

VISÃO GERAL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO DE MÚSICA NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL I ⁵⁴

Daviane Cristine Neves Silva ⁵⁵

Adriana Rocha Vilela Arantes (Orientadora)

RESUMO

Nesse artigo será apresentada uma visão geral das políticas públicas para o ensino de música nas escolas de ensino fundamental I, contemplando a formação do professor como um processo contínuo, que implica pensar tanto no seu espaço de formação como no da atuação e profissionalização. Busca-se compreender como o Ensino de música/Educação Musical se instaurou no Brasil e as leis que o norteiam a partir da década de 1960, que representou um marco histórico da Educação Musical nas escolas brasileiras. É importante ressaltar que o professor de música precisa se construir como sujeito que transcende o próprio objeto do conhecimento – música – e que tem sólida formação cultural. Isso diz respeito ao domínio do conhecimento em educação musical e pedagógico, que podem lhe possibilitar o crescimento pessoal e compreensão do processo de ensinar e aprender música. Será abordada neste artigo a importância de políticas públicas que possam embasar a música como área do conhecimento e uma análise das políticas públicas que norteiam a obrigatoriedade do ensino de música nas séries iniciais do ensino fundamental; ainda, procura-se compreender como foi construído o processo histórico da formação inicial do professor de Música. Terá como fundamentação teórica Nunes (2012), Denardi (2008), Romanelli (2001), Saviani (1988), Ferraz (1993), Ferraz e Fusari (2009), Fucci-Amato (2012), Bellochio (2003) e, ainda, documentos específicos como a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, Lei nº 11.769/2008, RCNEI, PCN's e DCN's.

Palavras Chave: Ensino de Música. Formação do Professor. Políticas Públicas Educacionais.

INTRODUÇÃO

Entendemos que a Arte, e de forma mais específica a música, tem função pedagógica e é por meio das expressões culturais que a sociedade aprende a se entender como povo e a se entender no mundo. E é bem provável que a valorização dos conhecimentos culturais e da arte como campo do conhecimento acarretará transformações significativas na escola, no que se refere ao seu objetivo maior: conduzir o sujeito ao conhecimento de mundo e não ao conhecimento conteudista.

No que se refere a Políticas Públicas é necessário pensar numa política de cultura para educação que se volte para a escola, mas para desconstruí-la e devolvê-la transformada à sociedade, de maneira que possibilite crianças e jovens expressar sua

⁵⁴ Artigo elaborado a partir do trabalho de conclusão de curso da aluna Daviane Cristine Neves Silva, orientado pela Professora Adriana Rocha Vilela Arantes, Mestre em Educação, Professora da Universidade Estadual de Goiás e Diretora Geral da Faculdade Católica de Anápolis.

⁵⁵ Aluna concluinte do Curso de Pedagogia

cultura, aprendendo a viver com o outro e a diversidade cultural, recriando e reconstruindo seu próprio conhecimento (NUNES, 2012).

Não queremos negar a importância do aprendizado de conteúdos históricos e científicos, queremos apenas defender que este aprendizado precisa ser integrado à vida real e isso só será realidade quando a escola perceber a necessidade de integrar conhecimento científico ao conhecimento cultural.

Será abordada neste artigo a importância de políticas públicas que possam embasar a música como área do conhecimento. Traremos o que já foi feito, o que tem sido desenvolvido e ainda precisa acontecer para a valorização da música na educação básica com base nos documentos específicos RCNEI, PCN's e DNC's.

Busca-se, ainda, compreender como o Ensino de música se instaurou no Brasil e as leis que o norteiam a partir da década de 1838.

MÚSICA: HISTÓRIA, DEFINIÇÃO E ELEMENTOS CONSTITUTIVOS.

Desde muito antes dos portugueses chegarem ao Brasil a música já era um meio que os índios utilizavam para expressar sua religiosidade e emoção. Com a chegada da família real ao Brasil, um novo conceito de música surge, música para catequizar e submeter a uma determinada cultura, particular, elitizada e não menos eurocêntrica. Foram apenas décadas após a Independência que a música começa a ganhar seu espaço no currículo escolar.

Em 1838 o ensino de música era elitizado e tinha por necessidade formar como platéia erudita altas camadas populares. Segundo Fucci-Amato (2012) a música chega à escola brasileira no Segundo Reinado (1840-1889) em sua faceta europeia, herdando as tradições pedagógicas da Igreja e dos mestres musicais imigrantes. A música passa a integrar o currículo escolar e segundo o Decreto n. 630, de 17 de setembro de 1851

o ensino deve, além disso, abranger a gramática da língua nacional, e aritmética, noções de álgebra e de geometria elementar, leitura explicada dos evangelhos, e notícia da história sagrada, elementos de geografia, e resumo da história nacional, desenho linear, música e exercícios de canto.

