



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

MARIA IVANETE BARROS DE SOUZA SILVA

**EDUCAÇÃO MUSICAL NO CONTEXTO
DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SUMÉ-PB:
Uma ausência significativa**

**SUMÉ - PB
2015**

MARIA IVANETE BARROS DE SOUZA SILVA

**EDUCAÇÃO MUSICAL NO CONTEXTO
DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SUMÉ-PB:
Uma ausência significativa**

**Monografia apresentada ao curso de
Educação do Campo da Universidade
Federal de Campina Grande, como
requisito parcial para a obtenção do título
de Licenciada em Educação do Campo.**

Orientador: Professor Me. Erivan Silva

**SUMÉ - PB
2015**

S586e Silva, Maria Ivanete Barros de Souza.
Educação musical no contexto das escolas públicas da cidade de Sumé - PB : Uma ausência significativa . / Maria Ivanete Barros de Souza Silva. Sumé - PB: [s.n], 2014.

41 f.

Orientadora: Professor Dr. Erivan Silva.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

1. Educação musical. 2. Música no ensino fundamental. 3. Ensino da música. I. Título.

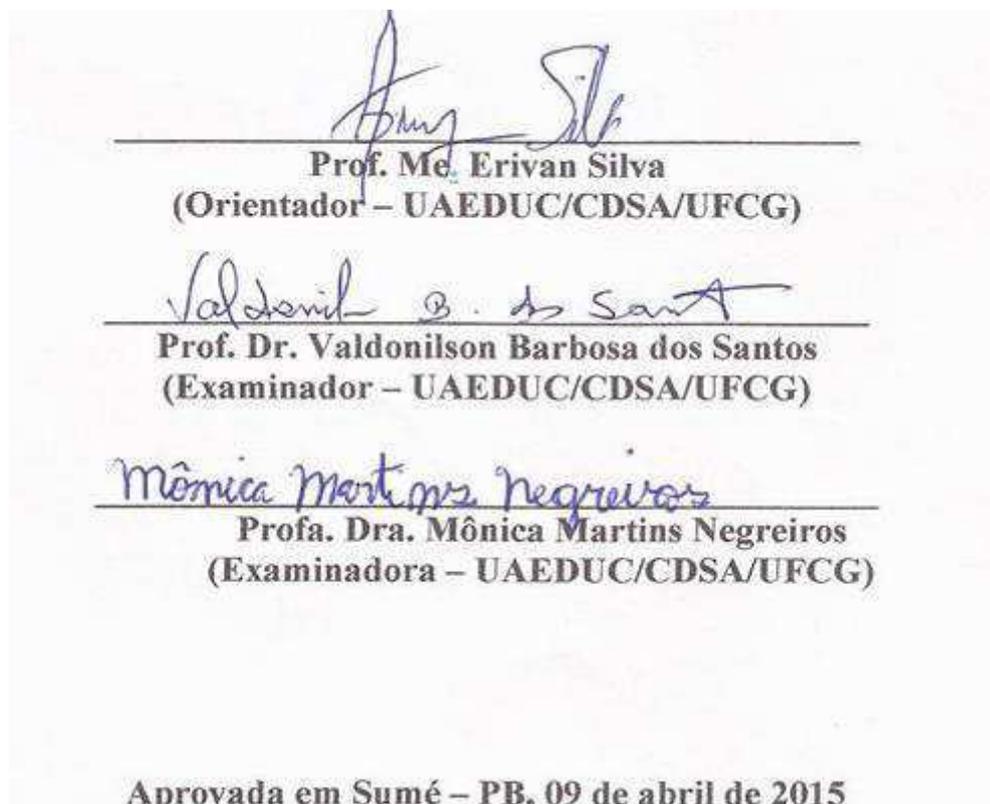
CDU: 79:37(043.3)

MARIA IVANETE BARROS DE SOUZA SILVA

**EDUCAÇÃO MUSICAL NO CONTEXTO
DAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE SUMÉ-PB:
Uma ausência significativa**

Monografia apresentada ao curso de Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo.

BANCA EXAMINADORA:



Aprovada em Sumé – PB, 09 de abril de 2015

Dedico este trabalho a todas as pessoas que direta ou indiretamente me ajudaram com uma palavra amiga, uma troca de experiência, um afago. Agradeço primeiramente a Deus, aos meus familiares, colegas de curso, amigos da vida, em especial à prima Claudia Jeane Barros e às amigas Josinalda Miranda, Maria Josedilma e Carla Mailde.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos que permitiram a realização desse trabalho.

Ao longo da realização do trabalho diversas pessoas contribuíram significativamente, dando incentivo às minhas buscas e me ajudando a concretizar o desenvolvimento da pesquisa em diferentes níveis. Estendo os meus sinceros agradecimentos ...

Agradeço a todos os professores do curso de Educação do Campo que foram imprescindíveis, ao Professor e orientador Erivan Silva que aceitou a empreitada de me orientar, trazendo valiosas contribuições para o meu trabalho e, com isso, mostrando responsabilidade diante do compromisso assumido comigo e com a academia.

Agradeço ao CDSA – Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido.

Aos meus familiares que a mim dedicaram parte de suas vidas, incentivando-me nos estudos e, principalmente, no compromisso ético e humano com as pessoas,

Por fim, agradeço a essa energia motora que move as nossas existências efêmeras nesse planeta maravilhoso, onde respeito, humildade e dignidade são ferramentas básicas para uma vida saudável e digna ao lado dos homens, mulheres e crianças, filhos de Deus.

RESUMO

O presente estudo focaliza, de modo geral, o problema da ausência da Educação Musical no ensino básico. O campo de pesquisa ficou delimitado no âmbito das escolas de ensino fundamental da cidade de Sumé, situada na região do Cariri Ocidental paraibano. O objetivo central da pesquisa consistiu em buscar dados quantitativos que nos trouxessem claramente a existência da nossa problemática na pesquisa: a ausência da Educação Musical no ensino fundamental das escolas públicas do município de Sumé. Posteriormente, importantes pesquisas bibliográficas no campo da Educação Musical, que abordam o problema em questão, nos deram o devido suporte para significativas reflexões acerca dessa problemática que aflige o município de Sumé, bem como todo território nacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação musical. Políticas Públicas. Soluções Construídas.

ABSTRACT

This study focuses on the issue of the lack of music education in the Brazilian basic education. The research field was defined within the elementary schools of the city of Sumé, located in the Western Cariri Paraíba region. The central objective of the research was to search for quantitative data which clearly bring the existence of our research problem: the lack of music education in primary education in public schools in the city of Sumé. Later, important bibliographical research in the field of music education, addressing the problem at hand, gave us the support due to significant reflections about the problem that afflicts the city of Sumé as well as nationwide.

KEYWORDS: Education. Music. Public Policy. Built Solutions.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
1.1	FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS: ESCOLHAS E CONCEITOS DA PESQUISA.....	8
1.1.1	Delineamento metodológico da pesquisa.....	9
1.1.2	Instrumentos de coleta.....	9
1.1.3	Critérios de análise.....	10
2	EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLEXÕES SOBRE DADOS HISTÓRICOS	11
2.1	BREVE HISTÓRICO DO PENSAMENTO GREGO SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL.....	11
2.1.1	A Paideia.....	11
2.1.2	O Ethos: Encadeamento legal.....	12
2.2	EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO.....	14
3	EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL: DIREITO X FATO.....	17
3.1	A LEI N. 11.769 E A INEXISTÊNCIA DA EDUCAÇÃO MUSICAL.....	17
3.2	SUMÉ E A EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA ANÁLISE SIGNIFICATIVA.....	18
3.3	AS POSSÍVEIS CAUSAS DO PROBLEMA.....	32
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
	REFERÊNCIAS.....	37
	APÊNDICES.....	39

1 INTRODUÇÃO

1.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS: ESCOLHAS E CONCEITOS DA PESQUISA

No mundo, os fenômenos musicais estão presentes nos mais diferentes contextos socioculturais, se manifestando das mais variadas formas de expressão, a partir dos “agenciamentos” intrínsecos e extrínsecos que compõem os seus “territórios” – conceitos dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari – idiossincráticos, num fluxo perene de ressignificações. É com base nesses fundamentos que entendemos que a Educação Musical sempre se configurará de forma múltipla.

