

A educação musical na perspectiva de um concurso público para professor da disciplina de Arte

Cristina Grossi

Universidade de Brasília (UnB)
c.grossi@terra.com.br

Resumo. É com espanto que assistimos hoje à abertura de concursos públicos para contratação de professor para a disciplina de Arte com perfil claramente polivalente, como também secretarias de educação impondo polivalência para a disciplina de Arte. A proposta deste texto é discutir essa questão por meio de um processo recente de concurso público no Distrito Federal. Há problemas graves no edital quanto à titulação exigida e aos componentes curriculares. Segue o pedido de impugnação que trata da especificidade de cada área das artes, o problema do termo Arte e as orientações legais do MEC para as licenciaturas. A resposta à impugnação inclui o reconhecimento da entidade educacional do “caráter generalista” do conteúdo programático e a não exigência da lei para o ensino de cada uma das áreas de arte. A última parte traz considerações acerca de concepções problemáticas que vêm norteando o sistema educacional e apresenta alguns desafios.

Palavras-chave: concurso público para artes, prova de artes, música na disciplina de artes

Abstract. It is with astonishment that we today witness the opening of public contests for the hiring of a professor for the subject of Art with a clearly polyvalent profile as well as with the fact that Education Offices also do impose teachers to teach all tree arts for the subject of Art. This text has the objective of creating a debate on this state of affairs in light of a recent Federal District (Brasilia) public contest process. Firstly, the Editorial contains serious faults in relation to the required competency as well as other curricular components. Secondly, there are issues regarding the refutation request such as the specificity of each of the areas within Arts, the issue regarding the word Art and the legal MEC directives in relation to the degree. The answer to the refutation includes the recognition of the educational entity and of the “generalist character” of program’s contents and the lack of requirements by the Law for the teaching of each of the areas within Art. Finally, it contains considerations regarding problematic concepts which have been directing the educational system as well as presenting some challenges to be addressed.

Keywords: public contests for art teachers, assessment in arts, music in arts subject

Introdução

Discutir o cenário político-educativo na educação musical no Brasil é bastante relevante para o momento atual. Os acontecimentos vêm demonstrando que há um distanciamento acentuado entre as esferas governamentais no campo das políticas educativas e o campo de atuação dos educadores musicais. Além de desenvolvermos

conhecimento musical em sala de aula, seria parte também, de nossa atuação, orientar, colaborar, influenciar e/ou “fazer a diferença” nas questões do gerenciamento legal de nossas vidas profissionais.

Apesar dos avanços, o sentimento atual de muitos é de espanto: a) assistimos à abertura de

concursos públicos para contratação de professor, ainda de educação artística ou “abertamente” com este perfil; b) vemos secretarias de educação remanejando professores especializados em cada área da arte, solicitando que ministrem aulas nas três linguagens – artes visuais, teatro e música; c) há projeto de lei transitando no Senado que altera a redação do § 2º do art. 26 da Lei nº 9.394 (LDBEN),¹ incluindo o “ensino da arte e da cultura, especialmente em suas expressões regionais”, como “componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.² Embora haja um fortalecimento consistente no contexto da cultura no Brasil, a música vem perdendo espaço no campo da educação das escolas brasileiras.

Estudos voltados à educação musical no cenário político-educativo têm tratado dos problemas tanto oriundos da legislação brasileira referente ao ensino da arte/música (Penna, 2001, 2004), quanto da presença/ausência da música e do professor de música na educação básica (Del-Ben et al., 2006; Hummes, 2004; Penna, 2002; Ribeiro, 2003). A proposta que trago é analisar e refletir a temática na ótica da instituição educacional pública através de um caso específico de processo de concurso público recente, para contratação de professor de arte³ para a rede de ensino do Distrito Federal. Todo o processo descrito inclui o edital do concurso (em junho de 2006), uma retificação do mesmo, um pedido de impugnação, a prova do concurso e, finalmente, a resposta à impugnação (em setembro de 2006). A situação em questão tem similaridades com outros processos de concursos que vêm ocorrendo em outras localidades do Brasil.⁴ Na parte final trago algumas reflexões orientada nas redes da pós-modernidade, tentando capturar concepções e vivências que vêm permeando a educação institucionalizada no campo da música, assim como refletir sobre os desafios impostos.

O edital

O edital do Concurso Público para Provimento de Vagas no Cargo de Professor Classe “A” da

Carreira Magistério Público do DF (Distrito Federal, 2006a), contemplou o componente curricular “Artes”,⁵ sendo o diploma exigido o curso de “Educação Artística – Licenciatura plena em Artes”. De acordo com o edital, todos os candidatos de todas as áreas do concurso fariam as provas de Conhecimentos Básicos (Língua Portuguesa, Conhecimentos Pedagógicos e Noções de Direito Administrativo) e Conhecimentos Específicos. Quanto aos componentes curriculares específicos, há uma longa lista para cada uma das artes – artes visuais, teatro e música. Para a música, os componentes incluem: música, expressão, comunicação e tecnologia; música, criatividade e imaginação; música, cultura e sociedade. O último tópico traz “questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de educação artística” (Distrito Federal, 2006a, p. 18). O edital coloca também que as provas serão todas objetivas, com provas práticas somente para as áreas de Língua Espanhola, Inglesa e Francesa.