A partir de então, a música passou por várias transformações. Música de cavalaria, cantigas de vila, música aos orixás, música ao Deus cristão, música instrumental que exaltava o romance, frevos, fanfarras, música europeia, americana, até

o momento onde o Brasil se encontra consigo mesmo e cria uma forma de se comunicar com o mundo a partir de suas próprias características. Surge então a Música Popular Brasileira e uma luta é travada contra o estrangeirismo e isso consequentemente influenciou a escola quanto ao ensino (Tinhorão, 1998).

Este período, era Vargas, foi marcado pela luta do que era legitimamente brasileiro e do produto americano. O Canto Orfeônico foi instaurado nas escolas com o apoio do Maestro Heitor Villa-Lobos promovendo assim o mandato do então Presidente Getúlio Vargas. Foi neste contexto que a Bossa Nova foi criada, dividindo espaço com a música de protesto universitário e o movimento Tropicalista. E assim a música vem seguindo altos e baixos no processo escolar.

Para compreendermos a música como área do conhecimento é necessário interagir com sua teoria. Segundo Priolli (1996) a música é a arte dos sons, combinados de acordo com as variações da altura, proporcionados segundo a sua duração e ordenados sob as leis da estética. A música é composta por três elementos fundamentais que são a melodia, ritmo e harmonia.

A melodia é a sucessão dos sons que formam o sentido musical. O ritmo é o movimento dos sons que são organizados pela sua maior ou menor duração. A harmonia consiste na execução de vários sons ouvidos sucessivamente, levando sempre em consideração as leis que regem os agrupamentos dos sons simultâneos.

Os sons musicais são representados por sinais chamados notas que são: dó – ré – mi – fá – sol – lá – si; e sua escrita é conhecida como notação musical sendo escrita na pauta. A pauta, por sua vez, é o grupo de cinco linhas e quatro espaços.

Para determinar as notas e sua altura na escala, no início da pauta é escrita a Clave. São três as claves que fazem essa determinação: Clave de Sol (a mais utilizada), a Clave de Fá (escrita na 3ª e 4ª linhas) e a Clave de Dó (escrita na 1ª, 2ª, 3ª e 4ª linhas). Cada Clave é destinada a um instrumento ou *nipe* vocal.

Para tornar a escrita musical mais harmônica aos olhos preservando a estética, foram criadas as Figuras de Som ou Valores:



Nem todas as notas têm a mesma duração de som, sendo assim as figuras de som vêm para diferenciar visualmente o valor sonoro das notas. É válido lembrar que a música não é formada apenas por som, o silêncio também está presente na formação

melódica. Este silêncio é chamado Pausa e assim como as notas são representas por Figuras de Som diferentes, a Pausa também segue essa linha na construção musical.

Entendemos que o ensino da escrita musical se torna irrelevante se não for contextualizada na realidade social da criança. Ensinar Teoria Musical sem, contudo se apropriar do conhecimento prévio do aluno, sem ao menos instigá-lo ao conhecimento social e cultural da música é reduzir a música e seu ensino aos padrões.

Queiroz e Marinho (2007) afirmam que a música, por sua forte e determinante relação com a cultura, ocupa dentro de cada universo social um importante espaço com significados, valores, usos e funções que a particularizam de acordo com seu contexto de produção e/ou assimilação. Sendo assim, o ensino da Teoria Musical deve ser associado ao ensino prático da música, ao social da criança.

Ensinar música vai além das regras, é ensinar o belo, o criativo, ensinar o sujeito a liberar o que ele tem de mais nobre. Não se pode dizer que o ensino teórico da música é inválido, em absoluto, não apenas afirmar que ao ensinar música para alguém que só tem na escola seu contato mais íntimo com a música e cultura no aspecto geral, é necessário levar em conta todos os fatores que envolvem música: Teoria e Emoção, e não apenas uma em detrimento da outra.

Segundo Bressan (1989) a música é um dado de cultura que, embora se origine e se desenvolva na esfera dos sentimentos, das emoções, do gosto pessoal, das sensibilidades particularizadas e subjetividades, tem também uma objetividade, uma concretude cujas raízes fecundam no ambiente natural, histórico e social de um povo. Seguindo essa linha de raciocínio o ensino da música nas escolas de ensino fundamental deve estar diretamente ligado à realidade dos sujeitos envolvidos no processo, sem o intuito de civilizar, mas de conceder momentos reflexivos a quem muitas vezes é obrigado pela sociedade a se submeter.

Ao nos referirmos às práticas musicais ocorridas dentro e fora da escola, estamos considerando, segundo Arroyo (2000, p. 78), “a educação musical como prática social e cultural que é mais ampla que a escolarização”, ou seja, a educação musical não surgiu para formar artistas de renome no cenário nacional e/ou internacional, ao se ensinar música deve-se, antes, valorizar e compreender os elementos culturais que definem os sujeitos envolvidos no processo.

