oferecido pela empresa contratada consiste tão somente em uma formação voltada ao aprendizado de instrumentos, nesse caso, o violão e a flauta doce. A proposta, em suma, consiste em apresentar, em 40h, duas cartilhas elaboradas pela própria empresa: uma que contém uma sequência didática de iniciação ao violão e outra à flauta doce. Os professores devem utilizar com os alunos a sequência didática da cartilha, vivenciada por eles durante a “formação”. A sugestão do ministrante do Curso foi de que, a partir da cartilha, professores e alunos aprendessem juntos a tocar violão e/ou flauta doce. Em momento algum, durante a apresentação dos conteúdos, cronogramas e objetivos do Curso, foram mencionadas as finalidades da Educação Musical escolar. Tão pouco, foram mencionadas especificidades relativas às diferentes faixas etárias e às características do trabalho de Educação Musical no Ensino Fundamental e na Educação Infantil.

Não que seja um problema a oferta, pelo poder público, de cursos de iniciação a instrumentos. Pelo contrário, consideramos bastante positivas iniciativas como estas. Inclusive, o Curso oferecido poderia ter sido aberto a toda comunidade, a exemplo do que ocorre em diversos municípios da região. Dessa maneira a SMEC estaria realizando mais um projeto de educação musical não escolar, difundindo e oportunizando outro espaço de aprendizagem de música.

Contudo, da forma como foi oferecido, o Curso não atende as necessidades de formação dos professores e não serve como forma de instrumentalizá-los para o ensino de música. A própria configuração do pacote vendido ao município mostra a grande fragilidade da proposta enquanto curso de formação voltado ao ensino de música no ambiente escolar. De forma bastante pretensiosa e muito provavelmente malsucedida, o pacote vendido, pretende em 40 horas capacitar, como instrumentistas, pessoas sem qualquer formação musical anterior. Mais do que isso, conforme afirmação categórica do ministrante e também idealizador do “material didático”, após o Curso as participantes seriam, não somente capazes de tocar violão e/ou flauta doce, mas também capazes de atuarem como tutoras, orientadas pelo referido material, no ensino dos alunos nas escolas.

Ainda que fosse possível, nesse curto espaço de tempo, dominar a prática do instrumento musical em si, seria mais importante para estas professoras que fosse realizada uma discussão anterior; uma reflexão acerca dos objetivos e finalidades da educação musical escolar e sobre as diferentes possibilidades metodológicas para o ensino de música na escola. Ou seja, a questão, nesse caso, diz respeito ao conceito de formação continuada que foi adotado.

Acreditamos que a formação continuada de professores deva ser considerada enquanto um processo contínuo e permanente de reflexão sobre a prática cotidiana da sala de aula. Ou seja, um curso de formação continuada voltado (ou não) ao ensino de música na escola, não deve reduzir-se à apresentação de métodos “infalíveis”, predeterminados e prescritivos como o que foi apresentado pela empresa privada. Mas sim, deve ancorar-se em um exercício reflexivo sobre o fazer pedagógico que, por sua vez, é caracterizado por situações complexas que exigem do professor permanente reflexão sobre suas ações. Cursos de formação continuada deveriam, neste caso, abordar e oferecer reais possibilidades, para que as professoras, de acordo com a formação que lhes é pertinente, pudessem organizar atividades envolvendo o conteúdo de música, relacionando-o, sempre que possível, aos demais conteúdos desenvolvidos no dia-a-dia em sala de aula.

Outro ponto que merece destaque com relação à formação oferecida aos professores do município é o motivo pelo qual as participantes alegaram estar fazendo o Curso. Segundo relatos realizados nos dois encontros que tivemos a oportunidade de acompanhar, a motivação alegada, pela grande maioria das participantes, recaiu sobre o desejo de aprender a tocar um instrumento musical ou sobre o interesse pessoal em atividades relacionadas à Música. Não identificamos, pelo menos nas falas que conseguimos acompanhar, motivações relacionadas à instrumentalização para o ensino de música em sala de aula.

