



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA- UNILAB**

BACHARELADO EM HUMANIDADES

JOSÉ CLÉCIO SILVEIRA SILVA

A MÚSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NA ESCOLA

**Um estudo sobre a legislação brasileira e a prática do ensino musical no
município de Baturité**

Redenção

2015

JOSÉ CLÉCIO SILVEIRA SILVA

A MÚSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NA ESCOLA

Um estudo sobre a legislação brasileira e a prática do ensino musical no município de Baturité

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Orientador: Dr. Maurílio Machado Lima Junior.

Redenção

2015

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Direção de Sistema Integrado de Bibliotecas da Unilab (DSIBIUNI)
Biblioteca Setorial Campus Liberdade
Catálogo na fonte
Bibliotecário: Gleydson Rodrigues Santos– CRB-3 / 1219

Silva, José Clécio Silveira.

S578m

A música como componente curricular na escola Um estudo sobre a legislação brasileira e a prática do ensino musical no município de Baturité. / José Clécio Silveira Silva. – Redenção, 2015.

36 f.: il.; 30 cm.

Monografia do curso do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades do Instituto de Humanidade e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB.

Orientador: Prof. Dr. Maurílio Machado Lima Junior.
Inclui referências.

1. Educação artística (Ensino fundamental). 2. Educação musical. 3. Música – ensino. I. Título.

CDD 372.5

JOSÉ CLÉCIO SILVEIRA SILVA

A MÚSICA COMO COMPONENTE CURRICULAR NA ESCOLA

Um estudo sobre a legislação brasileira e a prática do ensino musical no município de Baturité

Aprovado em 21/07/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Maurílio Machado Lima Junior (orientador)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Prof. Dr.
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Prof. Dr.
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Dedico esse projeto a Deus por proporcionar mais um momento especial em minha vida.

A minha família que sempre esteve presente nos momentos mais difíceis de minha caminhada.

“A música exprime a mais alta filosofia numa linguagem que a razão não
compreende”.
(Arthur Schopenhauer)

RESUMO

O presente trabalho tem como fito o estudo da música na educação e sua importância como disciplina nas escolas públicas. Discorrer-se-á acerca da desvalorização da música como disciplina escolar pelas instituições de ensino e do reconhecimento de sua importância por diversos autores e arte-educadores, bem como pela legislação vigente. Buscamos aqui confirmar a afirmação de que educação musical tem a capacidade de formar os sujeitos de um modo que outros campos do conhecimento não têm - contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, linguístico, sócio afetivo e psicomotor de crianças e adolescentes - e que, sendo assim, ela seria indispensável na escola, devendo haver para isso respaldo social e legal para a sua aplicação. Assim, para além de formar músicos ou especialistas na área, a educação musical pode ser vista como promotora de competências e habilidades desejáveis para os sujeitos, em termos éticos, políticos e cognitivos, o que a coloca na condição de elemento educativo essencial e não acessório. O intuito do trabalho é verificar isso a partir de um estudo de caso no município de Baturité.

Palavras-Chave: Música - Educação musical - Musica nas Escolas - legislação sobre a educação musical.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	7
1	A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO.....	9
1.1	Institucionalização do ensino musical.....	11
1.1.1	A regularização do ensino musical no Brasil.....	12
1.2	A trajetória do canto orfeônico no Brasil	14
2	O ENSINO DA MÚSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS	19
2.1	Decreto-Lei 5. 692/71 educação artística e o ensino da música no currículo das escolas públicas.....	20
2.2	Decreto- Lei 9394/96 disciplina de arte e suas variações na educação básica.....	21
2.3	Decreto- Lei 11.769/08 e a instituição da música como disciplina obrigatória nas escolas públicas.....	23
3	MÚSICA E PROJETOS SOCIAIS.....	25
3.1	Estudos sobre o caso no Município de Baturité.....	25
3.2	Relato da pesquisa.....	26
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
	REFERÊNCIAS	33

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo lançar um olhar sobre a educação musical, observando e verificando sua importância como componente curricular nas escolas públicas brasileiras e avaliando as leis vigentes que regulam a prática.

É sabido que a educação musical estimula áreas do cérebro e ainda desenvolve habilidades importantes como coordenação motora, concentração e memória. Dizia Platão, “a música é um instrumento educacional mais potente do que qualquer outro”.

Apesar do reconhecimento do potencial da educação musical na escola, na prática ela ainda está longe de ser concretizada no ambiente escolar brasileiro. É notória a desvalorização dessa atividade no âmbito das escolas públicas. Podemos afirmar que, no presente estudo, não temos a pretensão de resolver todos os problemas ligados à desvalorização da educação musical. Entretanto, almejamos que esse estudo possibilite abertura de caminhos que viabilizem a valorização desse campo do conhecimento.

O trabalho se estrutura da seguinte forma: no primeiro capítulo, é dada atenção ao processo de inclusão da educação musical no ensino público brasileiro. São discutidos os desafios e perspectivas da linguagem musical como componente curricular e analisada a trajetória do canto orfeônico no Brasil, destacando a sua importância na história da educação no país.

No segundo capítulo, é abordado o ensino de música nas escolas públicas em meados do século XX, mediante a análise da legislação pátria que trata do assunto, especificamente o Decreto-Lei 5.692/71, que trata da educação artística e do ensino da música no currículo das escolas públicas, o Decreto- Lei 9.394/96, que dispõe sobre a disciplina de arte e suas variações na educação básica e, ainda o Decreto–Lei 11.769/08, que marca o retorno da música como disciplina obrigatória nas escolas públicas.

Ao final, no último capítulo, abordamos a prática da educação musical em um projeto social no município de Baturité, no Estado do Ceará. Em razão da ausência dessa atividade nas instituições de ensino público na região, optamos em avaliar a prática e os efeitos do ensino musical em um projeto social extra-escolar de tal modo a reunir elementos e pesar os benefícios para a sua aplicação nas escolas.

1 A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO PÚBLICO BRASILEIRO

Neste capítulo procura-se abordar o processo através do qual foram estabelecidas as bases da educação musical no Brasil. Traçar um perfil dessa trajetória é imprescindível para uma boa concepção, estado atual da relação entre educação musical e o ensino público brasileiro.

Os indícios que revelam as primeiras iniciativas de educação musical em solo brasileiro remontam aos jesuítas, em suas investidas de catequização dos autóctones. A partir de 1549 inicia-se o contato direto entre padres jesuítas e os ameríndios no Brasil colonial. “Em 1549 chegou ao Brasil o padre jesuíta Manoel da Nóbrega, dando início à intensa atuação dos jesuítas nas Américas”. (HOLLER, 2006).

Segundo Holler (2006), A companhia de Jesus era uma ordem religiosa católica formada por missionários conhecidos por jesuitas que saíam em missões evangelizadoras na América: “fundada por Inácio de Loyola e criada oficialmente em 1540, a Companhia de Jesus tinha como principal objetivo disseminar a palavra de Cristo entre os pagãos, o que levou os jesuítas a outros continentes no séc. XVI”. (HOLLER; Tadeu 2006).

