

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR LITORAL

ADRIANE VALENTIM DO AMARAL SMAKA

OBRIGATORIEDADE E ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
UMA INVESTIGAÇÃO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MATINHOS/PR

MATINHOS
2014

ADRIANE VALENTIM DO AMARAL SMAKA

OBRIGATORIEDADE E ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
UMA INVESTIGAÇÃO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MATINHOS/PR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do diploma de Licenciado em Artes da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral.

Prof. Orientador: Judson Gonçalves de Lima

MATINHOS
2014

TERMO DE APROVAÇÃO

ADRIANE VALENTIM DO AMARAL SMAKA

OBRIGATORIEDADE E ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
UMA INVESTIGAÇÃO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MATINHOS/PR

Trabalho apresentado como requisito parcial à obtenção do diploma de Licenciado em Artes da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Judson Gonçalves de Lima
Orientador - Setor Litoral da Universidade Federal, UFPR.

Profa. Mestre Juliana Amélia Paes Azoubel
Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG.

Profa. Dr^a Lúcia Maria Gonçalves de Resende
Setor Litoral da Universidade Federal, UFPR.

Matinhos, 09 de junho de 2014.

Dedico este trabalho aos meus filhos Gabriel e Ana Vitória, motivo pelo qual voltei a estudar e cheguei até aqui.

A todas as pessoas que acreditam na ARTE como componente fundamental da formação de todo cidadão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente e principalmente a Deus pela minha vida e por sua imensa ajuda em todos os momentos.

Aos meus familiares e amigos pelo grande apoio e incentivo dispensado durante essa jornada, especialmente ao meu esposo e aos meus filhos, por toda a paciência que mantiveram nas longas horas de concretização deste trabalho.

A minha mãe pelo amor, dedicação, perseverança e fé.

Ao meu pai pelo exemplo de caráter, companheirismo e bondade.

Exponho meus sinceros agradecimentos a todos os professores que contribuíram para minha formação, não só profissional, mas também como pessoa consciente, crítica e reflexiva.

“Ensinar música não é o meu propósito principal. Eu quero fazer bons cidadãos [...]. Se uma criança ouve boa música desde o dia do seu nascimento e aprende a tocar [...] ela desenvolve a sua sensibilidade, disciplina e tolerância. Ela desenvolve um bom coração.”

Shinichi Suzuki

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a aplicação da Lei Federal 11.769/2008 (que torna obrigatória a introdução de conteúdos musicais em sala de aula de todas as escolas de Educação Básica brasileiras). A investigação ocorreu em escolas da rede pública estadual do município de Matinhos, no Litoral do Paraná. Para tanto, foi pesquisado o contexto das escolas e a pergunta central objetivava saber se os professores da disciplina de Artes de tais escolas trabalham a música em sala de aula e em que condições. Foram aplicadas entrevistas e questionários aos professores de Artes, assim como observações e conversas dentro dos espaços escolares selecionados. O trabalho apresenta um breve histórico do ensino das Artes e da música no Brasil, desde o Século XV com as oficinas de artesãos, até os dias atuais com a obrigatoriedade do ensino de Artes para toda a Educação Básica. Por fim, são analisados os dados coletados, que dão uma visão da situação do ensino musical em Matinhos, e apresentadas as conclusões.

Palavras-Chave: Educação. Escola. Ensino de Música.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA....	9
2 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA ESCOLA	12
3 A EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL E SUA OBRIGATORIEDADE.....	14
4 UMA EDUCAÇÃO MUSICAL DE BOA QUALIDADE	20
5 A EDUCAÇÃO MUSICAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MATINHOS/PR	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	30
ANEXO	33
APÊNDICE	34

INTRODUÇÃO

Em 1996, com o advento da Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a arte teve o reconhecimento de seu *status* como disciplina. Em 2008, a Lei Federal nº 11.769/2008 alterou a LDB 9394/96, acrescentando um novo parágrafo ao artigo 26, tornando o ensino de música conteúdo obrigatório nas escolas de Educação Básica em todo o território nacional.

Diante disso, Nascimento (2013, p. 3), nos diz:

[...] é o clamor por uma educação liberta, artística e poeticamente livre, das circunstâncias epocais, uma vez que a realidade é radicalmente musical, é radicalmente som, gesto e repouso, isto é, dança, pintura, imagem, palavra, silêncio. A educação – e a escola – é lugar, nesses termos, de integração de todas essas possibilidades que já latejam em cada um de nós.”

A música passou longos trinta anos fora dos currículos escolares, o que ocasionou a perda da tradição de suas aulas nas escolas. Para que a música volte a integrar o currículo das escolas, precisamos repensar como será seu processo de implantação.

De início, esta obrigatoriedade legal provocou um grande debate sobre como seriam aplicadas estratégias a fim de viabilizar a implementação do ensino musical em nossas escolas. Entre as questões discutidas são destacadas a preocupação com a formação dos professores e a elaboração de materiais que possam servir de orientação para estes professores, pois "precisamos de material que possa orientar e fundamentar uma eventual reformulação curricular na área da educação musical" (LEMOS, 2010, p.119).

A mudança exige novas posturas de professores e escolas, afinal para dar cumprimento à lei, ambas as partes terão que se adaptar à nova realidade. De um lado os professores, em sua maioria, com frágil formação ou conhecimento específico da área, terão que buscar alternativas para que o conteúdo seja aplicado; de outro as escolas que não possuem estrutura básica, como espaços apropriados e instrumentos, entre outros, para aplicação das aulas.

Da leitura da Lei 11.769/2008 verifica-se que não são especificados os conteúdos, daí a conclusão óbvia de que as escolas terão autonomia para definir o

que será trabalhado. Há, porém, orientação para que a música não seja uma disciplina exclusiva, podendo, portanto, ser integrada ao ensino de artes, por exemplo, ou de forma transversal, sendo incluída nas outras disciplinas (R7, 2013, p.1).

O presente trabalho tem por objetivo dar uma contribuição para o debate da aplicação da Lei 11.769/2008, investigando a forma como a mesma vem sendo implementada nas Escolas Estaduais de Matinhos – PR. Sem a pretensão de esgotar o tema, será apresentado um breve histórico do ensino de Artes na educação brasileira e um panorama da educação musical no Brasil até sua obrigatoriedade, além de análises sobre o espaço da música nos currículos escolares e sobre a relação que os professores de Artes têm com a música. É discutida a importância de se estudar música na escola e como seria uma educação musical de boa qualidade, através de opiniões de especialistas. Por fim, é apresentado o resultado da pesquisa realizada nas Escolas Estaduais de Matinhos, Paraná, com enfoque no ensino de música após a publicação da Lei 11.769/2008.

1 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O ensino de Artes no Brasil teve seu início logo após a chegada do Colonizador português, por volta de 1549, com a presença dos padres jesuítas em sua missão catequizadora. Os padres jesuítas utilizavam-se da arte como instrumento de conversão da população indígena o que contribuiu de forma significativa para a construção da identidade artística brasileira.

Num segundo momento, as mudanças na história do ensino das artes situam-se no século XIX, após a chegada da corte portuguesa ao Brasil, em 1808. Em 1816 houve a Missão Artística Francesa, composta por artistas para oferecer seus serviços à corte e lançar as bases de uma instituição de ensino de artes visuais no Rio de Janeiro (ROMANELLI, 2010, p. 45). O estilo artístico que predominava na França era o Neoclassicismo, movimento cultural da Europa de grande evidência nos séculos XVIII e XIX, que defende a retomada de algumas premissas da arte antiga Greco-romana.