Para o concurso na área das artes, há no edital pelo menos dois sérios problemas. O primeiro se refere à titulação exigida – “Educação Artística – Licenciatura plena em Artes” – uma vez que o MEC reconhece cada uma das áreas da Arte como áreas de conhecimento – “as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação na área de arte estabelecem a Licenciatura em cada linguagem” (Penna, 2004, p. 24). No caso da música, por exemplo, fica evidenciada a obrigatoriedade de formação de profissionais com habilitação em música, e não mais a formação de professores polivalentes (Brasil, 2004). Não há diretrizes para cursos superiores de Educação Artística e, nos últimos anos, o MEC vem também solicitando reformulação curricular em todos os cursos superiores de formação de professores. Outro problema no edital é a extensa lista de componentes curriculares a serem avaliados na prova específica para o professor de Arte – ao mesmo tempo em que almeja um professor polivalente, atesta as especificidades e os conteúdos próprios da música, do teatro e das artes visuais.

Como resultado da movimentação da classe de docentes e estudantes do Instituto de Artes da

¹ Texto original da lei (Brasil, 1996, artigo 26, parágrafo 2º): “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

² Projeto de Lei da Câmara Federal, nº 73, de 2006 (nº 5.434/2005, na Casa de origem) – em tramitação na Comissão de Educação do Senado Federal.

³ Edital nº 1/2006 – SGA/SEE, de 8 de junho de 2006 (Distrito Federal, 2006a).

⁴ Caso do Edital nº 1/2006 – SEAD/SEDUC, de 11 de maio de 2006 (Pará, 2006). Também o Edital nº 1/2006 da Prefeitura Municipal de Parauapebas (PA), de 11 de agosto de 2006 (Parauapebas, 2006).⁵ Para o professor de artes foram oferecidas 12 vagas para o período diurno e 17 para o noturno. A remuneração constante no edital foi de: R\$ 2.227,07 para 40 h. semanais, em regime de tempo integral e dedicação exclusiva, e R\$ 827,42 para 20 h. semanais (Distrito Federal, 2006a, p. 3-4).

⁵ Para o professor de artes foram oferecidas 12 vagas para o período diurno e 17 para o noturno. A remuneração publicada no edital foi: R\$ 2.227,07 para 40 h. semanais, em regime de tempo integral e dedicação exclusiva, e R\$ 827,42 para 20 h. semanais (Distrito Federal, 2006a, p. 3-4).

Universidade de Brasília (UnB), foi publicado um edital de retificação (Distrito Federal, 2006b), em 26 de junho, alterando especificamente a titulação exigida e os conhecimentos específicos. Como se diz, “pior a emenda que o soneto”. Embora a habilitação exigida passe a ser “Licenciatura Plena com habilitação em Artes Plásticas, Artes Cênicas ou Música”, os componentes curriculares trazidos na retificação privilegiam claramente uma formação polivalente. Os conteúdos apresentados sob a denominação genérica de “Arte” e “produções artísticas”, não especifica qual arte (música, artes visuais ou cênicas) e conseqüentemente a que conhecimento específico faz-se referência e exigência para a prova. Os conteúdos solicitados foram:

1 Teoria da arte: conceitos de arte, funções da arte, estética, crítica. 2 História da arte. 3 Formas de expressão e comunicação artística. 4 Elementos da linguagem artística. 5 Representação e expressão. 6 Estética. 7 Arte e folclore brasileiro. 8 Produção artística: exploração e utilização dos elementos materiais e formais da linguagem. 9 Planejamento na produção artística: instrumentos, metodologias e indicadores de resultados. 10 Influência das culturas indígenas, negras e européias na produção artística brasileira. 11 Importância das manifestações artísticas para a formação da identidade nacional e do patrimônio artístico local, regional e nacional. 12 Aplicação de tecnologias modernas na produção artística. 13 Questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem de Arte. (Distrito Federal, 2006b).

O pedido de impugnação

Diante das mudanças apresentadas no edital de retificação, três professoras⁶ do Departamento de Música da UnB entraram com pedido de impugnação, dirigida à Secretaria de Estado de Gestão Administrativa do DF. O documento foi dividido em três partes – dos fatos, do direito, do pedido.⁷ Quanto aos fatos relatados, destacam-se o conteúdo do primeiro edital, do edital de retificação e uma análise do problema. O documento faz referência ao problema da lei nº 5692/71, lembrando que:

na prática, a polivalência nunca foi efetivada e a quase totalidade dos professores de educação artística nas escolas públicas vêm desenvolvendo trabalhos somente na área de artes visuais. Desta forma, áreas de grande interesse de crianças, jovens e adultos, e parte de seus cotidianos, como a música, estão ausentes dos currículos escolares.

