

## **Políticas educacionais e seus impactos nas concepções e práticas educativo-musicais na educação básica**

*Luciana Del Ben*  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul*  
e-mail: [lucianadelben@uol.com.br](mailto:lucianadelben@uol.com.br)

*Liane Hentschke*  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul*  
e-mail: [liane.hentschke@portoweb.com.br](mailto:liane.hentschke@portoweb.com.br)

*Lélia Negrini Diniz*  
*Rede Municipal de Educação de Porto Alegre/RS*  
e-mail: [brancodiniz@ig.com.br](mailto:brancodiniz@ig.com.br)

*Isabel Bonat Hirsh<sup>1</sup>*  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Universidade Federal de Pelotas*  
e-mail: [isabel.hirsch@terra.com.br](mailto:isabel.hirsch@terra.com.br)

### **Sumário:**

Esta comunicação objetiva discutir, a partir da análise da literatura pertinente, em que medida os avanços expressos na atual legislação educacional brasileira têm resultado em mudanças nas concepções e práticas educativo-musicais realizadas na educação básica. A análise revela que a legislação não parece suficiente para transformar as práticas escolares. O fortalecimento da educação musical escolar passa, necessariamente, pela abertura de concursos específicos para professores de música e pelo investimento na formação musical continuada dos professores em serviço, por meio de políticas de formação continuada apoiadas pelos sistemas públicos de ensino e de ações e projetos colaborativos entre universidade e escola.

**Palavras-Chave:** música na educação básica, políticas educacionais, LDBEN 9.394/96

### **Introdução**

Ao longo da última década, as políticas educacionais brasileiras e a legislação delas decorrente vêm sugerindo uma mudança de rumos nas concepções e práticas pedagógicas a serem desenvolvidas tanto na educação básica quanto na educação superior. Especificamente em relação à área de música, alguns avanços têm sido apontados por pesquisadores de diversas partes do país.

No âmbito da educação básica, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei 9.394/96) substituiu a disciplina de Educação Artística pelo ensino de Arte, que passa a ser componente curricular obrigatório na educação básica. A Lei 9.394/96 reforça a necessidade “de o Estado elaborar parâmetros claros no campo curricular capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório” (Brasil, 1997a, p. 15), assegurando a todos uma formação básica comum. Nesse sentido, foram elaborados referenciais e parâmetros curriculares para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Embora não sejam obrigatórios, eles constituem uma orientação oficial para a prática pedagógica nas escolas (Penna, 2001).

---

<sup>1</sup> As autoras integram o Grupo de Pesquisa Formação Inicial e Continuada de Professores em Educação Musical, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS e cadastrado no CNPq.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destinados ao ensino fundamental, por exemplo, definem a arte como área e como um dos componentes dos currículos escolares. As diferentes linguagens artísticas, entretanto, não são tratadas como disciplinas específicas, mas como modalidades da grande área arte. Em função disso, a presença das diversas modalidades artísticas não é obrigatória em todo o currículo do ensino fundamental. Os PCN apenas recomendam que “o aluno, ao longo da escolaridade, tenha oportunidade de vivenciar o maior número de formas de arte” (Brasil, 1997b: 55).

Embora várias críticas tenham sido feitas aos referenciais e parâmetros curriculares elaborados pelo Ministério da Educação (ver, por exemplo, Penna, 1998, 2001), esses documentos apontam para a especificidade da música como modalidade artística e representam um ganho no sentido de recuperar espaços ocupados, predominantemente, pelo ensino polivalente de artes (oficializado a partir da Lei 5.692/71) ou pela área de artes visuais nas escolas de educação básica.

Também no âmbito da educação superior, as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) exigiram a reformulação dos cursos de licenciatura na área de música e das demais artes. A Resolução CNE/CP 1/ 2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, salienta que a formação de professores deverá ser realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria. Essa identidade própria implica a construção de um projeto pedagógico específico para os cursos de licenciatura, independente da modalidade de bacharelado, que seja norteadado pela integração entre conhecimentos pedagógicos e conhecimentos específicos e pela referência constante às realidades educativas. As especificações da legislação atual também indicam a necessidade de extinção dos cursos de licenciatura em educação artística e sua substituição por licenciaturas específicas, pois a Resolução CNE/CES 2/2004, que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música, reconhece somente pelo nome Música qualquer graduação nessa área.