No campo da Educação Musical pesquisas fazem-se necessárias para entendermos parte da multiplicidade¹ musical brasileira, advinda de fusões étnicas, cujas forças sociais se conformaram ou resistiram² ao processo histórico da colonização.

O presente estudo apresenta algumas reflexões resultantes de uma pesquisa de campo acerca da Educação Musical no município de Sumé-PB. O objetivo da pesquisa consiste em apresentar e refletir sobre um problema que abrange todo território nacional: a ausência da Educação Musical no ensino básico brasileiro. Cabe deixar claro que os resultados apresentados nesta pesquisa estarão sujeitos às futuras modificações que se façam necessários, tendo em vista o curto espaço de tempo em que foi realizado.

Entramos no universo desta pesquisa de 2014 a 2015, a partir da nossa participação no PIBID Diversidade³. Naquele momento, desconhecíamos a problemática da inexistência do ensino de música no ensino fundamental dentro do município enfocado.

O contexto específico das escolas de ensino fundamental do município de Sumé-PB foi previamente examinado a partir da nossa observação participante, desempenhando um papel ativo⁴. Portanto, analisamos o perfil das escolas de uma forma quantitativa, a fim de obter dados qualitativos que pudessem elucidar a nossa questão: por que não existe Educação Musical no município de Sumé, uma vez que a lei 11.769, sancionada no ano de 2008, obriga todo município brasileiro a tê-la como base de formação do indivíduo?

¹ Gilles Deleuze e Félix Guattari

² Lembrando os aspectos salientados por CHAUÍ, Marilena. Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil. 6ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

³

⁴ Segundo R.L. Gold (1958, p. 217-223) *apud* Alain Coulon (1995, p. 75): O “papel ativo” diz respeito ao pesquisador que sai da posição de certa forma marginal durante as investigações, para desempenhar um papel mais próximo com o grupo pesquisado, assumindo inclusive responsabilidades dentro de uma postura ética de companheirismo.

Para tanto, fizemos uma pesquisa bibliográfica que se pautou em alguns estudos mais significativos já realizados sobre a questão da ausência do ensino de música na educação básica brasileira, a exemplo do trabalho de Maura Penna (2008) e Marisa Fonterrada (2008), no intuito de alicerçar nossas reflexões dentro do nosso campo específico de estudo.

A história da Educação Musical no ocidente vem de um passado bem distante como veremos no primeiro capítulo no qual abordaremos questões acerca da Grécia Antiga, a partir da obra de Platão, “A República”. Ainda no primeiro capítulo, faremos uma breve discussão sobre a Educação Musical brasileira que remonta o Brasil Colônia até os dias atuais.

No segundo capítulo nos deteremos no foco da nossa questão principal oriunda do nosso problema de pesquisa, e faremos nossas reflexões acerca da problemática a partir de um diálogo com o nosso campo teórico delineado com base em importantes pensadores atuantes sobre a Educação Musical no Brasil, como Fonterrada (2008) e Penna (2008).

1.1.1 Delineamento metodológico da pesquisa

Definir as linhas metodológicas aplicáveis à realidade que se propõe a investigar é o primeiro desafio que cabe a uma pesquisa de campo. Para tanto, acreditamos que a valorização das singularidades locais deve ser o ponto de partida para uma elaboração metodológica confiável.

O trabalho de campo realizado nessa pesquisa contempla uma gama de procedimentos metodológicos, elaborados com vistas a atender às necessidades locais do município de Sumé. Tais procedimentos: questionário e entrevista foram sendo escolhidos a partir de contatos prévios ocorridos no período de abril de 2014 a março de 2015.

1.1.2 Instrumentos de coleta: Questionários e entrevistas

Os questionários foram aplicados na intenção de obter dados quantitativos que serão demonstrados nos quadros que aparecerão no segundo capítulo. No entanto, nem todos os dados colhidos nos questionários foram utilizados e, ainda assim, acabou sendo mais bem respondido durante as entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas foram feitas especificamente com os professores, diretores e autoridades envolvidas com o ensino básico do município de Sumé. Trabalhando dentro do

modelo de pesquisa semiestruturada, pudemos deixar que os membros entrevistados pudessem nos falar livremente de suas práticas. Dessa maneira, todos nos forneceram dados relevantes sobre o aspecto investigado queríamos sem maiores interpelações de nossa parte. No entanto, quase todas as entrevistas, com exceção da entrevista concedida pela Secretária de Educação, não serão expostas nesse momento, no intuito de preservar os entrevistados, pois estes não nos autorizaram a publicação.

Seguindo, as gravações de áudio aparecem como um dos itens mais relevantes desta coleta, posto que, além de coletar os discursos dos docentes, pudemos ainda ouvir parte da comunidade. A atenção durante essas gravações teve que ser redobrada, pois ali se tratava de colher a essência fundamental desse trabalho. As fotografias fundamentalmente vêm ilustrar visualmente o trabalho, uma vez que podem nos dar uma compreensão espacial do lugar pesquisado, dos personagens do universo estudado.

1.1.3 Critérios de análise

Após colher todas as informações que foram possíveis, fomos organizar os dados para uma análise mais acurada. A partir do corpo teórico, pudemos então fazer um entendimento mais amplo do nosso problema de pesquisa.

Os discursos dos sujeitos nos trouxeram dados relevantes sobre suas práticas musicais. “Se o discurso existe, o que pode ser, então, em sua legitimidade, senão uma discreta leitura?” (FOUCAULT, 2008, p.48). Dessa forma, nosso discurso etnográfico, aqui, também se configura como um indicador de verdade, mas, queremos deixar claro, que essa verdade é transitória, uma vez que o município em questão está sendo analisado numa perspectiva temporal, ou seja, diacrônica. Assim sendo o discurso torna-se legítimo quando se observa sua empregabilidade no âmbito institucional.

A estruturação do trabalho segue uma lógica que busca uma melhor compreensão para o leitor. As informações foram sistematizadas numa sucessão que pode ambientar o leitor dentro do universo geral e específico (macro e micro). A forma de organização científica segue o modelo que está dentro das normas atuais da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas).

Por fim, esperamos poder contribuir singelamente com o campo de discussão da Educação Musical brasileira.

2 EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLEXÕES SOBRE DADOS HISTÓRICOS

2.1 BREVE HISTÓRICO DO PENSAMENTO GREGO SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL

O Brasil de fato é um país conhecido mundialmente pela sua rica e inexorável produção musical, linguagem artística que tão bem representa o povo brasileiro. Portanto, é necessário que a escola brasileira cumpra o seu dever e, principalmente, compreenda a importância da Educação Musical nos seus currículos para que se efetue de fato o direito que a lei 11.769, proclama⁵.

A Educação Musical teve o seu início há mais de dois mil anos no ocidente. É na Grécia antiga que as preocupações com a educação artística começam com bastante fervor, impulsionadas por Platão⁵, em sua obra “A República” – uma grande referência ainda para os dias atuais. Portanto, para compreendermos a Educação Musical como uma atividade indispensável na formação do caráter e amadurecimento do indivíduo, bem como sua consequente importância à escola brasileira, se faz necessário discorrer sobre o pensamento desse filósofo, que desenvolveu uma linha de raciocínio vital para a sustentação da música como parte essencial da educação humana.

2.1.1 A Paideia

Na Paideia⁶, o conceito de educação atrelava-se à ideia de edificação do ser, que, para Platão, era um princípio necessário para que se estabelecesse todo e qualquer processo educativo. Para tanto, era preciso que na cidade – onde os cidadãos seriam educados a partir de seu ‘dom’ natural – tivesse a música e a ginástica como seus pilares centrais. Nesse sentido, percebe-se nos diálogos platônicos:

Sócrates – Tal será então o caráter do nosso guerreiro. Mas como educá-lo e instruí-lo? O exame dessas questões pode ajudar-nos a descobrir o objeto de todas as nossas pesquisas, isto é, como surgem a justiça e a injustiça numa cidade (...) mas que educação lhe proporcionará? Será possível encontrar uma melhor do que

⁵ Platão nasceu em Atenas em 428 a.C., e morreu em 348 a.C. Nessa época, Atenas vivia uma diferente forma de democracia, um governo exercido pelo povo, ou melhor, somente por aqueles que possuíam direitos de cidadania, estando excluídos as mulheres, os escravos e os estrangeiros. Esses cidadãos tinham direitos iguais de expressão nos debates da Assembleia, porém somente os que eram dotados com o poder da oratória se expressavam, persuadindo o auditório a aceitar suas posições. No final, o que se viam eram uns poucos que comandavam por muito tempo a política ateniense.

⁶ A *Paideia* refere-se ao sistema de educação das culturas grega e helenistas (greco-romana) que incluíam as artes liberais nos seus currículos, são elas: música, ginástica, gramática, retórica, matemática, geografia, história natural e filosofia.

aquela que foi descoberta ao longo dos tempos? Ora, para o corpo temos a ginástica e para a alma, a música (PLATÃO, 2000,p. 63-4).

Nessa perspectiva, a música seria capaz de atingir o âmago da alma de um cidadão, podendo molda-la para o bem ou para o mal. O uso correto da educação musical iria abrandar os irascíveis e afastar os maus vícios, assim como atrairia as boas virtudes, como a coragem, a ordem à alma e à justiça. Em suma, a formação vigorosa do *Ethos* (do grego caráter moral) pode se dar a partir dos ensinamentos musicais.

2.1.2 O Ethos: Encadeamento legal

O *Ethos* é “de uma forma generalizada , o caráter moral de uma pessoa. Em música, *Ethos* significava o caráter moral o qual a música tende a inspirar na alma.” (MICHAELIDES, 1978, p.110)

De acordo com o pensamento de Pitágoras, que posteriormente iria influenciar muitos escritos de Platão, o universo é regido através de relações numéricas:

Uma vez que o homem faz parte do universo , ele está envolto em uma combinação de números e está numericamente relacionado à natureza como uma parte está para o todo (...) Sabendo que a música, segundo Pitágoras, nada mais é que uma unidade composta de relações numéricas, e que a natureza é intrinsecamente boa , a música deve ser avaliada em termos morais. Se os componentes da música têm atributos morais, logo a música em si mesma tem valor moral (PORTNOY, 1980, p.7).

Deste e de outros pensamentos originou-se a ideia de que diferentes harmonias causam efeitos distintos nas pessoas, baseando-se no fato de que as escalas são alturas fixadas por relações numéricas e, como tal, afetam o ser que também é constituído de relações numéricas. Cada modo grego foi, então, classificado de acordo com sua característica:

Dórico- magnificência, masculinidade, majestade.

Frígio – entusiasmo, excitação, emoção.

Eólio – egocentrismo, exibição, ou mesmo majestade.

Lídio – relaxamento, preguiça, ou mesmo educação, bons modos.

Hipolídio – intoxicação, bebedeira.

Mixolídio – paixão, pessoa retraída ou contida.

Como toda filosofia de Platão se baseava na boa educação do indivíduo, é de se entender que ele quisesse ter total controle sobre o que era ensinado aos jovens, e, aplicando o conceito de Ethos num contexto mais generalizado, seria necessário restringir toda a educação musical do cidadão para, como numa pesquisa científica, ter controle sobre o produto final.

Ao controlar os modos, os ritmos, as cadências e até mesmo os instrumentos utilizados, seria possível prever que caráter teria o indivíduo que passasse por esse tipo de educação. Mas, se ao contrário, houvesse espaço para inovações, seria impossível prever que tipo de moral teria o mesmo.

Sabendo que nada era imutável ou impassível de alteração, Platão previa a possível dissolução dessa forma de governo:

Sócrates – (...) É difícil que um Estado como o vosso venha a se alterar. Porém, como tudo é passível de corrupção, este sistema de governo não durará eternamente, mas dissolver-se-á, e aqui tens o modo. . . Pois bem, por muito sábios que sejam os chefes da cidade vos educastes, não conseguirão nada pelo calculo unido à experiência, quer suas gerações sejam boas ou não venham a existir. Estas coisas escapar-lhe-ão e farão filhos quando não o deveriam. . . É este número geométrico que determina os bons e os maus nascimentos e, quando os vossos guardiões, não o conhecendo, unirem moças e rapazes fora de proposito, os filhos que nascerem desses casamentos, não serão favorecidos nem pela natureza nem pela fortuna. Os seus antecessores colocarão os melhores à cabeça do governo, mas, como disso são indignos, logo que assumirem os cargos dos seus pais passarão a menosprezar-nos, apesar de serem guardiões, não honrando, como deveriam primeiramente a música, em seguida a ginastica. Assim, tereis uma geração nova bem menos culta. (PLATÃO, 2000, p. 260-261)

Para Julius Portnoy (1980), a estética da música ocidental tem suas raízes na filosofia de Platão, sendo que seus escritos influenciam a música até os dias atuais. Já o filósofo Alfred North Whitehead, afirmava que “o desenvolvimento da filosofia ocidental tem sido uma mera adição de notas de rodapé a Platão.” (Portnoy; 1980, p.191).

Apesar dos pensamentos sobre a educação musical que Platão desenvolveu – nas obras *A República* e *Lei* – serem bastante idiomáticos de sua era, alguns pontos permaneceram úteis à posteridade.

Toda essa importante retórica traz, também, divergências. Porém, sem querermos nos alongar nas contravenções que existem em torno do propósito grego, nos convém aqui perceber o quão a Educação Musical já era vista como significativa e imprescindível à formação de um povo, cujo pensamento foi e ainda é fundamental para o desenvolvimento do pensamento moderno sobre a educação no mundo ocidental. Dessa forma, fica claro que o que

discutimos aqui, tem raízes profundas e essenciais para uma compreensão mais intrínseca da problemática que gira em torno da Educação Musical brasileira.

2.2 EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

No nosso país a educação musical já era presente desde o Brasil Colônia, com a presença jesuítica da Companhia de Jesus, fundada pelo militar Inácio Loyola, perpassando, posteriormente, por importantes iniciativas musicais – a exemplo de Villa Lobos, que propôs e implementou o canto orfeônico por todo território nacional. No entanto, iremos nos ater ao período histórico correspondente à criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1971, por percebermos nela uma identificação com a propositura da importância da arte para o ensino básico brasileiro.

O processo de conquista do espaço da música na educação brasileira passou por vários momentos diferentes ao longo das mudanças históricas. É a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71 que vemos a primeira tentativa de sua formalização, tornando obrigatória, nas escolas, a Educação Artística como disciplina. Por meio dessa disciplina, diversas linguagens artísticas passaram a ter um espaço formalizado no ensino formal, a exemplo das Artes Plásticas, Artes Cênicas, do Desenho Geométrico e da Música.

Neste contexto, a Licenciatura Plena em Educação Artística era o curso do ensino superior destinado à formação de professores para esta área, havendo também a possibilidade de concluí-lo como Licenciatura Curta que, em geral, tinha dois anos de duração. Muitos teóricos consideram que esse tenha sido um dos grandes problemas que afetaram o fortalecimento da disciplina de Música, e, por consequência, da educação musical, pois a própria organização dos cursos não permitia o aprofundamento do estudo em nenhuma das linguagens artísticas.

Em função desse caráter polivalente, pouco ou nenhum espaço foi destinado à formação do músico, visto que a música requer o desenvolvimento de habilidades e competências específicas, bem como o domínio de códigos próprios da linguagem musical que são impossíveis de serem alcançados em um curso com tais características. Essa situação provocou uma redução do número de arte-educadores com habilitação em música no país, o que contribuiu para o enfraquecimento ou mesmo a extinção da atividade musical nas escolas.

Outro importante ponto a ser levantado foi o fato de a Educação Artística ter passado a ser considerada como uma atividade extracurricular, e não mais como uma disciplina da grade dos cursos de primeiro e segundo graus – atual nível fundamental e nível médio. A disciplina passou a ser oferecida de maneira marginal no currículo e organizada em razão das conveniências da escola. Ou seja, os alunos participavam das atividades em Artes (Educação Artística) sem cumprirem um plano definido e sem serem submetidos à avaliação.

Embora essa situação tenha afetado o desenvolvimento das propostas em Educação Artística, cada linguagem artística criou um percurso próprio para lidar com ela, enfrentando de forma específica os seus problemas.

Nesse contexto, as Artes Plásticas conseguiram se organizar, adaptando-se ao novo modelo; as Artes Cênicas também continuaram enfrentando sérios problemas; e o Desenho Geométrico, que dava suporte às Artes Plásticas, complementava também, as aulas de matemática e Geometria, o que lhe garantia importância no contexto dos cursos. A Dança, hoje uma das linguagens expressivas incorporadas à disciplina de Artes, àquela época era considerada conteúdo das aulas de Educação Física e não da Educação Artística. Dessa forma, cada linguagem artística encontrou maneiras de se adaptar à LDB.

Nesse contexto, a música não teve boas perspectivas:

Ao ser agrupado às demais linguagens expressivas, a música perdeu as condições que detivera até então, desde a época do Canto Orfeônico – a partir da década de 1930 – e da Educação Musical, em vigência no período de 1964 a 1971. Recorde-se que no Brasil das décadas de 1930-1940, com Villa-Lobos, houve uma tentativa de socializar o ensino da música pela prática do canto coral nas escolas, com o Canto Orfeônico, destinado a todos os alunos da rede pública do país. Esse modelo em grande parte inspirava-se na obra dos grandes educadores musicais europeus do início do século, mas tomou rumos bastante peculiares ao ser aplicado no Brasil (FONTERRADA, 2008, p. 215)

Dessa forma, se outrora a música tenha tido algum espaço na escola brasileira em função da força dos músicos no país – a exemplo do canto orfeônico de Villa Lobos – ele foi perdido com a reforma do ensino de 1971. Assim, a partir da promulgação da LDB nº 5692/71, quando o ensino de música perdeu seu espaço nas escolas de ensino fundamental e médio, a tentativa de socialização do ensino da música nas escolas decresceu consideravelmente, chegando a ser interrompida na maior parte das instituições escolares. Até a década de 1990 a formação musical ocorria, quase que exclusivamente, nas escolas especializadas: nos conservatórios, nos cursos técnicos e superiores. Escolas públicas e

privadas que continuaram com música na estrutura curricular configuravam-se como exceções raras.

Ainda na década de 1990 há um marco importante na história da educação musical no Brasil: a criação da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), que passou a ter relevante papel na sistematização e divulgação da produção científica na área. Nessa mesma época surgiram outras associações de estudos e pesquisas em Educação Musical, dentre as quais podemos citar a Associação Kodály, a Associação Orff, no Brasil, e o Fórum Latino-Americano de Educação Musical (FLADEM), na América Latina.

No entanto, só apenas em 1996 foi aprovada a nova LDBE n. 9.394/96 que voltou a considerar as Artes como forma de conhecimento, e não apenas de atividade meramente lúdica, resgatando o seu lugar na grade curricular e abrindo a possibilidade de se oferecer Licenciaturas específicas nas áreas de Artes Visuais, Arte Cênica, Dança e Música. De acordo com a nova lei, o país teria dez anos para se adaptar ao novo modelo, prazo há muito vencido.

Contudo, foi só a partir da Lei Nº 11.769 do ano de 2008 que a Educação Musical passou a ser uma obrigatoriedade, visto que, dentro do contexto da LDBEN de 1996, a música estava sendo contemplada de forma isolada e desarticulada com as discussões de estudiosos e pesquisadores da área que defendem a ideia de uma Educação Musical contextualizada desde a sua construção até a sua aplicação. No entanto, sem querer diminuir a importância de todos os esforços para implementação da Educação Musical na escola de ensino básico, entendemos ser dicotômica a existência de uma lei regulamentadora como essa numa nação que tem a música como seu maior cartão de visita. Diante disso, nos questionamos sobre a compreensão e os valores atribuídos à linguagem musical no nosso contexto atual, e como a escola percebe a sua relação com o processo de desenvolvimento e aprendizado do indivíduo.

O fato é que, embora a nova lei já esteja em vigor desde 2008, percebemos o seu descumprimento ao adentrarmos na realidade das escolas brasileiras. As escolas públicas da cidade de Sumé, foco desse estudo, não fogem à regra: nenhuma escola pública do município contempla a Educação Musical nos seus currículos.

Nesse sentido, é necessário que estudos como esse apontem e compreendam essas deficiências existentes nas escolas brasileiras, abrindo caminhos para emergências de questionamentos acerca das fragilidades da educação no Brasil como um todo.

3 EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL: DIREITO X FATO

3.1 A LEI N. 11.769 E A INEXISTÊNCIA DA EDUCAÇÃO MUSICAL

Nossas observações de campo dentro das escolas de ensino fundamental de Sumé começaram em abril do ano de 2014, com a participação no PIBID Diversidade, a partir da qual pudemos constatar o quão é ausente o ensino de Educação Musical nas escolas públicas de ensino fundamental do município de Sumé.

Nessa perspectiva, é notório que, desde que o presidente Lula sancionou, no dia 18 de agosto de 2008, a lei n. 11.769⁷ - que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica –, vivemos numa grande dicotomia entre a obrigação da escola de cumprir o direito do cidadão e a inexistência do cumprimento desse direito. Embora a aprovação da Lei tenha sido uma grande conquista para a área de Educação Musical no país, diante dessa dicotomia fica constatado que não ela foi o suficiente para que as escolas passassem a abrigar, em suas grades curriculares, essa importante linguagem artística - que é fortemente presente para a população brasileira.

Nessa direção, a Lei tenta, em forma de obrigatoriedade, sancionar a ausência da Educação Musical nas escolas de ensino básico no Brasil. No entanto, nos convém aqui refletir sobre essa forma de obrigação. Penna (2002) apresenta uma reflexão acerca dos processos de conquista de espaços para a música na escola, independente da sua obrigatoriedade. Mais do que isso, questiona se a obrigatoriedade é mesmo a melhor solução ou a solução desejável. Nessa perspectiva, a autora constata que:

Em encontros da área de educação musical, são comuns constatações acerca da reduzida presença do ensino de música nas escolas regulares de educação básica – especialmente as escolas públicas. Isso sem dúvida é um fato. Mas muitas vezes, justificando essa situação, ouvimos também que “as escolas não dão espaço para música”. Assim, o problema parece estar em condições estruturais e conjunturais, fora do alcance de nossa ação e nossa vontade, só nos restando lamentar tal estado de coisas e reivindicar espaço de trabalho para o professor com formação específica na área (PENNA, 2002, p. 07).

⁷ Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

3.2 SUMÉ E A EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA ANÁLISE SIGNIFICATIVA

Os dados e as análises a seguir dizem respeito aos anos de 2014 e 2015, pois o nosso objetivo central foi verificar e refletir sobre o momento mais atual da situação da Educação Musical nas escolas de ensino fundamental no município de Sumé. Salientamos ainda que tais dados são frutos de pesquisas localizadas, portanto, estamos conscientes de que não se pode generalizá-los para todo o Brasil. No entanto, acreditamos que são dados significativos por nos revelarem uma situação real e comum a muitas escolas brasileiras.