Com base nestes relatos, constatamos, também, que o Curso não foi oferecido à totalidade de professores da rede municipal. Foram disponibilizadas, na verdade, duas vagas por escola, incluindo as de Educação Infantil (EMEI) e de Ensino Fundamental (EMEF). Pelo que conseguimos perceber, o Curso foi divulgado como uma oportunidade disponibilizada pela SMEC para funcionários e professores aprenderem a tocar violão ou flauta doce e não como um curso de formação continuada sobre o ensino escolar de música. A seleção das participantes foi realizada conforme o interesse das próprias professoras em participar do Curso,

sendo que o convite também foi estendido a outros profissionais atuantes na escola, como técnicos administrativos e o pessoal de serviços de cozinha e limpeza.

Nesse contexto, em torno de 30 pessoas compareceram ao Curso, em sua maioria professoras de EMEIs, incluindo, também, algumas professoras vinculadas a EMEFs e servidoras municipais que atuam nos serviços de limpeza. Em contrapartida à participação no Curso, foi proposto um Termo de Compromisso (ANEXO 3) no qual, os professores e os funcionários municipais que aceitaram participar da “formação”, se comprometeram a difundir o conhecimento adquirido, se dispondo a contribuir, a partir de então, com o ensino da música nas escolas da rede municipal.

Podemos refletir, nesse sentido, sobre as condições efetivas das professoras e, principalmente, das funcionárias em cumprir o compromisso assumido com o referido Termo. Conforme dissemos anteriormente, é no mínimo pretensioso e provavelmente inviável, que alguém sem conhecimentos prévios, consiga aprender a tocar um instrumento musical em 40 horas, ainda mais a ponto de adquirir a destreza e a segurança necessárias para ensinar e difundir conhecimentos tão específicos. Além disso, pelo menos até onde fomos informados, não foram pensados espaços específicos (físicos ou curriculares) para que as participantes do Curso pudessem atender a totalidade dos alunos das escolas da rede.

É preciso ressaltar, ainda, que a configuração do Convênio estabelecido explicita claramente os objetivos lucrativos da empresa privada e a lógica de mercado instalada no âmbito do serviço público. Essa lógica fica evidenciada principalmente no formato da proposta, constituída a partir da contratação de um serviço (no caso, um curso de formação continuada) que está obrigatoriamente vinculado à aquisição de um produto (o “material didático”). Ao lado disso, segundo o ministrante do Curso, o “material didático” está organizado em um conjunto de cartilhas composto por **sete volumes** voltados à iniciação ao violão popular e **três volumes** voltados à iniciação à flauta doce. Considerando que dentro do pacote vendido está incluído somente o **primeiro volume** de cada conjunto, caso seja mantida a parceria, será necessária a aquisição por parte da SMEC dos demais volumes, bem como novo contrato de prestação de serviço, visto que a venda das “cartilhas didáticas” parece estar vinculada a contratação do curso de formação/instrução sobre elas.

A informação da parceria estabelecida entre a SMEC e a empresa de iniciativa privada, nos levou a confirmar o que Peroni (2008) aponta como “saídas” encontradas pelos entes federativos, para a solução de problemas onde lhes falte capacidade técnico-operacional e/ou falta de recursos humanos especializados. Conforme a autora, as parcerias público/privadas configuram um esvaziamento do conteúdo da democracia e a separação entre o econômico e o político. O esvaziamento do conteúdo da democracia, no caso estudado, fica evidenciado na tomada de decisão da equipe gestora local isolada de qualquer diálogo ou participação, ainda que por meio dos gestores escolares, no que se refere ao contrato firmado com a empresa privada. Por sua vez, a separação entre o político e o econômico se revela na falta de uma reflexão relacionada aos objetivos lucrativos da empresa contratada, pois o material “didático” vendido ao município, em nada se aproxima das necessidades de uma formação para o ensino de música na escola.

Desta forma, identificamos a prevalência da ideologia de mercado em detrimento da dimensão política da oferta educacional consubstanciada no princípio da gestão democrática do ensino público (Inciso VI do Art. 206 da CF/88) A discussão das políticas sociais e as lutas e conquistas por direitos universais, como a educação de qualidade, por exemplo, cederam lugar, neste caso, a esse tipo de convênio que “se prolifera no contexto de um Estado ‘em crise’ que não pode executar políticas” (PERONI, 2008, p. 10) públicas de qualidade e acaba repassando para a sociedade civil essa responsabilidade.