Nas aulas de Arte das escolas brasileiras desse período predominava a teoria

estética mimética, isto é, mais ligada às cópias do “natura” e com apresentação de modelos para os alunos imitarem (FERRAZ e FUSARI, 1993, p. 23). Este cenário prossegue até mais ou menos 1914, quando se iniciam as tendências modernistas.

No final do século XIX, com as mudanças sócio-políticas acompanhadas pela abolição da escravatura e a Proclamação da República, a arte passa a ser um campo estratégico para as mudanças na sociedade e a crescente industrialização do Brasil (ROMANELLI, 2010, p. 48). O ensino da arte é então, aproximado das ciências exatas, enfatizando, por exemplo, o ensino do desenho geométrico.

No ano de 1922 aconteceu em São Paulo a Semana da Arte Moderna, ou Semana de 22. Ela trouxe uma renovação na linguagem artística, buscando a experimentação e a liberdade de criação, uma cisão com o passado, modificando a arte brasileira e inaugurando o modernismo. A Semana de 22 apresentou novos conceitos de poesia e a apresentação de concertos, bem como a exibição das artes plásticas em esculturas, telas ou maquetes de arquitetura. Foi o início do rompimento da utilização passiva de um modelo europeu e uma tentativa de se projetar um modelo genuinamente brasileiro de arte.

Em seguida, em 1930, surge o movimento Escola Nova tendo Anízio Teixeira, inspirado nas ideias de John Dewey, como um de seus maiores representantes, afirmando ser a Educação uma necessidade social e, por conta desta necessidade, que as pessoas deviam ser aperfeiçoadas, para que se afirme o progresso social, e assim, possam dar continuidade às suas ideias e conhecimentos. O movimento é disseminado nos anos 50 e 60 com as escolas experimentais (BARBOSA, 2003, 59) que incluíam o ensino de arte nas disciplinas de artes industriais, artes plásticas, música e expressão corporal, entre outras.

Em 1948, foi criada a Escolinha de Arte no Brasil, que foi de suma importância para a consolidação do pensamento artístico voltado para a liberdade, a expressão e a criatividade no fazer artístico. Toda criança é um artista de qualquer tipo, cujas capacidades especiais, mesmo que elementares, devem ser encorajadas como contributo para a riqueza infinita da vida comum (READ, 1982, 90). O ensino da arte nesse modelo tinha como foco a criação, sem modificar ou influenciar o trabalho infantil pela visão do mundo do adulto. A ideia era interferir o menos possível na arte da criança, mantendo sua originalidade. As escolinhas foram fechadas no período da ditadura militar.

Entre os anos 60 e 70, a tendência tecnicista baseada na racionalidade, eficiência e produtividade correspondia aos interesses da sociedade industrial, o que contribuiu para o enfraquecimento das aulas de artes, sobrando apenas o envolvimento ligado às atividades de datas comemorativas e festas cívicas. O ensino da arte, portanto ficou desprovido de conteúdo específico e se esvaziou devido à sua função secundária na escola (SILVA E ARAUJO, 2007, p. 40).

Com a LDB nº 5.692/71 conquistou-se a obrigatoriedade do ensino de Educação Artística nos 1º e 2º graus. A arte neste período não tem preocupação com o fazer crítico, nem com os conteúdos específicos da arte.

Não podemos deixar de mencionar Ana Mae Barbosa, que, neste período, trouxe para o Brasil a Abordagem Triangular do ensino da arte. Essa abordagem se fundamenta em quatro elementos principais: a história da arte, a crítica, a estética e a produção artística, com o objetivo de retornar os conteúdos específicos das artes e inseri-las no contexto educacional formal, assim como o reconhecimento dela com o mesmo status das demais disciplinas (ROMANELLI, 2010, p. 50).

Ao identificar esses momentos, percebe-se o quanto cada um esteve ligado ao período histórico, político e social pelo qual passava nossa sociedade. O ensino da arte não passava de uma tendência para outra de forma mecânica, acompanhando as tendências políticas do nosso país. Durante a primeira metade do século XX, por exemplo, a livre expressão coexistia com tendências e métodos do final do século XIX. (OSINSKI, 2001).

Foi somente em 1996 que o ensino de artes tornou-se componente curricular obrigatório na educação básica, com a Lei Federal 9.394/96, que estabeleceu a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) com o objetivo de promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 1996). Posteriormente, a Lei Federal 12.287/2010 alterou esta lei completamente, a fim de valorizar as expressões artísticas regionais (BRASIL, 2010). Da mesma forma, os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) definiram os conteúdos e áreas a serem abordados nas diferentes séries de acordo com a faixa etária dos alunos, e que serviu como base para as instituições de ensino organizar seus currículos (BRASIL, 1997).

2 A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA ESCOLA

A música é uma necessidade de expressão que acompanha a humanidade em todas as culturas. Vale a pena lembrar a existência de registros em vários sítios arqueológicos¹ que mostram desenhos onde a música já estava presente nos rituais, há cerca de 15.000 anos atrás. Em qualquer festa ou comemoração social sempre temos a presença da música. Há músicas que marcam momentos ou datas especiais na vida de qualquer pessoa. A música também pode influenciar o estado de humor do ser humano, instaurando um espaço de integração social no qual ela estiver presente, muitas vezes contribuindo para a integração coletiva de forma muito mais eficiente que gestos ou palavras.

A música contribui para a formação integral do indivíduo, reverencia os valores culturais, difunde o senso estético, promove a sociabilidade e a expressividade, introduz o sentido de parceria e cooperação, e auxilia o desenvolvimento motor, pois trabalha com a sincronia de movimentos, explica Sonia Regina Albano, Diretora regional da ABEM² (apud COSTA, 2013, p. 1)

De acordo com a neurocientista, Aurilene Guerra³, a música estimula a flexibilidade mental e a coesão social, fortalece vínculos e o compartilhamento de emoções que nos fazem perceber que o outro faz parte do nosso sistema de referência. Vários estudos revelam efeitos clínicos da música na precisão dos movimentos da marcha, no controle postural, facilitando a expressão de estados afetivos e comportamentais em indivíduos com depressão e ansiedade. Estes resultados positivos têm sido observados em testes com pacientes com transtornos do desenvolvimento, como déficit de atenção e a dislexia. O lobo temporal esquerdo é responsável pela área de raciocínio e concentração, a utilização de música ou estímulos a ela relacionados como dança, ritmos ou jogos, potencializa as técnicas de reabilitação física e cognitiva. A inteligência musical é um traço compartilhado e mutável, que pode estar presente em graus acentuados em crianças com deficiência intelectual.

¹ Referência ao sítio arqueológico da Serra da Capivara, no Piauí, entre outros.

² Associação Brasileira de Ensino Musical.

