



## A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UMA ANÁLISE DO PROCESSO HISTÓRICO-POLÍTICO

### THE COMPULSORY MUSIC EDUCATION IN BRAZILIAN BASIC EDUCATION: AN ANALYSIS OF THE HISTORICAL AND POLITICAL PROCESS

**RESUMO:** Procura-se, neste artigo, contextualizar a inclusão da Música e de seu ensino nas políticas educacionais brasileiras por meio de uma breve retomada histórico-política, analisando os descaminhos da Educação Musical no Brasil, desde a educação jesuítica até o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Anuncia-se que a legislação educacional estabelece, há décadas, um espaço para a arte, em suas diversas linguagens, nas escolas regulares de Educação Básica; mas que, no entanto, a presença da Música no currículo escolar foi marcada pela indefinição de uma política que garantisse o ensino da Música como conteúdo escolar. Sinaliza-se também a abertura de um novo caminho para a Música na educação escolar, por intermédio da promulgação da Lei 11.769/08, a qual estabelece a obrigatoriedade do Ensino de Música, analisando o processo que culminou com a sanção da referida Lei. Conclui-se com algumas reflexões e questionamentos acerca do ensino da Música nas escolas regulares da Educação Básica e postulando que investigar a situação da Educação Musical, discutindo as possibilidades e limitações da nova legislação que se impõe, faz parte do processo de desbravamento de um novo caminho que se descortina através da possibilidade de democratização do estudo da música.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Educacionais, Escola Pública, Ensino de Música.

**ABSTRACT:** We aim, in this article, to contextualize the inclusion of music and its teaching in Brazilian educational policies through a brief historical-political recapture, analyzing the waywardness of Music Education in Brazil, since the Jesuit education until the emergence of the National Curriculum Parameters, announcing that the educational legislation establishes, for decades, a space for the Arts, in its various languages, in regular schools of Basic Education, but nevertheless, the presence of music in the school curriculum has been marked by uncertainty of a policy that would guarantee Music education as a school subject. We also indicate the opening of a new path to music in school education, through the enactment of Law 11.769/08, which establishes the obligation of Teaching Music, analyzing the process that culminated with the enactment of that Law. We conclude emphasizing some considerations and questions about the teaching of music in Basic Education Schools and postulating that investigate the situation of Music Education, discussing the possibilities and limitations of the new legislation that imposes itself, is part of the process of clearing a new path which reveals the possibility of democratization of music study.

**KEYWORDS:** Educational Policies, Public School, Music Education.



## 1 Introdução

A música, entre outras artes, tem sido reconhecida como parte fundamental da história da civilização e como excelente ferramenta para o desenvolvimento de inúmeras capacidades humanas, fazendo parte do cotidiano das pessoas e “sendo socialmente incorporada em seus diferentes usos e funções e nos mais distintos meios sociais” (SOBREIRA, 2012, p.9).

Em pesquisa realizada em todo o país no ano de 2005, a música foi apontada como fator de maior orgulho dos brasileiros, tendo deixado o futebol em segundo lugar (*apud* PEREIRA, 2010, p. 148). Contudo, parece haver uma discrepância entre esta importância dada pela sociedade e a valorização da música na educação. No contexto educacional brasileiro, é ainda reduzido o número de pais e professores que compreendam o valor da música no processo educacional. Nesse sentido, é pertinente o pensamento de TOURINHO (1993, *apud* MATEIRO, 2000, p.2):

[...] a música não é tratada como um tipo de conhecimento a ser ensinado, estudado, compreendido e recriado... mas por outro lado, está sempre presente nos rituais do ambiente escolar, seja nas festas e celebrações, seja na organização e validação do tempo e do espaço das ações que acontecem no dia-a-dia escolar.

Historicamente, a música já esteve presente na educação brasileira em diversos momentos, com finalidades específicas, refletindo diferentes concepções de mundo e da função da música na formação dos indivíduos:

Em cada momento se concebeu uma proposta para a música na escola, estabelecendo valores e conceitos que se completam ou se contrapõem. Assim, conceitos que ainda sobrevivem até hoje são, de certa forma, resultado de práticas educacionais anteriores que consolidaram formas de pensar e agir sobre o currículo escolar (FIGUEIREDO, 2011, p.6).

A Educação Musical tem sido incluída e subtraída do currículo escolar brasileiro a cada reforma educacional. Ora foi elencada como componente curricular, ora como conteúdo vinculado ao ensino de Artes. Esta trajetória histórica é clarificada por MATEIRO (2000), FONTERRADA (2005), JARDIM (2008), GUIMARÃES (2008) e DIAS (2010). Contudo, por diversos fatores, ainda que presente nos Referenciais Curriculares e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os conteúdos de Educação Musical ainda estão ausentes do cotidiano escolar, o que se



evidencia nas pesquisas de HENTSCHE (1993), PENNA (2002), ARROYO (2003), HIRSCH (2007) e AHMAD (2011), as quais tinham como objetivo investigar as realidades musicais nos contextos escolares da Educação Básica e apontam resultados que refletem a carência do ensino de Música enquanto prática curricular e sequencial neste nível educacional.

