

Pílulas Sonoras

sem contraindicações

11769/ 2008

Lei N° 11.769

Estabelece a obrigatoriedade do Ensino de
Música nas escolas de Educação Básica.

**11769/
2008**

Dulcimarta Lemos Lino

*Manifesto de Resistência
à Educação Musical*

2020





*“Tudo começou com um sim, uma molécula
disse sim a outra molécula e nasceu a vida”*

(LISPECTOR, 1977, p.21)

Indicações

Em consonância com a produção de materiais que contribuam para o entendimento da **Música** como **conteúdo/componente curricular obrigatório da Educação Básica** e possam articular movimento em defesa da **operacionalização de seu ensino nas Instituições de Ensino Superior** de forma inequívoca, esta publicação pretende subsidiar e provocar gestores, coordenadores, professores e acadêmicos na constituição de currículos que contemplem a **Música** na **formação inicial e continuada de professores** nos Cursos de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

Constitui material em processo de construção que agrega narrativas definidas a partir da Lei 11769/2008, Lei 13278/2016 e Resolução CNE/CEB nº 2/2016 (BRASIL, 2016) para promover a interpretação, a reflexão e ação docente, servindo de suporte a elaboração de projetos político pedagógicos e desenhos de matrizes curriculares na **formação inicial e continuada dessas instituições**. Nosso desejo é produzir “**conversações**” (CAGE, 2015, p.17) para ampliar e fortalecer a implementação da Educação Musical nos Cursos de Graduação em Pedagogia Gaúchos, no que tange à organização e

oferta de conhecimentos e saberes musicais a todos os estudantes. Afirmamos que a **Música** é dimensão **INDISPENSÁVEL** e obrigatória na organização curricular da formação de professores. **Como espaço privilegiado ao exercício da escuta e criação**, a Educação Musical pode ser experimentada nas práticas criativas e no (re) conhecimento dos vínculos profundos com nossa memória ancestral, bem como, nos repertórios que dão sustento a identidade brasileira, sem suprimir sua diversidade e negar as pluralidades tradicionalmente deslegitimadas na sociedade.

Para tanto, dispomos: **Bula, Filipeta, Cuidados Essenciais, Pílulas Sonoras e Precauções**.

Bula diminuto recorte da história do Ensino de Música no Brasil para aproximar interrogações a cerca das urgências contemporâneas.

Filipeta com instruções informativas sobre a legislação relativa à inclusão do Ensino de Música na formação de professores dos Cursos de Graduação em Pedagogia, licenciatura.

Cuidados Essenciais convite à parceria com as Instituições de Ensino Superior, fortalecendo o trabalho conjunto para a formação inicial e continuada de professores, viabilizando a operacionalização do ensino de música.

Pílulas Sonoras: um manifesto de resistência à Educação Musical.

Precauções uma coleção de textos que expõem os marcos legais constituídos ao Ensino de Música na Educação Básica Brasileira com acento nos endereçamentos dirigidos às Instituições de Ensino Superior, bem como reflexões sobre o desenvolvimento deste processo. Os materiais oferecem possibilidades de aproximação ao tema das Diretrizes Nacionais para a obrigatoriedade do Ensino de Música na Educação Básica.

Bula

ENSINO DE MÚSICA NO BRASIL: uma realidade a ser compreendida

A história do Ensino de Música e sua institucionalização no Ensino Superior é marcada **por traços de colonialidade com uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões** (QUEIROZ, 2017) Inicialmente temos a imposição de um modelo de catequização organizado nas escolas mantidas pelos jesuítas no Brasil que, até o século XVII ministravam aulas de música com **finalidade religiosa**. A aprendizagem do **solfejo e do canto** ganha legislação no século XIX e Villa Lobos, na primeira metade do século XX, com o objetivo do civismo, da disciplina e da Educação Artística, oficializa o **canto orfeônico**; preparando professores e materiais didáticos para sua expansão. Com a promulgação da Lei 5692/71 a **Educação Artística** é legalizada no currículo escolar, estabelecendo a prática da **polivalência nas artes**, isto é, um professor responsável por todas as áreas artísticas: Artes Cênicas, Artes Plásticas, Desenho Geométrico e **Música**. Em 1996, a LDB estabelece o **Ensino de Arte** como componente curricular obrigatório sem, no entanto, indicar as áreas que seriam incorporadas, nem o profissional. Os Parâmetros Curriculares Nacionais em Arte (BRASIL, 1997) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