³ Em Boletim Arte na Escola, entrevista concedida na Edição - Setembro 2013 – publicada em 04/10/2013

Vários circuitos neuronais são ativados pela música, uma vez que tal aprendizado requer habilidades multimodais que envolvem a percepção de estímulos simultâneos e a integração de diversas funções cognitivas, como a atenção e a memória, e das áreas de associação sensorial e corporal, envolvidas tanto na linguagem corporal quanto na simbólica. [...] A experiência musical modifica estruturalmente o cérebro. Pessoas sem treino processam melodias preferencialmente no hemisfério central direito, enquanto nos músicos isso acontece do lado esquerdo. O treino musical também aumenta a conectividade (maior número de sinapses/contatos entre os neurônios) de várias áreas cerebrais, como o corpo caloso (que une um lado a outro do cérebro), o cerebelo e o córtex motor (envolvido com a execução de instrumentos). (MUSZKAT, 2000, p.70)

Por meio da música a criança aprende, dentre outras coisas, a expressar as emoções que não consegue traduzir em palavras, além de fazer bem para a autoestima e estimular a criação. A educação musical pode auxiliar na alfabetização, ajudar a desenvolver o raciocínio lógico e a criatividade, além de ajudar na memorização para o ensino de outras disciplinas. No entanto, Brito⁴ alerta: “Sempre se busca um porque para estudar uma forma de arte”, porém a importância da música está em si mesma: “Primeiro de tudo deve-se ter a música pela música: o conhecimento de mundo, o ritmo, a sensibilidade. Depois, os benefícios que ela traz, como maior atenção, coordenação motora e disciplina” (apud MONTESANTI, 2013, p. 1).

Vendo por outro ângulo, a música (pensada de modo ampliado: enquanto manifestação sonora) é encontrada por todo lado, na natureza, nas cidades, nas pessoas. No entanto, há muitos modos de escuta não praticados. Para Dorlass⁵, daí resultaria a maior importância do ensino musical: “ensinar a escutar” (apud MONTESANTI, 2013, p. 3). Cada ambiente tem o seu ruído característico, o som de uma cidade, de uma sala de aula, de uma mata, de um rio - o que Schafer⁶, chamou de paisagem sonora. É extremamente importante saber distinguir os sons do mundo ao redor, não só de instrumentos musicais, mas do que está acontecendo em sua volta. “Ouvir é uma habilidade. É saber prestar atenção, relacionar letra, música, ritmo. Isso serve para tudo na vida”, diz Dorlass (apud MONTESANTI, 2013, p. 3).

⁴ Professora de música da USP. É mestre e doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP. Estudou Educação Artística e piano, dedicando-se à educação musical desde 1974.

⁵ Diretor do Colégio Peretz/SP. Professor Universitário, consultor e palestrante. Articulista da Revista Gestão Educacional.

⁶ R. Murray Schafer = O conceito Paisagem Sonora teve origem e definiu-se através do grupo de trabalho dirigido por R. Murray Schafer (músico, compositor, ambientalista, professor e investigador).

Além destes benefícios, ainda há inúmeros outros citados por vários autores como: descobrir e compreender o mundo; fortalecer laços afetivos; desenvolver cultura e tolerância; desenvolver a capacidade de expressão e criatividade; praticar o raciocínio lógico; desenvolver a capacidade de escolha, disciplina e organização; etc.

Como se percebe, a fundamentação para a aplicação da Lei 11.769/2008, é ampla e poderia ser tema de outro trabalho. A partir das explanações anteriores, no entanto, já é possível destacar a importância e a necessidade do ensino de música nas escolas brasileiras.

3 A EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL E SUA OBRIGATORIEDADE

No Brasil, o ensino da Arte e da Música estiveram presentes em muitos momentos, mesmo não sendo uma tradição, como nos modelos educacionais europeus e norte americano. Desde a época dos Jesuítas, com intuito catequizador, a música esteve presente e até legitimada em diversos discursos e documentos curriculares. A música, assim como a educação, transitou entre pedagogias conservadoras e transformadoras, assumindo diferentes nomenclaturas ou indefinições, o que deu margem a diferentes interpretações e ações, vejamos:

O primeiro registro do encontro da música com a educação no Brasil aconteceu entre 1658 e 1661, quando, pela “Lei das Aldeias Indígenas”, foi ordenado o ensino de canto. Este não se restringia somente às músicas religiosas e incluía as canções populares como as “modinhas” portuguesas. De lá para cá, muitos são os registros de tentativas de inserção da música na educação, mas aparentemente nenhuma delas teve representação. Em meados do século XIX, sua presença nos currículos escolares do ensino público aconteceu pelo Decreto Federal nº 331A, de 17 de novembro de 1854. O documento estipulava a presença de “noções de música” e “exercícios de canto” em escolas primárias de 1º e de 2º graus e Normais (Magistério). (JORDÃO, 2012, p. 19)

Ainda segundo Jordão (2012), em 6 de abril de 1887 a Lei nº 81, tornou o canto coral uma atividade obrigatória nas escolas públicas da então província de São Paulo. E em 1890, o decreto nº 981, durante a Reforma de Benjamin Constant, regulamentou a instituição primária e secundária e instituiu o ensino de elementos de música, que deveriam ser ministrados por professores especiais para a música admitidos em concurso. Tal medida deveria ser aplicada em âmbito nacional.

No Rio de Janeiro, em 1928 com a Lei nº 3.281, durante a Reforma de Fernando de Azevedo, que o ensino de música foi proposto em todos os cursos de acordo com o 1º Programa de Música Vocal e Instrumental, elaborado por músicos como Eulina de Nazareth, Sylvio Salina, Garção Ribeiro e Maestro Francisco Braga.

Contudo, somente durante as décadas de 1910 e 1920, foram notadas, no Brasil, as primeiras manifestações de um ensino mais organizado, caracterizado como canto orfeônico⁷, com a ajuda do compositor Heitor Villa-Lobos.

Muitos acreditam que Heitor Villa-Lobos foi pioneiro nesta prática no Brasil. Mas foram os educadores João Gomes Júnior e Carlos Alberto Gomes Cardim, que atuaram na Escola Caetano de Campos, na capital paulista, e os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano, com atividades junto à Escola Complementar (posteriormente, Escola Normal) em Piracicaba, os primeiros a estabelecerem o canto orfeônico no ensino.

[...]

Apesar de o projeto de educação musical de Villa-Lobos ter sido adotado em território nacional pelo Decreto Federal nº 19.890, de 18 de abril de 1931, assinado pelo presidente Getúlio Vargas, [...] sua atuação teve foco na SEMA, no Rio de Janeiro.

[...]

A partir de 1936, a SEMA passou a se chamar Serviço de Educação Musical e Artística do Departamento de Educação Complementar do Distrito Federal. Por meio dele, Villa-Lobos criou o Curso de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino de Música e Canto Orfeônico.

[...]

O projeto de Villa-Lobos foi adotado oficialmente no ensino público brasileiro, em todo o território nacional, durante as décadas de 1930, 1940 e 1950 e foi posteriormente substituído pela disciplina educação musical, por meio da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 1961. (JORDÃO, 2012, p. 20-21)

A LDB nº 4.024, regulamentou a educação de um modo geral e seu objetivo quanto à música era proporcionar um ensino mais democrático e acessível, através da exploração de novos recursos e possibilidades de criações musicais dos alunos, reflexo de movimentos que estavam acontecendo na Europa.