Segundo Priolli, os “selvagens” – termo utilizado pelos colonizadores - apresentavam predisposição para a música e, em especial para o canto. A música, tanto a instrumental como a cantada, como logo verificou-se, conquistava os indígenas, e aos poucos foi se tornando instrumento de catequização. Desta forma a música se consolidou como medium religioso. “Todas as solenidades religiosas ou festivas eram acompanhadas de música” (PRIOLLI, 1996, p.117). Mas também médium de persuasão. “Os missionários jesuítas logo perceberam na música um meio eficaz de sedução e convencimento dos indígenas”[...] (Holler Tadeu 2006)

Amato Fucci reforça isso e destaca também o motivo por trás dos jesuítas se apropriarem da música como instrumento de interlocução para o arregimento de novos convertidos. “Esses missionários, dispostos a conquistar novos servos para

Deus, encontraram na arte um meio de sensibilizar os indígenas” (AMATO, 2006, p.146).

Todavia, as atividades musicais dos missionários não se limitam a atividades religiosas. Para além disso, ele se destacavam como compositores, teóricos, atuando também na produção de instrumentos e estimulando o aprendizado musical. Destarte, os jesuítas foram os pioneiros na idealização de escolas de músicas no Brasil. E o gosto pela música foi criando raízes nos séculos subsequentes, até a educação musical vim a ser atividade substancial nos colégios - aos quais mantinham conexão com as aldeias-.

Antes da chegada dos jesuítas, os tupinambás (dentre outros nativos) já utilizavam a música em seus rituais, de forma sacal. As melodias eram entoadas nas cerimônias e em sacrifícios humanos. Também interessante era o costume dos nativos em preservar a vida de um prisioneiro quando ele expressava algum domínio musical. Conforme Priolli, “se o prisioneiro sabia entoar belos cantos, poupavam-lhe a vida” (PRIOLLI,1996.p.117)

A música entoada pelos nativos era desprovida de alguns recursos. Sem base teórica a quantidade de sons emitidos era totalmente limitada. Em sua regularidade melódica a sonância imitava ruídos produzidos pela própria natureza. “[...] Imitavam o canto dos pássaros, o murmúrio das águas e o sussurro das folhas, dando a sua música um sabor agreste e rude” (PRIOLLI,1996.p.117)

A medida que avançava a conquista dos colonizadores, a música popular portuguesa se infiltrava e se expandia, em conformidade com os movimentos. Com a chegada dos escravizados trazidos da África, a música feita no Brasil incorporou novas cores, novos instrumentos de percussão, novos ritmos. “E da reunião dessas três raças distintas- ameríndia, portuguesa e africana- moldou-se a música brasileira com características rítmicas, melódicas e harmônicas inteiramente inéditas” (PRIOLLI,1996.p.119).

De forma muito tímida, espanhóis, holandeses, italianos dentre outros povos contribuíram com essa formação.

No início do século XIX, as atividades musicais se apresentavam de forma restrita às igrejas, em especial nas celebrações nas grandes colônias que se multiplicavam. Com a chegada de D. João VI ao Brasil houve uma inflexão. Francisco Manuel da Silva (compositor do Hino Nacional) se empenhou como um

verdadeiro gladiador na tentativa de elevar a arte musical feita no país, dando um ponta pé crucial ao fundar o Conservatório de Música do Rio de Janeiro, em 1841.

Em seu processo de enraizamento na cultura brasileira, a institucionalização da educação musical se estabelece por esse caminho. Em um primeiro momento, como artifício do colonizador para dominar os indígenas. Contudo, a partir do século XX, novos valores vão se incorporando à música e ela passa a ser tida como meio de elevação cultural. Ainda que de uma forma discreta busca-se introduzi-la como disciplina na formação educacional do indivíduo, destarte a participação dos docentes e demais participantes (inseridos em diferentes camadas sociais) contribuem com esse seguimento.

Seguindo esse caminho, todos são convocados - professores das diversas áreas disciplinares, artistas e instituições culturais, produtores culturais, assim como os pais, os órgãos deliberadores de políticas públicas, somando-se aos membros da comunidade nacional e internacional e organizações não-governamentais a desenvolverem esforços no sentido da reabilitação da Arte na Educação. (NASCIMENTO, 2013, p. 2.)

Analisando o processo pelo qual se configurou a trajetória do ensino musical ao longo dos séculos de formação elementar do estado nacional brasileiro, é possível intuir que a educação musical se caracterizou e se consolidou por ser vista como meio de viabilizar o encontro entre arte e formação dos sujeitos. Seja como forma de tornar um selvagem em civilizado, seja como forma de elevar o espírito de um civilizado. Isto posto, o conceito de educação musical vai além de necessidades de escapismo ou entretenimento. Ela, quando bem direcionada, é vista como dispositivo decisivo no processo educacional do indivíduo.

1.1 INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO MUSICAL

Houve empenho de algumas autoridades em tentar introduzir o ensino da música nas escolas. As tentativas de regulamentação dessa modalidade de ensino fez parte em diversos momentos de um diligente processo que parece nunca ter encontrado o seu pleno êxito. Mas afinal, a arte musical como disciplina deveras é

via para uma boa educação? É a música um recurso indispensável para a educação formal, ou uma quebra de braço sem embargo entre adeptos e não adeptos dessa proposta? Perguntas como essas são inerentes ao processo de institucionalização da educação que se estende do Brasil colonial ao Brasil moderno, e a tentativa de respondê-las é o objetivo deste projeto.

1.1.1 A regularização do ensino musical no Brasil

Em 17 de fevereiro de 1854 um decreto federal nº 331 A, oficializa o ensino da música nas escolas públicas, o mesmo determinava a prática musical, como exemplo “noções de música” e “exercícios de canto” em escolas primárias de 1º e de 2º grau e Normais (Magistério). Segundo Santos (2012, p.184) esse projeto trata-se de uma reforma curricular e pedagógica dos ensinos primário e secundário do município da corte. “O decreto trata da inspeção de todas as escolas, colégios, casas de educação e estabelecimentos de instrução entre as províncias e os municípios [...]” conclui. Eis o que diz o Art. 47 do referido decreto:

Das escolas publicas; suas condições e regimento

Art. 47. O ensino primario nas escolas publicas comprehende:

A instrucção moral e religiosa,

A leitura e escripta,

As noções essenciaes da grammatica,

Os principios elementares da arithmetica,

O systema de pesos e medidas do municipio.