Porém, um novo caminho se descortina com a promulgação da Lei 11.769/08, sancionada em 18 de agosto de 2008, que altera a redação da Lei nº 9.394/96, dispondo que “[...] a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o §2º deste artigo” (BRASIL, 2008). Abriu-se a possibilidade da universalização do acesso à Educação Musical, enquanto bem cultural, a toda a população.

Até hoje, infelizmente, “quem tem feito a *educação musical* de nossos jovens são a televisão e o rádio. E esses não visam a qualidade mas o lucro...” (ZAGONEL, 2001, p. 2, grifo da autora). Diante desta realidade, o fato de ter sido a educação musical colocada como conteúdo obrigatório na Educação Básica a partir da promulgação da lei já citada é considerado um avanço. Todavia, compreendendo que a Arte e Música não são neutras e nem apolíticas, mas sim determinadas social e politicamente e, por conseguinte, considerando que

o processo de ensino e aprendizagem da música não se constitui como um fenômeno desligado das questões e problemáticas que permeiam nossa sociedade, pelo contrário: fatores econômicos, políticos, ideológicos, objetivos e subjetivos o condicionam (COSTA, 2011, p.13),

e postulando que investigar a realidade da Educação Musical no Brasil faz parte do desbravamento do caminho, apresentamos no presente artigo uma contextualização da inclusão da Música e de seu ensino nas políticas educacionais brasileiras por meio de um breve resgate histórico-político, analisando mais especificamente o processo que culminou com a sanção da referida Lei e pontuando algumas reflexões e questionamentos acerca do ensino da Música nas escolas regulares da Educação Básica.

## **2 Uma retomada histórica da Educação Musical no Brasil**

As escolas mantidas pelos jesuítas no Brasil até o século XVIII inseriam a prática da música no currículo com finalidade religiosa. Posteriormente, com a vinda da corte portuguesa ao



Brasil no início do século XIX, “modelos musicais europeus foram trazidos e aplicados, muitas vezes ignorando ou impedindo práticas musicais das culturas que aqui estavam” (FIGUEIREDO, 2002, p.45).

Já no Século XX, na década de 1930, houve um relativo esforço para implantar a educação musical nas escolas por meio do movimento em favor do Canto Orfeônico, matéria curricular implantada nas escolas primárias e secundárias durante o governo de Vargas através do Decreto nº 19.891, de 11 de abril de 1931 (BRASIL, 1931). O que era para ser uma tentativa de inserir educação musical nas escolas foi, na verdade, uma forma de enaltecer o governo de Getúlio Vargas, “que utilizou a música para desenvolver a coletividade, a disciplina e o patriotismo” (MATEIRO, 2000, p.1). Acerca desta questão, SOUZA pontua:

a ideia sobre a educação musical na literatura dos anos trinta é muito diferenciada e por vezes contraditória. Especialmente são colocados objetivos sócio-políticos muito gerais como educação musical a serviço da coletividade e unidade nacional, o despertar do sentimento de brasilidade ou ainda disciplina social (1992, p.13).

Após a Segunda Grande Guerra, outras mobilizações não governamentais surgem, influenciando a educação artística e musical no Brasil. Algumas importantes que devem ser citadas são os movimentos ‘Música Viva’, encabeçado por Hans-Joachim Koellreuter, que defendia o lema: “combate pela música que revela o eternamente novo, isto é: por uma arte musical que seja a expressão real da época e da sociedade”, (MATEIRO, 2000, p.1), e o movimento de ‘Educação Através da Arte’, idealizado por Herbert Edward Read, que estimulou, na década de 40, a criação de vários cursos de arte-educação no país (DIAS, 2010, p.95).

A prática do Canto Orfeônico estendeu-se nas escolas brasileiras até a década de 1960, quando foi instituída a Educação Musical, através da Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, resultado de

princípios escolanovistas calcados na ideia do desenvolvimento expressivo da criança em sua individualidade buscando substituir os fundamentos do Canto Orfeônico e da teoria musical pelas práticas rítmico-sonoras (SUBTIL, 2011, p.246).

A partir de meados daquela década, em decorrência do modelo socioeconômico desenvolvimentista que começava a se implantar no Brasil, pronuncia-se uma tendência tecnicista



na educação brasileira. Nesse momento histórico, como explana DIAS (*idem*), o golpe militar cria condições para a implementação do mercado de consumo e a industrialização sob a hegemonia norte americana. Nesta perspectiva, é organizada a reforma da educação brasileira com concepções que afirmam os interesses da sociedade industrial que considera como função prioritária da escola o preparo técnico das aptidões para o trabalho e para o mercado consumidor. LAVAL (2004), ao analisar o contexto europeu, critica que, nesta lógica, os novos homens a formar são os trabalhadores e os consumidores do futuro, e explana: “a industrialização e a mercantilização da existência redefinem o homem, como um ser essencialmente econômico” (LAVAL, *idem*, p. 43).