Um aspecto importante apresentado refere-se ao uso corrente do termo “Arte”, lembrando do Artigo 26 da LDBNE, parágrafo 2 – “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório...” São as artes visuais as mais referenciadas quando se fala do ensino da arte. Geralmente, quando alguém diz que teve aula de artes na escola, provavelmente estará falando de desenho, pintura, fotografia etc.; se a aula foi de música, vai dizer que teve aula de música e não de arte (o mesmo vale para o teatro). Como aponta Penna (2004), a prática escolar da Educação Artística, como conseqüência da lei nº 5692/71, acabou sendo dominada pelas artes plásticas, principalmente – “Em muitos contextos, arte na escola passa, pouco a pouco, a ser sinônimo de artes plásticas ou visuais. E isso persiste até os dias de hoje” (Penna, 2004, p. 22). Um exemplo da estreita relação entre o termo “Arte” e artes visuais, é do Instituto Arte na Escola,⁸ voltado para o desenvolvimento de projetos no campo das artes visuais.⁹ O instituto, com sede em São Paulo e patrocinado pela Fundação Iochpe, Bradesco, Sesi, e reconhecido pela Unesco-Brasil, formou a Rede Arte na Escola, que é constituída por uma comunidade de professores de arte, tendo como instituições parceiras (pólos) cerca de 13 universidades federais (incluindo Ufac, UFMS, UFRR, UFPA, UFRN, UFPB, Ufal, UnB e UFRGS) e outras tantas estaduais (incluindo Unesp, Unimontes e UEL).

Em relação ao direito, o documento trata da generalização do conteúdo programático, em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio, “onde cada área artística tem suas especificidades, sendo contempladas por um professor especialista para cada área a partir do 3º Ciclo do Ensino Fundamental”. Cita trechos dos PCNs, dizendo que a LDBNE, por um lado, não obriga estados e municípios ao ensino de cada uma das áreas de arte, mas, por outro, não especifica que deve ser obrigatório somente o ensino de artes visuais (como tem sido o caso, na maioria das escolas públicas do DF).

Na retificação do edital, o governo do Distrito Federal, por intermédio de sua Secretaria de Educação, ao solicitar portadores de diplomas de licenciaturas específicas para cada área da arte, está em

⁶ Flávia M. Narita, Cristina S. Grossi e Maria Isabel Montandon. Documento datado de 7 de julho.

⁷ Junto ao pedido de impugnação, foi anexada uma carta da Abem, assinada por seu presidente Prof. Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo.

⁸ Segundo o folheto de divulgação, a missão do Arte na Escola é “incentivar e qualificar o ensino da arte, por meio de ações de Educação Continuada, Mideoteca e Comunicação”. Ver em: www.artenaescola.org.br.

⁹ Em conversa com a coordenadora do pólo da UnB, fui informada que há interesse do instituto em ampliar suas ações para o campo da música e do teatro, mas nada há de concreto até ao momento.

consonância com as normas e resoluções do MEC em relação às licenciaturas. No entanto, as autoras da impugnação lembram que:

embora a inter, trans e multidisciplinaridade nos diversos campos de conhecimento devam ser sempre fomentados, as tentativas de unificar as diferentes áreas do campo denominado "artístico" já foram comprovadamente desastrosas.

Colocam também que

as áreas de Arte têm sido de extrema relevância educativa nos projetos sociais brasileiros, principalmente a música, tanto no desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, quanto no desenvolvimento da cidadania, da auto-estima, da sociabilidade de crianças e jovens; no entanto, a música continua ausente da escola regular de ensino.

O documento solicita, finalmente, quatro medidas: 1) revisão dos conhecimentos específicos constantes do subitem relativo aos conteúdos da prova de arte, colocando conteúdos programáticos para a música, as artes visuais / plásticas e as artes cênicas; 2) realização de provas específicas para cada área artística; 3) na área de música, um conteúdo programático que, além do conhecimento musical, abranja questões referentes ao ensino e aprendizagem de música, metodologias e práticas de educação musical; e 4) realização de uma prova prática para os candidatos, a cargo de professor de música.

A prova de artes

As provas de seleção para o concurso foram aplicadas no dia 10 de setembro. No caderno de provas de artes (Distrito Federal, 2006c), há mais questões de música do que das outras áreas. Interessante notar que nas escolas públicas do DF, o componente curricular em música está ausente na grande maioria delas. Foram 120 itens no total (certo ou errado), onde 70 foram objetos de avaliação de "conhecimentos específicos em arte". Abaixo estão os tópicos tratados (ênfase para a música).