De certa forma, esse movimento aconteceu no Brasil por reflexos de métodos que já estavam sendo difundidos na Europa pelo húngaro Zoltan Kodály, pelo alemão Karl Orff e pelo belga Edgard Willems. Neste novo contexto, a música deveria ser sentida, tocada e dançada, além de somente

⁷ O termo “orfeão” (orpheón) foi utilizado pela primeira vez em 1833 por Bouquillon-Wilhem, orientador do ensino de canto nas escolas de Paris. Ele faz referência a Orfeu, poeta e músico, filho da musa Calíope e de Apolo. Segundo a mitologia grega, o deus Orfeu era o músico mais talentoso que já viveu. Quando tocava sua lira, os pássaros paravam de voar para escutá-lo e os animais selvagens perdiam o medo. As árvores se curvavam para pegar os sons no vento. O canto orfeônico tem suas origens na França, no início do séc. XIX, quando era uma atividade obrigatória nas escolas municipais de Paris. É um canto coletivo, de características próprias, no qual se organizam conjuntos heterogêneos de vozes. A prática do canto orfeônico não exige conhecimento musical ou treinamento vocal prévio (JORDÃO, 2012, p. 20).

cantada, como acontecia até então, na prática do canto orfeônico. No Brasil, as influências vinham de Antônio de Sá Pereira, Liddy Chiaffarelli Mignone, Gazy de Sá e do alemão naturalizado brasileiro H. J. Koellreutter. Para conseguir tais efeitos sensitivos, as aulas de música deviam utilizar jogos, instrumentos de percussão e até brincadeiras que proporcionassem o desenvolvimento corporal, auditivo, rítmico e também a socialização dos alunos que precisavam ser estimulados a improvisar e experimentar. (JORDÃO, 2012, p. 22)

Como formação superior, o curso de Educação Musical foi criado somente em 1964, há apenas 50 anos, atendendo à recomendação do Conselho Federal de Educação pela portaria nº 63 do Ministério da Educação. Seu nome foi alterado para Licenciatura em Música em 1969. E em 1971, durante o Regime Militar o então presidente Médice retirou a Educação Musical definitivamente dos currículos escolares, através da LDB 5.692/64 e introduziu a Educação Artística.

O agrupamento dos conteúdos (artes cênicas, artes plásticas, música e desenho), não deveria privilegiar nenhuma das áreas do conhecimento artístico. Muito pelo contrário, tinha por objetivo buscar a valorização de todas elas.

[...]

A música, em sua esmagadora maioria, não fazia parte dos currículos escolares de Educação Artística ficando restrita às atividades do contraturno. Ela passou a ser utilizada com funções secundárias, nas festas, comemorações e formaturas. Com isso, deixou de ser explorada como linguagem artística e de proporcionar um contato com o verdadeiro conhecimento. (JORDÃO, 2012, p. 23)

E permaneceu assim durante quase 30 anos, quando em 1996 a LDB nº 9.394/96, promulgada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, causou a transformação de maior relevância, estabelecendo o ensino da disciplina de Artes obrigatório em toda a Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento da cultura dos alunos, sobre a qual Penna (2004, p. 23) comenta:

A atual LDB, estabelecendo que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento da cultura dos alunos” (Lei 9.394/96 – art. 26, parágrafo 2º), garante um espaço para a(s) arte(s) na escola, como já estabelecido em 1971, com a inclusão da Educação Artística no currículo pleno. E continuam a persistir a indefinição e ambiguidade que permitem a multiplicidade, uma vez que a expressão “ensino de arte” pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão.

Apesar da LDB não estipular uma carga horária específica para cada área de conhecimento⁸, a recomendação era, novamente, de um ensino que considerasse todas elas. Neste momento, o ensino de artes no nível superior é dividido⁹. Cada área de conhecimento ganha sua licenciatura própria, embora o conceito de integração das expressões ainda permanecesse na Educação Básica¹⁰.

Como suporte a esta lei, o Ministério da Educação e do Desporto lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na tentativa de servir como uma referência para a atuação do professor em sala de aula, e criar uma abordagem comum para a educação em todos os estados brasileiros. Eles não possuíam caráter obrigatório e respeitavam a autonomia das escolas em elaborar suas próprias propostas pedagógicas. (JORDÃO, 2012, p.25)

Os PCNs também não contribuem para uma definição concreta sobre como a música deve ser trabalhada em sala de aula, e não definem se o professor de Arte deve ter uma formação geral, com o conhecimento das quatro áreas, ou se deve ser especializado em uma só área (teatro, dança, música ou artes visuais), conforme entendimentos de Penna (2004) e Arroyo (2004). A tudo isso se soma a defasagem cultural na qual estamos inseridos, o que dificulta uma compreensão para um ensino musical adequado.

Especificamente em música, o PCN dividiu o conteúdo em Comunicação e Expressão em Música: Interpretação, Improvisação e Composição; Apreciação Significativa em Música: Escuta, Envolvimento e Compreensão da Linguagem Musical; e, por fim, a Música como Produto Cultural e Histórico: Música e Sons do Mundo. Dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais, foram elaborados os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), que atendiam exclusivamente a crianças de 0 a 6 anos. Separado em três volumes, o documento trazia os objetivos para a educação musical em sua terceira parte intitulada "Conhecimento de Mundo", com a sugestão dos seguintes eixos de trabalho: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. A proposta contemplava a exploração de materiais e a escuta de obras musicais para propiciar o contato e a experiência com a matéria-prima da linguagem musical: o som (e suas qualidades) e o silêncio; a vivência da organização dos sons e silêncios em linguagem musical pelo fazer e pelo contato com obras diversas e, por último, a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano. (JORDÃO, 2012, p. 25)

⁸ Apesar dos PCNs utilizarem o termo "linguagem", a partir daqui será utilizado "área de conhecimento" por ter-se entendido que é mais apropriado. No ato da realização das entrevistas, ainda não havia sido realizado uma discussão sobre isso, motivo pelo qual, ainda aparece o termo "linguagem", que agora é considerado menos apropriado...

⁹ É dividido no sentido de que algumas graduações investem nas especificidades das linguagens e outras investem na integração dos saberes artísticos e englobam as quatro linguagens artísticas.

¹⁰ Atualmente o curso de Licenciatura em Artes, para qual este trabalho é escrito, investe na integração dos saberes artísticos considerando o contexto local no qual ele está inserido, uma vez que as escolas do Paraná empregam professores de Artes e não de áreas específicas, configurando uma situação de excessão diante do cenário das graduações nos últimos anos, incluindo conteúdos das quatro linguagens: artes visuais, dança, teatro e música.

Contudo, podemos perceber que a grande mudança no sistema educacional brasileiro, ocorreu com a LDB 9.394/96 e com os PCN's¹¹, pois estes representaram uma verdadeira revolução na educação, apesar de falhas, como as citadas acima. Tal mudança passou de um modelo engessado, com currículos comuns a todas as escolas, para uma nova proposta de ensino, onde cada escola passa a ser responsável pela confecção e elaboração de seu Projeto Político Pedagógico. Porém, ainda encontramos inúmeros problemas como explica Craveiro, conselheira da Câmara de Educação Básica no Conselho Nacional de Educação: “O próprio conceito de cada disciplina estruturada isoladamente, reflete um individualismo e uma falta de concepção de conjunto. Precisamos aprender a pensar no conjunto de forma orgânica” (apud JORDÃO, 2012, p. 19).

Em 2006, a presença da música nos currículos escolares ganhou nova força. Foi criado o Grupo de Articulação Pró-Música, formado por 86 entidades do setor, entre elas: ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical, ABM – Associação Brasileira da Música, ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Música, Instituto Villa-Lobos, universidades, escolas de música, sindicatos, artistas e representantes da sociedade civil. Este grupo elaborou um manifesto solicitando às autoridades a implantação legal e gradual do ensino de música nas escolas, a abertura de concursos públicos para contratação de professores específicos e a criação de projetos de formação pedagógico-musical continuada aos professores.