Como pudemos perceber diversos foram os problemas encontrados pelo município na busca pela adequação às determinações legais, sobretudo, no que se refere ao convênio firmado com a iniciativa privada. Na subseção seguinte, apontamos algumas sugestões com relação a esses problemas. Sem a pretensão de oferecer soluções únicas, buscamos apontar possíveis direções, tecendo alternativas para qualificação da oferta escolar do ensino de música no município estudado.

4.2 SUGERINDO ALTERNATIVAS

Ficou claro, no caso em estudo, que o objetivo do convênio estabelecido com a iniciativa privada foi instrumentalizar as professoras municipais, de modo que elas mesmas pudessem realizar a inclusão da Música no currículo das escolas. É possível dizer, inclusive, que esta forma de organização, em certa medida, acompanha as orientações contidas nos documentos normativos discutidos no segundo capítulo deste relatório, justificadas, sobretudo, pela carência de professores com formação em Música em número suficiente para suprir a demanda gerada pela Lei Nº 11.769/08.

No entanto, conforme os apontamentos da subseção anterior é preciso reconhecer que a realização de parcerias com a iniciativa privada precisa ser analisada com muito cuidado. No caso do convênio firmado pelo município, verificamos que a qualidade dos serviços prestados fica muito prejudicada quando os procedimentos adotados são pré-definidos por um agente privado, sem a análise anterior criteriosa de um especialista. Questionamos o que significa o sistema público abrir mão de suas prerrogativas de ofertar educação pública de qualidade e comprar um produto pronto. Questionamos quais são as consequências para a gestão democrática da lógica de mercado na educação.

Desse modo, com base em tudo que foi relatado até aqui, acreditamos que a rede de ensino estudada ainda carece de medidas que busquem qualificar a oferta da Música como componente curricular obrigatório. Estas medidas referem-se, em primeira instância, a qualificação da oferta dos cursos de formação continuada. Qualificação essa que, em nossa opinião, está relacionada à organização de plano de estudos continuados voltado ao esclarecimento das finalidades da educação musical escolar.

Sabemos que a falta de uma formação musical mais consistente impede o desenvolvimento de propostas significativas de ensino de música. No entanto, conhecimentos musicais adquiridos pelas professoras em cursos de formação continuada, associados aos conhecimentos pedagógicos que elas já possuem, poderão gerar bons resultados. Mas para isso, estes cursos devem abordar, antes de tudo, os objetivos da educação musical escolar, os conteúdos musicais e as possibilidades de abordagem desses conteúdos em sala de aula.

Esta proposta, associada a outras medidas, como a formação pedagógica de músicos do município para atuarem nas escolas, pode configurar uma saída temporária com efeito em curto prazo. Para tanto, seria necessária a ampliação de projetos como a “banda jovem municipal” a fim de garantir o acesso ao maior número possível de alunos. Se o que se pretende é o acesso democrático ao ensino de música na escola, estes músicos, atuando em atividades de contra turno, através de corais, bandas, oficinas de instrumentos e outros projetos, certamente poderão contribuir nesse processo.

Outra questão a ser ressaltada diz respeito à continuidade e manutenção do trabalho no ambiente escolar. A Lei Nº 11769/08 instituiu a obrigatoriedade da Música como conteúdo curricular e, para isso, ela precisa também estar incluída no Projeto Político Pedagógico das escolas, para que assim o trabalho possa ser contínuo. Nesse sentido, a realização de processos seletivos específicos para a contratação de professores licenciados em Música, bem como a contratação, na equipe da Secretaria Municipal de Educação, de um supervisor capacitado a se responsabilizar pelo acompanhamento da inserção e desenvolvimento dos conteúdos de Música nos projetos pedagógicos das escolas, pode contribuir com uma aproximação entre as práticas em andamento e os princípios da educação para todos estabelecidos na LDBEN de 1996.

Por último, cabe ressaltar que o processo de inserção da Música nas escolas, assim como qualquer outra mudança no ambiente escolar, deve ser gradativo. Por isso, medidas compensatórias ou reparadoras que busquem melhorar o andamento dos processos em andamento são sempre bem-vindas. Acreditamos que o cumprimento destas e de outras medidas que se julgarem necessárias poderão contribuir de forma consistente na garantia da qualidade dos projetos e propostas eleitas, no âmbito local, como adequadas para o cumprimento do estabelecido na legislação.