Póde comprehender tambem:

O desenvolvimento da arithmetica em suas applicações praticas,

A leitura explicada dos Evangelhos e noticia da historia sagrada,

Os elementos de historia e geographia, principalmente do Brasil,

Os principios das sciencias physicas e da historia natural applicaveis aos usos da vida,

A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de musica e exercicios de canto, gymnastica, e hum estudo mais desenvolvido do systema de

*pesos e medidas, não só do municipio da Côrte, como das provincias do Imperio, e das Nações com que o Brasil tem mais relações commerciaes*¹.

O processo de implantação da música como disciplina nas escolas públicas do Brasil é respaldado por um decreto. Novas questões surgem e a reformulação no projeto pedagógico passa a ser indispensável para a efetivação da Lei. A falta de profissionais especializados é uma dificuldade à realização dos parâmetros curriculares, e a busca por soluções emerge com força.

Com um concurso público para professores habilitados em música, as atividades musicais passariam a ser ministrada por um pedagogo versado na área musical. E é desta forma que a disciplina ganharia lugar nas escolas. Os professores de música são reconhecidos e a atividade surge em conformidade com as disposições da lei.

Um decreto federal de 1854 regulamentou o ensino de música no país e passou a orientar as atividades docentes, enquanto que, no ano seguinte, um outro decreto fez exigência de concurso público para a contratação de professores de música. (AMATO Rita 2006 p.147.)

Após este marco na educação, as estruturas pedagógicas das escolas ganham novos formatos, variando-se suas formas de planejamento de acordo com suas necessidades (as instituições se moldaram adquirindo características próprias) alternando seus métodos de acordo com sua região.

A partir do século XIX as atenções direcionadas para o ensino primário nas escolas públicas se intensificaram. O papel da escola foi ampliado com base nos moldes ocidentais e, as questões inerentes às atribuições do ensino foram além das estruturas pedagógicas. A popularização das artes, a democratização do acesso à escola e a finalidade da educação foram temas recorrentes do debate sobre o desenvolvimento de um país moderno. Souza Rosa (2000) conclui que:

¹ Cf. <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em 25/03/2015.

Desde a segunda metade do século XIX, a questão política da educação popular envolveu, em todo o Ocidente, a discussão sobre a organização administrativa e didático-pedagógica do ensino primário. Tratou-se de definir as finalidades da escola primária e os meios de sua universalização. Esse processo implicou debates acerca da democratização da cultura e da função política da escola nas sociedades modernas. Dessa forma, a discussão sobre o conteúdo da escolarização popular tornou-se uma temática central e oscilou em decorrência de diferentes interesses políticos, ideológicos, religiosos, sociais, econômicos e culturais”. (SOUZA Rosa, 2000, p, 9.)

Desde então a educação popular tomou novo curso e, a idealização de uma prática pedagógica moderna eclodiu como mecanismo de sustentação a formação de uma sociedade progressista. Assim sendo, a inclusão de novas disciplinas nos programas pedagógicos curriculares, bem como capacitação de docentes a um novo mercado educacional se expandiu ampliando de forma considerável as formas convencionais de ensino. Segundo Rosa “Em toda parte, difundiu-se a crença no poder da escola como fator de progresso, modernização e mudança social. A ideia de uma escola nova para a formação do homem novo [...]” (SOUZA Rosa, 2000, p 11.)

1.2A TRAJETÓRIA DO CANTO ORFEÔNICO NO BRASIL

A educação musical no Brasil foi se instituindo em conformidade com as condições socioculturais de cada época. Na escola, desempenhou diferentes papéis educativos.

A prática do ensino musical, com efeito, em todo esse processo predominou em torno do canto, tendo ele ganhado ou perdido veemência de acordo com as atenções dadas a ele em cada momento. “Mudanças foram surgindo que interferiram diretamente no canto da escola. Houve ocasiões em que, afinado com o tecido social brasileiro, o cantar da escola foi se calando”. (FUKS Rosa 2005, p,105)

De acordo com o dicionário Aurélio, “*canto, é uma série de sons melódiosos emitidos pela voz humana ou por certas aves*”. Nesse sentido é possível interpretar essa prática como uma ação desencadeada por sons emitidos seja de forma consciente ou não. Todavia, essa atividade - o canto - pode ser percebida em diferentes civilizações, uma prática milenar que se estende e se configura alcançando objetivos diversos. Ao analisar a prática do canto, Priolli, por exemplo, declara que “entre os antigos Egípcios, Assírios, Caldeus e Hebreus o canto desempenhava função importante não somente nas cerimônias religiosas, mas também para animar as tropas nas batalhas”. (PRIOLLI,1996. p.113.)

O Canto Orfeônico é uma prática musical concebida e entoada por um conjunto de vozes executadas simultaneamente. Priolli esclarece que “este vocábulo – **orfeão** – é derivado de **Orfeu**, o deus da música, na mitologia grega”(PRIOLLI, 1996. p.113). Segundo ele, foi sobretudo entendido como mecanismo de expansão da cultura regional e nacional e assim foi introduzido no currículo escolar Brasileiro. A promessa de se ampliar a educação musical nas escolas, com custos que coubessem dentro da realidade financeira do estado brasileiro, possibilitou sua aceitação. Segundo Granja, o projeto orfeônico tinha a finalidade de educar as grandes massas por meio do canto coletivo. (GRANJA; 2010, p.14).

O canto coletivo foi introduzido nas escolas de São Paulo por João Gomes Júnior, em 1912. Colaboraram mais tarde com João Gomes Junior, Fabiano Lozano e João Batista Julião, concorrendo para o progresso do ensino da música nas escolas primárias do Estado de S. Paulo.(PRIOLLI,1996. p.114.)

Essa prática de ensino musical já era realidade nas escolas de Paris no século XIX e a observância desse modelo educacional se constituiu como parâmetro para o Brasil.“Foi Bocquillon Wilhem, diretor geral do canto nas escolas em Paris (1835), quem empregou pela primeira vez a palavra **Orfeão**, para designar o **coro** formado pelas crianças das escolas primárias”. (PRIOLLI,1996. p.114). Assim sendo, o canto Orfeônico passou a ser obrigatório em todas as escolas da França.

Com o decreto de N° 19.941 de 30 de Abril de 1931, o canto orfeônico é oficialmente apresentado como disciplina obrigatória nas escolas públicas brasileiras. “Com esse documento, o canto orfeônico foi inserido como disciplina obrigatória nos currículos escolares do sistema público de educação” (LISBOA,

2005. p, 415). Dentre os principais idealizadores desse projeto, o Maestro e compositor Heitor Villa Lobos se destaca. Ele foi determinante na implantação do projeto e colaborou assim para a efetivação da educação musical no currículo das escolas públicas brasileiras.

No início da década de 1930, o Canto Orfeônico passou a ser contemplado nas leis e decretos federais para o ensino secundário. A Reforma de ensino de Francisco Campos em 1931 foi resultado da intervenção do maestro Heitor Villa-Lobos em prol da educação musical e, em particular, do Canto Orfeônico na escola. (LEMOS Junior. 2011. p, 279.)