Nesse contexto e sob essa ideologia, o artigo 7º da Lei Federal nº 5692/1971 trouxe a Educação Artística para o currículo escolar, estabelecendo a prática da polivalência para as artes – um professor responsável por todas as áreas artísticas. Esta experiência trouxe resultados problemáticos e não contribuiu para o estabelecimento de uma proposta consistente para as Artes na educação. Uma das consequências foi a superficialização de conteúdos artísticos na escola, e outra foi o desaparecimento da Música na escola, já que as Artes Plásticas estabeleceram-se como área hegemônica nos sistemas educacionais, em detrimento das outras manifestações artísticas. Assim, a falta do ensino da música na escola aumentou ainda mais o caráter elitista de acesso à educação musical, passando esta a ser experienciada por uma pequena parcela da população com condições de pagar pelo ensino da música, como aponta BEYER (1993, *apud* MATEIRO, 2000, p. 2):

A educação musical tornou-se, então, privilégio de uns poucos, pois a maioria das escolas brasileiras aboliu o ensino de música dos currículos escolares devido a fatores como a não obrigatoriedade da aula de música na grade curricular e a falta de profissionais da área, somando-se a isso os valores culturais e sociais que regem a sociedade brasileira.

Em 5 de outubro de 1988 foi promulgada a Constituição Federal, a qual respondeu, naquele momento, a muitos dos anseios sociais de um país que havia recém-saído de um período de regime militar.

Na década de 1990 a mundialização do capital acarretou modificação nas relações de trabalho e suscitou, como estratégia política e econômica, a redefinição do papel do Estado e de



todas as políticas por ele determinadas. O Brasil iniciou, assim, seu processo de reforma do Estado, alinhado às proposições de cunho neoliberal. Esta reforma, como salienta DIAS (2010), objetivava disseminar a ideia de que os problemas das sociedades ocidentais não decorrem do modelo capitalista, mas da ação ineficaz do Estado, e propagava que é preciso reformá-lo, legitimando as medidas neoliberais. Dentro desse posicionamento, as consequências das relações capitalistas são neutralizadas, pois o responsável pela crise passa a ser a instituição estatal.

O papel do Estado, que antes incluía políticas sociais e participava do mercado com suas empresas estatais, foi readequado em favor das necessidades do capital. A partir da reforma, o Estado passa a exercer um novo papel.

A reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento (BRASIL, 1995, p.12).

É neste contexto histórico e político que “se intensificaram as ações no sentido de ajustar as políticas educacionais ao processo de reforma do Estado brasileiro, em face das exigências colocadas pela reestruturação global da economia” (FONSECA, 2001, p.15), sendo homologada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Lei Federal nº 9.394, de dezembro de 1996, que estabelece reformas em todos os níveis de ensino no Brasil. A partir da promulgação deste documento, passa-se a identificar a área por *Arte* e não mais por *Educação Artística* e estabelece-se o ensino de Arte como componente curricular obrigatório. “Efetivava-se assim o movimento iniciado nas décadas anteriores em prol da definição da Arte como um campo de conhecimento com estatuto epistemológico equivalente ao das outras áreas de conhecimento do currículo escolar”, pontua SUBTIL (2011, p.249). Entretanto, não há a indicação de quais áreas deveriam ser incorporadas neste ensino, nem que tipo de profissional deveria ser responsável pelo ensino das linguagens artísticas (FIGUEIREDO, 2011, p. 6).

Também na década de 1990 surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento distribuído em dez volumes. O sexto volume, chamado "PCN – Artes", tem o objetivo de mostrar como e o que trabalhar em relação às Artes nas escolas de ensino fundamental. O texto deste documento, que seria o norteador do trabalho educativo, apresenta



vários problemas de fundamentação e concepção de arte e música, apontados e discutidos por FONTERRADA (1998) e PENNA (2001).

Com a predominância de temas como globalização, sociedade do conhecimento, educação para as tecnologias e multiculturalismo, desencadearam-se iniciativas em vários setores da educação visando um processo de reforma estrutural da política educacional do país, buscando adequá-las a reclames do mercado nessa nova fase do capitalismo globalizado.

É nessa fase que evidencia-se o discurso desenvolvido por Organizações Internacionais, como a UNESCO, a CEPAL, o BM, os quais, por meio da sua assistência técnica, passaram a priorizar as séries iniciais da Educação Básica como fatores de desenvolvimento do capital humano na busca do desenvolvimento econômico das nações periféricas, em especial da América Latina. Nos explica DIAS:

A UNESCO defende a “educação para todos”, educação essa que está pautada nos conteúdos mínimos: ler, escrever e contar. O Banco Mundial conceitua a educação como fator responsável pela redução da pobreza e para o desenvolvimento econômico e do capital humano. A Cepal que, mesmo não sendo agência especializada na questão da educação, discute os rumos econômicos e da educação para a América Latina, visando à transformação produtiva dos países da região (2010, p.199).