Para chegar a tais dados, num primeiro momento, fizemos um levantamento de todas as escolas públicas de ensino fundamental do município de Sumé, investigando, posteriormente, se nelas havia a presença da Educação Musical e se a disciplina estava dentro das normas que regulamentam a lei 11.769. Constatamos que não existe o ensino de Educação Musical nas escolas públicas de Sumé, quiçá, uma cidade que possui um histórico considerável no que diz respeito à formação musical técnica (instrumentista) de jovens, que se dá através das bandas de música que existem no município. Porém, essa tão importante atividade há tempos desenvolvida pelas bandas de música não preenche a lacuna detectada⁸. Sobre essa questão:

No entanto, é preciso considerar que as escolas especializadas, de qualquer tipo, configuram um espaço de atuação que mantém o valor da prática musical em si, tendo correntemente como referência a música erudita e práticas pedagógicas de caráter técnico profissionalizante. Assim, as escolas especializadas “confirmam” uma concepção de música e de prática pedagógica que não é compatível com as exigências desafiadoras das escolas públicas de ensino fundamental e médio, sendo certamente mais “atraentes e protetoras” do que o espaço de trabalho da escola regular, com seus inúmeros desafios (PENNA; ABEM, 2002, p. 17).

Dessa forma, mesmo sabendo da importância que têm as atividades desenvolvidas pelas bandas de música da cidade de Sumé, o que reivindicamos aqui é que a escola regular absorva também essa linguagem artística tão acesa e ávida no Cariri Ocidental Paraibano. O que a Educação Musical propõe é ampliar a experiência artística dos alunos para que esses possam participar de forma mais rica e significativa dos valores culturais socialmente produzidos. É preciso democratizar os bens culturais musicais para além das fronteiras das

⁸ O município de Sumé é bastante conhecido pelos seus músicos de bandas que já tiveram e ainda têm destaque nacional como, por exemplo, a primeira leva de músicos dos brasões... No entanto, apresenta esse quadro nas escolas de ensino fundamental.

escolas técnicas de música, pois não se trata de formar um músico técnico e, sim, formar um cidadão com senso crítico esteticamente desenvolvido para o campo da música.

Nesse contexto, a primeira escola do município de Sumé que apresentamos em dados quantitativos é a UMEIEF – Irineu Severo de Macêdo, situada na rua Antônio Pereira Baé, 138, Centro – Sumé/Paraíba. O quadro demonstrativo abaixo nos mostra que essa escola não possui professores de Artes habilitados, embora ofereça a disciplina de Artes⁹. Percebemos essa situação como uma exemplificação concreta da deficiência que as escolas têm no que se refere à oferta de disciplinas voltadas para as artes. Na tentativa de cumprir com o seu dever imposto por força de lei, a escola busca sanar o problema da falta de espaço para as artes mascarando-o. Entendemos que não basta apenas ofertar tais disciplinas, é preciso também que essa oferta tenha qualidade. Portanto, assim como é necessário ser pedagogo para atuar como tal, é preciso ser educador musical para ensinar nesse âmbito do fazer artístico.

Ao empregar um profissional de outra área para ministrar uma disciplina de Artes, a escola não apenas oferta a disciplina de maneira deficiente, mas diminui a importância da arte na educação formal e no processo de aprendizado do indivíduo. Consideramos esse um fato demasiadamente preocupante e que transcende os limites da escola, fazendo-nos refletir sobre o valor atribuído à arte num contexto mais amplo.

Tabela 1 – Dados quantitativos da escola Irineu Severo de Macêdo.

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	JOSINEIDE C. BRITO DE OLIVEIRA	DIRETORA	PEDAGOGIA	EFETIVA			MANHÃ TARDE
02	MARIA LÚCIA DE OLIVEIRA ARAÚJO	PROFESSORA	MAGISTÉRIO	EFETIVA	JARD. I	20	MANHÃ
03	MARIA DAS DORES DA COSTA	PROFESSORA	ESPECIALIZAÇÃO	EFETIVA	JARD. II	15	MANHÃ
04	MARIA SIMONE ARAUJO DINIZ	PROFESSORA	MAGISTÉRIO	EFETIVA	JARD. II	17	TARDE
05	GILCINÉIA NUNES DINIZ	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	1º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	19	MANHÃ
06	SIAYCA SHIRLEY SARMENTO	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	1º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	16	TARDE
07	CLAUDEANE SOUSA NASCIMENTO SILVA	PROFESSORA	LIC. MAT. PEDAGOGIA	EFETIVA	2º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	23	MANHÃ

⁹ Não quisemos citar os professores que desenvolvem a atividade no campo de educação artística por respeito aos mesmos, pois o que nos interessava nesse momento era tão somente uma verificação do problema, pois sabemos que esses não são os únicos indivíduos responsáveis.

Tabela 1 – Dados quantitativos da escola Irineu Severo de Macêdo.*Continuação*

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
08	MARIA DAS GRAÇAS SILVA FERREIRA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	2º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	21	TARDE
09	MARIA JOSÉ RAFAEL ALVES	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	3º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	17	MANHÃ
10	PATRICIA VASCONCELOS DA SILVA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	3º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	19	MANHÃ
11	JURANDY BARBOSA CARNEIRO	PROFESSOR	PEDAGOGIA	EFETIVO	3º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	17	TARDE
12	ANTONIO FERREIRA NETO	PROFESSOR	PEDAGOGIA	EFETIVO	4º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	24	MANHÃ
13	MARIA DA CONCEIÇÃO J. ARAUJO	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	4º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	19	TARDE
14	ROBÉRIA CARMEM MELO DE QUEIROZ	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	5º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	28	MANHÃ
15	EUGÊNIO GOMES DE MACÊDO	PROFESSOR	PEDAGOGIA	EFETIVO	5º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	20	TARDE

Disciplinas ofertadas na escola: Língua portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Ensino Religioso, Ed. Física.

Seguindo, as próximas escolas também nos revelam o mesmo quadro preocupante, que é a inexistência do profissional de Arte-Educação, contudo, oferecendo a disciplina de Artes.

A UMEIEF. Maria Leite Rafael que fica na rua Vicente Preto, no Bairro Alto Alegre, com o endereço eletrônico: marialeite25050249@gmail.com

Tabela 2 – Dados quantitativos da Escola Maria Leite Rafael

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	MARIA DO SOCORRO SOUSA SARMENTO	DIRETORA	GESTÃO	EFETIVA			MANHÃ
02	AIDA MARIA PAULO BALBINO	PROFESSORA	MAGISTÉRIO	EFETIVA	JARDIM I	18	MANHÃ

03	MARIA GRACILENE SILVA SOUSA	PROFESSORA	MAGISTÉRIO	EFETIVA	3º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	22	MANHÃ
04	ALESSANDRA VILAR DE SOUSA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	5º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	17	MANHÃ
05	TANIELBA LÊLA DE ARAÚJO SOUSA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	5º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	19	TARDE
06	MARINALVA BEZERRA DE BARROS	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	3º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	7	TARDE
07	MARIA JOSÉ DE LIMA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	4º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	26	MANHÃ
08	ROSIMERE DA MOTA ARAÚJO	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	1º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	24	MANHÃ
09	SANDRA LUSIA DE MORAIS	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	4º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	17	TARDE
10	SUÊNIA CLARINDO DE OLIVEIRA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	2º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	24	MANHÃ
11	VANUSA CRISTINA O.ARAUJO DOS SANTOS	PROFESSORA	MAGISTÉRIO	EFETIVA	2º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	23	TARDE
12	MARIA APARECIDA DEQUEIROZ FEITOA	POFESSOR	MAGISTÉRIO	EFETIVA	5º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	15	MANHÃ
13	MARIA ECILENE BATISTA DO NASCIMNTO	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	5º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	18	TARDE
14	MARIA DE FÁTIMA LEITE CLEMETINO	PROFESSORA	PEDAGOGIA	FETIVA	JARDI II	21	MANHÃ
15	SÔNIA SIMÕES DE MEDEIROS OLIVEIRA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	4º ANO ENSINO FUNDAMENTAL	18	MANHÃ

Obs: Disciplinas ofertadas na escola: Língua portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Ensino Religioso, Ed. Física.

Também assistimos a escola UMEIEF. Prof^ª. Zélia Braz Vieira da Silva, com endereço a Rua Manoel Sabiá, S/N no Bairro: Várzea Redonda. E-mail: necosoares25050303@gmail.com

Tabela 3 – Dados quantitativos da Escola Zélia Braz Vieira da Silva

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	INALDO LOURENÇO DA SILVA	DIRETORA	PEDAGOGIA	EFETIVA			
02	JOSELMA DA SILVA LIMA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	1º ANO	22	MANHÃ
03	DENISE BATISTA DA SILVA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	1º ANO	22	MANHÃ
04	TANIA MARIA MARQUÊS	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	1º ANO	17	TARDE

Tabela 3 – Dados quantitativos da Escola Zélia Braz Vieira da Silva
Continuação

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
05	MARIA DO SOCORRO MACIEL	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	2º ANO	17	MANHÃ
06	TANIA DE FÁTIMA LEITE	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	2º ANO	23	TARDE
07	MARIA TÂNIA SIMÕES DOS SANTOS	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	3º ANO	23	MANHÃ
08	MARLUCE PEREIRA DA SILVA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	3º ANO	19	TARDE
09	VERÔNICA MARIA LAURENTINO FARIAS	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	4º ANO	23	MANHÃ
10	MARIA DO SOCORRO DE SOUSA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	4º ANO	23	MANHÃ
11	CECI NEVES DA SILVA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	4º ANO	24	TARDE
12	ADELINA MONICA FREITAS GONÇALVES	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	5º ANO	28	MANHÃ
13	LUCINA TAMAR DA SILVA LEITE	PROFESSORA	LIC.MAT.PED AGOGIA	EFETIVA	5º ANO	30	TARDE

Obs: Disciplinas ofertadas na escola: Língua portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Ensino Religioso, Ed. Física.

Outra escola observada foi a UMEIEF. Gonçalves Rodrigues de Freitas, que fica na Rua Antonio Josué de Lima, no Conjunto Habitacional. E endereço eletrônico: gongalarodrigues25049810@gmail.com

Tabela 4 – Dados quantitativos da Escola Gonçalves Rodrigues de Freitas referentes ao Ensino Fundamental - Anos Iniciais (alfabetização e ensino fundamental I)

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	JOSEAN DA SILVA LIMA	DIRETOR	GESTÃO PÚBLICA	EFETIVO			
02	HELLEN SIMOE DE LUNA BORGES	PROFESSORA		EFETIVA	PRÉ- ESCOLA I	21	MANHÃ
03	MARIA HELENA DA SILVA LIMA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	PRÉ ESCOLA II	21	MANHÃ
04	INACIA FARIAS TORRES	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	1º ANO	10	MANHÃ

Tabela 4 – Dados quantitativos da Escola Gonçala Rodrigues de Freitas referentes ao Ensino Fundamental - Anos Iniciais (alfabetização e ensino fundamental I)
Continuação

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
05	ILMA FREITAS DE F. BEZERRA	PROFESSORA		EFETIVA	2º ANO	26	TARDE
06	MARIA LUCIENE ROQUE RODRIGUES	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	3º ANO	24	TARDE
07	MARIA DA GUIA ARAUJO DE SOUSA	PROFESSOR	ESPECIALIZAÇÃO (PEDAGOGIA)	EFETIVA	4º ANO	21	TARDE
08	JOSÉ EGNALDO ALVES DE ARAUO	PROFESSOR	ESPECIALIZAÇÃO (PEDAGOGIA)	EFETIVA	5º ANO	25	TARDE

Obs: Disciplinas ofertadas na escola: Língua portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Ensino Religioso, Ed. Física.

UMEF. PADRE PAULO ROBERTO DE OLIVEIRA
RUA SEBASTIÃO PIRES DA SILVA
BAIRRO FREI DAMIÃO
SUMÉ – PARAÍBA
e-mail: padrepauloroberto25049631@gmail.com

Tabela 5 – Dados quantitativos da Escola Padre Paulo Roberto de Oliveira referente ao Ensino Fundamental

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	DISCIPLINA(S)	TURNO
01	HELENIZA LEITE MENDES	DIRETORA		EFETIVA			MANHÃ/TARDE
02	CECI NEVES DA SILVA	PROFESSORA	HISTÓRIA (ESPECIALIZAÇÃO)	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	HISTÓRIA/ CIÊNCIAS	MANHÃ/TARDE
03	JOSEFA BEZERRA DA SILVA CORREIA	PROFESSORA	ESPECIALIZAÇÃO	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	ENS.RELIGIOSO/ ARTES	MANHÃ/TARDE
04	LÚCIA DE FÁTIMA ALVES DE ARAÚJO	PROFESSORA	ESPECIALIZAÇÃO	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	CIÊNCIAS /HISTÓRIA	MANHÃ/TARDE
05	MARIA DEUSAMAR DA SILVA ARAUJO	PROFESSORA	ESPECIALIZAÇÃO	EFETIVA	6º, 7º,	LÍNGUA PORTUGUESA	ANHÃ/TARDE

Tabela 5 – Dados quantitativos da Escola Padre Paulo Roberto de Oliveira referente ao Ensino Fundamental
Continuação

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	DISCIPLINA(S)	TURNOS
06	EDJANE CRISTINA DE OLIVEIRA	PROFESSORA	MATEMÁTICA	EFETIVA	8º, 9º	MATEMÁTICA	MANHÃ/TARDE
07	LEONILDA DA SILVA SOUSA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	8º, 9º	LÍNG. PORTUGUESA	MANHÃ/TARDE
08	LÍVIO RODRIGUES DA SILVA	PROFESSOR	HISTÓRIA	EFETIVO	6º, 7º,	MATEMÁTICA	MANHÃ/TARDE
09	MARIA DA CONCEIÇÃO JORGE ARAUJO	PROFESSORA	ESPECIALIZAÇÃO	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	GEOGRAFIA	MANHÃ/TARDE
10	MARIA SELMA MARTINS	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	ENS.RELIGIOS/HIST. GEOGRAFIA	MANHÃ/TARDE
11	MARIA TANIA SIMOES DOS SANTOS	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	7º, 8º, 9º	HISTÓRIA/GEOGRAFIA	MANHÃ/TARDE
12	SANDRA APARECIDA ROZENDO	PROFESSORA	ED. DO CAMPO	EFETIVA	6º, 8º, 9º	MAT./ ED. FÍSICA /GEOGRAFIA	MANHÃ/TARDE

Obs: Disciplinas ofertadas na escola: Língua portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Artes, Ensino Religioso, Ed. Física.

A escola UMEIEF. Senador Paulo Guerra que fica no Assentamento Mandacarú localizado no Sítio Feijão. Contato telefônico: 83-9660-1023.

Tabela 6 – Dados quantitativos da Escola Senador Paulo Guerra referente ao Ensino Fundamental

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNOS
01	JOSENILDA DE SANTANA NOGUEIRA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	CONTRATADA	MULTISSERIADO	15	MANHÃ
02	ERIVALDA MATIAS DA SILVA LIMA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	CONTRATADA	MULTISSERIADO	18	MANHÃ

Observou-se também a escola UMEIEF. João de Sousa que esta localizada no Sítio Conceição. Telefone: 83-9983-3816

Tabela 7 – Dados quantitativos da Escola João de Sousa

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	ARNALDO FARIAS DE FREITAS	PROFESSOR	PEDAGOGIA	EFETIVO	MULTISSERIA DO	23	MANHÃ

Vejamos a escola UMEIEF. Rodolfo Santa Cruz que fica no Sítio Pitombeira Contato: 83-9987-6961

Tabela 8 – Dados quantitativos da Escola Rodolfo Santa Cruz

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	MARIA LILIANA DA SILVA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVO	MULTISSERIADO	13	MANHÃ
02	KATIA SIMONE RAMOS FEITOSA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	CONTRATADA	MULTISSERIADO	13	MANHÃ

Portanto, uma lacuna muito significativa nas escolas de ensino fundamental do município de Sumé. Os dados revelam uma falha no âmbito da educação que aponta para a falta de uma política pública mais inclusiva que valorize os profissionais gabaritados para as devidas funções. Contudo, não queremos desmerecer os profissionais que estão exercendo essas funções, mas suas práticas nos demonstram que estes exercitam a polivalência – já discutida no primeiro capítulo – que há tempos temos evitado para os professores de Artes. Sabemos ainda que um curso de graduação não dá conta de formar um profissional tão completo assim.

Após várias pesquisas de campo, encontramos algumas escolas que possuem o ensino de artes com profissionais habilitados, no entanto, a ausência de Educação Musical, nos parâmetros que estabelecem a Lei 11.769, continuou latente. Isso veio consolidar o fato da inexistência da disciplina no município de Sumé.

Vejamos então os quadros das escolas que possuem o ensino de artes:

A escola UMEIEF. Manoel Inácio que fica na localidade do Sítio Poço da Pedra

Tabela 9 – Dados quantitativos da Escola Manoel Inácio referente ao Ensino Fundamental (anos iniciais)

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(A)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	MAYSA DINIZ FERREIRA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	CONTRATADA	MULTISSERIAL	36	MANHÃ /TARDE
02	LAÍSA DE SOUSA CLEMENTE	AUXILIAR DE EDUCACIONAL	PEDAGOGIA	CONTRATADA	MULTISSERIAL	--	MANHÃ /TARDE

Tabela 10 – Dados quantitativos da Escola Manoel Inácio referente aos anos iniciais do Ensino Fundamental

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(A)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	DISCIPLINA	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	FABIO ARAUJO DA SILVA	PROFESSOR	MATEMÁTICA	EFETIVO	6º	MATEMÁTICA	28	
02	APARECIDA BARBOSA DA SILVA	PROFESSORA	HISTÓRIA	EFETIVA	7º	HISTÓRIA	17	
03	HELDER CORDEIRO SILVA	PROFESSOR	GEOGRAFIA	EFETIVA	8º	GEOGRAFIA	21	
04	LYUSKA LEITE ENDRELINO	PROFESSORA	CIÊNCIAS	EFETIVA	9º	CIÊNCIAS	21	
05	GIRLENO DE SOUSA SANTOS	PROFESSOR	ARTES	EFETIVA		ARTES		
07	MAYARA DAYANE LOPES DA SILVA	PROFESSORA	INGLÊS	EFETIVA		INGLÊS		
08	BRUNA MIKAELLE BRAZ SIQUEIRA	PROFESSORA	ENS. RELIGIOSO	CONTRAT.		ENS. RELIGIOSO		
09	CRISTINA DE VASCONCELOS ALMEIDA	PROFESSORA	ED. FÍSICA	EFETIVA		ED. FÍSICA		
10	TAIS JAMILLA TRAVASSOS SOUSA	PROFESSORA	PORTUGUÊS	CONTRAT.		PORTUGUÊS		

A escola Escola Agrotécnica Dep. Evaldo Gonçalves de Queiroz situada na Rua Luiz grande da Silva no Bairro Frei Damião e endereço eletrônico: depevaldogoncalves25111353@gmail.com

Tabela 11 – Dados quantitativos da Escola Agrotécnica Dep. Evaldo Gonçalves de Queiroz referentes ao Ensino Fundamental (anos finais)

ORDEM	NOME DO PROFESSOR (AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	DISCIPLINA	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	NORMA CRISTINA QUIRINO	DIRETORA	GESTÃO PÚBLICA	EFETIVA				MANHÃ/TARDE
02	GIRLENO DE SOUSA SANTOS	PROFESSOR	TEATRO	EFETIVO	6º	ARTES	45	TARDE
03	ANDRÉ SÉRGIO SOARES	PROFESSOR	LETRAS	EFETIVO	6º, 7º, 9º	PORTUGUÊS	101	MANHÃ/TARDE
04	AUGUSTO JORGE NETO	PROFESSOR	TÉCNICO AGRÍCOLA	EFETIVO	6º, 7º, 8º	PRÁT. AGRÍCOLA ZOOTECNIA	106	MANHÃ/TARDE
05	CARLOS ALBERTO SILVA SANTOS	PROFESSOR	LETRAS	EFETIVO	8º, 9º	LÍNGUA PORTUGUESA	73	MANHÃ
06	CAMILA MARIA MENESES SILVA	PROFESSORA	LETRAS/INGLÊS	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	INGLÊS	225	MANHÃ/TARDE
07	ERALDO CLEMENTE DA SILVA	PROFESSOR	ED. FÍSICA	EFETIVO	7º, 8º, 9º	ED. FÍSICA	137	MANHÃ/TARDE
08	FRUTUOSO SEVERO M. NETO	PROFESSOR	TÉCNICO AGRÍCOLA	EFETIVO	6º, 7º	PRÁT. ZOOTECNIA	116	MANHÃ/TARDE
09	JOELMA GOMES DA SILVA	PROFESSORA	ARTES	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	ARTES	206	MANHÃ/TARDE
10	JOSÉ PEREIRA QUEIROZ JÚNIOR	PROFESSOR	MATEMÁTICA	EFETIVO	6º, 7º, 8º, 9º	MATEMÁTICA	99	MANHÃ
11	KATIA KALINE DA SILVA ARAUJO	PROFESSORA	HISTÓRIA	EFETIVA	6º, 7º, 8º	HISTÓRIA	113	MANHÃ/TARDE
12	LINDBERG F. DUARTE DA SILVA	PROFESSOR	ENG. AGRÔNOMO	EFETIVO	8º, 9º	PRÁT.INDUS./PRÁT.COMERCIAIS	179	MANHÃ/TARDE
13	LIYUSKA LEITE ANDRELINO SANTINO	PROFESSORA	BIOLOGIA	EFETIVO	7º	CIÊNCIAS	52	MANHÃ
14	MARIA DE FÁTIMA SILVA	PROFESSORA	LETRAS	EFETIVA	7º	LÍNGUA PORTUGUESA	93	MANHÃ
15	NALBA LÚCIA GOMES SILVA	PROFESSORA	BIOLOGIA	EFETIVA	7º, 8º, 9º	CIÊNCIAS	92	MANHÃ
16	SEVERINO BRITO DE ALCANTARA	PROFESSOR	TÉCNICO AGRÍCOLA	EFETIVO	7º, 8º, 9º	PRÁT. AGRÍC./ZOOTECNIA	85	MANHÃ
17	ZITO NUNES SIQUEIRA NUNES	PROFESSOR	MATEMÁTICA	EFETIVO	7º, 8º	MATEMÁTICA	88	MANHÃ

Observou-se também a escola UMEF. Presidente Vargas localizada na Rua Antonio Cazusa no Bairro Alto Alegre. Contatos: telefone: 3353-2717 e E-mail: presvargas250495772@gmail.com

Tabela 12 – Dados quantitativos da Escola Presidente Vargas referentes ao Ensino Fundamental

ORDE M	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO / SÉRI E	DISCIPLINA	Nº DE ALUNO S	TURNO
01	SALETE FEITOZA DE CARVALHO	DIRETORA	GESTÃO PÚBLICA	EFETIVA				MANHÃ/TAR DE
02	ALDEIR JOSÉ DE FARIAS	PROFESSO RA	MATEMÁTICA	EFETIVO	6º, 7º,	MATEMÁ TICA		MANHÃ/TAD E
03	ALDINEA ALVES DE OLIVEIRA	PROFESSO RA	LETRAS	CONTRATA DA	6º, 7º, 8º, 9º	LÍNGUA PORTUGUE SA		MANHÃ/TAR DE
04	CLEOMÁRIA GONÇALVES DA SILVA	PROFESSO RA	CIÊNCIAS	EFETIVA	6º, 7º, 8º,	CIÊNCIAS		MANHÃ/TAR DE
05	FABIANA DO NASCIMENT O ARAÚJO	PROFESSO RA	MATEMÁ TICA	CONTRAT. (ESTADO)	6º, 7º, 8º, 9º	MATEMÁ TICA		MANHÃ/TAR DE
06	FRANCICLEI DE ALVES DE OLIVEIRA	PROFESSO RA	HISTÓRIA	EFETIVA	7º, 8º, 9º	HISTÓRIA		MANHÃ/TAR DE
07	GIRLENO DE SOUZA SANTOS	PROFESSO R	ARTES	EFETIVO	9º	ARTES		MANHÃ/TAR DE
08	GUILHERME PANHO	PROFESSOR	ARTES	EFETIVO	6º, 7º, 8º	ARTES		MANHÃ/TAR DE
09	HELUAN RUANA ALVES DE MEDEIROS	PROFESSO RA	ED. FÍSICA	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	ED. FÍSICA		MANHÃ/TAR DE
10	JORGE LUIZ LUCENA DE S. SILVA	PROFESSO R	BIOLOGIA	EFETIVO	6º, 7º, 8º, 9º	CIÊNCIAS		MANHÃ/TAR DE
11	JOSÉ MEDEIROS BATISTA	PROFESSO R	ED. FÍSICA	EFETIVO (ESTADO)	6º, 7º, 8º, 9º	ED. FÍSICA		MANHÃ/TAR DE
12	JOSEMAR FERREIRA DE FREITAS	PROFESSO R	MATEMÁTICA	EFETIVO	8º, 9º	MATEMÁ TICA		MANHÃ/TAR DE

