

# *Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós-LDBEN/96*

Margarete Arroyo

Universidade Federal de Uberlândia  
margaret@ufu.br

**Resumo.** Este texto é uma ampliação da explanação feita no fórum Políticas Públicas e Educação Musical, realizado durante o XII Encontro Anual da ABEM. Ele estabelece um diálogo com o texto-base desse fórum: *A Dupla Dimensão da Política Educacional e a Música na Escola*, apresentado por Maura Penna. São abordados três aspectos pontuados por Penna: “**círculo vicioso**” relativo à presença/ausência da música na educação básica; **exclusão** da música do âmbito do ensino de Arte e **ações da sociedade civil**. O objetivo do texto é fomentar discussões e ações para que a área de música busque soluções que assegurem a presença de um trabalho sistemático e contínuo da música na educação básica.

**Palavras-chave:** música, ensino de arte, educação básica

**Abstract.** This paper is an enlargement of the exposition presented in the “Public Policies And Music Education” Forum that took place during the 12<sup>th</sup> Meeting of the Brazilian Association of Music Education (ABEM). It establishes a dialogue with the basic text written by Maura Penna for that Forum: *The Double Dimension of Educational Policy and the Music in the School*. Three themes are approached from Penna: “**vicious circle**” related to the music presence and absence in basic education; **exclusion** of music from Art teaching and **civil society actions**. The aim of this paper is instigate discussions and actions toward the music field look for answers that secure the presence of a systematic and continuous music work in the Brazilian basic education.

**Keywords:** music, art teaching, basic education

## Introdução

Minha participação neste fórum segue a proposta dos organizadores deste encontro, qual seja, meu papel é de debatedora cuja explanação está norteadada pelo texto-base de Maura Penna (2003).<sup>1</sup> Participo desse debate como coordenadora de curso de graduação, procurando compreender o momen-

to atual, marcado para a maioria de nós pelo processo de reformulação dos projetos político-pedagógicos dos cursos de música, em especial os de formação de professores, pelas novas diretrizes oficiais que norteiam a reformulação desses cursos, pelo atual campo de trabalho para os egressos, focalizando aqui os licenciados.

---

<sup>1</sup> Antes do XII Encontro da ABEM, o referido texto, *A Dupla Dimensão da Política Educacional e a Música na Escola*, esteve disponível na página eletrônica da ABEM.

Minha inserção no campo das políticas educacionais relacionadas à música é muito recente. Meu interesse pontual sobre essa fundamental dimensão das práticas acadêmico-escolares nasceu quando, no exercício da função de coordenadora do curso de graduação em Música da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) desde 2001, o político-educacional passou a ter um destaque em vários aspectos daquele exercício. Feitos esses esclarecimentos, passo às questões que serão abordadas na exposição.

Vou me concentrar em **três aspectos** pontuados por Penna e que têm marcado esta fase pós LDBEN/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96). O primeiro é a idéia do “círculo vicioso” relativo à presença/ausência de um trabalho sistemático e contínuo da música na escola básica;<sup>2</sup> o segundo, a exclusão desse trabalho sistemático e contínuo da música do âmbito do ensino de Arte. Ambos aspectos estão fortemente vinculados a ações da sociedade política (Freitag apud Penna, 2003) – Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), conselhos estaduais de educação (CEE), secretarias estaduais de educação (SEE), secretarias municipais de educação (SME). O terceiro aspecto a ser destacado volta-se para as necessárias ações da sociedade civil (Freitag apud Penna, 2003) – professores formadores, professores de música, associações, etc. – numa reação às situações decorrentes das ações da sociedade política, no sentido de conquistar e manter um trabalho sistemático e contínuo de música na educação básica. Pontualmente, neste momento, considero que a sociedade civil deve atuar no sentido de esclarecer à sociedade política e à sociedade de um modo geral como o ensino de Arte indicado na LDBEN/96 deve ser compreendido à luz da história recente da área (Pós-Lei 5.692/71) – crítica à formação polivalente, as discussões coordenadas pelas Comissões de Especialistas do MEC -, uma vez que o significado do que constitui o ensino de Arte tem sido foco de desinformação e desentendimento, como será visto adiante.

Abordarei esses três aspectos através de **relatos de situações específicas** com as quais tenho me deparado no papel de coordenadora do curso de música da UFU e como educadora musical preocupada com a presença/ausência da música na escola básica. Esses relatos trazem outros elementos que têm contribuído para reforçar os aspectos

abordados por Maura Penna (“círculo vicioso”, a “exclusão” da música do ensino de Arte, e “ações da sociedade civil”). São eles: **concepções** que se mantêm com relação ao ensino de Arte e a necessária mudança dessas concepções; a variedade de **nomenclatura** dos cursos que formam professores de música e suas implicações na manutenção daquele “círculo vicioso”; e, finalmente, a **dificuldade de inserção** da música nos projetos pedagógicos do ensino de Arte no âmbito das secretarias estaduais de educação (SEE) e secretarias municipais de educação (SME).

### “Círculo vicioso” e “exclusão”

Conforme Maura Penna apontou, a “presença da arte no currículo escolar tem sido marcada pela indefinição, ambigüidade e multiplicidade” (Penna, 2003). Esses aspectos se fazem presentes no texto da LDBEN 9.394/96, quando traz que “o ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Esse caráter muito abrangente do texto abre possibilidades a n interpretações que vêm sistematicamente excluindo a música desse ensino de Arte. Nas palavras de Penna (2003):

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

Vinculadas a essas inúmeras interpretações está a manutenção das **concepções** do ensino de Arte como de caráter polivalente e do ensino de Arte como restrito ao ensino de artes plásticas (ou visuais), reproduzida tanto pelos produtores de políticas (por exemplo, os formuladores dos concursos públicos para professores) quanto por profissionais da educação (diretores, professores, etc). A seguir estão alguns exemplos de situações onde essas concepções emergem, alimentando o “círculo vicioso” da presença/ausência da música da educação básica e a sua exclusão do ensino de Arte.

Em 2001, o governo do Estado de Minas Gerais publicou edital para concurso público – cargo de

<sup>2</sup> Temos consciência de que a música está presente nas escolas, mesmo que não explicitamente incluída no seu projeto pedagógico. Nosso foco de atenção aqui não são essas práticas musicais que ocorrem na escola, mas sim um trabalho sistemático e contínuo de educação musical.

professor para rede estadual de ensino. A ementa do programa para o “concurso em Artes (Ensino Médio) e Educação Artística (5ª à 8ª série)”, como trazia o texto original, informava:

O programa é básico para professores de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro e refere-se ao ensino de Arte na Educação básica. Ressalta-se que não há mais a polivalência, mas sim o professor especialista em uma linguagem artística que deve ter conhecimentos básicos das outras, pois assim poderá elaborar atividades integradas com professores de outras linguagens artísticas ou com colaboradores da comunidade. Supõe-se que os profissionais a serem contratados saberão investir em sua área de conhecimento artístico específico, construindo a cada dia mais saberes e competências. (Edital n. 001/2001, 12 jul. 2001).

O que chama atenção na citação é a ambigüidade do trecho “não há mais a polivalência, mas sim o professor especialista em uma linguagem artística” mas que este professor “deve ter conhecimentos básicos das outras [linguagens artísticas], pois assim poderá elaborar atividades integradas com professores de outras linguagens artísticas [...]”. O que está em discussão aqui não é a questão da integração do trabalho na escola, mas o “deve ter conhecimentos básicos das outras [linguagens artísticas]”. Embora não fique explicitado no programa do edital o que significam esses “conhecimentos básicos”, este “dever” parece vir na contramão, por exemplo, das Diretrizes dos Cursos de Graduação em Música, elaboradas coletivamente sob a coordenação da Comissão de Especialistas da Área de Música do MEC (Brasil, 1999) e um dos documentos disponíveis para proceder à reformulação dos cursos de graduação, incluindo licenciatura. O que destaque aqui é a ambigüidade do termo “ensino de Arte” ainda carregado de sentido da polivalência *versus* um desejo de formação específica em cada área de artes, expresso nos documentos de suas comissões de especialistas.

Procurando ainda exemplos no âmbito da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais relativos às conseqüências da ambigüidade do texto sobre o ensino de Arte na LDBEN de 1996, cito algumas concepções presentes nessa instância da sociedade política, trazendo dados levantados por Nair Pires na sua recente pesquisa *A Identidade das Licenciaturas na Área de Música: Múltiplos Olhares sobre a Formação do Professor* (2003). Através de dados levantados em dois setores da SEE-MG, um responsável por “orientar a construção de projetos político-pedagógicos das escolas [estaduais de MG] e o outro “responsável pela organização e elaboração dos concursos públicos”, Nair Pires (2003, f. 117) destaca a existência da dificuldade no que tange à terminologia – Educação Artística e Ensino de Arte,

porém com uma “intenção de mudança” em favor da segunda, mas permanecendo “inalterada a concepção de Arte como Educação Artística”, como a transcrição abaixo evidencia:

[...] o curso de capacitação desse profissional deveria seguir por esse caminho. Porque o conhecimento é estático: está aí pronto e acabado, e ninguém vai inventar. Mas, que as instituições formadoras dos profissionais dêem condições de, na hora em que eles estiverem atuando, eles tenham essa facilidade de transitar por essas diversas vertentes da Arte, para fazer um trabalho mais para o prazeroso. As turmas, os alunos são diferentes: uns vão gostar mais de Música, outros de Teatro: que o profissional tenha essa capacidade. É aquela velha história: as instituições formadoras deveriam pensar em formar os profissionais como pesquisadores mesmo, para que tivessem essa facilidade de transitar entre as coisas. E hoje a proposta pedagógica não é assim – eu sou professora de Arte e só trabalho isto. Não, ele tem de ter todo esse preparo para poder transitar nas outras áreas, fazer um trabalho coletivo. (Pires, 2003, f. 134).

Maura Penna comenta em seu texto:

A isto tudo soma-se a falta de clareza acerca da formação do professor de Arte, cuja qualificação não é indicada com precisão, quer na LDB quer nos diversos Parâmetros, o que é uma questão importante, na medida em que define o seu domínio dos conhecimentos artísticos: sua formação é específica em uma linguagem, ou mantém-se a visão geral das várias modalidades? (2003).

Os dados descritos acima apontam para como em determinadas instâncias – no caso de implantação de políticas educacionais – a formação mais geral ainda é requerida.

Outro edital de concurso público em que a música esteve ausente do programa da prova foi o da prefeitura de Uberlândia, MG, em 2002, citado por Maura em seu texto. A experiência com esse concurso exemplifica a presença dessas concepções norteando tanto a realização do concurso quanto o ingresso de professores de música na rede municipal.

Lembrando, o programa do concurso, citado abaixo, limitou-se às artes visuais:

A importância do ensino de Artes para a formação da consciência crítica. A proposta curricular para o ensino de Artes Plásticas e Visuais e os dois grandes eixos: horizontal e vertical, que considera os conteúdos de ensino. Aspectos conceituais do ensino de Arte: história, objetivos, linguagens, elementos, desenvolvimento, análise de imagens, composição. História da Arte. O ensino de Arte e a abordagem triangular – pressupostos metodológicos. (O Município, 2002, p. 5).

Na troca de correspondência entre docentes do curso de Música da UFU, que questionaram a Secretaria Municipal sobre esse limite, e o secretário responsável pelo concurso, este alegou “que o

currículo das escolas municipais contempla apenas artes plásticas”. Como em vários locais do país, o ensino de artes plásticas domina o ensino de Arte. O programa da prova desse concurso não foi modificado, mas ingressaram alguns professores de música e de artes cênicas. Acompanhando o ingresso desses professores nas escolas através de relatos principalmente dos professores veteranos que ministram artes plásticas, estes comentaram que os profissionais ingressantes estão sendo pressionados pela direção de algumas escolas a lecionar artes plásticas ao invés de suas áreas de formação – Música ou Artes Cênicas, o que vai de encontro ao que temos observado em pesquisas junto às escolas da rede municipal de Uberlândia. Essas observações mostram que a música é foco de grande demanda nessas escolas. Esses dados indicam a confusão que permeia o ensino de Arte e, em especial, o ensino de música na escola básica.

Outro elemento que tem contribuído para a manutenção do “círculo vicioso” e exclusão da música do ensino de Arte é a diversidade de nomenclatura dos cursos que formam professores de música no Brasil. Trazendo novamente dados do estudo de Pires, com relação aos concursos públicos em Minas Gerais, um entrevistado da SEE-MG informou acerca da nomenclatura:

Como o Estatuto do Magistério prevê a nomenclatura Educação Artística, a SED<sup>3</sup> afirma que somente o licenciado em Educação Artística está habilitado a fazer o concurso público. Para os egressos de cursos de licenciaturas específicas – Música, Teatro, dentre outras – a participação é determinada pelas normas contidas no edital. (Pires, 2003, f. 133).

Um exemplo desse problema envolvendo a não inclusão de profissionais em editais de concurso para professores em decorrência do nome dos cursos nos quais se formaram ocorreu em Jabotão do Guararapes, município vizinho a Recife, conforme relato recebido via comunicação eletrônica. Lá o edital do concurso público para professor de Educação Artística trazia no programa também o conteúdo de música, mas os profissionais titulados nos cursos de licenciatura em música, por exemplo, o oferecido pela Universidade Federal de Pernambuco, ficaram impedidos de se inscrever para as provas.

Para se ter uma idéia dessa diversidade na nomenclatura dos cursos que formam professores de música no Brasil, segue uma lista de algumas denominações:

- Educação Artística: Habilitação em Música

- Licenciatura em Música
- Música – Licenciatura
- Licenciatura em Educação Musical: Habilitação em Instrumento Musical
- Licenciatura em Educação Musical: Habilitação em Canto
- Licenciatura em Educação Musical: Habilitação em ensino Musical Escolar
- Pedagogia da Arte: Qualificação em Música
- Educação Artística: Licenciatura e Habilitação em Música
- Música – Educação Musical (Licenciatura)

Um dos aspectos característicos da LDBEN/1996 e das diretrizes curriculares que se seguiram a ela é o da autonomia das instituições de ensino superior e das instituições de educação básica para criarem seus próprios projetos político-pedagógicos. No caso dos cursos de graduação, essa autonomia está estendida ao título dos cursos, o que tem resultado na variedade de denominações. Entretanto, algumas implicações dessa variedade de nomenclatura já começam a ser percebidas, como os relatos acima indicam. Quanto ao problema com as inscrições para concurso como o que ocorreu em Jabotão dos Guararapes, já ouvi argumentos a favor e contra aquele impedimento. Por exemplo, para uma docente de música, assessora do MEC, está correto impedir a inscrição, uma vez que se trata de concurso para Educação Artística. A mesma pessoa destaca que se fosse o contrário, concurso para ensino de Arte, tanto os formados em educação artística, com suas habilitações, quanto os licenciados nas áreas específicas teriam direito a inscrever-se. Já uma assessora da SEE de Minas Gerais, com a qual tive uma longa conversa sobre toda essa problemática, manifestou-se contrária ao impedimento de inscrição ocorrido no concurso de Jabotão dos Guararapes. Para ela houve um equívoco, uma vez que tanto o habilitado em música nos cursos de educação artística quanto os licenciados em música estariam capacitados para assumir o cargo. Com essas visões tão diferenciadas, ficamos à mercê das interpretações.

#### **Ações da sociedade civil**

Um último aspecto que gostaria de trazer à discussão é o das **ações da sociedade civil**. Os

<sup>3</sup> Setor da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

dois relatos que seguem têm a ver, respectivamente, com o movimento de professores de música do Pará para que conteúdos de música fossem inseridos no programa das provas para concurso público daquele estado, e com o esforço para superar as dificuldades encontradas pelos membros do Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação Musical (NEMUS) do Departamento de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia<sup>4</sup> no sentido de conseguirem a inserção da música no novo projeto político-pedagógico do ensino de Arte da cidade de Uberlândia, MG.

Em 2002 aconteceu o concurso público para professores da rede estadual de ensino do Pará, disciplina “Arte” (Edital 01, 7 de janeiro de 2002), cujo programa da prova excluiu a Música. Um comunicado do Diretor Regional da ABEM-Norte a esse respeito, citado na *Boletim Informativo* da referida associação, trazia:

Foram abertas 197 vagas para Artes, sendo que, no item do Edital que trata dos CONTEÚDOS, os de Música não foram contemplados, enquanto que se privilegiou os conteúdos de Artes Cênicas e Artes Visuais. Ou seja, esqueceu-se dos Educadores Musicais na elaboração deste concurso, mesmo constatando-se que há mais professores formados em música, pelas duas universidades públicas [do Pará], do que em Teatro, que não há ainda um curso de nível superior. (Associação Brasileira de Educação Musical, 2002).

Os educadores musicais de Belém mobilizaram-se, inclusive solicitando à ABEM o envio de uma “moção contra a exclusão da Música como conteúdo programático” aos responsáveis pelo concurso. Destacamos dessa moção alguns dos argumentos que justificam a presença da música nos conteúdos programáticos dos concursos públicos para professores:

Os documentos curriculares produzidos pelo MEC a partir da atual LDB – Parâmetros Curriculares Nacionais/ARTES para o Ensino Fundamental, Referenciais Curriculares para a Educação Infantil e Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio – explicitam que a área de artes engloba quatro especificidades: MÚSICA, ARTES CÊNICAS, ARTES VISUAIS E DANÇA. A inserção obrigatória do ensino de Arte na Educação Nacional está fundamentada em teorias contemporâneas sobre o papel das artes na transformação da sociedade. Por isso os documentos curriculares atuais enfatizam os processos de produção artística específica, quais sejam musical, visual, cênica e da dança, com conteúdos próprios e não mais como atividades de educação artística conforme previa a Lei n. 5692/71 [...] Se hoje possuímos, na LDB, um instrumento adequado à efetiva implementação do ensino de Artes

no Ensino Básico, a reorganização técnica e profissional necessária passa, efetivamente, pela concepção de uma nova formação universitária de professores como atestam as Diretrizes Curriculares para o Ensino Superior, amplamente divulgadas pelo MEC. Também neste documento, elaborado em 1999 pela Comissão de Especialistas da área de Música, fica patente que o MEC reconhece a especificidade da Música como área do conhecimento. (Associação Brasileira de Educação Musical, 2002).

Esse episódio relativo ao concurso do Pará exemplifica uma situação oriunda da “sociedade política”, situação essa que reforça a manutenção do “círculo vicioso” relativo à presença/ausência da música na educação básica, bem como a exclusão da música do ensino de Arte. Por outro lado, temos a reação da “sociedade civil” – professores de música e uma associação.

O último relato dessa exposição traz a mobilização dos membros do NEMUS para a inclusão da música no projeto político-pedagógico do ensino de Arte na rede municipal de educação de Uberlândia.

Começo informando que o curso de formação de professores de música na UFU, com 25 anos de existência, tem historicamente a maior parte de seus egressos atuando nos quatro conservatórios estaduais da região (são 12 no Estado de Minas Gerais). Assim, historicamente, esse curso manteve-se distante da formação para a escola básica. Nos últimos dez anos, a equipe de educadores musicais, docentes nesse curso, tem procurado equilibrar essa situação, sendo que nos últimos três anos houve um sensível aumento no interesse dos alunos e egressos do curso pelo trabalho de música na escola básica.

Dada aquela ausência de profissionais da área de música na escola básica, o ensino de Arte, ainda nomeado Educação Artística na rede municipal, é dominado pelos profissionais de Artes Plásticas.

É também de suma importância destacar o bravo esforço desses profissionais na inclusão do ensino de Arte na rede municipal, em 12 anos de luta e resistência.

No cronograma semanal dos professores da rede municipal está prevista uma carga horária para que se reúnam e discutam questões de interesse. Assim, toda sexta-feira um grupo dos professores de educação artística de várias escolas se reúne no Centro Municipal de Estudos Pedagógicos. Esse

<sup>4</sup> Os membros desse núcleo são as professoras Ms. Cíntia Thais Morato, Ms. Lília Neves Gonçalves, Dr<sup>a</sup> Margarete Arroyo, Ms. Maria Cristina de Souza Costa, Dr<sup>a</sup> Sônia Tereza da Silva Ribeiro e Gisele Crosara (professora substituta).

grupo encontra-se desde 2002 em processo de elaboração do novo projeto pedagógico para o ensino de Arte na rede municipal de Uberlândia, e os membros do NEMUS têm acompanhado e participado desse processo com o intuito de inteirarem-se do trabalho desenvolvido no ensino de Arte e reivindicar um espaço para a música nesse projeto. Após uma fase de estranhamento e certa resistência, conseguiu-se a elaboração de um projeto político-pedagógico para o ensino de Arte que incluísse artes visuais, música e artes cênicas.<sup>5</sup>

### **Conclusão**

Para finalizar, gostaria de ressaltar que, vivenciando esse momento com esse grupo de professores da rede municipal de Uberlândia e estudando, via pesquisa (Alves, 2003; Arroyo, 2003), como eles foram construindo coletivamente o espaço que hoje ocupam nas escolas municipais, temos muito o que aprender. Trata-se de um exemplo de ação da “sociedade civil” na conquista de espaço, no caso, do ensino de Arte na rede municipal. Em 12 anos de

mobilização e luta contínua, esse grupo conseguiu implantar o ensino de Arte na educação infantil, no ensino fundamental e na educação de jovens e adultos, em alguns casos, com até duas aulas semanais. Em permanente processo de formação continuada, através do estudo coletivo e da busca contínua de atualização, esse grupo sinaliza um caminho a seguir pelos professores de música. É a persistência que cada profissional da área precisa ter para rompermos com o “círculo vicioso” da presença/ausência da música da educação básica e com a exclusão da música do ensino de Arte.

O objetivo de trazer esses aspectos e relatos para o fórum foi o de fomentar discussões e ações para que a área busque soluções junto à sociedade política (MEC, CNE, CEE, SEE, SME) e sociedade civil (direções das escolas, superintendências, etc). Almejamos como sociedade civil – associações, universidades, etc. – solucionar esse problema implica alcançarmos a ampliação e consolidação do trabalho sistemático e contínuo com a música nas escolas da educação básica.

### **Referências**

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Ensino de arte na educação básica. *Boletim Informativo*, n. 16, p. 1, 2002.
- ALVES, Aline. Banco de dados: arte-educação e educação musical em Uberlândia (1979-2002). In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 12., 2003, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, 2003. p. 40-50.
- ARROYO, Margarete. Políticas educacionais, arte-educação e educação musical: um estudo na cidade de Uberlândia, MG. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 12., 2003, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis, 2003. p. 586-594.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Comissão de Especialistas de Ensino de Música. *Diretrizes dos cursos de graduação em música*. Brasília, 1999.
- O MUNICÍPIO: órgão oficial do município de Uberlândia. n. 1537, 4 out. 2002.
- PENNA, Maura. *A dupla dimensão da política educacional e a música na escola*. 2003. Não publicado.
- PIRES, Nair. *A identidade das licenciaturas na área de música: múltiplos olhares sobre a formação do professor*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

Recebido em 22/01/2004

Aprovado em 03/02/2004

---

<sup>5</sup> Professores do curso de Artes Cênicas da UFU também se inseriram no processo.