- Abordagens pedagógicas das artes: 4 itens (de número 51 a 54) (inclui concepção pedagógica e a importância das artes).
- Conceitos e importância da arte: 5 itens (de número 55 a 59) (inclui conceito de beleza, de arte e de percepção estética).
- Função da arte – manifestação artística: 3 itens (67-69).
- Atividades pedagógicas do ensino da arte: 3 itens (70-72) (auto-expressão, de observação e de apreciação).

- Estética da arte (conceito geral de estética): 3 itens (73-75).

- Leitura da obra de arte: 5 (76-80) (de caráter abrangente, envolvendo as três áreas).

Exemplo: "78. Tanto na música como no teatro, a realização da obra está indivisivelmente ligada à decifração de uma escrita simbólica, como no caso da partitura, ou na apresentação de uma obra ao público."

- Relação professor-aluno: 12 (88-99) (em termos de atitudes do professor, incluindo o que faria em relação a um aluno que tivesse reação negativa a uma obra de arte).

Exemplo: "98. Um dos objetivos do ensino da dança no currículo escolar é motivar os alunos a apreciarem a dança, pautados em três ações: ver, criar e executar."

- As manifestações artísticas e suas funções: 4 (106-109) (questões amplas de pouca profundidade).

- Relação arte-folclore: 5 (110-114) (idéias gerais voltadas para um conceito superficial de folclore, relação com a história do teatro e a folia de reis).

Exemplo: "113. A música folclórica no Brasil é executada por muitas vezes com arranjos complexos."

- História da arte: 6 (115-120) (Semana de Arte Moderna / Villa-Lobos / barroco mineiro / arte indígena).

Exemplo: "119. A arte plumária e a pintura corporal dos índios que habitavam o Brasil, quando os portugueses chegaram, eram bastante simples em termos de cor e desenhos, utilizavam penas e pigmentos vegetais como matéria-prima."

Música:

- Sobre o choro – 7 itens (60-66) (conhecimento de história / relação com carnaval, frevo, polca e valsa, modinha e lundu / peças específicas e compositores – Pixinguinha, Nazareth).

Exemplo: "63. O choro influenciou de maneira importante a obra de compositores eruditos como Heitor Villa-Lobos, Camargo Guarnieri e Francisco Mignone."

- Conhecimento da história da música: 7 (81-

87) (características gerais da Renascença, classicismo, barroco, séc.XX, impressionismo, nacionalismo).

Exemplo: “82. A partir da renascença, os compositores tornaram-se cada vez mais conscientes do arcabouço vertical que suportava a trama horizontal do contraponto.”

- Sobre a estrutura musical: 6 (100-105).

Exemplo: “104. Recursos como imitação, inversão, aumentação, diminuição e retrogradação são artifícios importantes da textura homofônica.” [errado]. Exemplo: “105. A forma binária A-B foi pouco empregada nos períodos anteriores ao romantismo, no entanto, ela exerceu importante papel nas experiências estéticas do século XX.”

Pode-se concluir que as questões não solicitaram conhecimentos específicos que comporiam o currículo próprio de um curso de licenciatura em música. Muito pior foi para as artes plásticas e as cênicas, que praticamente não tiveram seus conteúdos específicos “contemplados” na prova; para aqueles candidatos com formação nessas duas áreas, a prova aponta para uma formação mais em música que nas delas próprias. No caso das questões sobre música, os conteúdos enfatizavam conhecimentos técnicos (algo sobre materiais que compõem textura, sobre forma e formatação) e históricos (períodos da música da tradição europeia clássica e do choro).¹⁰ Isso demonstra, ao mesmo tempo, uma quase completa desconsideração com as características próprias à cada campo das artes, uma vez que solicitam profissionais com qualificações suspeitas, inconsistentes, para exercerem suas atividades de magistério. Caso seja efetivado o concurso e os aprovados contratados, quem serão esses professores e o que farão, se tiverem de ministrar conteúdos de música, por exemplo? Que dimensão do conhecimento e da experiência em cada área, e da música em específico, será contemplada nas aulas?

A resposta ao pedido de impugnação

Tivemos conhecimento do indeferimento ao pedido de impugnação, com as respectivas justificativas, em documento enviado pela Secretaria de Gestão Administrativa (SAG/GDF) para o reitor da Fundação Universidade de Brasília.¹¹ Entre os argumentos apresentados para a negativa ao pedido de impugnação, destacam-se:

1 – Em nenhum momento a legislação vigente (LDB, DCN, Pareceres CNE/CEB nº 15/98 e nº 04/98) determina a divisão da “Arte” em suas linguagens (cênicas, plástica, música), cabendo aos sistemas de ensino, resguardada a autonomia dada pela LDB em seu artigo 8º, parágrafo 2, “liberdade de organização nos termos desta lei” [...] “Portanto, cabe à Instituição Educacional definir que linguagem e de que maneira o componente “Arte” será ofertado” (folha 11).