Mas, afinal, teria sido o canto orfeônico um avanço e relação às formas convencionais de ensino? Ou teria sido apenas um instrumento político disfarçado de inovação pedagógica?

Segundo Parada, o início do Estado Novo estabeleceu as condições para o surgimento de novos parâmetros para o ensino da música. Contudo, a atividade de canto passou a ser direcionada sobretudo à formação moral e cívica dos discentes, através da predominância da música nacional e nacionalista, ou seja, dos hinos e canções patrióticas. E assim o projeto se conformou aos interesses políticos do estado, atuando de forma disciplinar, servindo de estímulo a cultura cívica. “A percepção da capacidade disciplinar do canto orfeônico e o projeto de transformá-lo em um mediador fundamental entre o poder público e as massas políticas estava claro na nova legislação”. (PARADA, Mauricio. 2008. p, 174).

Conforme explanação de Santos, a educação musical em meados do século XX é impulsionada por um projeto político que queria fortalecer o civilismo em todo o território nacional. “Nos anos do Estado Novo (década de 1930-40), música é um artefato que serve a um projeto de nação, para o qual devem ser preparados os profissionais da educação”(SANTOS, 2012, p.14).

Era um grande projeto (idealizado por um renomado maestro e músico), tendo como paradigma uma didática européia. Villa-Lobos pôde avaliar de perto em algumas de suas viagens para a Europa o potencial e o progresso do canto na construção de uma cultura musical e no desenvolvimento do indivíduo. Contudo, a trajetória do canto orfeônico no Brasil foi perdendo força gradativamente. Na visão de Parada (2008, p176), Villa-Lobos acreditava no poderio do projeto como um

divisor de águas, ou seja, uma mudança nos parâmetros tradicionais da cultura musical, sendo o canto orfeônico um elo de ligação entre solidariedade e disciplina. Ele não via o projeto como algo que atenderia apenas um interesse particular do estado. De fato, o canto orfeônico era uma prática bem sucedida na Europa. Seu gabarito como disciplina serviu de padrão para demais modelos educacionais no mundo. No entanto, sua prática no Brasil caminhou para o fracasso.

Sendo assim, Goldemberg (1995) analisa essa triste realidade e aponta pelo menos três fatores que conduziram o projeto à falência. O primeiro seria a forte relação entre o projeto musical e a oligarquia do Estado Novo, ou seja, o interesse político por trás dele. Segundo Goldemberg, o Governo de Getúlio Vargas se apropriou desse projeto na tentativa de legitimar seu regime totalitário, tendo em vista o poder que a música exerce sobre o indivíduo, englobando as massas de forma a direcionar as suas ações. Isto fez do canto orfeônico uma manifestação política e não um ideal pedagógico. Segundo Santos “para Getúlio Vargas, a música arregimentaria as massas [...]” (2012, p.182).

Diante do interesse pela eficácia do projeto, foram propostos vários debates com o intuito de se garantir uma efetivação de qualidade. Chegou-se inclusive a ideia de que era preciso qualificar o profissional para que esse desígnio se edificasse. E o segundo motivo para a falência do projeto está relacionado justamente a isso. A falta de professores capacitados para atender as escolas de todo o território nacional foi um fator determinante na continuidade do projeto.

Nesse sentido, o Ministério da Educação e Saúde estabeleceu em 1945 que as escolas no Distrito Federal e nas capitais do Rio de Janeiro e São Paulo não poderiam contratar professores de canto orfeônico que não possuíssem especialização na disciplina, seja pelo Conservatório Nacional ou estabelecimento equivalente. (Goldemberg, 1995, p.107).

A metodologia do projeto orfeônico seria o terceiro motivo para o seu fracasso. Segundo Goldemberg, “a definição e padronização de técnicas de ensino específicas é vital para a sobrevivência de qualquer método ou sistema educacional” (GOLDEMBERG, 1995 p.106). O programa foi mal elaborado na medida em que não levou em consideração as especificidades da realidade cultural, ética e socioeconômica brasileira. Assim, as estratégias empregadas para o ensino musical

não conduziu a um aprendizado concreto por parte dos estudantes. Assim sendo, o canto orfeônico se configurou em mero curso de teoria musical.

2 O ENSINO DA MÚSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Segundo Granja, o objetivo de incluir a música como disciplina na escolas é o de estabelecer diálogo entre a escola e a vida. A música em contato com as outras disciplinas torna-se ferramenta crucial para um bom desenvolvimento educacional e fortaleceria a construção do conhecimento (GRANJA, 2010). Nesse sentido, a relação entre educação e música parece apontar para uma formação positiva dos sujeitos. Contudo, surgem alguns questionamentos. Por que a educação musical nas escolas é algo pouco significativo, tendo em vista que suas vantagens têm sido frequentemente defendidas na teoria? Por que a educação musical não dispõe de peso equivalente a disciplinas como português e matemática?

Mesmo com boas recomendações, a educação musical não angaria a devida importância na grade curricular das escolas brasileiras. Granja explica que de forma muito discreta algumas escolas disponibilizam em seus currículos atividades musicais. Porém, quando desenvolvidas, essas atividades não adquirem uma continuidade regular, o que prejudica a sua naturalização no ambiente escolar. “Há escolas que desenvolvem projetos durante alguma etapa da formação, principalmente na educação infantil, mas são casos isolados.” (GRANJA, 2010, p.14). No nível médio, a música nitidamente perde espaço para outras disciplinas. Na maioria dos casos a educação musical, quando inserida no plano curricular do ensino médio, é atribuída como componente optativo. O que não permite uma maior influência dela como elemento na formação escolar dos sujeitos prestes a se tornarem adultos.

Granja afirma que, ao esquadrihar o processo educacional a partir da evolução das séries, é irrefutável o aumento do predomínio das disciplinas de caráter conceitual. Isso caracteriza conseqüentemente um aumento no deficit na oferta de atividades que desenvolvem a percepção. “É como se o desenvolvimento perceptivo fosse importante somente no âmbito das atividades infantis, sendo desnecessário na formação posterior do aluno.” (GRANJA, 2010, p.16).

No ensino médio, essa ingerência exercida sobre as disciplinas de percepção tende a aumentar em virtude da valorização (aguda estimuladas por programas escolares) da preparação para os vestibulares. O que contribui para a desvalorização de disciplinas de cunho artísticas.

2.1 DECRETO-LEI 5.692/71 EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E O ENSINO DA MÚSICA NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS PÚBLICAS.