Baseada neste manifesto, Roseana Sarney – então senadora, apresentou o Projeto de Lei nº 330/2006, propondo que a LDB nº 5.692 (a qual classificou como tendo texto ambíguo, pois persiste na admissão de professores de educação artística, enquanto o ensino superior forma profissionais em áreas específicas) fosse modificada, pois, segundo ela esta “tem acarretado a manutenção de práticas polivalentes de educação artística e a ausência do ensino de música nas escolas”. O documento destaca, ainda, que os próprios mecanismos de contratação dos professores são incoerentes ao exigirem admissão de professores de educação artística, enquanto a maioria de nossas faculdades e universidades forma professores em áreas específicas¹² como artes visuais, música, teatro e dança.

¹¹ Parâmetros Curriculares Nacionais.

¹² Com exceção da UFPR – Campus Litoral, Curso de Licenciatura em Artes – para o qual é feito este trabalho.

Em 2008, o deputado Frank Aguiar, que defende a música como instrumento de relevância no desenvolvimento global de crianças, jovens e adultos apresentou um projeto ressaltando a importância da música na educação. O projeto deu origem à Lei nº 11.769 b – alterando a LDB nº 9.394 – e que tornou a música componente curricular obrigatório, não exclusivo, na educação básica. “A lei, na verdade, vem para garantir o que já devia acontecer: a presença da música nos currículos escolares” lembra Teca Alencar. (apud NASCIMENTO, 2013, p. 35).

Esta Lei foi sancionada pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, que vetou um artigo da mesma, no qual se defendia a exigência de um professor com formação específica em música. “Para ele, a música é uma prática social, com vários profissionais, sem formação acadêmica, reconhecidos e atuantes na área e estes ficariam impossibilitados de dar aulas com a aprovação do referido artigo” (JORDÃO, 2012, p. 27). Diante desta questão, temos várias opiniões diferentes, pois não contamos com uma regulamentação oficial para a atividade de professor de música, nem tampouco um Código de Profissões no Ministério do Trabalho, o que causa posicionamentos diferentes. O músico é visto como aquele que toca, ou canta, ou compõe, ou faz arranjos, ou atua em orquestras, bandas e corais, e muitas vezes não estudou a parte pedagógica necessária para dar aulas (JORDÃO, 2012, p. 27). Por outro lado, o professor polivalente recebeu noções superficiais de música. Lembra Nascimento:

Sejam as aulas ministradas por um profissional magistrado ou por um músico capacitado, o que não está em discussão é a importância da qualificação deste profissional responsável pela educação musical. Experiências anteriores de inserção da música na escola mostram que a falta de qualificação do professor foi o fator que mais contribuiu para o fracasso destas iniciativas. (NASCIMENTO, 2013, p. 35)

É preciso tomar cuidado, observar os erros do passado a fim de serem encontradas as soluções necessárias para esta questão. O que ainda deve trazer muitas discussões. Para tanto, não se pode esquecer que neste momento a principal tarefa é qualificar os professores de música, especialistas ou polivalentes, a fim dar-lhes as ferramentas necessárias para que a educação musical no Brasil não seja novamente esquecida.

4 UMA EDUCAÇÃO MUSICAL DE BOA QUALIDADE

No final da década de 30, Hans-Joachim Koellreutter já propunha uma pedagogia musical não alheia ao meio vigente. Buscava-se uma pedagogia que valorizasse e priorizasse a importância e o porquê da música, assim como da arte, na vida humana, lembrando das características e necessidades próprias de percepção de cada sociedade.

Para Koellreutter (1998, p. 27), compete ao Ensino de Música:

[...] não orientar apenas para a profissionalização de musicistas, mas aceitar a educação musical como meio que tem a função de desenvolver a personalidade do jovem como um todo; de despertar e desenvolver faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade, como, por exemplo, as faculdades de percepção, as faculdades de comunicação, as faculdades de concentração (autodisciplina), de trabalho em equipe, ou seja, a subordinação dos interesses pessoais aos do grupo, as faculdades de discernimento, análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, a redução do medo e da inibição causados por preconceitos, o desenvolvimento de criatividade, do senso crítico, do senso de responsabilidade, da sensibilidade de valores qualitativos e da memória, principalmente, o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e da reflexão [...].

Este modelo de educação musical aceita como função, a tarefa de transformar critérios e ideias artísticas em uma nova realidade, que resulta das mudanças sociais sofridas. Penna (2010) tem chamado a atenção para essa (re)conceituação, ou ampliação do conceito de música, e de educação musical, tomando por base o passar dos anos e as transformações (ideológicas, sociais, educacionais etc.) ocorridas, afirmando não poder ficar a Música e seu ensino estáticos frente às mudanças ocorridas.

Com a Lei nº 11.769/2008, é preciso que seja redefinido o que seria uma educação musical de qualidade para as escolas brasileiras e qual a melhor maneira para que ela seja implantada, o que vem sendo motivo de uma série de debates. “O objetivo não é formar músicos, e sim, desenvolver a criatividade, sensibilidade e, conseqüentemente, a integração dos alunos”, completa Maria Betânia Parizzi¹³ (R7, 2013, p.1).

O ensino de música não deverá ser como era antigamente, onde só ensinavam-se notas musicais ou o canto orfeônico. O MEC (Ministério de Educação

¹³ Professora de Música da UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais),

e Cultura) recomenda que sejam ensinadas, além das noções básicas de música, dos cantos cívicos nacionais e dos sons de instrumentos de orquestra; cantos, ritmos, danças e sons de instrumentos regionais e folclóricos, para que os alunos possam conhecer a enorme diversidade cultural do Brasil. “O ensino de música deve envolver o capital simbólico e cultural da região da escola. Deve-se trabalhar com uma perspectiva antropológica, envolvendo os pais, os alunos e o contexto sócio-cultural”, completa Magali Kleber¹⁴ (COSTA, 2013, p. 3). Desta forma devem ser privilegiados e ampliados os conhecimentos trazidos pelos alunos, para que seja possível ensinar músicas de todo mundo e de diferentes épocas, a fim de mostrar-lhes o enorme repertório musical existente.

As escolas tem autonomia para decidir o que será trabalhado, pois a lei não especifica os conteúdos. Portanto, a música pode não ser uma disciplina exclusiva, mas pode integrar o ensino de outras disciplinas, não somente a de Arte. “A ideia é trabalhar com uma equipe multidisciplinar e, nela, ter entre os profissionais o professor de música. Cada escola tem autonomia para decidir como incluir esse conteúdo de acordo com seu projeto político-pedagógico.” (COSTA, 2013, p. 4).

Outro ponto a ser discutido é quanto aos professores, pois o número deles formados em música é muito pequeno no Brasil. Uma solução seria capacitar os professores que já lecionam: “o MEC (Ministério da Educação) propõe cursos de formação para ministrar o conteúdo de música e o ensino de cultura regional. Até mesmo recursos de educação à distância estão sendo usados nesse processo.” (COSTA, 2013, p. 5)

Encarar uma sala de aula e ministrar um ensino musical de qualidade não é fácil. Não basta ser músico, é preciso ter didática e saber ensinar música. Nem sempre os profissionais formados em música tem essa didática, além de saírem da faculdade muitas vezes com formação específica apenas em instrumento, ou com o objetivo de ser professor particular de música, atendendo apenas um aluno por vez.