(BRASIL, 1998), documentos não obrigatórios, apontam “metas de qualidade” para as áreas artísticas: Artes Visuais, **Música**, Teatro e Dança (FIGUEIREDO, 2011; PENNA, 2013).

Sem Diretrizes Nacionais que contemplem a especificidade da formação superior na docência em música “é fundamental que se desconstrua a ideia de que **arte é coletivo** que deve ser ensinado por um único profissional, ainda que seja salutar as interfaces com outros campos do conhecimento” (FIGUEIREDO, 2010, p.3). Cabe entender que os documentos da legislação vigente (BRASIL, 2016a; BRASIL, 2016b) não são claros e continuam sem definição da qualificação do professor de música na Educação Básica, permitindo a manutenção da polivalência nas artes (FIGUEIREDO, 2017).

A trajetória do Ensino Superior de Música no Brasil até os anos 2000 é, quase que exclusivamente, fundamentada em tendências epistemológicas tecnicistas (formar o instrumentista) e/ou aprioristas (desenvolver o talento), com aplicação de uma diversidade de métodos importados que desconsideravam o universo cultural brasileiro, os conhecimentos prévios, as necessidades, os interesses e a produção musical plural de nossas comuni-

dades. Porém o contraponto à esta forma de ensino, mesmo que pulverizado em diferentes territórios, sempre acompanhou as narrativas da formação de professores. Especialmente no Rio Grande do Sul, as resistências e os deslocamentos nas concepções legitimadas à formação de professores em Educação Musical emergiram em distintos tempos e espaços, impulsionados por pessoas comuns, em espaços anônimos que se atreveram a conjugar **a música como substantivo plural**. Durante a década de 1980 e 1990, influenciados pela proximidade territorial com a Argentina, concebemos reflexões decisivas para a composição de uma Educação Musical Brasileira liderados por Violeta de Gainza. Nesse instante, o projeto de interiorização da FUNARTE (Fundação Nacional de Artes) habitando o interior do Rio Grande do Sul, especialmente a cidade de Montenegro, teve na FUNDARTE (Fundação Municipal de Artes de Montenegro), espaço privilegiado à construção de outras narrativas à docência, sedimentando argumentos, estudos, seminários de Arte-Educação e experiências artístico-musicais em favor dos saberes musicais silenciados, ao se aproximar de práticas criativas e repertórios decoloniais. Além disso, de 1989 à 2005 a ca-

pital da província rio-grandense sedimentou e institucionalizou na rede municipal de ensino mudanças importantes para a constituição da docência em educação musical. Realização de concursos específicos para professor de música na rede, coordenação de música nas escolas e investimento na formação inicial e continuada de professores impulsionaram a composição de uma escola cidadã e democrática. Oficinas com Paulo Freire, Murray Schafer, Koellreutter e Violeta de Gainza edificavam a construção de narrativas singulares e projetos educativo-musicais.