Em 1971 é promulgada a lei 5.692/71. Com esse decreto a educação artística passa a ser disciplina obrigatória no ensino de 1º e 2º graus. O artigo 7º da lei n. 5.692 determina o ensino de artes, incluindo a música. Eis o que diz o artigo; “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observando quanto a primeira o disposto no Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969.” (LDB nº 5.692/71)

A educação musical parece mais uma vez ganhar condições para se estabelecer no ambiente educacional brasileiro. Contudo, políticas mal elaboradas parecem não colaborar para que isso aconteça, fazendo com que os projetos de educação musical tendam para o fracasso. Com o discurso de integralizar as bases educacionais, utilizando-se das várias expressões artísticas (artes plásticas, artes cênicas, teatro e música), a lei 5.692 acaba não melhorando de fato o cenário para a implantação da música nos programas escolares. As artes entram no currículo escolar, mas apenas como simples atividade educativa, com predomínio da percepção visual, não obtendo o conceito de disciplina. Granja aponta a educação artística como bloqueio ao desenvolvimento da música como disciplina, pois acabou sendo estabelecido um modelo em que a percepção auditiva foi preterida (GRANJA, 2010). “As artes plásticas acabaram predominando sobre as outras linguagens, e a música foi gradualmente sendo deixada de lado.” (GRANJA, 2010, p.15).

De início, a regularização da Educação Artística em disciplina obrigatória foi aplaudida com grande entusiasmo por educadores, que há tempos pleiteavam essa conquista. Porém, a lei não contemplou devidamente os interesses de idealizadores de movimentos artísticos, conclui Subtil. (SUBTIL, 2012, p.130).

Segundo Santos (2012), a Lei n. 5.692 visava despertar no aluno o seu lado de apreciador de artes, fazendo da atividade um passa tempo, uma recreação prazerosa, pouco edificante, de forma a promover um contato prévio de estímulo aos sentidos (ver e sentir) e trabalhar a imaginação a partir da realização de tarefas voltadas para arte. “Sem priorizar uma determinada manifestação estética, o

componente Educação Artística se dirigia mais para o preparo de “apreciadores de arte” [...]”. (SANTOS, 2012, P.193)

A princípio, um belo projeto, que queria educar utilizando a arte como meio de expressão, desenvolvendo os sentidos e habilitando o sujeito aprendente a uma nova era educacional. Mas, segundo Subtil, as várias funções atribuídas à disciplina acabaram anulando seus fundamentos e sua função civilizadora através do potencial artístico se diluiu pela falta de suporte, *in verbis*:

A polivalência e a ênfase na expressão e comunicação obliteraram a função precípua da arte, que é humanizar os sujeitos por meio de experiências estéticas significativas, de leituras críticas e criativas da realidade, tendo como mediação nesse processo os conhecimentos e conteúdos específicos da arte em suas diferentes manifestações. (SUBTIL, 2012, p.137)

A disciplina de Educação Artística congregava em seu âmbito atividades artísticas de várias modalidades, o que levava professores a deixar de lado que seria distintivo da educação musical. O profissional autorizado a lecionar artes poderia circular entre vários domínios artísticos e, ao mesmo tempo, desenvolver um modelo pedagógico voltado para a área que tivesse mais afinidade. Assim sendo, a educação artística acabava sempre se transformando em atividade recreativa, sem qualquer obrigação em relação ao ensino musical (OLIVEIRA; FARIA; GOMES, 2013). “Assim, o professor de arte privilegiava as atividades que possuía maior domínio, e então, a música foi paulatinamente perdendo seu espaço no contexto escolar [...]”.(OLIVEIRA; FARIA; GOMES, 2013, p.742).

2.2 DECRETO- LEI 9.394/96: A DISCIPLINA DE ARTES E SUAS VARIAÇÕES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O final do século XX ficou marcado no Brasil por políticas educacionais um tanto quanto confusas. Nas reformulações políticas, a educação artística foi reavaliada. A educação musical em especial voltou a ter destaque em 1996.

Segundo (OLIVEIRA; FARIA; GOMES, 2013), em 1996, a LDB nº 9.394 foi sancionada, revogando a LDB 5.692, de 1971. Na nova LDB a Educação Artística passou a ser classificada como Disciplina de Arte, equiparando-se às outras áreas de conhecimento. A nova lei passa a amparar o ensino da arte de outra maneira,

dando-lhe status de disciplina, alterando a ideia de atividade educativa e dando a ela a chance de figurar nos programas curriculares das escolas públicas como componente obrigatório.

Reconhecer o valor da Arte preordenando-a como gnose é um ato fundamental para sua democratização e valorização. Eis o que diz o artigo 26, “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (LDB nº 9.394/96, art. 26, parágrafo 2º). O ensino de arte é tratado então como parte indispensável da aquisição básica de conhecimentos. “Tratar a arte como conhecimento é o ponto fundamental e condição indispensável para esse enfoque do ensino de arte, que vem sendo trabalhado há anos por muitos arte-educadores”. (OLIVEIRA; FARIA; GOMES, 2013, p.739)

Com o incremento da Lei nº 9.394/96, buscou-se uma maior valorização da Arte dentro das escolas. Além disso, as várias modalidades artísticas que estavam antes agrupadas dentro de uma única disciplina, ganham agora a chance ter uma alocação em separado. A disciplina de Arte pode se subdividir, permitindo o avanço exclusivo de cada variante, tendo no seu comando um profissional especializado. “Agora, as diferentes habilidades artísticas como a música, o teatro, a dança e as artes visuais apresentam-se com objetivos, conteúdos e metodologias separados, algo que não ocorria com a LDB 5692/71, que previa o ensino polivalente”(OLIVEIRA; FARIA; GOMES, 2013, p.740).

Santos (2012) conclui que a nova Lei entra em vigor com determinação, assumindo um papel importante no ensino da arte. Todavia, a lei se apresenta indefinida em alguns aspectos. O currículo da disciplina de arte, bem como a metodologia do ensino, ficam sob a responsabilidade das instituições de ensino. “As decisões correm por conta de cada escola” (SANTOS, 2012, p.199).

Figueiredo explica que a Lei nº 9.394/96 possibilita várias interpretações, concedendo um vago entendimento sobre seu principal objetivo. A legislação em vigor trata de forma obscura os preceitos das Artes e de que forma o ensino delas deve ser conduzido. Assim sendo, pouco foi a contribuição da referida lei para a sedimentação na prática do ensino musical nas escolas públicas. Isso acabou produzindo movimentos de músicos e educadores musicais na direção de reavaliar a lei, de forma sobretudo a proporcionar um melhor entendimento dos âmbitos do

ensino musical e da necessidade de ele ser tratado singularmente, com uma legislação própria. (FIGUEIREDO, 2010)

Em dois anos de trabalhos junto ao Congresso Nacional, Ministério da Educação e entidades e indivíduos ligados à música e à educação musical, obteve-se a aprovação da lei 11.769 em agosto de 2008, que trata da obrigatoriedade da música na educação básica brasileira como conteúdo obrigatório (FIGUEIREDO Sergio, 2010, p.1)

2.3 DECRETO- LEI 11.769/08 E A INSTITUIÇÃO DA MÚSICA COMO DISCIPLINA OBRIGATÓRIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

A aprovação da Lei 11.769, em agosto de 2008, tem o objetivo de propor um direcionamento preciso e específico para a educação musical nos currículos escolares. Segundo Figueiredo 2010, “a referida lei altera o artigo 26 da lei 9.394/96, a LDB vigente (BRASIL, 1996), acrescentando um novo parágrafo que estabelece a obrigatoriedade da música como conteúdo na escola”.