A legislação educacional atual, portanto, aponta para o fortalecimento dos conhecimentos específicos que configuram tanto a área de música na educação básica quanto a educação musical como campo que sustenta a formação dos professores de música. As especificações legais, no entanto, não nos permitem inferir o que, de fato, acontece nas escolas em termos de ensino de música. Isso porque, conforme enfatiza Penna (2004: 23), na atual legislação “continuam a persistir a indefinição e ambigüidade que permitem a multiplicidade, uma vez que a expressão ensino da arte [conforme expresso na LDBEN] pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão”.

Diante disso, esta comunicação tem como objetivo discutir em que medida os avanços expressos nos documentos legais têm resultado em mudanças nas concepções e práticas educativo-musicais realizadas na educação básica. A metodologia do trabalho consistiu em, primeiramente, fazer um levantamento de pesquisas que buscaram mapear, sob diferentes perspectivas, a situação do ensino de música em escolas de ensino fundamental e médio. Foram consultadas publicações da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM (anais e revista) e periódicos dos programas de pós-graduação em música do país, além de relatórios de pesquisa na área de educação musical sobre a temática em questão. Foram selecionados e analisados aqueles trabalhos considerados relevantes para responder ao objetivo proposto, cujos resultados apresentamos a seguir.

## **A presença da música e dos professores de música na educação básica**

Resultados de trabalhos realizados em diferentes estados do país sugerem que a legislação não tem sido capaz de garantir a presença de professores de música nas escolas de educação básica. A pesquisa conduzida por Penna (2002a), por exemplo, que buscou mapear a situação do ensino de arte nas escolas públicas da região da Grande João Pessoa/PB, revela que há grande carência de professores com formação específica em música nas escolas de educação básica. Situação semelhante ocorre nas escolas de educação básica de Uberlândia/MG, onde, segundo Ribeiro (2003:

468), “é notável o maior número de profissionais habilitados do curso de Artes Plásticas”. Também Hummes (2004), em pesquisa realizada com diretores de escolas de ensino fundamental e médio de Montenegro/RS, afirma que o professor especialista em música não faz parte do quadro docente dessas instituições e que, na maioria das vezes, é o professor unidocente das séries iniciais do ensino fundamental o único profissional a ensinar música nas escolas.

Arroyo (2003) confirma a ausência dos professores especialistas nas escolas. No estado de Minas Gerais, por exemplo, os professores com formação específica são, em sua grande maioria, absorvidos pelos conservatórios estaduais de música da região do Triângulo Mineiro. Na mesma situação encontram-se as escolas da cidade do Rio de Janeiro. Segundo Santos (2005), com base em depoimento da Diretoria de Educação Fundamental da Secretaria Municipal de Educação/RJ, as escolas municipais não possuem o ensino de música em todas as turmas e todas as séries na grade curricular porque não possuem professores em número suficiente. Tal afirmação se deve ao fato de que os professores “preferem atuar nas escolas livres (escolas técnicas), onde se reconhecem fazendo música e ensinando música; ou pedem exoneração, tão logo cumprem os primeiros semestres como professores de música da rede pública do ensino fundamental” (Santos, 2005: 50).

Também em Porto Alegre/RS são escassos os professores de música atuando em escolas públicas, conforme os resultados de pesquisa que teve como propósito conhecer o estado atual do ensino de música em escolas estaduais de educação básica de Porto Alegre/RS (Del Ben, 2005a, 2005b). Nessa pesquisa, 86,2% do total de professores que atuam com música nas escolas possuem formação em nível superior, mas somente 60,34% deles possuem formação específica para atuar na área de artes (todos licenciados em educação artística) e apenas 13,79% dos docentes informaram serem licenciados em educação artística com habilitação em música. Também em termos de formação continuada a formação musical dos professores parece precária. Somente 22,41% dos professores disseram participar de cursos, oficinas, seminários ou encontros na área de música.