A metodologia que permeia a prática musical nas escolas tem, ou pelo menos deveria ter, o intuito de aflorar o gosto, a sensibilidade, a motivação e o entusiasmo

para a criatividade e, conseqüentemente, para a arte, isso diz respeito a uma questão fenomenológica: o sentir, ouvir, perceber devem preceder a todo o aparato teórico. No Ensino Fundamental antes da teoria é necessário vir a vivência musical, ou seja, ouvir música e cantar.

Bressan (1989) afirma que:

Parece, pois, que a ineficácia da iniciação musical como disciplina e conteúdo educativo se deva à inadequação do que se deveria fazer com o que se deve fazer por força e imposição de programas preestabelecidos que, na sua quase totalidade, não condizem com a realidade que se vive; o povo, somados pais e alunos, não está absolutamente interessado em aprender solfejo, nem colcheias, ou semibreves, ou claves de Sol ou de Fá (não nos iludamos; é preciso que se tenha coragem de dizer isto!) mas, sim, ele quer cantar o que todo mundo canta, com alma, com expressão, isto é, usar o seu “primeiro instrumento musical”: a voz e o corpo.

É necessário buscar no ensino da música a identidade musical do sujeito sem deixar de lado o que ainda não faz parte do seu contexto social. Significa fazer um Casamento entre aquilo que a criança está familiarizada com o que não faz parte da sua vivência e, assim, ampliar significativamente seu repertório musical.

É nesse sentido que o professor de Iniciação Musical deve sentir-se capacitado para elaborar, ele mesmo, o programa dos conteúdos e das atividades, sempre apoiando no conhecimento da realidade social da escola, suas condições concretas e culturais e gosto dos indivíduos.

Produzir música na escola, segundo Ecco (1976, *apud* Bressan, 1989, p.149) é compreender que essa produção é um dado de cultura:

Significa que a música não é uma linguagem universal, mas que a tendência a certas situações mais do que outras é fruto de uma educação e de uma civilização musical historicamente determinada. Eventos sonoros que para uma cultura musical são elementos de crise, para outra podem ser exemplos de legalidade que raia a monotonia. A percepção de um todo não é imediata e passiva: é um fato de organização que se aprende, e se aprende num contexto sócio-cultural; neste âmbito, as leis da percepção não fatos de pura naturalidade, mas se formam dentro de determinados modelos de cultura ou, numa linguagem transacionalista, mundos de formas assuntivas, um sistema de preferências e hábitos, numa série de convicções intelectuais e tendências emotivas que se formam em nós como efeito de uma educação devida ao ambiente natural, histórico e social.

Desse modo, a música na escola deve ser pensada em um contexto integral, ou

seja, não há como pensar em uma filosofia própria e que fundamente razões do estudo da música sem atentar para a aprendizagem cognitiva.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL EM RELAÇÃO AO ENSINO DE MÚSICA/ EDUCAÇÃO MUSICAL

Até o ano de 1960 existiam pouquíssimos cursos de formação de professores de quaisquer outras matérias, ou até mesmo pessoas com algumas habilidades como artistas ou estudiosos, podiam assumir as disciplinas de Desenho, Desenho Geométrico, Artes Plásticas e Música (BRASIL, 1997, v. 6).

Para Denardi (2008), é importante registrar que em 1946 foi promulgada a Lei Orgânica do ensino Primário e também foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Normal. Essa segunda lei visou a especializar professores para a educação primária, o ensino complementar primário, o ensino supletivo, a Música, o Desenho e as Artes Aplicadas.

Segundo Romanelli (2001), no Curso Normal Regional, as disciplinas de Canto Orfeônico e Desenho apareciam em todas as séries, e cabia ao professor primário ensinar todas as matérias, inclusive aquelas.

A música era uma disciplina cuja função era a de contribuir para a formação espiritual do aluno por meio do desenvolvimento da sensibilidade e do entusiasmo, bem como de zelar pelo civismo nacional através do canto (MIGUEL, 1997).

No período entre 1946 a 1961, a Música era tida como uma disciplina que tinha por função contribuir para a formação espiritual do aluno, desenvolvendo assim a sensibilidade e entusiasmo além, é claro, de ter um forte apelo ao civismo nacional. Havia também poucos cursos de formação de professores na área da Arte e por esse motivo professores de qualquer área do conhecimento, além também de qualquer pessoa com habilidade em artes, poderiam assumir a disciplina, o que acarretou um ensino frágil e sem nenhuma preocupação com o pedagógico e didático.

De acordo com Saviani (1988) foi promulgada em 1961 a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024 que é o resultado de um longo processo que teve início em 1946, em decorrência da promulgação da Constituição Brasileira, de 18 de setembro de 1946, que contou também com a promulgação das Lei

Orgânica do Ensino Primário e a lei Orgânica do Ensino Normal, como já foi apresentado anteriormente.

Com a promulgação da LDB nº 4.024/61, o Conselho Federal de Educação instituiu a Educação Musical em substituição ao Canto Orfeônico nas escolas.