2 – “As sugestões apresentadas não eliminam as possibilidades de desenvolver diversas linguagens e nem tampouco preconizam a atuação de professor polivalente. Dizem respeito à melhor operacionalização da oferta do componente, para que não haja prejuízo do aluno.” (folhas 11-12).

3 – Quanto aos conhecimentos exigidos no Edital nº 02/2006 informam que “tem caráter generalista, levando-se em consideração os conteúdos gerais oferecidos nos cursos de licenciatura, não tendo a intenção de privilegiar apenas uma área da ‘Arte’.” (folha 12)

4 – “A intenção da SEE do DF ao abrir o concurso público para o componente curricular ‘Arte’ é de suprir as carências existentes e possibilitar aos licenciados a oportunidade de efetivação na carreira do magistério público do DF e não o de gerar conflitos entre parceiros.” (folha 12) – aspecto “político” ou “política da boa vizinhança”.

¹⁰ Muitos iriam concordar que uma pessoa com vivência musical na cultura (por exemplo, que lê reportagens, compra CDs, frequenta *shows* e concertos de música) e de posse de uns quatro ou cinco livros (daqueles que trazem generalidades sobre música), acertaria muitas das questões da música.

¹¹ Em 13 de setembro de 2006, o reitor da UnB envia carta-ofício à Secretaria de Estado de Gestão Administrativa a respeito de uma portaria da SEE-DF, citando também o edital em questão. O assunto do documento da secretaria (total de 14 folhas) foi “em resposta ao Ofício nº 882/FUB, no qual a FUB manifesta sua apreensão em relação à portaria da Secretaria de Estado de Educação do DF nº 30. Art. 53, referente ao componente curricular arte, que ofereceu a base para a expedição do Edital nº 01/2006-SGA/SEE. Ressalta que esta questão foi discutida entre a Secretaria de Estado de Educação do DF e o CÉSPE, e mediante provocação de terceiros a administração procedeu à análise do tema nos autos do processo nº 030.003183/2006, resultando na manutenção do referido edital como originalmente publicado.” O documento foi assinado pela Secretaria em 19 de setembro de 2006 (nº 73402/2006) e recebido pela UnB em 4 de outubro de 2006.

5 – No tocante aos conhecimentos exigidos no Edital, o programa foi elaborado “com o objetivo de aferir os conhecimentos gerais, comuns a todos os currículos de Artes ofertados nos cursos de Licenciatura [...] a fim de possibilitar o amplo acesso à carreira [...] dos graduados nas diversas linguagens do componente curricular em questão”. (folha 13).

6 – “No que concerne ao questionamento no sentido de que a denominação ‘Arte’ poderia privilegiar apenas a área visual, há que se destacar, conforme bem explicitou a SEE-DF no documento de fls. 10-13, a legislação vigente (LDB, DCN, Pareceres CNE/CEB nº 15/98 e nº 04/98) determina a divisão ‘Arte’ em suas linguagens (cênica, plástica e música).” (folha 13).

7 – “Neste sentido, todas as linguagens artísticas integram o conteúdo programático das unidades da Rede Pública de Ensino do DF, sendo ensinadas por profissionais devidamente habilitados atuando em suas áreas de competência [...]”. (folha 13).

Os itens apresentados no documento para justificar o indeferimento ao pedido de impugnação exemplificam o que educadores já vêm apontando como aspectos inconsistentes e contraditórios da legislação brasileira no que tange ao ensino das artes nas escolas. A SAG afirma que cumpre a LDB, oferecendo ensino de arte nas escolas de ensino fundamental (3º e 4º ciclos) e ensino médio, entendendo o componente curricular “arte” (folha 10), como “embutido [d]as diversas linguagens da ‘Arte’” (folha 11). Lembra que a LDB não exige o ensino de cada uma das áreas/linguagens da arte, dando autonomia aos estados e municípios para a organização curricular (folha 11) – obrigatória é a disciplina de arte (item 7 acima).