Nesse período, a criação de entidades científicas como a **ANPPOM** (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música-1988) e a **ABEM** (Associação Brasileira de Educação Musical-1991), bem como a atuação do **FLADEM** (Fórum Latino Americano de Educação Musical- 1995) possibilitaram ensaios articulados para propor o projeto de nação democrática; concebendo **a Educação Musical** como importante aposta educativa. No século XXI, coordenado pela Abem, vivemos um intenso movimento em prol da campanha nacional pela Educação Musical na Escola. Realizamos simpósios, jornadas, reuniões, fóruns, seminários, concer-

tos, audiências públicas, reuniões técnicas e criamos no Brasil, o Grupo de Trabalho Música na Escola, propondo e participando de diferentes embates e enfrentamentos que culminaram na aprovação da Lei 11769/2008. Ao instituir a **obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica** (BRASIL, 2008) também nos deparamos com os entraves decorrentes de sua presença nas escolas e nas instituições superiores, porque não definimos a forma de aplicação, nem a qualificação do profissional. Assim, homologamos parecer e resolução que dispôs competências e estratégias para a operacionalização do Ensino de Música no Brasil (BRASIL, 2016a) nos diferentes segmentos educacionais. No mesmo ano, a lei 13278/2016 (BRASIL, 2016b) define as linguagens artísticas Música, Teatro, Artes Visuais e Dança como componente curricular obrigatório Arte na Educação Básica dentro da área de Linguagens. Imersos nas inúmeras formas de entendimento e aplicação da legislação com orientações abertas e pouco claras sobre a música na escola, atualmente, continuamos enredados nas teias da política educacional promovidas pelo governo federal que têm desarticulado sistematicamente movimentos de implementação do Ensino de

Música na Educação Básica. E, nas escolas públicas municipais gaúchas ainda persiste a luta pela implementação da educação musical (ROLIM, 2017).

Filipeta

Lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008): torna obrigatório o conteúdo de música na Educação Básica. A conquista é “resultado de um processo permanente de luta histórica, socialmente construída por músicos e educadores na busca pelo reconhecimento da importância do componente curricular Música para a formação integral dos estudantes” (BRASIL, 2013, p.7).

Parecer CNE/CEB nº 12/2013 (BRASIL, 2013): A Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) **Define as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica.** Definições legais para o estabelecimento de **caminhos mais precisos ao ensino de música em todas as escolas da Educação Básica.**

Resolução CNE/CEB nº 2/2016 (BRASIL, 2016a): homologa as Diretrizes Nacionais para a operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica, **determinando competências e estratégias para os diferentes segmentos educacionais:** escolas, Secretarias de Educação, Instituições Formadoras de Educação Superior, Ministério da Educação e

Conselhos de Educação. Abaixo destacamos **algumas** responsabilidades:

competê às Instituições Formadoras de Educação Superior e Educação Profissional:

“III Incluir nos currículos dos cursos de Pedagogia o ensino de Música, visando atendimento aos estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental . (...) V- ofertar cursos de formação continuada para professores licenciados em Pedagogia e Música; VII - estabelecer parcerias nacionais e internacionais de ensino, pesquisa e extensão em Música, bem como com outras iniciativas de instituições culturais ligadas à área musical” (BRASIL, 2016a, p.2). As Instituições de Ensino Superior devem promover a formação de docentes direcionada à realidade das escolas brasileiras, aberta à participação de mestres da cultura popular, músicos e outros profissionais relacionados à prática musical. Realizar concursos específicos para a contratação de licenciados em música.

competê às escolas:

“I: incluir o Ensino de Música nos seus Projeto Político-Pedagógicos como conteúdo curricular obrigatório, tratado de diferentes

modos em seus tempos e espaços educativos. (...) III- realizar atividades musicais para todos os seus estudantes” (...) IV: organizar seus quadros de profissionais da educação com professores licenciados em Música, incorporando a contribuição dos mestres de saberes musicais, bem como outros ‘profissionais vocacionados à prática de ensino’ (BRASIL, 2016a, p.1).

competê às Secretarias de Educação:

“VIII- cuidar do planejamento arquitetônico das escolas de modo que disponham de instalações adequadas ao ensino de Música, inclusive condições acústicas, bem como do investimento necessário para a aquisição e manutenção de equipamentos e instrumentos musicais (BRASIL, 2016a, p.2).