Certamente a lei 11.769 fortalece a educação musical na educação básica. A nova Lei determina a prática musical como obrigatória, mas não exclusiva, mantendo ainda o ensino de artes. Contudo, ela propõe algo que bate de frente com a realidade dos profissionais licenciados em música no Brasil. Isso porque a lei preconiza que deve haver na escola um profissional qualificado específico, formado na área, para desenvolver as atividades propostas (de forma a edificar a educação musical). Segundo Figueiredo (2008), o artigo 2º, corresponde ao § 7º do projeto de Lei. Eis o que diz: “o ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área”.

A Lei determinou o prazo de três anos para as escolas se adaptarem aos parâmetros estabelecidos. Segundo a Doutora em Educação Musical, Magali Oliveira, o Brasil é riquíssimo em diversidade cultural e afirma que essa Lei tem um papel importante na retomada de valores artísticos, mantendo a escola como estrutura, fortalecendo o desenvolvimento do indivíduo. Ela, contudo, reconhece que ainda falta muito para a concretização desse propósito. Segundo a doutora, o número de professores é insuficiente e a formação de novos licenciados em música

é um processo demorado, o que impossibilita o progresso dessa atividade em um curto período².

Magali acredita que a Lei 11.769/08 é uma forma de explorar as características musicais e artísticas locais, favorecendo e contribuindo com a formação social dos indivíduos. “Poder contar com seus valores musicais no processo pedagógico-musical pode se tornar um ponto significativo para um trabalho de ampliação do status de “ser músico” ou de participar de um grupo musical”³.

Figueiredo (2010) considera um grande avanço para a educação musical a Lei 11.769/08, mas afirma que o perfil ideal do professor ainda não está transparente, “[...] pois a lei 11.769/2008 é genérica; cabe aos estados e municípios, estabelecerem os detalhes desta questão”. No entanto, é imprescindível a formação de professores para ensinar música na educação básica.

Segundo o doutor em educação João Cardoso Palma, a concretização desse projeto vai muito além dos desígnios da Lei. Pra ele, é preciso um esmero na formação dos docentes através de programas voltados à formação musical, de modo que a trajetória do projeto caminhe em conformidade com a Lei. “O papel do poder público não é apenas normativo, mas deve criar programas para habilitar professores para o ensino de música na educação básica, como, aliás, está previsto pela legislação educacional⁴”.

² Cf. OLIVEIRA, Magali; PALMA FILHO, João Cardoso. Revista Arte na Escola. Celeiro de Ideias. Revista Arte na Escola. Boletim 57.p.3, Jan./mar.2010.

³ Cf. OLIVEIRA, Magali; PALMA FILHO, João Cardoso. Revista Arte na Escola. Celeiro de Ideias. Revista Arte na Escola. Boletim 57.p.3, Jan./mar.2010.

⁴ Cf. OLIVEIRA, Magali; PALMA FILHO, João Cardoso. Revista Arte na Escola. Celeiro de Ideias. Revista Arte na Escola. Boletim 57.p.3, Jan./mar.2010.

3 MÚSICA E PROJETOS SOCIAIS

O ensino musical, quando bem direcionado, tem significância na formação dos sujeitos. As competências cognitivas e de sociabilidade são estimuladas através da atividade musical. “Os estudantes que se submetem a experiências musicais alcançam níveis mais elevados de sociabilidade, sentindo-se emocionalmente mais seguros, menos agressivos e integrados em suas salas de aula”. (BASTIAN, 2009, p.8). Segundo Bastian, a educação musical estimula o desenvolvimento mental da criança, assim como estimula os sentidos, despertando a alegria e a criatividade.

O poder da educação musical não deve, contudo, ser visto como algo efetivo apenas no âmbito escolar, ou seja, somente quando executado no interior do processo da educação formal. A educação musical também pode apresentar resultados positivos quando desenvolvida, por exemplo, em projetos sociais. Mesmo paralela à escola, a educação musical pode produzir efeitos que contribuem para a própria formação escolar e do sujeito. Conforme Kater e Carlos, a música dispõe de um conjunto de qualidades inatas que contribui diretamente para a formação social e sociocultural do indivíduo, equilibrando um melhor entendimento do mundo.

Música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento. Nesse sentido, entre as funções da educação musical teríamos a de favorecer modalidades de compreensão e consciência de dimensões superiores de si e do mundo, de aspectos muitas vezes pouco acessíveis no cotidiano, estimulando uma visão mais autêntica e criativa da realidade. (KATER, CARLOS, 2004, p.43)

3.1 ESTUDOS SOBRE O CASO NO MUNICÍPIO DE BATURITÉ

Para a consolidação do que foi tratado em termos conceituais, considerou-se que seria pertinente a execução de um trabalho de campo sobre a prática da educação musical nas escolas públicas. Contudo, verificou-se que as escolas

públicas que estavam no horizonte próximo do pesquisador , o Maciço do Baturité, não continham tal prática. Considerou-se por bem então realizar um estudo com algum exemplo de prática de educação musical na região que pudesse oferecer referenciais para a verificação da teoria e, ao mesmo tempo, para oferecer meios de se pensar os ganhos possíveis que podem ser angariados pelas escolas públicas caso adotem efetivamente a música como componente curricular de seus projetos pedagógicos. Esse exemplo foi encontrado sob a forma de um projeto realizado na AABB do município de Baturité, que serviu a nós como fonte de pesquisa.

3.2 RELATO DA PESQUISA

Em 15 de agosto de 2013 estivemos na AABB de Baturité a convite do professor de música Antônio Maria de Freitas Correa, que foi entrevistado e a partir do qual obtivemos informações sobre a AABB e seu projeto educacional.

O Banco do Brasil instituiu as Associações Atléticas Banco do Brasil como opção de lazer e melhor qualidade de vida para os colaboradores da empresa. O programa atende a crianças e adolescentes com idade entre 6 e 18 anos e conta com 22 estudantes da rede pública de ensino, pertencentes a famílias em situação de vulnerabilidade social. Há alguns anos atrás as atividades dessa instituição limitavam-se aos funcionários e seus filhos, mas no início do ano de 2013 foi firmada uma parceria entre a prefeitura do município e AABB para concretizar uma iniciativa para dar aulas de música e reforço escolar para os jovens de Baturité.