“É diferente dar aula no conservatório e dar aula numa escola de 40 alunos. Hoje reconhecemos que não há profissionais suficientes para atuar com música nas salas de aula. Medidas são necessárias para resolver isso, uma delas é a correção de editais publicados errados para o ingresso na área; outra é o oferecimento de cursos de capacitação para os professores, cursos de extensão universitária entre outros”, Magali Kleber (apud COSTA, 2013, p. 6)

¹⁴ Presidente Nacional da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical)

Há, no entanto, um desafio maior para que a lei seja implementada nas escolas, justamente a modalidade de ensino musical a ser definida. Aspectos relevantes são alvo de dúvidas entre os educadores: deve ser realizado um ensino tecnicista ou sensibilizador? Deve ser priorizada a voz, a formação instrumental ou a formação estético-musical do aluno? Resolver tais questões é ponto central e fundamental que deve, acima de tudo, fazer parte do debate e decisão única de cada escola. O primeiro passo para o cumprimento da Lei, será dado com estas respostas.

“Deve ser garantido que o ensino da música seja inserido nas escolas públicas, mas que a diversidade musical e cultural do Brasil sejam respeitadas. O conteúdo não pode ser igual para todas as escolas mesmo, isso fara a autonomia das escolas na construção de seus projetos pedagógicos.” (COSTA, 2013, p. 6).

Existem inúmeras formas de se trabalhar a música na escola, a forma lúdica e coletiva, utilizando jogos, brincadeiras de roda ou confecção de instrumentos é uma delas. “Dessa forma, a música é capaz de combater a agressividade infantil e os problemas de rejeição”, afirma Sonia Albano (apud COSTA, 2013, p. 9).

A educação musical também pode ser uma grande parceira no ensino-aprendizagem, fazendo parte do conteúdo transversal, aquele que atravessa as aulas de diferentes disciplinas, promovendo a interdisciplinaridade e fazendo com que os alunos percebam a correlação existente entre todas as disciplinas. Sempre tomando cuidado para que as aulas de Música não virem “hora do recreio”, pois ainda existem alguns professores que acham que aula de Música é só cantar, é só brincadeira.

O ensino precisa ser contínuo e com uma metodologia capaz de desenvolver a capacidade musical dos estudantes de forma gradual, sem truncamentos e interrupções. “Nós, profissionais de música, precisamos trabalhar para instruir gradualmente um Ensino Musical de qualidade, com metas pedagógicas precisas e contínuas. Devemos cuidar para que essa nova lei tenha um destino melhor do que as outras.”, propõe Sonia Albano¹⁵, em entrevista ao site “www.educarparacrescer.com.br”. Ela acredita também, que as associações de classe, os coordenadores pedagógicos e professores da área devam trabalhar com responsabilidade junto ao MEC e às delegacias de ensino para a implementação de

¹⁵ Diretora regional da ABEM (Associação Brasileira de Ensino Musical).

um ensino musical de qualidade. (COSTA, 2013, p. 10). É preciso contar com profissionais que trabalhem sério, com equipes preocupadas em estudar e atentas ao que acontece ao nosso redor, além de incentivos do governo e parcerias com as prefeituras e entidades privadas.

5 A EDUCAÇÃO MUSICAL NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MATINHOS/PR

A cidade de Matinhos tem hoje cerca de 32.000 habitantes e 5 Escolas Estaduais¹⁶, nas quais trabalham 8 professores de Artes. O Colégio Estadual Gabriel de Lara fica no centro da cidade e conta com estudantes de uma classe econômica mais privilegiada, enquanto os outros quatro ficam nas periferias contando com estudantes de classe econômica mais desprovida. A população da cidade costuma aumentar significativamente nos períodos de férias escolares, restando sempre famílias que vêm “tentar a sorte” na temporada e acabam ficando mais algum tempo, o que causa um grande número de matrículas temporárias ou transferências de estudantes.

O início desta pesquisa deu-se com uma breve observação e levantamento de dados (verificação do espaço utilizado para as aulas e instrumentos musicais disponíveis) visando saber como a música é trabalhada nas escolas estaduais do município de Matinhos, através de conversas com professores. Com a intenção de realizar uma investigação quanto à aplicação da Lei 11.769/2008 nestes contextos, em visita aos mesmos, foi observada uma inconstância na educação musical e conseqüentemente da aplicação na lei.

O conteúdo de música é previsto no Projeto Político Pedagógico de todas as escolas na disciplina de Artes, porém, a música conta com apenas duas horas-aula semanais para possibilitar aos alunos a compreensão da arte nas quatro áreas: arte visual, teatro, dança e música. Além do tempo escasso, as escolas não possuem infraestrutura ou um local apropriado para as aulas, não há professores habilitados em música e o número de alunos por turma é excessivo. Nas conversas com os professores, foi relatado por um deles que os maiores problemas são: falta de

¹⁶ Colégio Estadual Gabriel de Lara, Colégio Estadual Profª Tereza da Silva Ramos, Colégio Estadual do Sertãozinho, Colégio Estadual Abgail Santos Corrêa e Colégio Estadual Mustafá Salomão

instrumentos musicais e a falta de um espaço apropriado, a fim de não “atrapalhar” as aulas das demais disciplinas. O fato de “atrapalhar” as outras aulas também é uma questão que os incomoda bastante, pois normalmente nas aulas de Artes, e principalmente nas de Música, faz-se mais “barulho”. Mas afinal, como seria possível imaginar uma aula de música sem som?

Para a pesquisa em questão foi aplicado um questionário à todos os professores da disciplina de Artes dos colégios estaduais do município de Matinhos/PR, que são, de acordo com os PPPs, os responsáveis por trabalhar a Música em suas aulas. Durante a pesquisa, período entre os dias 21 de novembro e 10 de dezembro do ano de 2013, havia oito professores de Artes que se distribuíam nos cinco Colégios. Além do recurso do questionário, as observações realizadas no espaço das escolas em questão e as entrevistas forneceram importantes informações para a pergunta central deste trabalho: Como a Lei 11.769/2008 está sendo aplicada nos colégios estaduais de Matinhos?

O questionário aplicado (ver Apêndice) contou com oito perguntas, além de referências pessoais dos professores, como: idade, formação e ano de formação, escolas que leciona atualmente, pós-graduação, especialização, mestrado ou doutorado em quê e tempo que leciona. Foi anunciado que os nomes dos professores não seriam publicados a fim de evitar possíveis constrangimentos e deixando-os menos preocupados com o teor de suas manifestações. As perguntas foram pensadas e elaboradas de maneira que o verdadeiro objetivo (verificar o cumprimento da lei 11.769/2008) não fosse apresentado logo de início, para que as respostas fluíssem de maneira natural e não parecesse um “policiamento” a cerca do cumprimento da lei. Foram aproveitadas as horas de intervalo ou de hora-atividade a fim de não atrapalhar os professores e incomodar o mínimo possível, aproveitando e respeitando seus horários.