Lei 13278/2016 (BRASIL, 2016b):

Dispõe da obrigatoriedade das linguagens artísticas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro no componente curricular Arte em toda a Educação Básica. Surge a Federação de Arte-Educadores do Brasil, FAEB, que une diferentes grupos para lutar contra subalternidade curricular das Artes nas políticas públicas; ABEM (Associação Brasileira de Edu-

cação Musical), ANPAP (Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas) ABRA-CE (Associação de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas) e ANDA (Associação Nacional de Pesquisadores em Dança).

Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018): segundo Coutinho e Alves (2020, p.242), a base foi construída no alinhamento político-cultural de ideias neoliberais alicerçadas em diferentes formas de privatização dos serviços básicos da educação e da saúde para expansão mercadológica de grande corporações privadas. Na **Educação Infantil** a base se destaca pela coerência, afirmando os princípios legitimados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009). Ao abandonar a herança biológica e a função psicológica da aprendizagem, propõe uma organização curricular fundamentada nos Campos de Experiência: eixos não disciplinares que apostam na composição de narrativas docentes e direitos de aprendizagem do mundo cotidiano. Aqui a Música deixa de ser um tempo apartado da rotina escolar para promover conexões complexas e democráticas de potência e exposição. Para o **Ensino Fundamental** a base apresenta con-

tradições paradoxais no Ensino de Música. Seu texto afirma a disciplinarização tecnicista centrada na aprendizagem mental e individualista, com presença episódica na grade curricular. Os conhecimentos musicais ora dão ênfase a livre expressão, desprezando a dimensão crítica e conceitual das linguagens artísticas, ora fixam didaticamente os conteúdos. A base para o **Ensino Médio** inicialmente suprimiu a Música de sua organização curricular (BRASIL, 2016c). Em meio a tensões e grande embates, denunciando tanto o caráter tecnicista quanto a visão demasiadamente estética e pouco artística do documento a **Arte** (grafada no singular) finalmente é incluída na base reunindo Artes Visuais, Dança, Música e Teatro como componente curricular alocado na área das **Linguagens**: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Educação Física e **Arte**. Afirma a presença do professor polivalente e restringe a ludicidade quase que exclusivamente à criança pequena; mesmo que a atividade brincante edifique os processos de aprendizagem musical em qualquer faixa etária.

Armandinho Alexandre Beck



Cuidados Essenciais

Se as Instituições de Ensino Superior e as escolas foram configuradas e mantidas como estruturas da humanidade, e nós legitimamos sua perpetuação, aceitamos suas decisões e incorporamos seus modos de fazer pedagógico, urge que construamos possibilidades singulares e comunitárias que sublinhem que viver em sociedade exige **conviver com a diversidade**. Assim, em contraponto à narrativa globalizante instituída, que ainda tem inviabilizado o ensino de música na formação inicial e continuada de muitos professores, é necessário se opor a discriminação **artístico-MUSICAL**, marcada por subalternidade disciplinar. Colada à discriminação racial, à discriminação sexual e à discriminação de pessoas com deficiência, compreendemos que a **Educação Musical** pode exercitar os processos de escuta e criação musical dos estudantes, além de alfabetizá-los nas leis de mercado e do consumo, que mantém legitimados padrões homogêneos de colonialismo musical, expandindo o capitalismo e patriarcado vigentes.

Sem pretender polarizar o discurso a ponto de esvaziá-lo, entendemos que compreender os entraves políticos e pedagógicos recorrentes ontologicamente na história da

Educação Musical brasileira, torna-se indispensável para não cairmos na armadilha de nos perder nas emergências limiares enfrentadas na contemporaneidade. Necessitamos **operacionalizar a curricularização do Ensino de Música nos Cursos de Graduação em Pedagogia**. A investigação sobre a Educação Musical nos Cursos de Graduação em Pedagogia Gaúchos (LINO, 2020), alerta que apenas 13,8% das instituições investigadas oferecem disciplinas de Educação Musical em seus currículos de formação docente. Além disso, conclui que a permanência da Educação Musical nas matrizes curriculares da Pedagogia depende, quase que exclusivamente, da capacidade de **enfrentamento, competência pedagógica e articulação** que esses docentes consigam mobilizar na instituição; e não nos marcos legais instituídos que **garantem o acesso e a permanência do Ensino de Música na formação inicial e continuada do Pedagogo** (LINO, 2020).