No entanto, somente em 1962 que a Educação Musical foi formalmente regulamentada pelo Parecer 383 e, posteriormente, pelo Decreto 61.400, de 22 de setembro de 1967.

Para Denardi (2008), a partir desse período o Ensino de Música sofreu grande alteração no cotidiano musical escolar, passou a decair sensivelmente pois professores de canto e instrumentos nem sempre tinham a preparação didática e pedagógica necessária.

Noções básicas geradas no canto orfeônico foram mantidas, pois eram ministradas por professores herdeiros desta prática e pouco habilidosos em termos pedagógicos e motivacionais (Fucci-Amato, 2012).

De acordo com Saviani (1985 e 1988 *apud* Denardi 2008), essa lei sofria a contradição entre o modelo econômico e a política vigente, ou seja, sua contradição estava pautada na industrialização e no liberalismo firmado em ideias do nacionalismo desenvolvimentista.

É neste contexto que a economia aproveitou da educação para alavancar a modernização no Brasil, onde a classe média pressionava a todo tempo a democratização do Ensino Superior, porém o que realmente aconteceu foi que a Lei 4.024/61 limitou-se a regular o funcionamento e o controle do que de fato existia.

Mesmo com a promulgação da LDB nº 4.024/61, a Música não era obrigatória nos currículos escolares, sendo a sua presença de caráter facultativo. Porém, nos antigos currículos do tradicional ensino primário, a Música se inseria como prática educativa, apesar de não se constituir em um campo de saber sistematizado e específico, tendo apenas como objetivo a formação de hábitos (PARECER 131/62, DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO em FUKS, 1991).

Foi então que, com a tomada do poder pelos militares, as universidades passaram a ser alvo de uma ingerência direta do governo federal (Denardi, 2008). Foi então formulada a reforma universitária, expressa pela Lei 5.540/68, onde o ensino de 1º e 2º graus passa por alterações curriculares nas escolas brasileiras, pois o principal objetivo dessa lei era formar mão de obra qualificada que atendesse as demandas do mercado de trabalho naquela época.

De acordo com Saviani (1999), a Lei nº 5.540/68, de tendência tecnicista, que trata do Ensino Superior sob inspiração do liberalismo, surgiu num momento de crise nacional e após manifestações de protesto de estudantes e docentes.

A Lei nº 5.540/68 foi elaborada e aprovada em regime de urgência e seu objetivo era garantir eficiência, modernização e a flexibilidade administrativa da universidade brasileira, assim formariam recursos humanos de alto nível que iriam auxiliar o desenvolvimento do país.

Na Década de 1970, segundo Ronanelli (1989), foi promulgada a Lei nº 5.692/71, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e assim completou o ciclo de reformas educacionais destinadas a ajustar a educação brasileira à ruptura política oriunda do golpe militar de 1964.

A Educação Musical permaneceu como disciplina curricular até o início da década de 1970, onde a partir da lei n. 5.692/71 foi instituído pelo Conselho Federal de Educação o curso de licenciatura em Educação Musical, o que acarretou alteração do currículo do curso de educação musical, passando a compor as quatro áreas da arte: música, artes plásticas, artes cênicas e desenho. A partir de então, a educação artística se torna atividade obrigatória no currículo escolar do 1º e 2º graus, substituindo disciplinas como: artes industriais, música e desenho.

A disciplina de Educação Artística foi incluída no currículo escolar pela Lei 5.692/71 (Lei de Ensino de 1º e 2º Graus, de 1971), como uma tentativa de melhorar o ensino da Música na educação escolar brasileira, incorporando atividades artísticas com ênfase no processo expressivo e criativo dos alunos (FERRAZ, 1993).

É nesse momento instaurada a Educação Musical, inspirada nos novos métodos de musicalização europeus, e a Música passa a ser não apenas cantada, mas também sentida, tocada e dançada. “Iniciou-se aqui nas escolas brasileiras, o uso de jogos, instrumentos de percussão, rodas e brincadeiras”, com o objetivo de promover o desenvolvimento auditivo, rítmico, a expressão corporal e a socialização das crianças, as quais foram estimuladas a experimentar, improvisar e criar (BRASIL, 1997, v. 6, p. 27).

Neste período, o ensino da música nas escolas públicas foi progressivamente minguando na mesma proporção que novas experiências pedagógicas eram desenvolvidas em escolas especializadas como, por exemplo, percepção auditiva, o uso do corpo e o ensino da música não apenas pelo instrumento (Fucci-Amato, 2012).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997), a introdução da Educação Artística no currículo escolar foi um avanço para a época; entretanto, muitos

professores não estavam habilitados para lecionar várias e diferentes linguagens artísticas que compunham o conjunto de atividades artísticas, que eram: Artes Plásticas, Educação Musical e Artes Cênicas.