Em encontros com professores de arte das escolas públicas do DF, os mesmos dizem que vêm sendo, de fato, convocados a darem aulas de duas ou três linguagens da arte, sendo que muitos têm formação em Educação Artística, com habilitação em Música, ou em Artes Visuais ou em Cênicas.¹² A SAG, ao mesmo tempo que assume o “caráter

generalista” dos conteúdos exigidos no edital do concurso (item 3 acima), que teve como objetivo “aferir os conhecimentos gerais” (item 5) dos candidatos, justifica que tais conteúdos são “comuns a todos os currículos de Artes ofertados nos cursos de Licenciatura” (item 5). Cursos atuais, seja o de Licenciatura Plena em Educação Artística – habilitações em Arte Visuais, seja o de Licenciatura em Educação Artística – habilitação em Artes Cênicas da UnB, não têm em seu currículo qualquer disciplina de conteúdo obrigatório, que trate do tipo de conhecimento avaliado nas questões de música da prova do concurso. Por outro lado, o documento da Secretaria do DF afirma que “todas as linguagens artísticas integram o conteúdo programático das unidades da Rede Pública de Ensino do DF” – sabe-se que isso não acontece de fato (Lobato, 2004). Afirma também que tais linguagens artísticas são “ensinadas por profissionais devidamente habilitados atuando em suas áreas de competência”. A questão é séria: como o conhecimento de conteúdos generalistas pode aferir capacitação profissional, conseqüentemente, competência dos futuros professores para ensinar suas linguagens específicas na rede pública do Distrito Federal?

Desafios

As questões tratadas até o momento trazem à tona problemas para o ensino de cada modalidade das artes, e que podem suscitar muitas frentes de debate e perspectivas de ações político-educacionais no campo da educação musical. Para tentar entender a amplitude dos problemas, vejo a análise de Marilena Chauí (1995) bastante pertinente.¹³ Segundo ela, o desafio imposto pelas condições históricas (sociais e econômicas) e pelo imaginário político exige três frentes de trabalho simultâneas: “mudança de mentalidade, definição de prioridades e invenção de uma nova cultura política” (Chauí, 1995, p. 71). Nessa perspectiva é vital entender as condições históricas que embasaram a educação musical no Brasil. Não pretendo aqui discorrer sobre isso,¹⁴ mas relembrar que as concepções existentes hoje e que são motivo de debate conceitual foram construídas há muito, de “fora para dentro”, iniciando-se com os jesuítas e os valores religiosos sedimentados no século XVI e continuando com a

¹² Depoimentos dessa natureza foram dados também por professores de música de Goiânia, no encontro regional da Abem/Centro-Oeste em agosto de 2006. Professores de outras áreas da arte do DF deram depoimento similar por ocasião do Fórum de Arte Educação, realizado pela ASAE/DF e UnB, de 6 a 8 de outubro de 2006.

¹³ Nesse estudo, Chauí aborda os desafios de mudança na cultura da política e da política cultural da cidade de São Paulo, quando da entrada do governo do PT, entre 1989 e 1992.

¹⁴ Sobre a história e as tendências da educação musical no Brasil, ver Fonterrada (1993), Fuks (1993), Oliveira (1999) e Fernandes (2001).

vinda da Família Real Portuguesa, trazendo o modelo “aristocrata”, imperial e hierárquico da “boa” música – a da tradição clássica européia. É o início de um ciclo hegemônico profundo que vem com a modernidade, com a separação do sujeito e objeto, separação entre o culto e o não culto, o erudito e o popular. Quando a música começa a entrar na sala de aula da escola brasileira, que tipo de música entra, que valores da música, que professor de música?

Sabemos que o ensino da música dá-se inicialmente e oficialmente nos conservatórios – voltado para a formação técnica do instrumentista. Na modernidade, o saber da “cultura erudita” é privilegiado, assumindo um modelo global de conhecimento instituído e totalitário (Santos, 2004, p. 21). Assim, os saberes da cultura popular, que vão seguir um rumo próprio e firme na cultura brasileira, são considerados vulgares e ignorantes. Quando da obrigatoriedade do canto orfeônico nas escolas, é aquele ou aquela que sabia ler partitura (ou tinha uma noção dela), sabia tocar algum instrumento, que vai ser o professor de música na escola, instituindo o formato do “canto coral” (ouvir, repetir, memorizar, cantar) e de um tipo “árido” e misterioso de “teoria musical”. Na maioria, eram os professores de música que, com esse perfil, estavam na docência das escolas brasileira quando da promulgação da lei nº 5692-71. A partir daí, já conhecemos bem os resultados nefastos para o ensino de todas as áreas da arte no ensino regular do Brasil.

Nossa história está refletindo agora e impõem-nos os desafios do nosso tempo. Estamos em transição, saindo da modernidade e refletindo sobre as nuances e ambigüidades das concepções e vivências no campo das artes nos diferentes contextos da vida social, incluindo aquelas do nosso próprio meio musical. Nessa perspectiva, repensamos o caráter subjetivo da ciência e das formas de conhecimento que, segundo Santos (2004, p. 87), “ensina a viver e traduz-se num saber prático”. Estamos dialogando e buscando conhecer formas diferentes de conhecimento, sendo uma das mais importantes aquela do “senso comum”. Para Boaventura Santos (2004, p. 89), o senso comum é, por um lado, prático, pragmático, transparente e evidente; por outro, é superficial, conservador, indisciplinar e imetódico.¹⁵ O senso comum é “retórico e metafórico; não ensina, persuade” (Santos, 2004, p. 90).

Em período de crise e de transição, convive-se com paradigmas contraditórios (Grossi, 2006). Ao mesmo tempo em que buscamos conhecer as formas de aprendizagem imbuídas no senso comum (âmbito dos saberes subjetivos e dos conhecimentos produzidos pela cultura), podemos encontrar também o pensamento reducionista e superficial, “incorporado no modo de pensar do professor, trazido pelo princípio cartesiano de descontextualizar, simplificar e reduzir cada vez mais, quando um fenômeno é complexo” (Santos, 2004, p. 65). Esse não seria o caso da polivalência nas artes? Não seria o caso da abordagem musical voltada somente aos seus aspectos técnicos? “A práxis dos docentes mais desavisados geralmente é pautada pela teoria hegemônica que se articula com uma multiplicidade de conceitos diluídos no senso comum e nas práticas funcionais, ou seja, nas práticas que melhor respondem aos afazeres cotidianos” (Santos, 2004, p. 64). Em outras palavras, quando mal conhece uma teoria de educação musical (seus fundamentos e premissas), por exemplo, o professor busca o “lado prático”, a funcionalidade dela; procura nela, um modelo que “funcione” na aula. Como “funcionariam” na aula aqueles conteúdos avaliados na prova do concurso público do DF? A generalização dos conteúdos avaliados, abertamente nomeados como tal pela Secretaria de Estado do DF, não é uma demonstração de concepção simplista, descontextualizada e reducionista? O que será da criança com um professor cujo conhecimento aferido foi “generalista”?

No contexto da vida cultural e de suas práticas simbólicas, a música é propriedade de todos (somos ouvintes, compositores ou intérpretes; cantamos, dançamos, descansamos e refletimos a vida com a música, trabalhamos com música). Ela está presente nas mais diversas instâncias da vida coletiva, incluindo a escola. Nessa perspectiva, é cabível concluir que as vivências musicais e suas concepções resultantes têm, ao longo de nossa história, produzido conhecimento complexo no campo do senso comum. Lidamos com um campo conceitual complexo – precisamos, então, apreender a complexidade das questões da educação (Grossi, 2006). Como diz Libâneo (2005, p. 36):

a inteligibilidade complexa, ou o pensar mediante a complexidade, significa apreender a totalidade, as inter-relações das partes, de modo a se travar uma abertura,

¹⁵ Segundo Santos (2004, p. 89-90), o senso comum é superficial pois “desdenha das estruturas que estão para além da consciência, mas por isso mesmo, é exímio em captar a profundidade horizontal das relações conscientes entre as pessoas e entre pessoas e coisas”; é indisciplinar e imetódico porque “não resulta de uma prática especificamente orientada para produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder cotidiano da vida”.

um diálogo entre diferentes modelos de análise, diferentes visões das coisas.

Diante do nosso percurso histórico e pelo “imaginário” educacional no campo das artes, e seguindo a perspectiva de Chauí (1995), seria importante abrir três frentes de trabalho simultâneas:

a) Mudança de mentalidade quanto ao conceito de arte(s) – entender arte como uma grande área de conhecimento (assim como são as áreas humanas, sociais, médicas e exatas), constituída por campos específicos de conhecimento (e não somente como “linguagens e códigos específicos”) – música, teatro, dança, artes visuais, e a mais recente – o circo. É importante buscar desenvolver novas mentalidades, exemplificadas por nossas próprias ações e aquelas de nossos pares. Coletivamente é importante discutir: mudar como? Por qual caminho? É necessário um consenso, uma ação consensual. Nessa frente, é importante fazer com que a música encontre seu lugar na escola. Aliás, o que mesmo a música desenvolve por ela própria?

b) Definição de prioridades no contexto das

políticas para a educação (e cultura), seja na esfera pública (secretarias regionais, municipais ou de Estado), seja na esfera de atuação profissional (escolas básicas, superiores, escolas profissionalizantes, ONGs etc.).¹⁶ É necessário refletir sobre: qual a natureza política do nosso trabalho? Como esta se expressa (implícita ou explicitamente) nos projetos que desenvolvemos? Como aponta Chauí (1995, p. 72), “é preciso considerar as condições (e pré-condições) para propor uma política cultural no Brasil”, uma política própria para cada uma das diferentes e diversas regiões do país.

c) Invenção de uma nova cultura política para a educação em geral, e a musical em particular, embasada pelo sonho de uma mudança “sustentada”, “sonora”, estimulando formas de auto-organização da sociedade local – da classe, escola, entorno da escola, região, cidade etc. O sentimento orientador é do humano conhecedor de sua história, de seus limites e amplitudes, e de seus sonhos, e da importância do trabalho coletivo e colaborativo, na busca do consenso, da solidariedade e da cidadania participativa.