Portanto, recém fixadas estruturas curriculares decorrentes da obrigatoriedade das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em nível superior e para a formação continuada em 2018 (BRASIL, 2015), as Instituições de Ensino Superior, mais uma

vez, estão submetidas à nova (re)organização curricular. Ao necessitar cumprir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para Educação Básica (BRASIL, 2019), convidamos vocês a promover conversações explicitando as **PÍLULAS SONORAS** aqui apresentadas com o desejo da inclusão da Educação Musical em seus currículos de formação. Para que possamos continuar afirmando a **VIDA**, ou melhor, o **SIM** de Clarice Lispector, compondo **práticas criativas em Educação Musical e repertórios decoloniais**. Vale destacar que, a MÚSICA não é extraordinária, mas materialidade “ordinária que necessita fazer parte da **cesta básica**” (CASTRO, 2017, p.24) de cada cidadão, **matriz curricular obrigatória à formação integral dos estudantes na Pedagogia**.

Para além da função de construção de conhecimento, formação de gerações e da articulação do tripé pesquisa-ensino-extensão, as Instituições de Ensino Superior com a autonomia da gestão democrática que dispõem, tem a função de provocar a curiosidade, desestabilizar certezas num dado contexto e lugar da sociedade banalizando o ensaio de práticas sempre mais aperfeiçoadas de democracia e sustentabilidade. Aqui a UTO-

PIA – garantir o ensino de música para todos os alunos da educação básica - emerge como resistência e força na relação dessas instituições com a sociedade, destinatário constituinte de nossos projetos democráticos e emancipatórios da educação brasileira (FIO-RI, 2014).

Pílulas Sonoras: Curam?

Pílulas sonoras curam, porque afirmam **cuidado**. Mesmo em pequenas drágeas, pílulas sonoras resistem, propõem, legitimam, mobilizam e instituem **a poesia** de sonhar um novo mundo e, ensaiar esboços de vida sustentável onde a democracia e a liberdade se relacionem, sem fronteiras, com a razão. Os processos de escuta e criação musical envolvidos na experiência de barulhar (LINO, 2008), unem esses opostos aparentemente contraditórios: **imaginação e razão**. Mesmo que a imaginação possa parecer anacrônica como experiência, emerge como ato **político, social e pedagógico** de resistência que nos vitaliza. Música é companhia, alento, protesto e invenção. Anitta e Felipe Neto gritaram contra o fascismo instalado no Brasil contemporâneo. Sebastião Salgado com suas fotos, conclamou as forças armadas brasileiras a protegerem a Amazônia. O mundo clama nas ruas por George Floyd. No Brasil, Miguel Otávio Santana da Silva (5 anos) caiu do nono andar, após sua mãe descer para passear com os cachorros da família e deixar o menino aos cuidados da patroa.

Confiamos na disponibilidade de escuta dos gestores, coordenadores, professores e acadêmicos anônimos que se disponibiliza-

ram a conversar conosco na pesquisa Educação Musical nos Cursos de Graduação em Pedagogia Gaúchos (LINO, 2020). Aposto nos seus relatos brincantes, no seu encantamento pela **Música**, na admiração pela formação inicial e continuada que investem e nas inspirações que se arriscam a propor em distintos espaços de atuação, sublinhando um **gesto poético** que se contrapõe ao modelo exclusivamente econômico produtivista. Docentes que, como Gusdorf (2019), afirmam uma Pedagogia da Pedagogia, como **espaço poético**, disponível, desobstruído, a ser habitado continuamente, um espaço disposto à humanidade e a humanização, que tem na circulação de saberes e fazeres dialógicos, o encontro, a cumplicidade, as conversações, a escuta, o pensar com, o tocar com, o ser presença na convivência mundana.