Mas de que maneira a música poderia ser um ganho para jovens de família em situação de vulnerabilidade social? Conforme depoimento do professor Antônio Maria, é de fundamental importância a presença da música no processo de desenvolvimento dos jovens. “A música ultrapassa fronteiras e alcança a população local, despertando também o interesse de outras crianças”⁵. O professor acolhe a ideia na medida em que entende que ela contribui para a construção de valores em uma juventude cada vez mais impelida a ter consciência de sua cidadania. “A prática de atividades complementares, em especial a educação musical, favorece o autoconhecimento, a autoestima e a autovalorização, contribuindo para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes”, afirma o professor.

⁵ Informações Obtidas através de uma entrevista realizada com o professor Antônio Maria, em 15 de Agosto de 2013.

Ao lermos esse pequeno trecho da entrevista é perceptível a aproximação entre a posição do entrevistado e algumas das teses apresentadas nos primeiros capítulos. Também, segundo Antônio Maria, a prática musical estimula a criatividade da criança bem como seu desenvolvimento psicomotor através de exercícios musicais, como, por exemplo, as digitalizações na flauta doce, bem como em atividades rítmicas.

Perguntamos ao professor qual o papel da educação musical no desenvolvimento sociocultural dos alunos, considerando que ela pode promover a cultura local através de estudos sobre os cantos folclóricos e regionais. Segundo o professor: “a cultura de nosso povo é um pouco esquecida. A música oferece um grande potencial artístico e atua de forma contundente na redenção do pensamento; uma forma de expressão que não deve ser vista como um simples passatempo”.

A música é uma arte com grande potencial transformador, com desenvolvimentos futuros e duradouros, sua prática possibilita a união de pessoas, a integração entre culturas, bem como a aproximação entre os indivíduos. Através de estímulos enternecidos une sem violência o diverso. Ao compartilharmos alguns momentos das salas de aula da AABB é possível detectar a forma natural pela qual as crianças observam os dedos do professor a deslizar sobre as cordas do violão e verificar em seus rostos um contentamento com as melodias, embora não saibamos bem o que se passa nesse momento na imaginação desses seres ainda em formação.

Foi indagado ao professor de que forma o aprendizado musical contribui para o desenvolvimento socioeducativo dos participantes. Antônio Maria nos confidenciou que alguns adolescentes foram usuários compulsivos de drogas e que buscaram na música uma opção de redenção⁶. “Um estudante de música que se dedica e é sempre estimulado, seja lá de que maneira for, ou pela família ou por um projeto, colégio ou conservatório, sempre colherá bons frutos, conhecerá novas pessoas, e fortalecerá os seus vínculos sócio-afetivos”⁷. Ao conversarmos com alguns alunos perguntamos qual o interesse pela música?. Alguns responderam que gostam de

⁶ Informações Obtidas através de uma entrevista realizada com o professor Antônio Maria, em 15 de Agosto de 2013.

⁷ Informações Obtidas através de uma entrevista realizada com o professor Antônio Maria, em 15 de Agosto de 2013.

tocar, outros que acham bonito ver alguém tocar; alguns responderam que veem na música a possibilidade de se profissionalizar⁸.

Antônio Maria é filho natural de Redenção-CE, veio de uma família humilde. Ele compara seu tempo de juventude com o de hoje e percebe o quanto foi difícil há algumas décadas atrás o acesso à educação. Segundo o professor, hoje as crianças têm mais incentivo, mais oportunidades e muitas delas não dão valor, desperdiçam as oportunidades, como se delas não precisassem. O professor estudou música no município em que nasceu, na banda de música da cidade, com muita dificuldade, mas com dedicação. Querendo mudar a sua realidade financeira, aprendeu música e hoje está tendo a oportunidade de ensinar.

Idagou-se ainda ao professor se ele tinha conhecimento da Lei 11.769/08. Ele respondeu que sim e declarou que, em sua opinião, um dos problemas que impossibilita o ensino da música - como disciplina nas escolas públicas- é justamente a falta de profissionais licenciados. “Está aumentando a procura e a oferta não está correspondendo,”⁹ esclarece. O mesmo não é formado, possui apenas alguns cursos de música que a Secretaria de Cultura do Estado ministrou. Contudo, o professor se sente preparado para desempenhar a função proposta.

As graduações em música só existem na capital (Fortaleza) e em Sobral. A maioria dos músicos do interior tem uma formação conseguida através das tradicionais bandas de música, que na maioria das vezes limitam seus músicos ao estudo de repertório arcaico, com viés militar, através de dobrados para desfiles das corporações militares. Os músicos que se destacam são os que procuram por conta própria cursos na área para ampliar seus conhecimentos e muitas vezes quase autodidatas em determinados campos da música. As instituições de ensino (principalmente no interior) contratam professores sem formação acadêmica, mas com experiência musical. Muitos dão conta do recado e enriquecem o poder intelectual e cultural dos colégios, mas muitos outros ainda deixam a desejar do ponto de vista didático e metodológico. Não é culpa somente deles, mas

⁸ Informações Obtidas através de um bate papo informal com alguns adolescentes do referido projeto.

⁹ Informações Obtidas através de uma entrevista realizada com o professor Antônio Maria, em 15 de Agosto de 2013.

também da falta de oportunidades que o estado não discute nem soluciona ¹⁰.

A Universidade Federal do Ceará (UFC) oferta o curso de Licenciatura em Música. Para o Ingresso é necessária a aprovação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Segundo o projeto pedagógico, objetivo do Curso é “formar o professor de música, em nível superior, com conhecimentos da pedagogia e linguagem musical, capaz de atuar de maneira crítica e reflexiva interagindo com o meio em que atua enquanto educador musical. Campos de Atuação: Escolas de Ensino Fundamental e Médio, escolas livres de música, conservatórios de música, escolas especiais, Organizações Não Governamentais etc.” ¹¹.

Na Universidade Estadual do Ceará (UECE) é possível cursar Licenciatura em Música, assim como Bacharelado em Música. Para o Ingresso é necessário prestar o Exame de Práticas e Teorias Musicais e o vestibular. Objetivo do curso, segundo o seu projeto pedagógico é “habilitar e licenciar o músico para o exercício pedagógico da Música através de conteúdos didático-pedagógicos que lhe possibilitem agir como facilitador no processo ensino/aprendizagem” ¹³. O curso estabelece o prazo mínimo de 4 anos e meio e máximo de 7 anos para a conclusão.

Ao fim da entrevista indagou-se ao professor como o Maciço estava encarando essa possibilidade de ter Música como componente curricular obrigatório nas escolas, ou seja, qual era a posição dos gestores quanto a essa possibilidade. Em resposta, afirmou o professor que, já deu aulas de música em projetos no município de Baturité e Aracoiaba. “No município de Guaramiranga, que fica há poucos quilômetros de Baturité, já existem projetos nas escolas, mas da iniciativa privada, projetos que relacionam música à arte e cultura”¹². Não há na visão dele uma movimentação maciça pela inclusão do componente nos projetos pedagógicos. Ele percebe a necessidade de incluir a música na matriz curricular das escolas públicas do Maciço, mas acusa a dificuldade de se fazer isso. “Será um processo que aos trancos e barrancos vai acontecer” ¹³, conclui.