5 ÚLTIMOS APONTAMENTOS E POSSIBILIDADES FUTURAS

Ao término deste estudo, buscamos reiterar algumas das questões abordadas ao longo do trabalho que permitem considerar perspectivas futuras aos assuntos aqui tratados. A inquietação em investigar o tema da obrigatoriedade do ensino escolar de música surgiu frente à repercussão da Lei Federal Nº 11769/08 e às incertezas advindas com a sua aprovação em 18 de agosto de 2008. Com o término do prazo de adequação estabelecido aos sistemas de ensino, estas incertezas parecem ainda pairar sobre diversos contextos educacionais no país.

Desse modo, como forma de contribuir com as discussões sobre esta temática, buscamos investigar o processo vivenciado em um sistema de ensino específico, de forma a identificar os desafios encontrados pelos gestores locais no escopo do cumprimento das determinações estabelecidas pela referida Lei Federal. Assim sendo, esta investigação, sem a pretensão de findar a discussão sobre o tema ou encaminhar soluções acabadas, teve como objetivo maior, a partir do exemplo evidenciado em um estudo de caso, sugerir possíveis caminhos para implementação efetiva do ensino de música no ambiente escolar.

Por este motivo, como possibilidades de estudos futuros, apontamos a continuidade das pesquisas com relação às experiências de ensino escolar de música que vêm sendo vivenciadas nos diversos sistemas de ensino do país. A partir do somatório de estudos de casos realizados em diferentes regiões e contextos, será possível um diagnóstico capaz de apontar os reais efeitos da Lei 11769/08 sobre a oferta do ensino de música na Educação Básica e os possíveis caminhos para elaboração de políticas com maior precisão e eficiência na aplicação dos recursos públicos.

Com base nos autores que fundamentaram este estudo, podemos dizer que a garantia de uma educação musical com qualidade e acessível a todos está diretamente relacionada à capacidade das escolas e sistemas de ensino de articularem esforços a fim de vencer os desafios impostos pela atual configuração do contexto educacional no país. Desafios estes que, conforme citamos na introdução deste relatório, estão relacionados à estrutura curricular, às diretrizes pedagógicas, à infraestrutura das escolas e aos recursos humanos necessários para realização de um trabalho qualificado.

Com relação à questão dos recursos humanos, sabemos que existem poucos profissionais com formação em Música e que isso pode significar um empecilho para o cumprimento das disposições legais a nível nacional. Faz-se necessária, dessa forma, a implantação de políticas públicas educacionais visando à formação continuada em serviço, tanto para docentes da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental, como para licenciados portadores de diplomas de educação superior que tenham interesse em se dedicar de forma especializada ao ensino escolar de música na Educação Básica. Conforme os preceitos da LDBEN de 1996, expressos no Art. 63, as universidades e institutos superiores de educação são responsáveis por esta formação e precisam estar trabalhando conjuntamente com os sistemas de ensino, a fim de promover um diálogo permanente, com vistas à qualificação dos processos educacionais, dentre eles a educação musical escolar.

Além disso, em concordância com alguns dos autores com quem dialogamos durante a realização deste estudo, nossa opinião, em linhas gerais, é de que a legislação brasileira carece de definições mais precisas, principalmente, com relação aos objetivos do ensino escolar de música. É sabido que a Lei Nº 9.394/96 estabeleceu aos sistemas educacionais, liberdade e autonomia para constituir seus projetos políticos pedagógicos. Ou seja, à luz dos preceitos da atual LDBEN, depende de cada sistema educacional a implementação da Música em seus currículos, assim como depende de cada sistema a abordagem a ser empregada nesta implementação. No entanto, acreditamos que a definição de diretrizes curriculares claras e objetivas poderia, em alguma medida, evitar possíveis equívocos com relação às políticas educacionais adotadas.