Referências

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 2, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0204musica.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2007.
- CHAUÍ, Marilena. Cultura política e política cultural. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 9, n. 23, p. 71-84, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141995000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 9 set. 2006.
- DEL-BEN, Luciana et al. Políticas educacionais e seus impactos nas concepções e práticas educativo-musicais na educação básica. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 16., 2006, Brasília. *Anais...* Brasília: Anppom, 2006. p. 1-6.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Gestão Administrativa do Distrito Federal. *Concurso público para provimento de vagas no cargo de Professor Classe “A” da carreira Magistério Público do Distrito Federal*. Edital nº 1/2006 – SGA/SEE, de 8 de junho de 2006. Brasília, 2006a. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/concursos/%5Fantigos/2006/SGAPROF2006/arquivos/SGA_PROF_2006_1_ABT.PDF>. Acesso em: 2 jun. 2007.
- _____. *Concurso público para provimento de vagas no cargo de Professor Classe “A” da carreira Magistério Público do Distrito Federal*. Edital nº 2/2006 – SGA/SEE, de 26 de junho de 2006. Brasília, 2006b. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/concursos/%5Fantigos/2006/SGAPROF2006/arquivos/SGA_PROF_2006_2_RET.PDF>. Acesso em: 2 jun. 2007.
- _____. *Concurso público: cargo: professor classe “A”: Área 2: componente curricular artes. Caderno B*. Brasília, 2006c. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/concursos/%5Fantigos/2006/SGAPROF2006/arquivos/SGAPROF_002_2.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2007.
- FERNANDES, José Nunes. Caracterização da didática musical. *Debates: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*, Rio de Janeiro: Unirio, n. 4, p.49-74, 2001.
- FONTEERRADA, Marisa. A educação musical no Brasil – algumas considerações. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2., 1993, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: Abem, 1993. p. 69-83.
- FUKS, Rosa. Transitoriedade e permanência na prática musical escolar. In: FUNDAMENTOS da Educação Musical 1. Porto Alegre: Abem, 1993. p. 134-156.

¹⁶ Há literatura consistente na educação musical (nacional e internacional) para embasar / justificar as prioridades.

GROSSI, Cristina de S. Educação musical na pós-modernidade e o conhecimento em redes. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO, 12.; ENCONTRO DA ABEM SUL, 4., 2006, Londrina. *Anais...* Londrina: Abem, 2006. p. 1-11.

HUMMES, Júlia M. *As funções da música sob a ótica das direções escolares*. 2004. Dissertação (Mestrado em Música)–Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C. & SANTOS, A. (Org.). *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas: Alínea, 2005. p. 19-62.

LOBATO, Walkíria. *Música nas séries iniciais do ensino fundamental*: aprofundando conceitos e analisando a situação do Distrito Federal. Monografia. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2004.

OLIVEIRA, Alda. Currículos de música no Brasil após a nova LDB e os documentos elaborados pelo MEC para o ensino básico e superior. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 8., 1999, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Abem, 1999. p. 17-38.

PARÁ. Secretaria Executiva de Estado de Administração (Sead). Secretaria Executiva de Estado de Educação (Seduc). *Concurso público para provimento de vagas em cargos de nível superior*. Edital nº 1/2006 – SEAD/SEDUC, de 11 de maio de 2006. Belém, 2006a. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/concursos/%5Fantigos/2006/SEDUC2006/arquivos/ED_1_2006_SEDUC_ABT_FINAL.PDF> Acesso em: 2 jun. 2007.

PARAUPEBAS. *Concurso público para provimento de vagas em cargos de Professor Nível II e de Professor Nível I*. Edital nº 1/2006 – Prefeitura Municipal de Parauapebas, 11 de agosto de 2006. Parauapebas, 2006. Disponível em: <http://www.cespe.unb.br/concursos/_antigos/2006/PREFPARAUPEBAS2006/arquivos/ED_1_2006_PREF_PARAUPEBAS_ABT.PDF>. Acesso em: 2 jun. 2007.

PENNA, Maura. *Este é o ensino de artes que queremos?: uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2001.

_____. *A arte no ensino fundamental*: mapeamento da realidade nas escolas públicas da Grande João Pessoa. João Pessoa: D'Artes: UFPB, 2002. Relatório Final. Disponível em <<http://www.cchla.ufpb.br/pesquisarte/textos/fundamental.html>>. Acesso em: 8 ago. 2006.

_____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I analisando a legislação e termos normativos. *Revista da Abem*, n. 10, p. 19-28, 2004.

RIBEIRO, Sônia. A situação do ensino de arte na educação básica das escolas de Uberlândia – MG: reflexões para educação musical e a pedagogia teatral. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12., 2003, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Abem, 2003. p. 464-491.

SANTOS, Boaventura de S. *Um discurso sobre as ciências*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Recebido em 15/02/2007

Aprovado em 12/03/2007