Naquele momento, até os anos 80, as atividades artísticas eram “concebidas como recreação, para uso decorativo de festas, para comemorar datas e eventos escolares e para propiciar o equilíbrio psíquico, a expressão criativa, ou simplesmente, as habilidades motoras” (BRASIL, 1997, v. 6, p. 25-26).

Chegado o fim do regime militar no Brasil e a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 com o objetivo de garantir os direitos do cidadão como uma resposta ao período histórico diretamente anterior a educação tem um novo desafio pela frente. Assim inicia-se uma discussão sobre uma Nova LDB para o Brasil.

Na década de 1990 é sancionada a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 com o objetivo de rever o Ensino Superior tendo em vista a autonomia universitária, gestão democrática, cursos sequenciais (que são cursos que complementariam o ensino médio, seleção para o ingresso em cursos de graduação (o fim da obrigatoriedade dos vestibulares sendo estes substituídos pelo exame nacional do ensino médio/ENEM), aumento excessivo na abertura de instituições de ensino superior privado (Denardi, 2008). Sendo assim, foi necessário redemocratizar o ensino, dando origem à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, sancionada pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, isso depois de 30 anos de tramitação no Congresso Nacional.

Com a LDB nº 9.394/96 em vigência, grandes alterações aconteceram em relação ao ensino de música nas escolas especializadas e na escola regular, onde a Educação Artística é substituída pela disciplina Arte.

Como afirma o artigo 26 da LDB nº 9394/96, § 2º “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

De acordo com Ferraz e Fusari (2009) para melhor compreensão, o ensino da Educação Artística era apregoado pela polivalência dos professores, onde estes se tronavam responsáveis pelo ensino das artes sem que houvesse especificidade nela.

Em 1997 foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs do Ensino Fundamental que segundo Ferraz e Fusari (2009) afirmam, eles foram propostos como diretrizes pedagógicas e considerados um referencial importante para a educação

escolar no país, por seu compromisso de assegurar a democratização e um ensino de qualidade.

Os PCN's eram divididos por áreas, incluindo Arte nos 1º e 2º e 3º e 4º ciclos do ensino fundamental.

A proposição da área, como consta dos PCNs de Arte, passou a incorporar as quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro de modo que, ao longo do curso, os alunos possam ter acesso fundamentado a essas modalidades artísticas.

Segundo os PCN's de Arte (1997), a educação em arte deve propiciar o desenvolvimento do pensamento artístico que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas.

Para as autoras Ferraz e Fusari (2009) não significa que o documento esteja sugerindo a retomada da polivalência, como foi entendido por muitos professores, ou seja, que o professor de arte integre em sua prática essas modalidades artísticas e, sim, que a escola possibilite a presença de professores habilitados para assumirem as diversas linguagens de arte. Cada uma dessas linguagens pressupõe conhecimentos específicos, que foram analisados e sistematizados também por especialistas, autores do documento.

Os PCN's (1997) constituem em um referencial que tem por função “orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual” (1997, p.13).

Segundo o PCN de Arte volume 8:

Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. (1997, p. 54)

A Lei nº 11.769 de agosto de 2008 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 art. 1º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.”

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

Levando em consideração as políticas públicas e as alterações realizadas na LDB 9.394/96 cabe analisar o processo histórico da formação dos professores do ensino fundamental.

Contexto histórico da de formação de professores para o ensino de música no Ensino Fundamental I

Neste item busca-se compreender como foi construído o processo histórico da formação inicial do professor de Música. Torna-se evidente que desde os primórdios da Educação no Brasil a música esteve presente direta ou indiretamente na formação de milhões de pessoas, a qual veio sofrendo declínios e desgastes ao longo do tempo.

É válido ressaltar que até a década de 1940 o professor de música esteve totalmente excluído do direito e acesso ao ensino superior para então receber uma formação acadêmica. Foi em 1942, com a criação do Conservatório Nacional de Canto-Orfeônico (CNCO), que esse profissional teve a oportunidade de ser capacitado para o ensino de tal teoria. (FUCCI-AMATO, 2012)

Em 1961, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4.024 o Canto Orfeônico é substituído pela disciplina Educação Musical, porém, sua influência permaneceu, pois os professores que passaram a ministrar a disciplina eram os mesmos que antes trabalhavam o Canto Orfeônico, sendo eles herdeiros daquela prática utilizavam os mesmos métodos de ensino.

A Educação Musical permaneceu como disciplina curricular até meados de 1970 e, a partir de então, o Conselho Federal de Educação (CFE) instituiu com a lei n. 5692/71 o curso de licenciatura em educação artística que passa a integrar dentro de si o ensino da música. Nesse processo, desenvolve-se a formação do professor polivalente que atua em todas as áreas da Arte sem se aprofundar em nenhuma delas. E aos poucos o ensino da música passa a ser esquecido e ministrado tecnicamente.

Foi então que, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, o Brasil vem se preparando para adotar novas condutas em relação à educação. Podemos citar a substituição da matéria educação artística pela

disciplina arte que visava à regulamentação do ensino buscando a democratização da educação (Fucci-Amato, 2012).