A grande novidade da pesquisa (LINO, 2020) é considerar que a **Música** não diz respeito a uma subjetividade, mas a objetividade do mundo. A Música faz vibrar a unidade do encontro e densifica modos de pensar e agir no mundo. A música não é discurso, ela é percurso. Exige o **tempo escolar livre** (MASS-CHELEIN; SIMONS, 2013) para lançar-se à sensibilidade de **estar à escuta** (RICHTER;

LINO, 2019), brincando em tempos e espaços públicos apartados de demandas produtivistas. O humano é, pois, o objetivo da Educação Musical, mas ele não nasce pronto: nos tornamos humanos no coletivo. O estudo compreende que os professores também se tornam, se (re) escrevem, se borram, se distraem, se fixam, se calam, se encantam, e, a formação inicial é o grande palco de imprevisíveis alquimias e criações onde a docência se faz presença no ato educativo. Encontramos professores que atuam **entre** a formação científica do **saber** como **razão** normativa e as provocações da **imaginação**. A pesquisa conclui que narrativas docentes potentes em Educação Musical dependem desse equilíbrio dinâmico e dialético, constituído pelos repertórios compartilhados na vida comum. Ou melhor, pelas **com posições** (LINO; CARDOSO, 2020) costuradas dentro das Instituições de Ensino Superior onde **a imaginação adquira valor pedagógico**, coletivamente narrado (adultos, crianças, sociedade) como gesto poético (LINO, 2020). Portanto, ao conceber a Pedagogia como gesto poético, a música afirma a gestão participativa da educação na sociedade, que implica “ser parte, fazer parte, ter parte” (BORDENAVE, 1992) e, as Instituições

de Ensino Superior emergem como “expressão da sociedade democrática e pluricultural, inspirada nos ideais de liberdade, de respeito pela diferença, e de solidariedade, constituindo-se em instância necessária de consciência crítica, na qual a coletividade possa repensar suas formas de vida e suas organizações sociais, econômicas e políticas” (UFRGS, 2015, p.3).

Se a Pedagogia tem como endereçamento primeiro as etapas escolares da Educação Infantil e das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, a infância, compreender que as rivalidades entre a atividade conceitual da razão e da imaginação não são excludentes, mas cooperativas aproximam e sublinham **complexidade** e **diversidade**. Na ação brincante, razão e imaginação se expõem e subsidiam **o esforço incansável de sustentar** o desejo de tornar compartilhável experiências sonoras mundanas. Complexificá-las é tarefa da intervenção docente que necessita urgentemente entender que **“simplificar é sacrificar”** (BACHELARD, 2004, p.97). Para o filósofo, a imaginação é o dínamo da audácia humana. Na Educação Musical, não pretendemos o triunfo de uma razão conceitual frágil, porque didatizada e conteudista,

preocupada com fôrmas e fórmulas que definem o **sentido do som**. Fazer música é estar disponível ao **som do sentido**, ressonância encarnada num corpo que por vibrar, estabelece relações, vive os excessos, faz escolhas, cria inventários.

Nossa luta é histórica, temos a utopia de uma **Educação Musical** de qualidade para todos; uma realidade dentro de cada uma das Instituições de Ensino Superior que precisa ser compreendida no contexto singular e global, deslocando a hierarquia das disciplinas e, a possibilidade de superação e resistência. A democratização da Educação Musical nos Cursos de Graduação em Pedagogia depende dos ministérios, das políticas, das secretarias, do acesso, do conhecimento da gestão, de escolhas, mas, também e impetivamente, do **gesto poético** de “professores-militantes” (GALLO, 2002). **A música nos toca, como a tocamos**, dura ou suavemente. Vive em nossas reservas de entusiasmo. Exige arriscar-nos na experiência de brincar com sons (barulhar) para aprender o esforço de um pensamento em ato, que não exclui a alegria e a diversão de participar do mundo, mas conjuga vínculos apreendidos tanto no “lúdico como na lucidez” (BARCENA, 2004), tendo