Quanto à formação dos professores, dos oito, sete tem ou estão cursando Licenciatura e um é formado em Pedagogia, dos licenciados cinco são formados em Artes Plásticas ou Educação Artística, um em Teatro e um em História. Sobre especializações três não possuem nenhuma, três fizeram Psicopedagogia, um fez Ecologia, Sociedade e Meio Ambiente e um Metodologia do Ensino da Arte. Em relação ao tempo de docência, três lecionam há menos de dois anos, um há cinco anos, um há oito anos e três há mais de dez anos. É importante salientar que não há

obrigatoriedade de que o professor tenha formação musical e que a lei não exige que a música seja ensinada especificamente na disciplina de Artes, podendo ser introduzida de forma transversal ou interdisciplinar.

A primeira questão foi: “Quais as linguagens e conteúdos artísticos você mais utiliza em suas aulas?” Dos oito entrevistados, sete responderam que utilizavam todas as áreas e somente um respondeu que utilizava mais o desenho, a pintura e o áudio-vídeo. As respostas da maioria dos professores pareceram um tanto superficiais, talvez por receio quanto ao conteúdo das demais perguntas, já que não foi demonstrado logo no início qual seria a intensão da pesquisa, ou mesmo uma simples maneira de dizer que estão cumprindo o conteúdo proposto no PPP.

A segunda pergunta foi: “Quanto tempo você investe em cada linguagem/arte?” Novamente sete responderam em tempos iguais ou uma área por bimestre como manda o PPP, e somente um respondeu que havia começado a dar aula no mês de setembro e não havia tido tempo ainda, de dar todas as áreas. Novamente, a mesma resposta quase que automática da maioria, deixando algumas dúvidas quanto à real distribuição e investimento de atividades disponibilizado a cada área, já que nenhum demonstrou no início da pesquisa ter formação ou conhecimento nas quatro áreas exigidas.

A terceira pergunta foi: “Com qual linguagem artística você tem mais afinidade?” Dois responderam teatro, dois responderam dança, um respondeu desenho e áudio-vídeo, dois responderam artes visuais e somente um, música. A resposta do professor que respondeu “música” deixou dúvidas quanto à veracidade, pois o mesmo havia escutado a aplicação do questionário a outro professor minutos antes, e, portanto, conhecia o teor da entrevista, o que pode ter influenciado em suas respostas (uma falha na aplicação do questionário que não havia sido percebida anteriormente).

A quarta pergunta: “Você toca ou já tocou algum instrumento musical? Tem alguma vivência em música?” Cinco responderam que não; um disse que sabe um pouco de percussão; um disse que é curioso e aproveita o que os alunos sabem dando-lhes a oportunidade de trazerem seus instrumentos ou apresentarem o que desejarem; um disse que traz pesquisas e vídeos sobre notas ou gêneros musicais e às vezes traz alguém de fora para tocar alguma coisa; e dois não sabem nada. Três responderam que tocam: um toca bateria e fez um ano de aula particular deste

instrumento, um toca instrumentos de percussão e somente um toca violão, teclado e faz aulas de canto. É importante lembrar aqui mais uma vez, que o ensino musical não necessita que o professor saiba tocar um instrumento musical, pois, com estratégias adequadas, o professor pode se apropriar de meios de aplicação de atividades que envolvam a música sem o conhecimento teórico específico dessa área (embora conhecê-lo certamente apresente um ganho de qualidade para seu ensino), podendo usar até mesmo seu próprio corpo para produzir sons.

A quinta pergunta: “A escola que você leciona tem algum incentivo às aulas de música?” Seis responderam que não, um respondeu que a escola possui livros de história da música popular na biblioteca e um respondeu que está pensando em fazer um projeto que vai englobar a música, com um professor de outra disciplina. Esta última resposta foi a mais satisfatória, pois é uma possibilidade de interpretação da lei: o conteúdo de ensino musical sendo aproveitado de forma transversal, ou seja, tendo espaço em todas as disciplinas e enfatizando a aprendizagem de forma interdisciplinar.

A sexta pergunta: “Tem instrumentos musicais ou espaço apropriado?” Cinco responderam que não, um respondeu que quando precisa de mais espaço faz as aulas no laboratório de ciências ou na quadra de esportes e que a escola possui um violão e um teclado, outro respondeu que a escola tem vinte flautas e que os alunos confeccionaram uns ganzás; e mais um disse que sua escola tem um violão e um teclado. Foi percebido que o número de instrumentos é muito reduzido em todas as escolas, a exemplo da penúltima resposta na qual a escola possui vinte flautas e uns ganzás para cerca de 1.200 alunos, o que é muito lamentável. E quanto ao espaço apropriado sempre é inexistente.

A sétima pergunta: “No PPP da escola que você leciona a música é mencionada?” Tem algum projeto que envolva música? Seis professores responderam que sim a música é mencionada no PPP, mas não tem nenhum projeto acontecendo e dois responderam que não sabem. O que demonstra que a música só consta mesmo no papel, sem nenhuma aplicação prática.

E finalmente, a oitava pergunta: “Você já ouviu falar de alguma lei que torna obrigatório o ensino de música nas escolas?” Seis responderam que sim, um disse que já ouviu, mas muito breve, e um disse que não tinha conhecimento.

A partir das respostas obtidas, foi percebido que a lei 11.769/2008 não está

sendo cumprida de forma adequada nos colégios estaduais de Matinhos. Apesar da maioria dos professores dizerem que aplicam todas as áreas em suas aulas, foi percebido pelas respostas que, quando o fazem, é de maneira insuficiente e sem contextualização ou para simples apreciação, sempre com tendência maior às outras áreas. Também fica claro que, para a aplicação e execução da lei, não basta apenas a aprovação da lei, mas também se fazem necessários outros mecanismos que possam viabilizar a sua prática como a existência de um local apropriado e a qualificação dos professores, entre outros.

Outra situação apresentada como obstáculo para a inserção da lei é a falta de capacitação dos professores, pois de acordo com as respostas dadas aos questionários, somente três têm alguma vivência com a música ou toca algum instrumento musical, e nenhum fez algum curso de especialização ou pós-graduação em música. Desta maneira, como exigir que o conteúdo de ensino musical seja aplicado ao alunos?

O número de professores formados em Música é muito pequeno no Brasil. Mas o ensino musical não exige um professor especialista (técnico ou licenciado em música), porém seria de grande valia que as faculdades de pedagogia contemplassem a disciplina música, ensinando, por exemplo, como usar a música em sala de aula, além de explicar o que é a educação musical e como ela pode ser parceira no ensino-aprendizagem.

Portanto, ao considerar as afirmações obtidas com as respostas ao questionário é notada a necessidade de um maior comprometimento por parte de todas as esferas envolvidas no ensino (escolas, professores, governos) e ações que intensifiquem a capacitação dos professores, além da disponibilização de materiais e espaço suficientes e adequados para o desenvolvimento das atividades musicais nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, portanto, ressalta a importância da presença da educação musical no currículo da educação básica, enfatizando a necessidade de que este seja reformulado a partir da interdisciplinaridade ou transversalidade e do aprender a aprender, ou seja, a educação prepara o indivíduo para conhecer o mundo e viver em sociedade e, nesse sentido, a música torna-se um elo entre indivíduos e facilita a compreensão da complexa estrutura da nossa sociedade.

Contudo, ainda fica uma questão a ser respondida: como resolver o vácuo de décadas causado pela ausência quase total da música na escola brasileira?

Os mais de trinta anos sem música na escola produziram fissuras no sistema educacional que só podem ser reparadas com ajuda especial, de projetos externos à comunidade, com apoio de agências de pesquisa ou ONGs interessadas em promover esse tipo de ação. (FONTERRADA, 2008, p. 278)

Os RCNs, os PCNs e a própria legislação contribuem para que se reflita a respeito da inserção da música na escola, no entanto, esse tipo de ausência deixou marcas muito profundas no sistema escolar e na cultura do país; e não é de uma hora para outra que os documentos governamentais vão conseguir anular essas marcas, eles só preenchem parcialmente as lacunas decorrentes de tantos anos de exclusão.

Cabe aos profissionais da área de educação musical discutir caminhos e processos para a implantação da Lei 11.769/2008, enfrentando as dificuldades e contribuindo para sua efetivação. Nesse quadro, como aponta Sobreira (2008, p. 50), “[...] uma escola nunca será igual a outra. Nem mesmo as turmas dentro de uma mesma escola serão iguais e, portanto, não existe um caminho único, sendo essa opinião consenso entre vários educadores”.

É preciso tomar cuidado para que a “Música na Escola” não se confunda com um fazer musical descompromissado, ou com lazer e passatempo, nem que seja aprisionada na aula de Artes e confundida com “história da música” ou ainda, lembrada apenas em datas comemorativas e hinos cívicos. A educação musical é muito mais que isso, é oportunizar novas percepções acerca de si e do outro através da música, potencializando as expressões pessoais e sociais de cada um.

Quanto aos professores, estes tem um essencial papel a desempenhar, pois são os responsáveis por mediar e apresentar os conhecimentos da educação musical, estimulando os alunos a conhecer, fruir, refletir e divulgar estes conhecimentos, a fim de que possam experimentar as diversas opções musicais da nossa cultura. Afinal, ninguém pode gostar daquilo que não lhe foi apresentado.

É esta a natureza da Educação Musical que merece ser trabalhada hoje nas escolas, nos diversos pontos e regiões do país, capaz também de integrar teoria e prática, análise e síntese, tradição e inovação, conferindo à música seu sentido maior, transcendente e inclusivo. (JORDÃO, 2012, p. 43)

Diante disso, é preciso reafirmar a importância de uma qualificação docente priorizada para que a educação musical também se torne prioridade. Tanto os professores polivalentes quanto os especialistas devem receber capacitação adequada, que os possibilite a transmitir os conteúdos necessários e construir uma educação musical consciente de suas condições de tempo e espaço, e inserida plenamente no contexto social apresentado. Também é preciso contar com políticas públicas afirmativas que garantam e valorizem a educação musical, assim como uma mobilização da sociedade privada, que tem a música na estruturação da sua sociedade.

“É tempo de semear, e não de colher” (FONTERRADA, 2008, p. 349). Precisamos preparar o terreno para colhermos os frutos no futuro. Quando todos acreditarem no valor da música e da educação musical para o ser humano, sendo esta parte necessária e não periférica da cultura humana, tornando-se de fundamental valor, só então a música ocupará um lugar proeminente no sistema educacional.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete. **Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós-LDBEN/96**. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 10, 29-34, mar. 2004.

BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil: do modernismo ao pós modernismo**. Revista digital Art&. Número 0, out.2003. Disponível em: <http://www.revista.art.br>. Acesso em: 14 fev 2014.

_____. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1997

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. – 2.e.d.- São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FERRAZ, M. H. C. T; FUSARI, M. F. R. **Metodologia do ensino de arte**. São Paulo: Cortez, 1993.

JORDÃO, Gisele; ALLUCCI, Renata R.; MOLINA, Sergio; TERAHATA, Adriana Miritello (Coord.). **A música na escola**. São Paulo: Allucci & Associados Comunicações, 2012.

LEMONS, Maya Suemi. **Música nas escolas: ações da Funarte em prol da implementação da Lei 11.769**. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.24, 117-120, set. 2010.

MUSZKAT, M; Correia, CMF; Campos, SM. Música e Neurociências. In: *Revista de Neurociências*. 2000; 8 (2): 70-75

NASCIMENTO, Sônia de Almeida, CNE/UNESCO 914BRZ1136.3 – **“Ensino de música na Educação Básica: elementos para a regulamentação”**. In: Ensino de Música na Educação Básica: Estudo Analítico de Dados e Contribuições, Rio de Janeiro: UNESCO, 2013.

OSINSKI, D. R. B. **Arte história e ensino, uma trajetória**. São Paulo: Cortez, 2001.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. Edição Revisada e Ampliada. Porto Alegre: Editora Sulina, 2010.

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

READ, H.. **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

ROMANELLI, B. M. B. **Fundamentos e metodologia do ensino da arte**. Pedagogia 10. FAPI. 2010.

SITES CONSULTADOS

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez.2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014

BRASIL. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 ago. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm. Acessado em: 02 abr 2014.

COSTA, Cynthia; BERNARDINO, Juliana; QUEEM, Mariana. SITE: **www.educarparacrescer.com.br** 01/03/2013 17:52 Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml>> Acessado em 01 fev 2014.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. **O ensino de música num mundo modificado**. Disponível em <<http://www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/koell-ensino-po.html>> Acesso em 03 mar 2014.

MONTESANTI, Beatriz. SITE: **www.educarparacrescer.com.br** 01/03/2013 16:32 Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml>> Acessado em 01 fev 2014.

R7. **SIMTED Notícias**. Disponível em < <http://www.simted.org.br/noticias/escolas-publicas-e-privadas-terao-que-oferecer-aulas-de-musica-a-partir-de-2012>> Acessado em 10 mar 2014.

SANTANA, Ana Lucia Santana, **Semana de Arte Moderna**. Disponível em: <http://www.infoescola.com/artes/semana-de-arte-moderna/> - Acessado em 21 abr 2014.

SILVA, L. L. F. da. **Educação pela arte**. 2009. Disponível em <www.quadernsdigitais.net/index.php>. Acesso em: 12. jan. 2014.

SOBREIRA, Sílvia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 20, p. 45-52, set. 2008. Disponível em: http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/revista20/revista20_artigo4.pdf Acessado em: 19 jan. 2014.

ANEXO



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.769, DE 18 DE AGOSTO DE 2008.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

“Art. 26.

.....

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

Art. 2º (VETADO)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º desta Lei.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 18 de agosto de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 19.8.2008

APÊNDICE**PESQUISA DE CAMPO - QUESTIONÁRIO**

DATA: ____/____/____

IDADE: _____

FORMAÇÃO/ANO:

ESCOLA(S) QUE LECIONA ATUALMENTE:

PÓS-GRADUAÇÃO: () SIM () NÃO

QUAL? () ESPECIALIZAÇÃO

() MESTRADO () DOUTORADO

EM QUE? _____

TEMPO QUE LECIONA: _____

1 – Quais as linguagens e conteúdos artísticos você mais utiliza em suas aulas?

2 – Quanto tempo você investe em cada linguagem/arte?

3 – Com qual linguagem artística você tem mais afinidade?

4 – Você toca ou já tocou algum instrumento musical? Tem alguma vivência com música?

5 – A escola que você leciona tem algum incentivo às aulas de música?

6 - Tem instrumentos musicais ou espaço apropriado?

7 – No PPP da escola que você leciona a música é mencionada? Tem algum projeto que envolva música?

8 – Você já ouviu falar de alguma lei que torna obrigatório o ensino de música nas escolas?