O reduzido número de professores de música nas escolas tem implicações diretas nas práticas educativo-musicais nelas desenvolvidas, como sugerem os dados obtidos por Del Ben (2005a, 2005b) junto a diretores e a professores que atuam na área de música ou de artes em escolas estaduais de Porto Alegre. Em 71,62% das escolas investigadas há algum tipo de atividade musical sendo desenvolvida. A música, portanto, como observa Santos (2005), não saiu das escolas. Por outro lado, isso não significa que o ensino de música seja, necessariamente, desenvolvido de modo consistente, sistematizado e permanente. A maioria dos professores investigados por Del Ben (2005a) atuam concomitantemente nas áreas de artes cênicas, artes plásticas e música: 70,69% dos professores atuam na área de música, sendo 5,17% somente em música e 65,52% em música e em outras áreas. Somente em três escolas são oferecidas aulas de música como disciplina específica do currículo escolar. As atividades musicais são desenvolvidas, principalmente, no âmbito da educação artística, ou como atividade extracurricular, com destaque para apresentações musicais e hora cívica. Além disso, conforme informaram 72,42% dos professores, são atividades realizadas apenas esporadicamente. Os resultados sugerem que, nas escolas estaduais de educação básica de Porto Alegre mantêm-se a concepção e a prática polivalentes do ensino de artes, tanto por parte de diretores quanto de professores.

A permanência de práticas polivalentes encontra respaldo nas orientações da própria Divisão de Porto Alegre (DPA), coordenadoria regional da Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul para a cidade de Porto Alegre. Apesar da importância atribuída à música, a DPA não possui um projeto geral ou diretrizes específicas para o ensino de música, já que o componente curricular obrigatório é a “educação artística”, e não a música, como informaram representantes da própria Secretaria. As expressões “ensino da arte” ou “educação artística” podem, ainda, receber diferentes interpretações por parte das escolas, pois elas possuem autonomia em relação às formas de conceber e concretizar suas práticas educativas. Além disso, os últimos concursos para o magistério foram realizados nos anos de 2001 e 2005, posteriores, portanto, à atual LDBEN e à

publicação dos PCN, e os editais referiam-se a professores de educação artística, e não professores de artes visuais, dança, música ou teatro, como especificam os PCN (Del Ben, 2005b).

Por outro lado, assim como os diretores e professores que participaram da pesquisa, a DPA se mostrou muito interessada em fortalecer a presença da música nas escolas estaduais de educação básica de Porto Alegre. Para tanto, algumas necessidades precisam ser atendidas, a começar pela melhoria das “condições humanas e materiais” das escolas. Além disso, a DPA acredita ser necessário ter “maior suporte teórico” para a realização de práticas educativas em música nas escolas, tanto por meio de cursos específicos na área de música, quanto de projetos que se constituam como “apoio aos professores para desenvolvimento da música no cotidiano do trabalho escolar”, incluindo “desenvolvimento de pesquisa em música” e de “pesquisas interdisciplinares”. A expectativa parece ser a partilha de conhecimentos e experiências entre universidade e escola, “uma parceria pautada em um trabalho coletivo e solidário, que articule teoria e prática, o conhecimento acadêmico e o conhecimento escolar”. Também foi ressaltada a possibilidade dessa parceria constituir “um espaço de discussão academia/escola em relação à educação musical”. Esse espaço de discussão parece ser necessário não somente para as escolas estaduais de educação básica, mas para a própria universidade como formadora de professores, visto que, como destacaram representantes da DPA, um dos principais problemas enfrentados na educação básica refere-se ao fato de que “os egressos de curso superior, sejam eles de que área forem, desconhecem, na sua maioria, a realidade das escolas públicas” (ver Del Ben, 2005b).

## Considerações finais

Os dados aqui discutidos mostram que a legislação, por si só, não é suficiente para transformar as práticas educativas nas escolas. Além da imprecisão de seus termos, muitos professores foram formados dentro da concepção do ensino integrado/polivalente das diferentes linguagens artísticas. São professores de educação artística e estão preocupados em desenvolver práticas de educação artística, pois para tal foram formados e contratados. Portanto, não é possível exigir-lhes que atuem como professores especialistas de música, teatro, dança ou artes visuais. O fortalecimento da educação musical nas escolas passa, necessariamente, pelo investimento na formação musical continuada dos professores em serviço. Por outro lado, sabemos que são escassas as políticas de formação continuada em música elaboradas ou apoiadas pelos sistemas públicos de ensino. Aqui, é preciso ressaltar que também cabe à universidade a responsabilidade de propor projetos colaborativos e ações de formação continuada dos professores em serviço, envolvendo, além dos professores, diretores e membros da administração dos sistemas de ensino.