¹⁰Informações Obtidas através de uma entrevista realizada com o professor Antônio Maria, em 15 de Agosto de 2013.

¹¹ Informações Obtidas através do site da UFC.

¹² Informações Obtidas através de uma entrevista realizada com o professor Antônio Maria, em 15 de Agosto de 2013.

¹³ Informações Obtidas através de uma entrevista realizada com o professor Antônio Maria, em 15 de Agosto de 2013.

Podemos perceber então que há a exigência de haver ensino musical nas escolas públicas, que esse ensino é vital na formação escolar, mas que existe certa resistência em atender a essa exigência e, ao mesmo tempo, carência de especialistas para executar a demanda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante este trabalho de pesquisa abordamos algumas tentativas de inclusão da Educação Musical nos currículos das escolas públicas brasileiras. O caminho desse intuito parece não ter fim e o esforço dessa peleja parece sempre encontrar obstáculos. É notório o grande potencial da educação musical quando utilizada como instrumento na busca de uma boa educação. No entanto, o que tentamos retratar é que a Lei 11.790/08 está longe de ser cumprida na prática pedagógica das escolas públicas.

Através de uma investigação, abordamos o panorama da trajetória da música como disciplina e ficou perceptível a desvalorização dessa atividade nas instituições de ensino público. Concluímos que a educação musical ainda não é uma realidade e esperamos que essa análise contribua para abrir caminhos na defesa desse ofício.

Por meio de uma entrevista com um professor de música de um projeto social buscamos entender melhor os efeitos da Educação Musical na prática. Não quisemos substanciar todo o potencial artístico, educador e cultural da educação musical em uma única entrevista. Tentamos apenas entender durante esse trabalho o quão é importante a música como disciplina obrigatória no currículo das escolas públicas. Bom teria sido que a explicação obtida com a entrevista acontecesse no âmbito das escolas públicas. No entanto, a realidade das escolas do Maciço de Baturité nos fez optar por analisar o projeto da AABB. Nenhuma escola pública da região do Maciço oferta música em suas matrizes curriculares.

Vale ressaltar a dificuldade que tivemos em desenvolver essa pesquisa. A educação musical é uma área de estudo recente no país e há uma carência de materiais disponíveis para a pesquisa de temas ligados a ela. Isto posto, tentamos da melhor forma possível aproveitar o que havia disponível para a consecução desse trabalho.

Temos observado que atividades musicais estimulam a percepção e a concentração do aluno, tornando-o mais criativo, participativo e o encorajando a novos desafios. A música trabalha também o lado sentimental do indivíduo proporcionando ao mesmo uma integração sociocultural. Essa abordagem nos faz conferir a importância da educação musical ainda no alicerce da formação

educacional. A linguagem musical é uma linguagem essencial; desse modo acolhe e promove todas a outras.

REFERÊNCIAS

AMATO, Rita. *Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira*. Revista **OPUS**, v. 12. 2006.

BRASIL. Decreto n. 1.331 A, de 17/02/1854. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário no município da Côrte. Rio de Janeiro: Coleção das Leis do Império do Brasil, tomo 17, parte 2ª, seção 12ª.

_____. Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 18 abr. 1931.

_____. Lei n. 5.692, de 11 de Agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 ago. 1971.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

_____. Lei n. 11,769 de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei n.9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília Presidência da Republica, 2008.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. **Anais do XV ENDIPE** – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente, Belo Horizonte, 2010.

FUKS, Rosa. **O novo sentido do silêncio na escola normal – considerações acerca da música da instituição em dois tempos (anos oitenta e noventa)** ANPPOM – décimo quinto congresso/2005.

GOLDEMBERG, Ricardo. **Educação Musical: A experiência do canto Orfeônico no Brasil**, Proposições, v.6, n.3, p.103-109, Nov. 1995.

GRANJA, Carlos. **Musicalizando a Escola: Música, conhecimento e Educação**. 2. Ed. São Paulo, Escrituras Editoras, 2010.

HOLLER, Tadeu. **Uma história de cantares de Sion na terra dos brasis: a música na atuação dos jesuítas na América Portuguesa. (1549-1759)**. Tese (Doutorado) – Instituto de Artes, Unicamp, Campinas: SP, 2006.

HUMMES, Júlia. **Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola**. Revista da ABEM, Porto Alegre, n. 11, p. 17-25, set. 2004.

JARDIM, Vera. **Os sons da república - o ensino da música nas escolas públicas de São Paulo na primeira república 1889-1930** GT: História da Educação, n.02.

_____. **Institucionalização da profissão docente – o professor de música e a educação pública**. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 21, p. 15-24, mar. 2009.

KATER, Carlos. **O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social**. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 10, p. 43-51, mar. 2004.

LEMOS JÚNIOR, Wilson. **O ensino do canto orfeônico na escola secundária brasileira (décadas de 1930 e 1940)**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.42, p. 279-295, jun.2011.

LISBOA, Alessandra. **Villa-lobos e o canto orfeônico: análise de discurso nas canções e cantos cívicos**. UNESP, ANPPOM – 15º congresso /2005.

NASCIMENTO, Sônia. **Ensino de Música na Educação Básica: Estudo Analítico de Dados e Contribuições**. Rio de Janeiro, jun. 2013.

OLIVEIRA, Patrícia. FARIA, Luciana. GOMES, Edgar. **A música no ensino básico: uma perspectiva histórica da presença da música nas escolas brasileiras**. Colloquium Humanarum, v. 10, n. Especial, Jul–Dez, 2013, p. 738-746. 2013.

_____. **A música no ensino básico: uma perspectiva histórica da presença da música nas escolas brasileiras.** Revista **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 10, n. Especial, p. 738-746, jul–dez, 2013.

PARADA, Mauricio. **O maestro da ordem: Villa-Lobos e a cultura cívica nos anos 1930/1940.** Revista **ArtCultura**, Uberlândia, v. 10, n. 17, p. 173-189, jul–dez, 2008.

PRIOLLI, Maria. **Princípios Básicos da Música para a juventude.** 37. Ed. Rio de Janeiro: Editora Casa Oliveira de Músicas LTDA, 1996.

SUBTIL, Maria. **A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente.** Rev. bras. hist. educ., Campinas-SP, v. 12, n. 3, p. 125-151, set./dez. 2012.

SANTOS, Regina. Educação Musical, Educação Artística, Arte-educação e música na escola básica no Brasil: Trajetórias de pensamento e prática. In: SANTOS, Regina. (org.). **Música, Cultura e Educação: Os múltiplos espaços de educação musical.** 2. Ed. Porto Alegre: Salinas, p. 179-227, 2012.

SOUZA, Rosa. **Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil**