

Políticas culturais e políticas educacionais – conflitos e convergências

Vanda Bellard Freire

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
vandafreire@yahoo.com.br

Resumo. O presente artigo foi apresentado, originalmente, em forma concisa, no Fórum “Políticas culturais, formação profissional e produção científica em Educação Musical”, realizado no XV Encontro Nacional da Abem. O objetivo principal é abrir questionamentos sobre a aplicação das políticas de fomento à cultura, sobretudo aos projetos ligados à educação musical, que vêm procurando suprir a demanda pelo ensino de música, em face da insuficiência das ações governamentais. A análise parte dos conceitos de cultura e de educação, com base em autores da área de educação, e tece outras considerações, com base nos objetivos da Lei Rouanet e na observação de inúmeros projetos analisados pela autora, ao longo de sua atuação como membro da Comissão Nacional de Incentivo à Cultura. Utiliza também a contribuição de pesquisadores da área de educação musical que analisaram casos específicos de projetos sociais. Conclui pela urgência de a área de educação musical aprofundar-se sobre esta temática e refletir sobre os cursos de licenciatura.

Palavras-chave: educação musical, projetos sociais, formação de professores

Abstract. This paper is an extended version of a presentation made during the Forum “Culture policies, professional formation and scientific production in Music Education” that took place in the XVth Abem’s National Meeting. The main goal is to question the use of culture fomentation policies, particularly in music education projects, destined to compensate the lack of government actions concerning music teaching offering. Beginning with the concepts of culture and education as discussed in Education literature, this analysis focuses on the purposes of Rouanet’s Law, using the author’s experience as former member of National Committee for Culture Fomentation. This paper also benefits from researches in Music Education that dealt with specific social projects. It is necessary to deepen the Music Education field’s considerations on such issue and to rethink the undergraduate programmes.

Keywords: music education, social projects, music teacher’s formation

Introdução

O presente texto amplia a exposição feita pela autora no Fórum “Políticas culturais, formação profissional e produção científica em Educação Musical”, no XV Encontro Anual da Abem, realizado em João Pessoa, cujo objetivo foi o de discutir as pers-

pectivas políticas em torno do fomento à cultura, bem como as possibilidades de atuação para a área de educação musical nesse contexto, a partir de projetos, da participação em órgãos ligados à cultura etc., e na própria definição dos rumos de incentivo e apoio à cultura no país.

Além das contribuições da literatura das áreas de educação e de educação musical, foram utilizadas, neste trabalho, as observações e anotações reunidas ao longo de cinco anos como representante titular da área de música, e em especial da Abem, junto à Comissão Nacional de Incentivo à Cultura, no Ministério da Cultura (MinC).

A temática do fórum proposto pela Abem é relevante e atual, e dela emergem dois conceitos que certamente precisam ser focalizados para abrir a presente colocação, sobretudo pela forma dicotômica como as políticas públicas vêm tratando esses dois temas: *educação* e *cultura*. Até mesmo no que tange à alocação em ministérios no governo brasileiro, pois temos um Ministério da Educação e um Ministério da Cultura.

Qualquer análise que façamos do conceito de educação remeterá, inevitavelmente, a nosso ver, ao conceito de cultura.

Há correntes pedagógicas que concebem a educação como instância de preparação para a ocupação de papéis predefinidos pela sociedade, outras que objetivam a formação do indivíduo como “ser” ideal, outras que pretendem formar cidadãos e alcançar a transformação social. Inevitavelmente, em todas elas, está em questão a formação de um homem que, como ser social, está integrado a uma sociedade, a uma cultura, a um momento histórico.

Relembramos, aqui, palavras de Paulo Freire (1996), quando afirma que uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos ensaiem a experiência profunda de assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos etc. Ou seja, as palavras de Paulo Freire, às quais nos associamos, tratam a educação como experiência social, e, portanto, cultural.

Na concepção de Paulo Freire, como na de inúmeros educadores que militam na área de educação nas três últimas décadas (Apple, Giroux, Doll, Perrenoud e outros), a questão da identidade cultural é problema que não pode ser desprezado, nem na formação dos professores, nem na prática educativa.

Cabe então perguntar: é possível pensar em educação em uma perspectiva a-histórica e dissociada da cultura? Que conceito de cultura pode levar a uma separação do conceito de educação?

O conceito de cultura, abrangendo o conjunto de valores, de manifestações materiais e imateriais

produzidas em sociedade, obviamente inclui a educação, esta entendida como o processo pelo qual as sociedades geram conhecimento crítico e inculcam seus valores, os criticam ou transformam. Nas palavras de Moreira e Macedo (2001, p. 118) “aceitando-se a importância da cultura [...], não há como não aceitá-la também nas decisões e nas reflexões referentes à vida escolar, ao currículo, ao ensino, ao professorado”.

É, portanto, a partir do pressuposto da inseparabilidade dos conceitos de educação, cultura e sociedade que esta reflexão se inicia.

O incentivo à cultura – a visão do Ministério da Cultura e a visão da sociedade

A proposta de separar a cultura em ministério próprio adveio, possivelmente, de uma intenção de melhor atender às suas especificidades. A captação de recursos para iniciativas ligadas à cultura, sempre difícil, pareceu encontrar na lei nº 8313, de 1991, conhecida como Lei Rouanet (Brasil, 1991), uma solução favorável, pois, com o aval do Ministério da Cultura (MinC), os responsáveis pelos projetos aprovados podem buscar apoio financeiro junto às empresas, valendo, para isso, o mecanismo da renúncia fiscal.

Os objetivos da lei são claros em seu texto:

- facilitar à população o acesso às fontes da cultura;
- estimular a produção e difusão cultural e artística regional;
- apoiar os criadores e suas obras;
- proteger as diferentes expressões culturais da sociedade brasileira;
- proteger os modos de criar, fazer e viver da sociedade brasileira;
- preservar o patrimônio cultural e histórico brasileiro;
- desenvolver a consciência e o respeito aos valores culturais nacionais e internacionais;
- estimular a produção e difusão de bens culturais de valor universal;
- dar prioridade ao produto cultural brasileiro.

Observamos que, nos objetivos acima descritos, está bem clara uma concepção de cultura que abrange as dimensões materiais e imateriais, bem como podemos observar que não há referência ex-

plícita à educação, de competência de outro ministério.

Mais recentemente, em 2005, a Presidência da República publicou o Decreto 5761, em 27 de abril de 2006, que, entre outras providências, retomou e ampliou os objetivos da lei nº 8313 (Brasil, 2006). Como podemos constatar a seguir, há uma ênfase, no decreto, em uma perspectiva multicultural, o que inclui uma ênfase na aceitação e na valorização das diversas matrizes culturais presentes na sociedade brasileira. Seguem os objetivos expressos no Decreto 5761:

I valorizar a cultura nacional, considerando suas várias matrizes e formas de expressão;

II estimular a expressão cultural dos diferentes grupos e comunidades que compõem a sociedade brasileira;

III viabilizar a expressão cultural de todas as regiões do País e sua difusão em escala nacional;

IV promover a preservação e o uso sustentável do patrimônio cultural brasileiro em sua dimensão material e imaterial;

V incentivar a ampliação do acesso da população à fruição e à produção dos bens culturais;

VI fomentar atividades culturais afirmativas que busquem erradicar todas as formas de discriminação e preconceito;

VII desenvolver atividades que fortaleçam e articulem as cadeias produtivas e os arranjos produtivos locais que formam a economia da cultura;

VIII apoiar as atividades culturais de caráter inovador ou experimental;

IX impulsionar a preparação e o aperfeiçoamento de recursos humanos para a produção e a difusão cultural;

X promover a difusão e a valorização das expressões culturais brasileiras no exterior, assim como o intercâmbio cultural com outros países;

XI estimular ações com vistas a valorizar artistas, mestres de culturas tradicionais, técnicos e estudiosos da cultura brasileira;

XII contribuir para a implementação do Plano Nacional de Cultura e das políticas de cultura

do Governo Federal; e

XIII apoiar atividades com outras finalidades compatíveis com os princípios constitucionais e os objetivos preconizados pela lei nº 8.313, de 1991, assim consideradas pelo Ministro de Estado da Cultura.

A possível interseção da educação nos objetivos da política de incentivo à cultura não é expressa em nenhum dos dois textos legais acima referidos. O conceito de cultura e a filosofia subjacente à Lei Rouanet e ao decreto presidencial está explicitada com clareza, embora não seja esta, necessariamente, a forma como a sociedade, ou alguns segmentos dela, compreendem o assunto.

Provavelmente, é uma visão “mercadológica” de cultura que predomina na sociedade e permeia hoje os conceitos de cultura e de educação nos projetos enviados ao MinC, ainda que não seja essa, provavelmente, a intenção original da lei.

Faz-se necessário, portanto, discutir políticas públicas e fomentos à cultura em um espaço legal no qual a educação não estaria assumidamente presente, sendo que o próprio conceito de cultura é entendido pela sociedade pelo prisma do mercado. A expressão “indústria da cultura” aparece em muitos projetos que pleiteiam apoio da lei de incentivo fiscal, por vezes aparecendo, também, em projetos que envolvem educação.

Com o objetivo de ilustrar as permeações da visão de mercado no âmbito da cultura, transcrevemos, a seguir, trecho de notícia veiculada pela *Gazeta de Alagoas*, colhida na página do MinC, na Internet:

“Rouanet, se você quiser conversar sobre cultura, não procure nunca os artistas e intelectuais, eles só querem falar em dinheiro. Se você quiser conversar sobre cultura, procure os banqueiros”. A frase seria do banqueiro Walter Moreira Salles, citado em discurso [...] pelo criador da Lei Rouanet, o embaixador Sérgio Paulo Rouanet.

A notícia menciona, também, a decisão do MinC de acompanhar mais de perto a realização dos projetos e seus resultados. A citação é ricamente ilustrativa, e é nesse contexto que se insere a breve análise aqui apresentada, ou seja, o conceito de cultura, tal como expresso pelo MinC, e os projetos sociais permeados pela visão dos banqueiros, dos produtores culturais e outros, bem como a expectativa freqüente, na sociedade, de que a cultura produza algum resultado “rentável”, explícita ou implicitamente.

Educação e cultura – o papel do Estado e o papel dos projetos sociais

Começamos, então, aqui a focalizar outra vertente da questão: a de recursos para a área de educação. A educação, colocada em outro ministério e carente de formas mais significativas de sustentação econômica, começa, aos poucos, e de forma evidentemente crescente, a achar o seu espaço no Ministério da Cultura, no qual, em princípio, não teria vez. A lei de incentivo à cultura (ou “à indústria da cultura”, como dizem alguns) aparece como um campo propício. O número de projetos que buscam o apoio do MinC e incluem o ensino de artes, sobretudo o de música, aumentou de forma expressiva nos últimos cinco anos.

Ocorre que a legislação educacional brasileira, desde a década de 1970, permitiu que se formassem, nas escolas, uma enorme lacuna no que tange às artes, em geral, tratando-as, problematicamente, como um único “bloco”, sem distinção nítida entre os diversos saberes artísticos.

Mais de 20 anos depois, na seqüência de atos que sucederam à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), o MEC instituiu uma comissão de especialistas que discutiu e promoveu a separação curricular das linguagens artísticas na educação, embora o texto da Lei de Diretrizes e Bases permanecesse ambíguo, utilizando a expressão “ensino de arte”. Essa ambigüidade permite que, ainda hoje, dez anos passados da publicação da lei, muitos municípios e estados ainda não tenham compreendido que essa expressão se refere a uma área ampla de conhecimento, cuja formação de professores, hoje, se dá em licenciaturas específicas para cada modalidade artística, tais como artes plásticas, música, dança etc.

Essa enorme lacuna deixou, durante muitos anos, as escolas de formação de professores e as escolas de ensino básico sem um espaço definido para a música, o que leva, hoje, a que se procure um espaço no Ministério da Cultura para preencher o vazio que ainda existe no setor.

De certa forma, ao procurar as verbas da cultura para subsidiar projetos de ensino de música, está sendo evidenciada a dificuldade do Ministério da Educação de lidar com a questão. O Brasil, hoje, não tem professores de música, educadores musicais na acepção completa, em número suficiente para ocupar o espaço nas escolas. Nem em número, nem em qualidade, pois durante muitos anos formamos professores de música em licenciaturas que não os instrumentalizavam musicalmente de forma consistente.

Surge, então, a perspectiva de utilizar as verbas da cultura para subsidiar e difundir o ensino de música. Proliferam, então, os projetos sociais, empenhados nessa tarefa. Há projetos de todos os tipos, há trabalhos de todos os níveis de qualidade imaginável, inclusive diversos projetos de excelente qualidade.

Kleber (2006) apresenta uma análise de duas experiências de projetos sociais: o Projeto Villa-Lobinhos, no Rio de Janeiro, e o trabalho desenvolvido pela Associação Meninos do Morumbi, em São Paulo. Segundo a autora, os coordenadores responsáveis por esses dois trabalhos afirmam que o objetivo principal é o de promover educação musical com objetivo social, rejeitando abordagens assistencialistas ou paternalistas. A autora pondera, ainda, sobre a necessidade de se pensar na formação do educador musical para trabalhar nesses espaços. Conclui que a atuação das ONGs instaura processos em constante formação, abertos à experimentação, criando arenas para novas práticas de ações sociais, culturais e cognitivas. Conclui, também, sobre a importância de que se assegure às ONGs a possibilidade de promover uma educação intencional e não ocasional, deixando de lado uma visão que oponha ONGs, de um lado, e escolas, de outro.

Outra pesquisadora que abordou o ensino de artes através das ONGs, Carvalho (2005), focalizou o perfil do educador responsável pelo ensino de arte nessas instituições, além de outros aspectos pertinentes à temática.

A pesquisa baseou-se em três estudos de caso, relativos às ONGs: Casa Pequeno Davi, em João Pessoa; Casa Renascer, em Natal; e Daruê Malungo, em Recife.

A pesquisadora observa que nem todos os educadores têm formação específica, através de licenciaturas, mas que este não é, necessariamente, um requisito essencial ao sucesso do trabalho desenvolvido. Ela ressalta a importância de o educador social somar, aos conhecimentos teóricos, habilidades pessoais para intervir, de maneira apropriada, em determinadas circunstâncias, bem como o entendimento das condições reais em que vivem os educandos, suas necessidades e aspirações. Ou seja, portadores de títulos acadêmicos desacompanhados desses entendimentos e habilidades são de pouca valia, o que a leva a concluir que: 1) as universidades não estão levando em conta a realidade do mercado de trabalho existente no momento; 2) os cursos de licenciatura em artes necessitam reformular seus currículos, de modo a oferecer trei-

namento e habilitação a seus alunos, de maneira que eles possam atuar apropriadamente em espaços não-formais, além das escolas regulares.

As duas pesquisas descritas acima, abordando cinco estudos de caso, são exemplos importantes de possibilidades positivas de trabalhos extramuros das escolas. As conclusões de Carvalho (2005) encontram paralelo no novo currículo de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, aprovado em 2003, que já inclui entre os estágios regularmente oferecidos aos licenciandos instituições do terceiro setor (ONGs).

As observações positivas, contudo, das duas pesquisadoras acima referidas, embora verdadeiras quanto aos casos analisados, não refletem a realidade de grande parte (possivelmente, da maioria) dos projetos que buscam apoio da lei de incentivos fiscais, nos quais predominam concepções de educação musical bastante distantes daquelas que permeiam as discussões da área de educação musical, no Brasil.

De qualquer forma, a verba que esses projetos mobilizam é surpreendente para quem transita na área de educação. Se, por um lado, é difícil conseguir apoio de dez ou 15 mil reais para realização de um congresso, como o Encontro Anual da Abem, dificilmente aparece, no âmbito do Ministério da Cultura, algum projeto que pleiteie menos de cem mil reais. Alguns ultrapassam a casa do milhão.

É claro que não se trata, aqui, de tentar preconizar que o Ministério da Cultura não deva dar o aval para que as empresas apoiem ações ligadas à educação musical, nem tampouco dizer que esses projetos devem ser banidos do “mapa”. Também não se trata de opor projetos sociais e escolas, como mundos adversários ou mesmo incongruentes.

Trata-se, na verdade, de ressaltar a importância de refletir sobre essa realidade, de forma a discutir o papel da área de educação musical e dos cursos de formação de professores nesse processo.

Políticas públicas (perspectivas mais duradouras para a educação), incentivo à cultura e o papel do educador musical

Refletir sobre políticas públicas, incentivo à cultura e educação musical é certamente um tema complexo, pois se pensamos em políticas públicas e em educação como uma instância da formação do indivíduo e da cidadania, se consideramos que o Estado deve assumir importante responsabilidade quanto aos rumos da educação e se considerarmos a visão mercadológica que permeia fortemente a

demanda de fomento à cultura, temos alguns problemas a enfrentar.

Políticas públicas envolvem planejamento, definição de objetivos sociais, de concepções filosóficas etc. Como proceder dessa forma, no âmbito de verbas destinadas à cultura, de forma ampla e difusa, no âmbito de uma visão de mercado que, se não é a do MinC, é de grande parte da sociedade? Como lidar com a pulverização de objetivos, inevitável nesse contexto?

Citando um caso concreto, por nós analisado, sem, contudo identificar os atores, exemplificamos, aqui, com o caso de um município do Brasil que reedita, anualmente, um projeto com apoio de verbas provenientes de renúncia fiscal, mobilizando mais de um milhão de reais por ano, com o objetivo de levar música a crianças de escolas de ensino básico. Obviamente, esse ensino de música se dá fora da estrutura curricular, não sendo, portanto, um direito de todos. A solução é selecionar “talentos”, concepção essa já suficientemente questionada pelas áreas de etnomusicologia e de educação musical, mas que serve à visão de conservatório desse projeto, como também a muitos dos que transitam hoje pelo Ministério da Cultura. Faz-se também necessário selecionar monitores ou instrutores para dar as aulas, sem que essas pessoas tenham passado por uma formação como profissionais de educação, ou seja, na maioria absoluta dos casos, são músicos sem formação pedagógica. Uma “oficina” no início de cada etapa do projeto “prepara” os monitores ou instrutores para o ensino. Os instrumentos musicais comprados não são, necessariamente, incorporados à rede pública, permanecendo nas mãos de fundações, ONGs, ou outras instituições. Ou seja, um investimento milionário é feito em um ensino de música periférico, sem continuidade assegurada, sem consistência pedagógica, sem profissionais adequadamente formados. Cabe ainda observar que os monitores do projeto recebem um pró-labore igual ou superior ao salário dos professores da rede municipal, sendo que estes dificilmente recebem qualquer ajuda material, como instrumentos musicais, mesmo quando solicitada.

Coloca-se, a partir desse exemplo descrito, uma questão importante para debate neste fórum, pois, ao pensarmos em políticas públicas para nossa área, é preciso que reflitamos sobre casos como o que agora foi descrito, sem deixar, contudo, de analisar exemplos de projetos bem sucedidos, como os focalizados por Carvalho (2005) e Kleber (2006).

Destacamos, ainda, que não pretendemos, aqui, negar a legitimidade das práticas orais e infor-

mais de ensino de música. Mas essas práticas raramente recorrem ou necessitam do apoio das verbas de renúncia fiscal. Poucos, também, são os projetos que as envolvem.

Observamos que a visão de ensino de música, nos moldes de “conservatório”, é a que prevalece nos projetos que recorrem aos incentivos à cultura. Formação de futuros virtuosos, a partir de seleção de “talentos”, é o que predomina em projetos que, paralelamente às políticas educacionais, procuram suprir a lacuna que existe no que tange ao direito de todo cidadão à educação musical, embora terminem, muitas vezes, por excluir aqueles que não são escolhidos nos testes de seleção para poderem participar das atividades.

Este fórum, em que debatemos questões ligadas à formação de professores e às políticas públicas, certamente é um espaço privilegiado para discutirmos o papel da área de educação musical nesse contexto.

Não basta reintroduzir a música no currículo escolar das escolas. [...] o silenciamento das escolas foi consequência de um processo em que pesaram fatores de ordem política, cultural e pedagógica. [...] Fruto de uma política educacional equivocada, esse silêncio, que calou as vozes de milhares de crianças e jovens, deve se constituir em ponto de partida para um novo caminho para a música na escola [...] pautado pelo seu entendimento como uma linguagem com possibilidades de transformar, modificar e estabelecer uma nova concepção de homem de sociedade e de mundo. (Loureiro, 2003, p. 221).

Projetos sociais, educadores musicais e formação de professores

Realmente, não basta reintroduzir o ensino de música nas escolas, mas é também necessário que repensemos as nossas licenciaturas (Carvalho, 2005). Por outro lado, é fato que hoje existe uma conscientização crescente a respeito da problemática aqui focalizada, o que tem levado, inclusive, o Ministério da Cultura a procurar estabelecer uma aproximação maior com o Ministério da Educação.

Ainda que louvável, isso não será suficiente, talvez, para superar a dicotomia conceitual que se estabelece quando educação e cultura são pensadas em ministérios separados, embora a alocação de ambas em um mesmo ministério possa não ser suficiente para produzir soluções melhores.

Algumas das questões que podem ser colocadas a respeito são:

1) Como traçar políticas públicas consistentes para o ensino de música, no Brasil, que realmente centralizem a questão no âmbito

do planejamento educacional?

2) Como conciliar os objetivos e a aplicação da lei de incentivo à cultura com os objetivos que a área de educação musical visualiza para a música, como instância de formação do indivíduo e da cidadania?

3) Como captar verbas adequadas e continuadas para a educação, na rede regular, fora do âmbito da concepção mercadológica que prolifera na sociedade?

4) Qual o papel dos cursos de formação de professores de música nesse contexto?

Essas são algumas das perguntas sobre as quais acreditamos que a área de educação musical necessite se debruçar.

Tramita, hoje, no Congresso Nacional, proposta para que o ensino de música se torne obrigatório nas escolas. Existem também outras iniciativas importantes em prol do ensino regular de música nas escolas, sendo um exemplo bem recente o manifesto gerado no último Congresso da Anppom (2006), em Brasília.

Possivelmente, a simples obrigatoriedade do ensino não irá resolver nossos problemas, que vão desde as dificuldades que as universidades enfrentam (o que afeta os cursos de formação de professores) até mesmo a precária situação oferecida aos professores de música na rede escolar, na qual o ensino de música goza de baixo prestígio, justificando-se, apenas, como uma forma de tirar as crianças e jovens das ruas e das mãos do tráfico de drogas (inclusão social), ou como uma forma de discipliná-las, ou mesmo como uma forma de fazer com que elas aprendam melhor outros conteúdos não musicais.

A principal função da música, na maioria dos projetos que buscam verbas de incentivo fiscal, é a de inclusão social, ou seja, mantendo a criança ou o jovem ocupado, ele estará menos vulnerável a influências negativas, ele desenvolverá sua auto-estima e estará mais apto ao aprendizado de outros conteúdos na escola. Pouco ou nada se fala do ensino de música como fim em si, como instância importante na formação do indivíduo.

Urge, portanto, perguntar: qual é o papel da música que queremos na educação brasileira? Qual é o papel da música que acreditamos válido para a formação do indivíduo? Qual é o papel da arte na sociedade? Como os cursos de licenciatura em Música podem, hoje, relacionar-se com essas questões?

Retomo e resumo, aqui, algumas proposições (Freire, V., 1999), voltadas para uma discussão do papel da Educação Musical em face da globalização, e que se aplicam às reflexões desenvolvidas neste texto, no que concerne à tarefa que cabe às licenciaturas:

- 1) Rever e ampliar os significados de ensinar e aprender no mundo contemporâneo, em face da diversidade cultural e à globalização e em face da necessidade de somar a dimensão afetiva ao foco cognitivo.
- 2) Desenvolver, nos cursos de formação de professores, conhecimentos e habilidades necessárias à promoção de um diálogo intercultural, propiciando a identificação e superação de preconceitos e estereótipos, favorecendo a conscientização das assimetrias de poder atuantes na sociedade e propiciando melhor compreensão das possibilidades de relação da escola com a cultura e seus significados.
- 3) Instrumentalizar o licenciando para atuar com alunos de diferentes condições sociais, reconhecendo a riqueza da diversidade etnocultural e conduzindo-o a melhor compreender e lidar com ela.
- 4) Favorecer a conscientização crítica do futuro docente sobre a própria cultura, permitindo-lhe questionar sua prática docente, bem

como levando-o a poder conduzir seus futuros alunos à mesma consciência crítica e questionadora.

Essas também são proposições que se aplicam às colocações aqui apresentadas, e que podem ser incluídas nos debates sobre o tema. São proposições que, tal como os objetivos expressos pelo Decreto 5761, citado neste artigo, contêm uma fundamentação tomada ao multiculturalismo. São também proposições passíveis de serem convertidas em diretrizes nos cursos de licenciatura em Música, contribuindo para que os licenciandos usufruam de uma formação que os habilite a lidar com as novas demandas sociais da atualidade.

É possível que a revisão e a ampliação da formação dos futuros professores venha a gerar profissionais mais flexíveis, mais preparados para lidar com diferentes situações de ensino, ocupando, talvez, a lacuna que hoje os projetos sociais tentam suprir. A função desses projetos seria, então, de enriquecimento, diversidade, complementaridade, não deixando, portanto, a educação regular de se responsabilizar por garantir o ensino de música a todos.

Longe de tentar apresentar posições definitivas sobre questões tão complexas e importantes, nossa pretensão aqui é a de incitar à reflexão e ao debate, contribuindo para que a área de Educação Musical possa oferecer subsídios consistentes em um momento de tanta relevância nas discussões sobre cultura e políticas públicas no Brasil.

Referências

- BRASIL. Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991. Restabelece Princípios da Lei nº 7.505, de 2 de julho de 1986, institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura – PRONAC e dá outras providências. Brasília, 1991.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. Decreto nº 5.761, de 27 de abril de 2006. Regulamenta a Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991, estabelece sistemática de execução do Programa Nacional de Apoio à Cultura – PRONAC e dá outras providências. Brasília, 2006.
- CARVALHO, Livia Marques. Quem ensina arte nas ONGS? In: MARINHO, Vanildo Mousinho; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva (Org.). *Contexturas: o ensino de artes em diversos espaços*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005. p. 67-94.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Vanda L. Bellard. Música, globalização e currículos. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 8., 1999, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Abem, 1999. p. 10-16.
- KLEBER, Magali. Educação musical: novas abordagens – novos ou outros protagonistas. *Revista da Abem*, n.1 4, p. 91-97, mar. 2006.
- LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. *O ensino de música na escola fundamental*. Campinas: Papirus, 2003.
- MOREIRA, Antônio Flávio; MACEDO, Elizabeth Fernandes. Em defesa de uma orientação cultural na formação de professores. In: CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio (Org.). *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas: Papirus, 2001. p. 117-146.

Recebido em 19/02/2007

Aprovado em 20/03/2007