Sendo estabelecidos como prioridade, então, os conteúdos mínimos, ler, escrever e contar, os conteúdos de artes, de maneira geral, e de música, em especial, são deixados em segundo plano. Esse movimento de estreitamento curricular apresenta-se não somente no Brasil, mas também em outros países como os Estados Unidos, como evidencia RAVITCH: “Os resultados dos testes em leitura e matemática se tornou tudo (...), eram as únicas matérias que importavam, porque eram as únicas que contavam para a prestação de contas” (2010, p.76). E ela prossegue explanando que a Educação Artística também sofreu naquele país, pois em 2007, quando da organização do sistema de testes, foi eliminado um programa que destinava fundos específicos para a Educação Artística, e revela que em 2009, quase um terço das escolas nem tinha professores de arte.

Constata-se, através desta breve retomada histórica sobre os caminhos da educação musical, que



a legislação brasileira para o ensino de Artes, em especial da música, não pode ser explicada por si mesma, mas como resultante de um todo social nas suas determinações políticas e econômicas, pois essa legislação decorre das representações de uma sociedade num período histórico, com significações e com aspectos ideológicos do seu momento, expressando uma realidade social (DIAS, 2010, p.16).

Percebe-se que a legislação educacional estabelece, há décadas, um espaço para a arte, em suas diversas linguagens, nas escolas regulares de educação básica. Contudo, a garantia do ensino de Música curricular inexistia, e foi a partir de um movimento setorial da sociedade civil organizada, como veremos a seguir, que surge a Lei 11.769/08, sancionada em 18 de agosto de 2008, que altera a redação da Lei nº 9.394/96, dispondo que “[...] a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o §2º deste artigo” (BRASIL, 2008).

### **3 O processo que culminou na sanção da lei 11.769/08**

Na prática, a Lei nº 11.769/2008 é representada em apenas uma linha, e sua função seria a de clarificar a ambiguidade do segundo parágrafo do artigo 26 da Lei nº 9394/1996, no qual a denominação geral “Ensino da Arte” favorecia que as escolas priorizassem as modalidades de sua preferência: “§ 2o O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996). É pertinente a afirmação de SOBREIRA em defesa da importância da pesquisa desta temática:

Embora possa parecer exagero fazer todo um trabalho de análise de política educacional em função de apenas um pequeno acréscimo ao artigo nº 26 da atual LDB, afirmo o contrário: tal inserção foi fruto da mobilização de um grupo advindo da sociedade, que com apoio fundamental de músicos e da atuação da ABEM<sup>3</sup>, tornou possível a modificação do dispositivo legal (SOBREIRA, 2012, p.5).

O processo que culminou na sanção da Lei 11.679/08 foi descrito detalhadamente por PEREIRA (2010), que apresenta o relato histórico e documental de toda a trajetória desde a sua gênese até a sanção presidencial. Este pesquisador clarifica que as ideias a respeito desta Lei tiveram seu início em 2004, quando o Ministério da Cultura, por intermédio da FUNARTE, já





vinha sinalizando, através da instalação das Câmaras Setoriais para as Artes, sua disposição de interlocução junto à sociedade civil. Os músicos deveriam se reunir em fóruns estaduais e nacionais “com o objetivo de acolher, nessas instâncias de representação da classe, as propostas de políticas públicas para música que, uma vez acordadas com representantes de outros elos da

### 3. ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical.

cadeia produtiva da música, integrariam o futuro Plano Nacional de Cultura” (PEREIRA, 2010, p.1).

Após algumas dissensões entre os membros do Fórum de Músicos do Rio de Janeiro, originou-se, em 2006, o NIM (Núcleo Independente de Músicos), uma nova associação informal separada do movimento proposto pelas Câmaras, constituída para estabelecer a interlocução política com o legislativo e para tratar das questões da música. Este grupo foi o criador do GAP (Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música), que fez a solicitação de inclusão da Música na Subcomissão de Cinema, Teatro e Comunicação Social, de forma a estabelecer um espaço de diálogo e uma pauta política para a música no Senado.

Aos 31 de maio de 2006 foi realizada uma Audiência Pública na Comissão de Educação, Cultura e Esportes do Senado, a fim de discutir a temática. Esta foi precedida, no dia anterior, por um Seminário denominado *Música Brasileira em Debate*, cuja finalidade era a de colocar a Música no centro do debate nacional, mostrando que ela precisaria ter um espaço na agenda política do País. O evento “contou com a participação de músicos, compositores, educadores musicais, deputados e senadores, além de diversas entidades ligadas à música” (SEBBEN; SUBTIL, 2012, p.321), os quais participaram de quatro mesas temáticas, enumeradas por PEREIRA (*idem*, p. 40): 1) Identidade e Inclusão Social; 2) Educação Musical e Difusão; 3) Música, economia e política internacional; 4) O poder legislativo para a transformação do setor e o poder do setor da música para a transformação do indivíduo e do País.

Tendo sido inserida a Música na Subcomissão Permanente de Cinema, Teatro, Música e Comunicação Social, a subsequente ação do GAP foi a de encaminhar à Subcomissão Permanente de Educação, Cultura e Esportes do Senado, “a convocação de uma Audiência



Pública destinada a debater questões tributárias da indústria musical brasileira” (PEREIRA, *idem*, p. 46), a qual foi realizada em 12 de julho de 2006. Foi então que o Senador Saturnino Braga “informou à audiência sobre a intenção da Subcomissão em discutir a volta da educação musical às escolas brasileiras” (PEREIRA, *idem*, p. 47). PEREIRA defende que a fala do Senador foi “a expressão do compromisso público que a Comissão assumiu em relação à discussão da volta da Educação Musical às escolas”. (*ibidem*). A partir daí ficou decidido que seria feita uma segunda Audiência para discutir a questão da Educação Musical, e a ABEM foi convidada para aderir ao movimento. Deste ponto em diante, o GAP criou um Grupo de Trabalho (GT) para estudar o tema e este grupo passa a tratar apenas dos assuntos ligados à Educação Musical.

SOBREIRA (2012) ressalta que a questão da Educação Musical foi incluída na pauta, mas não era o foco principal, o que só veio a ocorrer mais tarde. Ela postula ainda que os debates estavam, de início, ligados a assuntos mercadológicos da Música. No decorrer de sua trajetória, o foco mudou quando o anseio de alguns políticos gerou a preferência pelo assunto da Educação Musical, tendo sido esta causa acolhida dentro do grupo que, inicialmente, priorizava outros aspectos. A pesquisadora também afirma

que os educadores musicais entraram na campanha com o propósito de mudar o aspecto legal que ainda permitia aos Estados e Municípios realizarem concursos visando um professor que trabalhasse com todas as áreas artísticas, o chamado professor polivalente (SOBREIRA, 2012, p.118).

Foi nesta época em que foi elaborado o texto-base do *Manifesto pela Implantação do Ensino de Música nas Escolas* (ABEM, 2006), um documento que deu respaldo político às reivindicações e defendia o ensino de Música como disciplina escolar, o qual foi

divulgado em âmbito nacional, tendo adesão de diversas entidades brasileiras e do exterior que apoiam a música, depoimentos de artistas e com mais de 11 mil assinaturas de estudantes, profissionais da área e diversos indivíduos da sociedade brasileira (SEBBEN; SUBTIL, 2012, p.322-323).

Em 22 de novembro de 2006 ocorreu a Audiência Pública Conjunta para tratar exclusivamente da temática da Educação Musical. O GAP ficou incumbido, através de seu GT de Educação Musical, da tarefa de propor a redação do texto alterando a legislação, o qual recebeu pequenas modificações e seguiu para votação no Senado como PL 343/2006. Próximo de ser votado, descobriu-se que um projeto de redação idêntica, inclusive na justificativa, proposto pela



Senadora Roseana Sarney, o PL 330/2006, teria prioridade de votação por ter sido apresentado antes do projeto do Senador Saturnino Braga. O estranho foi a Senadora nunca ter comparecido a nenhum dos encontros, Seminários ou Audiências Públicas que discutiram o assunto. Sendo assim, o projeto que tramitou no Senado, sendo aprovado por unanimidade no dia 4 de dezembro de 2007, “não era, na verdade, aquele redigido em conjunto com a comunidade, apesar de trazer texto idêntico” (SEBBEN; SUBTIL, *idem*, p.324).

O próximo passo foi a tramitação na Câmara dos Deputados, onde o projeto foi recebido na Comissão de Educação e Cultura da Câmara (CEC) como PL 2732/2008, sendo o Deputado Frank Aguiar (PTB-SP) designado relator. O GT, acreditando que o processo de tramitação na Câmara apresentaria mais dificuldades que no Senado, “concluiu pela necessidade de um aumento exponencial da visibilidade da campanha, que pudesse pressionar os Congressistas na Câmara a votarem pela aprovação do Projeto de Lei” (PEREIRA, 2010, p.84), criando então o movimento *Quero Educação Musical na Escola*, com o objetivo final de tornar o processo de tramitação da Lei conhecido e aceito pela população, gerando uma resposta positiva da imprensa capaz de premer os congressistas. O movimento teve também o apoio do Senador Cristóvam Buarque e do Ministro da Educação, Fernando Haddad.

Contudo, o processo seguia lento na Câmara porque o Deputado Frank Aguiar “pretendia que o Projeto de Lei contemplasse todos os músicos práticos do país, para que estes tivessem a oportunidade de lecionar nas escolas [...] Esta alteração implicaria em um atraso incalculável na tramitação do PL, que por razões regimentais teria de retornar ao Senado, ser novamente relatado e colocado em nova votação” (PEREIRA, *idem*, p.93).

Finalmente, em 21 de maio, o Deputado Federal Frank Aguiar apresentou o texto de relatoria do Projeto de Lei 2.732/2008, destacando que o mesmo teve iniciativa na sociedade civil. O texto foi aprovado na Câmara no dia 25 de junho de 2008, sancionado com veto ao Artigo 2º. pelo Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, tornando-se a Lei de nº 11.769/2008, que foi publicada no Diário Oficial da União aos 18 de agosto de 2008. (BRASIL, 2008).



O artigo 2º, que foi vetado, dispunha: “O ensino da Música será ministrado por professores com formação específica na área”. A razão do veto, encaminhada ao Senado Federal pela Presidência da República é a seguinte:

[...] é necessário que se tenha muita clareza sobre o que significa ‘formação específica na área’. Vale ressaltar que a música é uma prática social e que no Brasil existem diversos profissionais atuantes nessa área sem formação acadêmica ou oficial em música e que são reconhecidos nacionalmente. Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto. Adicionalmente, esta exigência vai além da definição de uma diretriz curricular e estabelece, sem precedentes, uma formação específica para a transferência de um conteúdo. Note-se que não há qualquer exigência de formação específica para Matemática, Física, Biologia etc. Nem mesmo quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define conteúdos mais específicos como os relacionados a diferentes culturas e etnias (art. 26, § 4o) e de língua estrangeira (art. 26, § 5o), ela estabelece qual seria a formação mínima daqueles que passariam a ministrar esses conteúdos. Essas, Senhor Presidente, as razões que me levaram a vetar o dispositivo acima mencionado do projeto em causa, as quais ora submeto à elevada apreciação dos Senhores Membros do Congresso Nacional (BRASIL, Mensagem nº 622/2008).

O artigo vetado impediu o principal objetivo dos educadores musicais: a obrigatoriedade do profissional habilitado, ou seja, Licenciado em Música, para atuar no ensino de música. SOBREIRA sublinha que “fica clara a existência de uma disputa a respeito do tipo de profissional que deve ser qualificado para trabalhar com o ensino de Música nas escolas regulares” (2012, p.88) e também aponta que o veto representava uma tentativa de se abrir uma brecha legal para que as aulas de Música pudessem ser ministradas, nas escolas da Educação Básica, por profissionais não habilitados em cursos de Licenciatura, sob a argumentação de que a Música é uma prática social e que os diversos profissionais atuantes na área não possuem formação acadêmica, embora tenham competência reconhecida. Tal prática estaria em conflito com o Artigo 62 da LDB 96, que é claro no sentido de indicar que formação docente para atuar na Educação Básica deverá ser feita em nível superior, nos cursos de Licenciatura, e reflete uma concepção equivocada de que “para ensinar, basta tocar [que] é correntemente tomada como verdade dentro do modelo tradicional de ensino de música” (PENNA, 2007, p.51). Contudo, FIGUEIREDO argumenta:



A nova lei não defende a presença do educador musical, assim como não defende qualquer outra especificidade com relação ao professor das demais áreas que compõem o currículo escolar. Portanto, a nova lei deve ser entendida à luz da LDB de 1996, que indica claramente a obrigatoriedade de curso de licenciatura para aqueles que desejam ser professores da educação básica (2010, p. 19).

PEREIRA aponta outra hipótese para o veto: a “necessidade de flexibilizar as contratações de professores, como uma medida excepcional para fazer frente à demanda criada subitamente pela sanção da Lei” (2010, p.101).

#### 4 Considerações finais

Muito há que se discutir e analisar sobre as possibilidades e limitações da nova legislação que se impõe; entretanto, a referida lei pode ser uma abertura para a universalização do acesso à Educação Musical, enquanto bem cultural, a toda a população.

Após a promulgação da Lei 11.769/08, as escolas de Educação Básica tinham o prazo de três anos, expirado em agosto de 2011, para adaptarem-se às novas exigências legais. Nesse tempo de implantação, muitos educadores levantaram questionamentos, como os abordados por SOBREIRA:

Será que a obrigatoriedade seria benéfica ao ensino da música? Que outras concepções musicais e pedagógicas poderiam nortear parlamentares, profissionais da educação e sociedade em geral na defesa do ensino da música? Com a implementação da lei, há disposição para enfrentar os embates? (2008, p. 49).

PENNA denuncia, também, que a implantação de leis é insuficiente para mudanças na realidade educacional, e alerta:

diante da realidade multifacetada dos contextos educacionais deste nosso país de dimensões continentais, são mais eficazes e produtivas as ações que refletem as possibilidades locais, do que atos legais de alcance nacional, mas que correm o risco de não resultarem em efeitos palpáveis sobre a prática pedagógica nas escolas. Pois ações da sociedade política, “descoladas” da sociedade civil, podem ser simplesmente inócuas (2008, p. 63).

Outros educadores, contudo, expõem a visão de um novo caminho que se descortina através da possibilidade de democratização do estudo da música, não com o intuito de formar



instrumentistas ou músicos profissionais, e sim, com o objetivo de promover a sensibilização das crianças e adolescentes para a música,

de auxiliar crianças, adolescentes e jovens no processo de apropriação, transmissão e criação de práticas músico-culturais como parte da construção de sua cidadania. O objeto primeiro da educação musical é facilitar o acesso à multiplicidade de manifestações musicais da nossa cultura, bem como possibilitar a compreensão de manifestações musicais de culturas mais distantes. Além disso, o trabalho com música envolve a construção de identidades culturais de nossas crianças, adolescentes e jovens e o desenvolvimento de habilidades interpessoais (HENTSCHKE, 2003, p. 179).

Comprendemos, assim, que os descaminhos da Educação Musical Curricular Brasileira têm sido causados por diferentes obstáculos que perpassam a formulação, a implantação e a efetiva implementação da Legislação.

SUBTIL, falando sobre o ensino de Arte, postula:

deve-se remeter esse campo à inalienável relação entre educação, totalidade social e determinantes econômicos, o que por sua vez reporta às relações de poder existentes na sociedade. Disso resulta que tanto as práticas pedagógicas quanto os sistemas de ensino são, em certa medida, reprodutores da dominação de classe onde a cultura – e por extensão a arte – historicamente tem configurado uma certa marca de distinção (2011, p.242).

Importa, então, analisarmos e refletirmos sobre os determinantes históricos, políticos e econômicos em que se configura a inserção do ensino de Música na Educação Brasileira, conhecendo que muito há ainda a se discutir quanto aos progressos e limitações da nova legislação que se impõe, sabendo que

leis e propostas oficiais não têm o poder de, por si mesmas, operar transformações na realidade cotidiana das salas de aula. No entanto, tornando-se objeto de reflexão e questionamento, podem contribuir para as discussões necessárias ao aprimoramento de nossas práticas; analisados e reapropriados, podem, ainda, ser utilizados como base de propostas, reivindicações e construção de alternativas. (PENNA 2004, p.15)

e compreendendo que urge refletirmos, especialmente, “como se constitui uma educação musical que realize as rupturas políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias para romper com a lógica do capital?” (MÜLLER, 2005. p. 46).



## Referências

AHMAD, Laila Azize Souto. **Música No Ensino Fundamental: A Lei 11.769/08 e a Situação De Escolas Municipais De Santa Maria/RS.** 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSM, Santa Maria, 2011.

ARROYO, Margarete. Políticas educacionais, arte-educação e educação musical: um estudo na cidade de Uberlândia, MG. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12., 2003, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ABEM, 2003. p. 586-594.

BRASIL. **Decreto nº 19.851**, de 11 de Abril de 1931. Rio de Janeiro, RJ, 1931.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF, 1961.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Brasília, DF, 1971.

\_\_\_\_\_. Ministério da Administração e da Reforma de Estado. **Plano diretor da reforma do aparelho do estado.** Brasília, DF: MARE, 1995.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.769**, de 18 de agosto de 2008. Brasília, DF, 2008, que trata da obrigatoriedade do ensino de música na educação básica.

\_\_\_\_\_. **Mensagem nº 622/2008 da Presidência da República.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm). Acesso em: 26 nov. 2012.

COSTA, Yuri Coutinho Ismael da. Marxismo e educação musical: primeiras aproximações. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO, 5, 2011, Florianópolis. **Anais...** Disponível em: [http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo\\_08/e08b\\_t009.pdf](http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_08/e08b_t009.pdf). Acesso em: 09 mai. 2012.

DIAS, Sheila Grazielle Acosta. **A política de ensino para a arte no Brasil: A musicalização na educação infantil e o ensino da música nas séries iniciais do ensino fundamental.** 218f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UEM, Maringá, 2010.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A Educação Musical e os Novos Tempos da Educação Brasileira. **Revista Nupeart.** Florianópolis, v. 1, UDESC, 2002, p.43-58.

\_\_\_\_\_. Educação Musical Escolar. **Salto Para o Futuro.** Ano XXI. Boletim 08. Jun. 2011. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/16075508-Edu.Musical.pdf>. Acesso em: 18 set. 2011.

FONSECA, Fábio do Nascimento. Parâmetros Curriculares Nacionais: Possibilidades e limites. In: PENNA. M. (coord.) **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos parâmetros curriculares nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001, p. 19-30.



FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. Os parâmetros curriculares nacionais e a área de música. In: CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DOS ARTEEDUCADORES DO BRASIL, 11., 1998, Brasília/DF. Arte – políticas educacionais e culturais no limiar do século XXI. **Anais...** Brasília, 1998. p. 15-27.

\_\_\_\_\_. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** São Paulo: Unesp, 2005.

GUIMARÃES, Leila. **Políticas públicas educacionais: prática musical na escola pública paulista.** 179f. Dissertação (Mestrado em Música) – UNESP, São Paulo, 2008.

HENTSCHKE, Liane. Relações da Prática com a Teoria na Educação Musical. II ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2, 1993. **Anais...** Porto Alegre, p.49-67, mai. 1993.

\_\_\_\_\_. A aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEM, Luciane (Org.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula.** São Paulo: Moderna, 2003.

HIRSCH, Isabel Bonat. Música na Educação Básica: um *survey* com professores das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio de escolas estaduais da região sul do Rio Grande do Sul. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 16, 2007, Campo Grande-MS. **Anais...** Florianópolis: ABEM, 2007. Disponível em: <http://www.abemeduacaomusical.org.br/Masters/anais2007/inicio.html> Acesso em: 23 mai. 2012

JARDIM, Vera Lúcia Gomes. Música no currículo escolar – contribuições para o debate. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 17, 2008, São Paulo. Diversidade musical e compromisso social: o papel da educação musical. **Anais...** São Paulo, 2008. Disponível em: [http://www.abemeduacaomusical.org.br/Masters/anais2008/anais\\_2008.pdf](http://www.abemeduacaomusical.org.br/Masters/anais2008/anais_2008.pdf). Acesso em: 23 mai. 2012.

LAVAL, Christian. A nova linguagem da escola. In: LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público.** Londrina: Ed. Planta, 2004, p. 43-64.

MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. Educação musical nas escolas brasileiras: retrospectiva histórica e tendências pedagógicas atuais. **Revista Arte-Online**, v.3, mar./ago. 2000.

MÜLLER, Vânia. Por uma educação musical implicada com os modos de vida de seus cenários de atuação. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 12, p. 43-47, mar. 2005. Disponível em: [http://www.abemeduacaomusical.org.br/Masters/revista12/revista12\\_completa.pdf](http://www.abemeduacaomusical.org.br/Masters/revista12/revista12_completa.pdf). Acesso em: 08 ag. 2012.





PENNA, Maura (Coord.). **É este o ensino de arte que queremos?** Uma análise das propostas dos parâmetros curriculares nacionais. João Pessoa: Editora Universitária, 2001.

\_\_\_\_\_. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.7, p. 7-19, set. 2002. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista7/revista7\\_artigo1.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista7/revista7_artigo1.pdf) . Acesso em: 12 set. 2011.

\_\_\_\_\_. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II – da legislação à prática escolar. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, p.7-16, set. 2004. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11\\_artigo1.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11_artigo1.pdf) . Acesso em: 15 set. 2011.

\_\_\_\_\_. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, mar. 2007. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista16/revista16\\_artigo6.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista16/revista16_artigo6.pdf) . Acesso em: 29 nov. 2012.

\_\_\_\_\_. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: Uma discussão em aberto. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 19, p.57-64, mar. 2008.

PEREIRA, Luis Felipe Radicetti. **Um movimento na história da educação musical no Brasil:** Uma análise da campanha pela lei 11.769/2008. 450f. Dissertação (Mestrado em Música) – UNIRIO, Rio de Janeiro, 2010.

RAVITCH, Diane. “The business model in New York City”. In: RAVITCH, D. **The death and life of the great american school system**. New York: Basic Books, 2010, p. 69-91.

SEBEN, Egon Eduardo; SUBTIL, Maria José Dozza. Políticas educacionais para o ensino de arte e música: A lei 11.679/2008 e a realidade musical escolar. In: LARA, Angela M. de B.; DEITOS, Roberto Antonio (Org.). **Políticas Educacionais:** um exame de proposições e reformas educacionais. Cascavel: EDUNIOESTE, 2012.

SOBREIRA, Silvia Garcia. **Disciplinarização da música e produção de sentidos sobre educação musical:** investigando o papel da Abem no contexto da lei nº 11.769/2008. 210f. Tese (Doutorado em Educação) – UFRJ, Rio de Janeiro, 2012.

SOUZA, Jusamara. Funções e Objetivos da Aula de Música Vistos e Revistos Através da Literatura dos Anos Trinta. **Revista da ABEM**, n.1, Ano I, p.12-21, maio 1992.

SUBTIL, Maria José Dozza. Reflexões sobre ensino de arte: recortes históricos sobre políticas e concepções. In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n.41, p. 241-254, mar. 2011. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41/art18\\_41.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41/art18_41.pdf) . Acesso em: 11 mai.2012.

ZAGONEL, Bernardete. Música, Mídia e Educação. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 7 mai. 2001.