a interface da escuta. Não pretendemos descartar os resíduos da razão - o ruído, o som e/ou o silêncio, nem infantilizar a imaginação. **Uma sociedade não existe sem Música**. Desde o nascimento sonorizamos para sobreviver e afirmar nossa coexistência no mundo. Fazemos música para compartilhar saberes, intercambiar experiências ou simplesmente trocar sensações. A questão que nos mobiliza é **resistir a redutora concepção de música que nega o encontro com o prazer estésico de imaginar**. Fabulação mágica que “barulhando” engole **PÍLULAS SONORAS** para aventurar-se no limite do risco físico, no limite do risco da criação musical, afirmando projetos pedagógicos emancipatórios. (LINO, 2008, p.131). O que sabemos e/ou podemos entender da relação de alteridade na experiência de fazer música com ou entre crianças e adultos, seja na ação pedagógica ou na formação docente não alcança a complexidade de sua humana dimensão lúdica de inutilidade. Tanto por constituir um enigma (MERLEAU-PONTY, 1999) como por exigir disponibilidade e confiança na escuta da Pedagogia como gesto poético de linguagem.

Precauções:

subsidiar interrogações

BRASIL, Lei nº 11.769, de 18 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. Diário Oficial da União, Brasília, ano CXLV, n. 159, seção 1, p. 1, 19 ago. 2008. Disponível em: <https://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=19/08/2008>. Acesso em: 5 maio 2009.

BRASIL. Resolução nº2 de 10/05/2016. Define **Diretrizes Nacionais para operacionalização do ensino de Música na Educação Básica**. Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), Secretaria Executiva, Câmara de Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 11 jun. 2020.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Educação musical e legislação educacional. **Salto Para o Futuro**. Jun. 2011. Ano XXI Boletim 08 – Jun. 2011. MEC.

FIGUEIREDO, Sérgio. A formação de profes-

sores de música em cursos de licenciatura: uma análise de documentos normativos. **InterMeio**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 35-60, jan./jun. 2017.

PENNA, Maura. A Lei 11769/2008 e a Música na Educação Básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. In: **InterMeio**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.19, n.37, p.53-75, jan/jun.2013.

QUEIROZ, Luiz Ricardo. **Música nas escolas**: uma análise do Projeto de Resolução das Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Disponível em: www.abemeducacaomusical.com.br Publicado em: 16 de janeiro de 2014 Acesso em: 17 jan 2014.

Referências

AGAMBEN, G. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.

BACHELARD, Gaston. **Ensaio sobre o conhecimento aproximado**. Tradução Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.

BÁRCENA, Fernando. **El delírio de las palabras**. Ensayo para una poética del comienzo. Barcelona: Herder Editorial, 2004.

BECK, Alexandre. **Armandinho**. Quadrinhos. Zero Hora, Porto Alegre, 29 de setembro de 2016. Caderno Cultura. p.6.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação?** São Paulo: Editora Brasiliense 7 ed (Coleção Primeiros Passos, n.95), 1992.

BRASIL. **Lei nº 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, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996... para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, ano CXLV, n. 159, seção 1, p. 1, 19 ago. 2008. Disponível em: <https://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=19/08/2008>. Acesso em: 5 maio 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n. 12/2013**. Homologado em 6 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para orientação do ensino de Música na Educação Básica. Brasília: CNE/CBE, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 set. 2016.

BRASIL. **Resolução nº2 de 10/05/2016a**. Define Diretrizes Nacionais para operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Ministério da Educação (MEC), Con-

selho Nacional de Educação (CNE), Secretaria Executiva, Câmara de Educação Básica, 2016a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 11 jun. 2020.