Estas definições deveriam, na verdade, emergir de discussões envolvendo pesquisadores, especialistas em educação, e a sociedade em geral, ao passo que pudessem ser esclarecidos os mecanismos adequados à qualificação de todos os componentes curriculares e, também, da Música como parte integrante destes. Assim sendo, acreditamos que, da mesma forma que a mobilização social conduziu a implementação da obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de Educação Básica, é a partir do envolvimento de todos os interessados nesse processo que iremos garantir uma formação musical escolar democrática, qualificada, consistente e significativa.

REFERÊNCIAS

- AMATO, Rita de Cássia Fucci. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. In: **Revista Opus**. n.12. 2006.
- ARROYO, Margarete. Políticas educacionais, arte educação e educação musical: um estudo na cidade de Uberlândia-MG. In: **Anais do XII Encontro Nacional da ABEM, Florianópolis, 2003**. Florianópolis: ABEM, 2003. CDROM.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; FIGUEIREDO, Sergio Luiz; PENNA, Maura. A Educação Musical na Educação Básica: diálogos entre políticas nacionais, licenciatura em música e pedagogia. **Anais do XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**, Belo Horizonte, 2010.
- BEYER, Esther. Educação Musical no Brasil: tradição ou inovação? In: **Anais do Encontro Anual da ABEM, 1993, Salvador**. Salvador: Appom, 1993. p. 97-115.
- BEYER, Esther. O ensino da música na educação infantil. In: **Anais do Encontro Anual da ABEM, 7, 1998, Pernambuco**. Pernambuco: ABEM, 1998. p. 27-42.
- BRASIL. Coleção das Leis do Império do Brasil. **Decreto Imperial Nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854**. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do município da Corte. 1854. Tomo 17, secção 12, parte 2. Disponível em:
<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_004.html>. Acesso em: março de 2012.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Brasília, DF, 1988. Com redação atualizada. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em: março de 2012
- BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: março de 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais – Arte: Ensino de primeira à quarta série**. Brasília, DF, 1997. V. 6. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso em: março de 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais – Arte: Ensino de quinta a oitava séries**. Brasília, DF, 1998a. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>. Acesso em: março de 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília – DF, 1998b. V. 3. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: março de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parecer CNE/CEB Nº 22/2005** – Retificação do termo que designa a área de conhecimento “Educação Artística” por “Arte, com base na formação específica em uma das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro”. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22_05.pdf>. Acesso em: junho de 2012.

BRASIL. **Lei Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei N 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF, 2008a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm>. Acesso em: março de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parecer CNE/CEB Nº 10/2008** – Consulta sobre a atuação de profissionais de Música na Educação Básica. Brasília, DF, 2008b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12743&Itemid=866>. Acesso em: junho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Resolução CNE/CEB Nº 5/2009** – Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb-2009&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866>. Acesso em: junho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parecer CNE/CEB Nº 20/2009** – Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684%3Aresolucoes-ceb-2009&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866>. Acesso em: junho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parecer CNE/CEB Nº 7/2010** – Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15074&Itemid=866>. Acesso em: junho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parecer CNE/CEB Nº 11/2010** – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15074&Itemid=866>. Acesso em: junho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Resolução CNE/CEB Nº 4/2010** – Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2010c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866>. Acesso em: junho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Resolução CNE/CEB Nº 7/2010** – Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF, 2010d. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866>. Acesso em: junho de 2012.

CUNHA, Maria Couto. Os Caminhos da Produção Acadêmica sobre as Políticas de Descentralização da Gestão da Educação, da Municipalização do Ensino e sobre a Educação Municipal no Brasil. In: CUNHA, Maria Couto (org.). **Gestão Educacional nos Municípios**. Salvador: EDUFBA, 2009. p.18 a 118.

DALBEN, Ângela Imaculada L. F; LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. O Ensino de Música na Educação Infantil: entre o discurso e a prática. In.: VII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones en América Latina. **Anais...** Buenos Aires, Júlio de 2008.

DIAS, Sheila Grazielle Acosta. **A Política de Ensino para a Arte no Brasil: A Musicalização na Educação Infantil e no Ensino da Música nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá, 2010.

FERNANDES, José Nunes. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, 75-87, mar. 2004.

FONTEERRADA, Marisa Trench de O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: 2. Ed. Unesp, 2008.