O ensino da Música no Brasil precisa ser contemplado em sua essência, tendo esta disciplina por parte dos professores tal importância que não seja menosprezada pelas demais disciplinas, que sejam profissionais qualificados para exercerem sua prática.

Segundo a LDB 9.394/96,

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.

Na sua formação, o Pedagogo precisa receber noções básicas sobre este ensino tornando-se capaz de exercê-lo de forma a contemplar a Música como uma disciplina tão importante quanto as demais.

Desde 2008 a Educação Musical passa a ser vista com maior apreço, já que se torna obrigatório o seu ensino na Escola com a aprovação da Lei nº 11.769. O §6º da Lei nº 11.769 afirma que “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” tendo sua obrigatoriedade decretada no ano de 2012. Ou seja, a música torna-se conteúdo obrigatório, mas os professores que ministrarão as aulas de música não precisam necessariamente ter a formação na área.

É neste ponto que o ensino da música/Educação Musical corre o risco de sofrer com a polivalência da formação do docente (Bressan, 1989). Compreendemos que a formação do professor da educação básica não se constrói por acúmulo de conhecimento e de técnicas, mas através de flexibilidade crítica em relação a sua prática onde ele terá a capacidade de reconstruir sua formação à medida que se apropria da sua identidade pessoal.

Segundo Fucci-Amato (2012), há falta de vivência e especialização musical entre os docentes de artes nas escolas, além dos aspectos musicais, as vivências estéticas e sonoras foram inutilizadas em sala de aula, o que dificulta a formação completa que um cidadão busca e precisa obter nas instituições escolares. O que se percebe é que os atuantes nas escolas são músicos instrumentistas que perceberam na licenciatura uma forma de conseguir aquele “a mais” financeiro que lhes faltava.

Músicos esses que não tem nenhum preparo didático e pedagógico para lidar com a rotina da sala e da escola, o que leva a um ensino técnico e sem nenhum preparo para a vida.

Segundo Bellochio (2003) é importante compreender a formação do professor como um processo contínuo, que implica pensar tanto no espaço de sua formação como no espaço da sua atuação e profissionalização. Ela afirma que é necessário compreender a formação do professor para além da formação inicial, potencializando assim a própria vida do professor em suas práticas educativas e sua formação para a autonomia.

No caso específico do professor de música, além das práticas pedagógicas os formadores precisam atentar para múltiplas formas de ensinar música no social, sendo encarada a produção musical fora do espaço escolar.

A formação do professor de música precisa ser desenvolvida tanto no campo da música como do saber pedagógico da educação, onde será contextualizada e vivenciada. É importante ressaltar que o professor de música precisa se construir como sujeito que transcende o próprio objeto do conhecimento – música – e que tem sólida formação cultural. Isso diz respeito ao domínio do conhecimento em educação musical e pedagógico, que podem lhe possibilitar o crescimento pessoal e compreensão do processo ensino/aprendizagem da música (BELLOCHIO, 2003).

A diferença entre os cursos de licenciatura e bacharelado em música é a epistemologia, baseada na dicotomia ensino-pesquisa entre o saber e o produzir o conhecimento (VIANNA, 1993 p. 27 *apud* DENARDI, 2008 p. 56). Sendo assim, a formação do professor de música necessita de cuidados referentes ao currículo e à sua formação pedagógica, atentando-se não para a aptidão e talento musical, mas sim tendo em mente que o ensino da música é uma área do conhecimento que precisa ser aperfeiçoada onde o processo ensino-aprendizagem está sempre em pauta.

Quanto ao currículo é importante salientar que as disciplinas musicais, pedagógicas e didáticas devem ser niveladas com o mesmo grau de importância para que a formação do professor de música alcance todos os níveis de excelência, onde o conteúdo e a metodologia sejam revistos para que haja a possibilidade de melhoria no ensino-aprendizagem (DENARDI, 2008).

Assim, a base para um ensino de qualidade no campo da música é entender que ela não é apenas uma meta da Educação, mas também um processo que é fundamentalmente criativo, que prepara o indivíduo para a cidadania criando e

consolidando o sentido da autonomia, onde o ser e a sociedade podem ser interpretados à medida que são analisados, ou seja, gera no indivíduo concepção de mundo.

Sobre isso Nunes (1996, p.11 *apud* BARRADAS, 2008, p. 82) afirma que:

Essa expressão representa a maneira como o homem pensa a sociedade, o conhecimento científico, a educação, a escola, a organização da cultura e da política. Em outras palavras, concepção de mundo é o conjunto de conceitos que constrói a ideologia do professor.

Estes conceitos que são construídos pelo professor de música se tornam indispensáveis nesse processo, pois o professor é o mediador do conhecimento, é aquele que fornece subsídios necessários para o desenvolvimento do seu aluno. A forma como a criança percebe o mundo a sua volta depende de como o professor o interpreta, sendo esse o mediador.

É interessante perceber que ao situar a música em um contexto histórico, onde o seu conteúdo é carregado das mazelas sociais e as dores do amor, entendemos que a música e as palavras unidas formam um todo e que nenhuma das duas separadas poderia evocar. Sendo assim, o ensino da música vai muito além do que apenas cantar, tocar um instrumento ou dominar a teoria musical. Diz respeito ao universo de uma pessoa, das suas construções e desconstruções em relação a ideais, valores, de quem ele é e pretende ser, e de como se encontra o mundo a sua volta.

Bellochio (2002) afirma a necessidade que há nos dias atuais de unir significativamente os cursos de licenciatura em música e a pedagogia, que em sua visão, já estão intrinsecamente ligados. No caso da educação musical, a realização de práticas educativas vinculadas no curso de pedagogia aproxima o aluno em formação de práticas educativas reais existentes no cotidiano da sala de aula.

É necessário que se invista na formação pedagógica dos professores de instrumentos que, geralmente, são oriundos do curso de bacharelado em música e, também, naqueles que não têm formação superior em música mas, por algum motivo, estão em sala de aula. Diante disso, acredita-se que a formação do professor precisa avançar para além da sala de aula e encontrar novos horizontes que possibilitem repensar sua prática e, conseqüentemente, ampliar sua concepção de mundo.

Para que os alunos possam se encontrar preparados para assumirem seus lugares na sociedade de forma crítica, o professor precisa de uma formação sólida, que o possibilite desenvolver sua prática de acordo com o crescimento de seus alunos. Sendo assim, a formação do professor é um processo em constante desenvolvimento que tem

início na escolha profissional e se desenvolve ao decorrer da carreira.

Aprender a ensinar significa um desenvolvimento contínuo, que gera incertezas e medos, mas que abre caminhos complexos em que a pessoa e o profissional em crescimento se misturam, chegando assim à descoberta do professor. E nesse processo a música favorece essa descoberta, pois ela consegue expressar em melodia as transformações mais profundas do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é mero acaso que a música é empregada nos diversos campos da atuação humana. É necessário compreender que o ensino da música é importante não para a criação de um artista e sim para a apreciação da arte, pois é através desta que o indivíduo desenvolve a sensibilidade, motivação e entusiasmo à criatividade e, conseqüentemente, a percepção de mundo. Porém é válido ressaltar que a música deve ser entendida dentro da história, como afirma Barradas (2008), do conflito de classes, da produção cultural em massa, pois é importante que se tenha uma visão crítica sobre arte, educação e também do ensino da música, que exige múltiplas interações e contradições.

É importante salientar que no contexto educacional a música ainda é vista como um recurso para alcançar as crianças deixando-as mais tranquilas, desenvolvendo o seu lado criativo e social. Porém a música e a arte como um todo, como disciplina na escola, devem ser estudadas mais profundamente entendendo que elas fazem parte de um contexto histórico, social e político entre tantos outros temas importantes e que merecem um maior comprometimento do professor.

As canções populares são portadoras de mensagens e conteúdos diversos, que contém em si as mazelas da sociedade, amores impossíveis, cheios de significados. E é através da união entre palavra e música que se pode chegar a compreender o contexto em que ela foi escrita e até mesmo o compositor. Essas duas juntas, palavra e música, formam um todo que separadas não poderiam evocar.

É notória a importância da lei nº 11.769 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas de Educação Básica, sem dúvida é uma grande conquista para a área da Educação Musical no Brasil porém, o descaso diante da lei é de igual modo notório.

O que era para ser visto como uma oportunidade de novos investimentos e inserção dos professores especializados na área vem ganhando a apatia de muitas instituições.

A partir deste ponto percebemos que um docente com formação na área é capaz de enxergar todos os pontos nos quais Educação Musical precisa crescer e se desenvolver em dada instituição. Mas infelizmente e a partir da própria lei, ocorre um descaso sem pretendentes em relação à música como área do conhecimento. Apenas aprovar a lei e não dar aos profissionais condições de se especializarem na área não garante em absoluto a qualidade no ensino de música.

Além da formação específica, temos a falta de infraestrutura das escolas, onde se pode ver a falta de um espaço adequado com paredes acústicas para abafar o som produzido, a falta de instrumentos ou, quando há, não é em número suficiente.

É preciso tomar cuidado para não ver a música como uma disciplina escolhida para “tapar buraco”, pois esta é área do conhecimento, é arte. Sendo assim, precisa e deve ser levada a sério pelos agentes responsáveis pela educação.

Quero ressaltar que em uma aula de música atuam como fatores motivacionais a sociabilização e o prazer estético advindo da liberação artística do sujeito que encaminha a manifestações significativas – emoções e sentimentos. Ou seja, a aula de música é para ser apreciativa, não podendo utilizar a música para fins pedagógicos, pois esta perderá sua função de belo e se trará algo imposto.

É necessário que o professor responsável pela aula de música entenda que este pode ser o único momento de acessibilidade da criança aos bens culturais e se for conduzida de forma a ensinar conteúdos além dos musicais e de forma técnica e sem expressividade, pode causar repulsa no sujeito (BERLLOCHIO, 2003).

Música é arte, e deve ser apreciada por quem a prática, contextualizada na vida de quem desenvolve e assim, no ambiente escola, dar a todos a oportunidade de ouvir e fazer arte, cada um a sua maneira.

É importante ressaltar que o ensino da música nas escolas é de imensurável importância pois a música, além de despertar a criatividade das crianças (e adultos), desenvolve sua concentração, percepção e observação, qualidades que todo estudante deve cultivar em si (DENARDI, 2008).

Segundo Denardi (2008, p.84) é necessário evidenciar a música como uma área do conhecimento e não apenas na esfera do talento e vocação para o ensino. Sendo assim, o currículo dos cursos de licenciatura precisa, sim, enfatizar conteúdos

pedagógicos na mesma medida que evidencia conteúdos musicais, para que a prática desses professores seja completa em toda a sua essência. Além disso, Saviani (2000, p. 40) *apud* Denardi (2008, p. 94) declara que a Educação Musical deverá ter lugar próprio no currículo escolar, ou seja, o ensino da música deve ser considerado e valorizado na mesma proporção que outras áreas do conhecimento.

ABSTRACT

In this article an overview of public policies for teaching music in the elementary schools I will be presented, considering teacher education as a continuous process that involves thinking both in their training space as in the performance and professionalism. We seek to understand how the teaching of music / music education was introduced in Brazil and laws that guide from the 1960s, who represented a milestone in music education in Brazilian schools. Importantly, the music teacher to be built as a subject that transcends the very object of knowledge - music - and that has solid cultural education. This relates to the field of knowledge in music education and teaching, which can enable you to personal growth and understanding of music teaching and learning process. Will be addressed in this article the importance of public policies that can support music as a field of knowledge and an analysis of public policies that guide the mandatory teaching of music in the early grades of elementary school; also seeks to understand how it was constructed the historical process of initial teacher education. *Música*. Terá theoretic basis Nunes (2012), Denardi (2008), Romanelli (2001), Saviani (1988), Ferraz (1993), Ferraz and Fusari (2009), Fucci - Amato (2012), Bellochio (2003), and also specific documents as the law of Directives and Bases of National Education No. 9.394/96, law No. 11,769 / 2008, RCNEI, NCP's and DCN's.

Music Education : Keywords . Teacher Training . Educational Public Policy .

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRADAS, F. C. A Historicidade da canção e a aplicação pedagógica, p. 79-94, abr./jun. 2008. Akrópolis: *Revista de Ciências Humanas da Universidade Paranaense. Umuarama*, 1997.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.8, 17-24, mar. 2003.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Escola – Licenciatura em Música – Pedagogia: compartilhando espaços e saberes na formação inicial de professores. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.7, p. 41-48, set.2002.

BELLONI, I; MAGALHÃES H.; SOUZA. L. C. *Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.L.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. “Investigações qualitativas em educação”. In:

Investigação qualitativa em educação; uma introdução à teoria dos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. DECRETO nº 630, de 17 de Setembro de 1851. Autoriza o Governo para reformar o ensino primário e secundário do Município da Corte.

_____. DECRETO nº 61.400, de 22 de Setembro de 1967. Provê sobre nova denominação para o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, e dá outras providências.

_____. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Estabelece a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas brasileiras.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte* / Secretária de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____. MEC. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Gráfica do Senado, 1961.

_____. MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Arte. Volume 6. 1997.

_____. MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN's). 2013.

BRESSAN, Wilson José. *Educar cantando: a função educativa da música popular*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

DENARDI, Christiane. *Professores de música: história e perspectivas*. Curitiba: Juruá, 2008.

FERRAZ, Maria Heloisa C.de T., FUSARI, Maria F. de Rezende e. *Metodologia do ensino de arte: fundamentos e preposições*. 2 ed. Ver. e Ampl.- São Paulo: Cortez, 2009.

FUCCI-AMATO, Rita. *Escola e educação musical: (Des)caminhos históricos e horizontes*. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Papirus Educação)

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. (Cap. 2 e 3 , p. 11 - 44)

NUNES, Juana. *Desafios para a Construção de uma Política de Cultura para a Educação. Políticas para as artes: prática e reflexão*. – Rio de Janeiro: FUNARTE, 2012.

TERRAZZAN, Eduardo A. “As diretrizes curriculares para a formação de professores da educação básica e os impactos nos atuais cursos de licenciatura”. In: LISITA,

Verbena Moreira S. de S.; SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (Org.). *Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 55-77.

Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/noticias2.html> Acessado às 16: 32 do dia 26/02/14

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm. Acessado às 00:32 do dia 01/03/2014.