No entanto, os educadores musicais ainda enfrentam o desafio de fazer com que os avanços da produção científica na área possam fertilizar concepções e práticas de ensino de música na educação básica, fortalecendo a presença da música nas escolas. É nesse sentido que Penna (2002b: 17), mesmo reconhecendo que “a educação musical ainda precisa ser valorizada socialmente de modo mais amplo”, questiona:

até que ponto a reduzida presença da música na educação básica não reflete o fato de que a educação musical reluta em reconhecer a escola regular de ensino fundamental [e médio] como **um espaço de trabalho seu**? Um espaço de trabalho que deve ser conquistado pelo compromisso com os objetivos de formação geral e de democratização da cultura, assim como pela busca de propostas pedagógicas e metodológicas adequadas para esse contexto escolar e a sua clientela (Penna, 2002b: 17 – grifos nossos).

O desafio da área de educação musical, portanto, parece ser buscar entender, de fato, o que significa ensinar música na educação básica, que não é um espaço de profissionalização em nenhuma das áreas de conhecimento. Mas, logicamente, o fortalecimento da educação musical escolar não depende somente da universidade ou dos pesquisadores da área. Fundamentalmente, há que se investir na melhoria das condições de trabalho dos professores, provendo-lhes recursos

materiais, didáticos e financeiros, e na abertura de concursos para professores de música, e não mais professores de educação artística, o que contribuirá para legitimar o papel da música no projeto político-pedagógico das escolas de educação básica, e, conseqüentemente, na formação geral de crianças, jovens e adultos.

Finalizando, os resultados aqui apresentados apontam para a necessidade de examinar em que medida e de que formas os documentos curriculares elaborados por órgãos governamentais, como as secretarias e o Ministério da Educação, têm contribuído com as práticas educativas dos professores de música ou que atuam com música nas escolas. Além disso, parece ser urgente investigar porque os professores com formação específica em música não têm sido absorvidos pelas escolas ou não se sentem atraídos a atuar como docentes da educação básica.

## Referências Bibliográficas

- Arroyo, Margarete. (2003). Políticas educacionais, arte-educação e educação musical: um estudo na cidade de Uberlândia, MG. In *Anais da ABEM*. XII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, Florianópolis, 2003, 586-594.
- Brasil. (1997a). *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF.
- . (1997b). *Parâmetros curriculares nacionais: arte (1º e 2º ciclos)*. Brasília: MEC/SEF.
- Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 2/2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília: Seção 1, p. 10, 12 mar. 2004.
- Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 1/2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena. Diário Oficial da União, Brasília: Seção 1, p. 31, 9 abr. 2002.
- Del Ben, Luciana, (2005a). Um estudo com escolas da rede estadual de educação básica de Porto Alegre/RS: subsídios para a elaboração de políticas de educação musical. *Música Hodie*, v. 5, n. 2, 65-89.
- . (2005b). *Um estudo com escolas e professores da rede estadual de educação básica de Porto Alegre/RS: subsídios para a elaboração de políticas de educação musical*. Relatório Técnico-Científico. Processo CNPq nº 474146/03-0.
- Hummes, Júlia M, (2004). *As funções da música sob a ótica das direções escolares*. Porto Alegre, 2004. Dissertação (Mestrado em música), Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Penna, Maura, (1998) Discutindo o ensino de música nas escolas: os PCN para os 3º e 4º ciclos e sua viabilidade. In *Anais da ABEM*. VII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, Recife, 1998, 61-72.
- . (2001). *Este é o ensino de artes que queremos? Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB.
- . (2002a). *A arte no ensino fundamental: mapeamento da realidade nas escolas públicas da Grande João Pessoa*. João Pessoa: D'Artes/UFPB. Relatório Final. Disponível em <<http://www.cchla.ufpb.br/pesquisarte/textos/fundamental.html>> Acessado em 15 de maio de 2005.
- . (2002b). Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 7, 07-19,.
- . (2004). A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, 19-28.

- Ribeiro, Sônia, (2003), A situação do ensino de arte na educação básica das escolas de Uberlândia – MG: reflexões para educação musical e a pedagogia teatral. In *Anais da ABEM*. XII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, Florianópolis, 2003, 464-491.
- Santos, Regina Marcia Simão, (2005). Música, a realidade nas escolas e políticas de formação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, 49-56.