FIGUEIREDO, S. L. F. A preparação musical de professores generalistas no Brasil. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 11, p. 55-61, 2004a.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz. Uma estrutura conceitual para a formação musical de professores unidocentes. In: **Anais do Encontro Anual da ABEM**, 13, 2004, Rio de Janeiro: ABEM, 2004b.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz. Educação musical e legislação educacional. In: **Educação Musical Escolar**. Ano XXI. Boletim 08. Junho 2011. TV Escola – Salto para o Futuro, 2011.

FURQUIM, A. S. dos S. **A formação musical de professores em cursos de Pedagogia: um estudo das universidades públicas do Rio Grande do Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa Tipos Fundamentais. In: **RAE – Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29, Mai./Jun. 1995.

GODOY, Vanilda Lída Ferreira de Macedo; FIGUEIREDO, Sergio Luiz. Música nas séries iniciais: quem vai ensinar? In: **Anais do XIV ENCONTRO ANUAL DA ABEM**. Belo Horizonte. 2005. CD-ROM.

HUMMES, Júlia M. **As funções da música sob a ótica das direções escolares**. Porto Alegre. 2004. Dissertação (Mestrado em música) Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2004.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002. 166 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2011. 30ª ed. 108 p.

PENNA, Maura. **É este o ensino de arte que queremos?** João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2001.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.7, p.7-19, set. 2002.

PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.10, p.19-28, mar. 2004.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008. 230p.

PERONI, Vera M. V. **A relação público/privado e as implicações para as políticas públicas de educação**. VI Escola de Inverno FAGED/UFRGS – julho 2008. Educação e Políticas Públicas: encontros e desencontros. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/comexedu/arquivos/vera_peroni.pdf>. Acesso em: junho de 2012.

RIO GRANDE DO SUL. **Parecer CEEed/RS Nº 1.098/2011** – Orienta o Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul sobre a inclusão obrigatória do ensino da Música nas instituições de Educação Básica. Porto Alegre, RS, 2011. Disponível em: <http://www.ceed.rs.gov.br/arquivos/1325174355pare_1098.pdf>. Acesso em: junho de 2012.

SOBREIRA, Sílvia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 20, 45-52, set. 2008.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Orgs.). (2003). **Desafios da Educação Municipal**. Rio de Janeiro, RJ, Brasil: DP&A.

SWANWICK, Keith. **A Basis for Music Education**. London: Routledge, 1979.

APÊNDICE

Sequência de questões utilizadas como referencial para as entrevistas

Questões para orientar a entrevista com a Secretaria Municipal de Educação:

1. Quantas escolas de ensino fundamental compõe a rede municipal?
2. Existem, atualmente na rede municipal de ensino, professores especialistas em educação musical?
3. Como vinha sendo realizada a educação musical nas escolas da rede municipal antes da Lei Nº 11.769/2008 que modificou a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei 9.394 de 1996) instituindo a música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte?
4. Como e quando a Secretaria Municipal tomou conhecimento da mudança na legislação?
5. Foi fornecida alguma orientação em nível dos Conselhos de Educação (Federal e Estadual) sobre procedimentos a serem adotados para cumprimento das disposições contidas na referida Lei?
6. Quais os procedimentos adotados até esse momento?
7. O que tem sido feito com relação à formação/capacitação dos professores da rede municipal para o ensino de música?
8. Quais outras ações foram tomadas?
9. Existe previsão para contratação de professores especialistas em educação musical?

ANEXOS

ANEXO 1 – RESOLUÇÃO Nº 02/2010 – CME – Município Estudado

**ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE XXXXX
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Xxxxxxxx – RS**

RESOLUÇÃO Nº 02, de 21 de dezembro de 2010.

Estabelece as diretrizes para a inclusão do ensino de música nas escolas da rede municipal.

Considerando o disposto no Art. 26 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, com redação dada pelo art. 1º § 6º, da Lei Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, o **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO,**

RESOLVE:

Art. 1º- O ensino da música passa a ser obrigatório na educação infantil e ensino fundamental nas escolas da rede municipal de ensino.

Art.2º- As escolas pertencentes à rede municipal deverão adaptar seus planos de estudos a fim de incluir em seus currículos o ensino de música.

Art. 3º- O ensino da música não se constituirá como disciplina exclusiva do currículo, mas sim como uma das linguagens das artes, ou ainda, trabalhada em forma de oficinas multidisciplinares, obedecidas às diversidades e peculiaridades de cada comunidade escolar e a autonomia da escola.

Art. 4º- A mantenedora deverá prover condições para que as escolas de sua rede promovam as adaptações que possibilitem a inclusão da música em seus currículos.

Art. 5º- A presente resolução entrará em vigor na data de sua publicação, reiteradas as demais orientações legais.

Aprovada por unanimidade, pelo Plenário em sessão de 21 de dezembro de 2010.

JUSTIFICATIVA

Desde o início da história da humanidade, a arte tem se mostrado como uma práxis presente em todas as manifestações culturais.

Na educação, o ensino da arte visa desenvolver no aluno aspectos essenciais de criação e percepção estética, bem como desenvolver a sensibilidade artística em suas mais diversas linguagens.

O aluno desenvolve sua cultura de arte fazendo, conhecendo e apreciando produções artísticas, que são ações que integram o perceber, o pensar, o aprender, o recordar, o imaginar.

Além disso, os alunos tornam-se capazes de perceber sua realidade cotidiana mais vivamente, reconhecendo e decodificando formas, sons, gestos, movimentos que estão à sua volta. O exercício de uma percepção crítica das transformações que ocorrem na natureza e na cultura pode criar condições para que os alunos percebam o seu comprometimento na manutenção de uma qualidade de vida melhor.

A introdução da música no currículo escolar perpassa desde a remota década de 30, com o canto orfeônico, passando pela Educação Musical, introduzida pela lei de Diretrizes e bases da educação na década de 60, até chegar o momento presente, com o retorno da música como elemento integrante das Artes na Educação.

Desta forma, a área da Arte constitui-se hoje como uma área de conhecimentos que engloba as artes visuais, a música, o teatro e a dança, que são trabalhados nas mais diversas atividades escolares e enfocados em diferentes momentos no cotidiano escolar.

É característica desse novo marco curricular a reivindicação de se designar a área por Arte (e não mais por Educação Artística) e de incluí-la na estrutura curricular como área com conteúdos próprios ligados à cultura artística, e não apenas como atividade.

Assim, a música deve integrar a área de Artes, mas não só dela fazer parte , podendo e devendo constituir-se em rico instrumento em outras áreas, que possibilitem a formação da consciência estética e competência artística.

É através da arte que se possibilitará, além da consciência estética, a reabilitação da sensibilidade e das emoções, tão fundamentais ao desenvolvimento da personalidade humana e das relações sócio-culturais.

Xxxxxx, 21 de dezembro de 2010.

ANEXO 2 - Lei que Cria o Sistema Municipal de Ensino do município estudado

LEI Nº 2993, DE 11 DE SETEMBRO DE 2007.

Cria o Sistema Municipal de Ensino de Xxxx
xxxx e dá outras providências.

XXXXXXXXX, Prefeito Municipal de Xxxxxx, Estado do Rio Grande do Sul.
Faço saber, que o Poder Legislativo aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criado o Sistema Municipal de Ensino de XXXXXXXX, que compreende:

- I – como órgão executivo das políticas de educação básica, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura;
- II – como órgão assessor junto à Secretaria Municipal de Educação e Cultura e normativo das escolas da rede municipal de educação básica e das unidades escolares da educação infantil privada, o Conselho Municipal de Educação;
- III – as escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e profissional no âmbito da educação básica, mantidas e administradas pelo poder público municipal;
- IV – as unidades escolares – creches e pré-escolas – mantidas e administradas pela iniciativa privada, tanto as de caráter lucrativo, como as comunitárias, confessionais e filantrópicas.

Parágrafo único. Legislação específica regulamentará a estrutura da Secretaria Municipal de Educação e Cultura e do Conselho Municipal de Educação, a partir das atribuições previstas nesta Lei.

Art. 2º O Conselho Municipal de Educação de XXXXXXXX, constituído, no máximo por dezesseis e, no mínimo, por 9 (nove) membros, com a maioria dos membros indicados pela sociedade civil, terá entre outras, as seguintes atribuições:

- I – colaborar com o Poder Executivo na definição das políticas de educação do município, elaborando propostas para o Plano Municipal de Educação e para as Leis Orçamentárias Anuais e Plurianuais;

- II – assessorar a Secretaria Municipal de Educação e Cultura na discussão do projeto político pedagógico do sistema e das unidades escolares;
- III- definir as diretrizes curriculares para a educação infantil e ensino fundamental, nas diferentes modalidades, de acordo com a legislação e as normas nacionais e estaduais pertinentes;
- IV – credenciar as instituições de ensino mantidas pela iniciativa privada que oferecem educação infantil;
- V – credenciar as instituições de ensino mantidas pelo município que oferecem educação básica em qualquer das suas modalidades;
- VI – autorizar cursos no âmbito da educação básica, inclusive profissional, oferecidos por instituições credenciadas mantidas pelo Município;
- VII - velar pela observância da legislação vigente e pelo cumprimento das normas expedidas pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Conselho Municipal de Educação nas instituições que integram o Sistema Municipal de Ensino.

Art. 3º A Secretaria Municipal de Educação e Cultura é o órgão próprio do Sistema Municipal de Ensino para planejar, coordenar, executar, supervisionar e avaliar as atividades de ensino a cargo do Poder Público Municipal no âmbito da educação básica.

§ 1º Para cumprir suas atribuições a Secretaria contará com:

- I – estrutura administrativa própria, estabelecida em lei, regulamentada por decreto;
- II – pessoal efetivo, pessoal nomeado para cargos em comissão, nomeados por ato do Poder Executivo, e pessoal admitido para prestação de serviços temporários, regulamentados em lei específica;
- III – conta bancária própria para movimento de recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, de acordo com o Art. 69, da Lei n.º 9394/96 e dos recursos oriundos do salário-educação e do FNDE, movimentada pelo titular da Secretaria, em conjunto com o Chefe do Executivo, ou com quem ele nomear.

§ 2º As ações da Secretaria Municipal de Educação e Cultura se pautarão pelos princípios de gestão democrática, produtividade e racionalidade sistêmica e autonomia das unidades escolares, priorizando a descentralização das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras.

Art. 4º As escolas da rede municipal, tanto de educação infantil, como as de ensino fundamental, médio e profissional, elaborarão periodicamente seu projeto político pedagógico, dentro dos parâmetros da política educacional do Município e

de progressivos graus de autonomia, e contarão com um regimento escolar, dos quais farão cientes a Secretaria Municipal de Educação e Cultura e o Conselho Municipal de Educação.

Parágrafo único. O projeto político pedagógico e o regimento escolar da União e do Município constituir-se-ão no referencial para autorização de cursos e avaliação de qualidade, e para fiscalização das atividades dos estabelecimentos de ensino, de competência do Conselho Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Art. 5º As escolas, mantidas pela iniciativa privada, que oferecem educação infantil precisam ser credenciadas e ter seus cursos autorizados segundo diretrizes emanadas do Conselho Municipal de Educação, sem o que não estarão aptas a obter alvará de funcionamento.

§ 1º Todos os estabelecimentos de educação infantil no município serão fiscalizados por órgão específico da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, a partir das normas dos Conselhos Nacional e Municipal de Educação e do proposto no projeto político pedagógico de cada escola.

§ 2º Se forem constadas irregularidades na oferta de educação infantil das escolas mantidas pela iniciativa privada, será dado um prazo para saná-las, findo o qual será cassado o alvará de funcionamento.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Gabinete do Prefeito, 11 de setembro de 2007.

XXXXXXXXXX

Prefeito Municipal

REGISTRE-SE, PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE.

Secretaria da Administração, 11 de setembro de 2007.

XXXXXXXXXXXXXXXXX, Secretário.

ANEXO 3 – Termo de Compromisso

Estado do Rio Grande do Sul
MUNICÍPIO DE XXXXXX

Xxxxxxx, 13 de abril de 2012.

Termo de compromisso

Eu, _____ assumo compromisso de participar do curso de formação “Música nas Escolas” e também de transferir os conhecimentos adquiridos na organização de grupos musicais na Escola onde estou atuando.

Escola: _____

Assinatura: _____