BRASIL. **Lei Federal de nº 13.278**. Sobre alteração da Lei 9.394 de dezembro de 1996 referente ao ensino de arte. Maio de 2016b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 23/07/2017.

BRASIL **Medida Provisória nº 746**, de 23 de setembro de 2016c. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2112490>. Acesso em: 12 out. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n 2** de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BCN-Formação). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei->

-13278-2-maio-2016-782978-publicacao-original-150222-pl.html. Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as DCNs para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada. Portal Ministério da Educação, Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 8 jan. 2017.

BRASIL Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Ensino Médio. Proposta Preliminar. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

CAGE, John. **Musicage:** palavras. John Cage em conversa com Joan Retallack. Rio de Janeiro: Numa, 2015.

CASTRO, Maurício. **O livro do disco:** Gilberto Gil. Rio de Janeiro: Cobogó, 2017.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade

da música na educação básica. In: **ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 15., 2010, Belo Horizonte. Anais do XV ENDIPE. Belo Horizonte: UFMG, 2010. CD-rom.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Educação musical e legislação educacional. **Salto Para o Futuro**. Jun. 2011. Ano XXI Boletim 08 – Jun. 2011. MEC.

FIGUEIREDO, Sérgio. A formação de professores de música em cursos de licenciatura: uma análise de documentos normativos. **InterMeio:** revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 35-60, jan./jun. 2017

FIORI, Ernani Maria. **Educação e Política:** Textos escolhidos – volume 2, ARANTES, Otília Beatriz Fiori (Coord.) Porto Alegre, UFRGS Editora, 2014.

GALLO, Sílvio. Por uma Educação Menor. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27 n. 2, p. 169-176, jul./dez. 2002.

GUSDORF, Georges. Para que Professores?

Por uma Pedagogias de la Pedagogia. Buenos Aires: Mino y Dávila Editores, 2019.

LINO, Dulcimarta Lemos. **Barulhar:** a escuta sensível da música nas culturas da infância. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

LINO, Dulcimarta; CARDOSO, Bianca Oliveira. **COM POSIÇÃO:** GESTO POÉTICO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. II Seminário Internacional e III Seminário Nacional de formação pedagógica & pensamento nômade, docência e criação. UNIVATES. Anais, 2020. p. 34-45.

LINO, Dulcimarta Lemos. **Educação Musical na formação de professores dos Cursos de Graduação em Pedagogia Gaúchos:** processos de escuta e criação na experiência de barulhar. Pesquisa. Faculdade de Educação UFRGS, 2020.

LISPECTOR, Clarice. **A Hora da estrela.** Editora Brasiliense: São Paulo, 1977.

MASSCHELEIN, J; SIMONS, M. **Em defesa da**

escola: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PENNA, Maura. A Lei 11769/2008 e a Música na Educação Básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. In: **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v.19, n.37, p.53-75, jan/jun.2013.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. In: **REVISTA DA ABEM**, Londrina, v.25, n.39, 132-159, jul.dez. 2017. Disponível em: (<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726/501>). Acesso em: 10 out. 2018

RICHTER, Sandra Regina Simonis; LINO, Dulcimarta Lemos. Estar à escuta : música e docência na educação infantil. In: **Childhood & Philosophy: international council for inquiry**

with children, Rio de Janeiro Vol. 15, (out. 2019), p. 1-24.

UFRFGS. **Estatuto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, 2015. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/consun/legislacao/documentos/estatuto-e-rgu-2015>. Acesso em: 11 jun. 2020.

LINO, Dulcimarta Lemos.

Pílulas Sonoras: um manifesto de resistência à Educação Musical. Projeto de Pesquisa Educação Musical nos Cursos de Graduação em Pedagogia Gaúchos: processos de escuta e criação na experiência de barulhar. Porto Alegre: FAGED/ UFRGS, 2020. Diagramação: Débora Mascarello. Tiragem 100 exemplares.