**Tabela 12 – Dados quantitativos da Escola Presidente Vargas referentes ao Ensino Fundamental
(Continuação)**

ORDE M	NOME DO PROFESSOR(AS)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO / SÉRIE	DISCIPLINA	Nº DE ALUNOS	TURNO
13	JOSUÉ BARRETO DA SILVA JÚNIOR	PROFESSOR	GEOGRAFIA	EFETIVO	8º, 9º	GEOGRAFIA		MANHÃ/TARDE
14	LAISE GONÇALVES DE LIMA SILVA	PROFESSORA	LETRAS(CURSO)	CONTRAT. (ESTADO)	6º, 7º, 8º, 9º	LÍNGUA PORTUGUESA		MANHÃ/TARDE
15	MARIA DE FATIMA ALCANTRA ARAÚJO	PROFESSORA	LETRAS	EFETIVA	7º, 8º, 9º	LÍNGUA PORTUGUESA		MANHÃ/TARDE
16	MARIA JAINA DE FARIAS BATISTA	PROFESSORA	LETRAS	CONTRAT.	6º, 7º, 8º, 9º	LÍNGUA PORTUGUESA		MANHÃ/TARDE
17	MARIA RAQUEL SILVA	PROFESSORA	HISTÓRIA	EFETIVA	6º, 7º, 8º, 9º	HISTÓRIA		MANHÃ/TARDE
18	PATRÍCIA DA SILVA EVANGELISTA	PROFESSORA	LETRAS	CONTRAT.	6º, 7º, 8º, 9º	LÍNGUA PORTUGUESA		MANHÃ/TARDE
19	PETRÔNIO LIMA	PROFESSOR	MATEMÁTICA	EFETIVO	6º, 7º, 8º, 9º	MATEMÁTICA		MANHÃ/TARDE
20	RICARDO ALESSANDRO S. PEREIRA	PROFESSOR	INGLÊS	EFETIVO	6º, 7º, 8º, 9º	INGLÊS		MANHÃ/TARDE
21	VANDERLEIA DOS SANTOS	PROFESSORA	GEOGRAFIA	EFETIVA	6º, 7º	GEOGRAFIA		MANHÃ/TARDE

Outra escola observada foi a UMEIEF. José Bonifácio Barbosa de Andrade do Distrito de Pio X no Sítio Bananeiras.

Tabela 13 – Dados quantitativos da Escola José Bonifácio Barbosa de Andrade referente ao Ensino Fundamental anos iniciais

ORDEM	NOME DO PROFESSOR(A)	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	SITUAÇÃO	ANO/SÉRIE	Nº DE ALUNOS	TURNO
01	IVANEIDE MARIA DA SILVA	DIRETORA	PEDAGOGIA	EFETIVA			MANHÃ/TARDE
02	ADILMA FRANCISCO	PROFESSORA	CURSANDO	CONTRATADA	MULTISSERIADO	20	MANHÃ
03	ZENILTON MACÊDO DE ARAÚJO	PROFESSOR	PEDAGOGIA	EFETIVO	MULTISSERIADO	18	MANHÃ
04	MARIA MARGARETE MACIEL LELA	PROFESSORA	PEDAGOGIA	EFETIVA	MULTISSERIADO	14	MANHÃ
05	ISAIAS PEREIRA DE ARAUJO	PROFESSOR	ED. DO CAMPO	CONTRATADO	5º	20	MANHÃ
06	MAURÍCIA TATIELLE DE SOUSA MOURA	PROFESSORA	ED. DO CAMPO	CONTRATADA	6º, 7º, 8º, 9º		MANHÃ
07	LUCIVANIA DEODADO DA SILVA	PROFESSORA	ED. DO CAMPO	CONTRATADA	6º, 7º, 8º, 9º		MANHÃ

OBS: Estão faltando os professores de Matemática, História e geografia. Os classificados ainda não assumiram.

Nessa direção, nossa pesquisa ainda revelou que parte da prática pedagógica em arte (Artes) no ensino fundamental das escolas se mostra desarticulada com as propostas dos PCN. Já a carência da Educação Musical deve-se ao fato de que simplesmente não há profissionais qualificados para essa prática pedagógica nas escolas de ensino fundamental de Sumé.

Assim, numa situação onde se verifica a inexistência de profissional gabaritado e a completa falta de um projeto pedagógico, de que serviria qualquer determinação de obrigatoriedade em nível nacional do ensino de música nas escolas de educação básica?

Dessa forma, diante desse modelo de construção de políticas públicas no Brasil, que nem sempre privilegia a participação social na sua construção e, corroborando com Penna (2002), questionamos se a melhor forma de inserir políticas de educação no contexto brasileiro é mesmo a partir de decisões de “cima para baixo” ou se, diante da diversidade dos contextos educacionais brasileiros, não seriam mais eficazes as ações que reflitam as

condições culturais e institucionais locais com possíveis resultados concretos sobre a prática pedagógica nas escolas.

Seguindo, quando consultamos a Secretária de Educação do Município de Sumé, Betania Macedo da Silva Brito, que há 07 anos está à frente da Secretaria de Educação de Sumé, ela nos contou que o município não oferece a disciplina de Educação Musical, mas sim introdução à música, dentro da disciplina de Artes. Ainda nos contou que existe outra atividade que contempla o programa mais educação, onde há oficinas voltadas para música em algumas escolas do município como atividades complementares. Na ocasião, perguntamos quanto tempo o município tem para implantar o ensino de Educação Musical, ela nos disse que será implantado de forma gradativa, porque ainda há muitos entraves na LDB, e que é preciso existir profissionais formados nessa modalidade.

Quando perguntamos o porquê da ausência de vagas no edital de 2015 do concurso público em Educação do município de Sumé, ela reforçou o que já havia dito: “no nosso município a gente já trabalha a música dentro da proposta de arte ditada pelos PCN”. Dessa forma, o discurso da secretária só confirma o que detectamos nas escolas, ou seja, quando há o ensino de Artes, a música só entra como mais uma modalidade do englobamento dos PCN.

A proposta dos PCN divide os conteúdos de música em três partes, sendo que, acaba por se configurar muito mais como uma atividade recreativa que enfatiza quase que unicamente o discurso verbal, ou seja, o falar sobre música. Nessa perspectiva:

A divisão dos conteúdos em três partes: expressão e comunicação, apreciação significativa e compreensão faz temer uma ênfase muito grande no verbal, em detrimento da prática artística. Sabe-se que o temor em “fazer” leva à “verbalização”. Embora seja de grande importância a discussão e o “falar a respeito de”, o mais significativo, no contexto dos Parâmetros, como precioso guia que oferece suporte, dá sugestões e apresenta recursos para implicação em sala de aula, é a prática musical. No entanto, essa prática não é enfatizada no texto, que se caracteriza por verbal: assim, das três partes, somente a primeira lida com a experiência musical e, assim mesmo de forma muito geral e nem sempre totalmente apropriada, o que faz pensar na seqüela deixada por todo esse tempo de “jejum” musical na escola, desde a lei n.5692/71 (FONTERRADA, 2008, p. 271).

Neste ponto, há que se discutir até onde devemos ficar à espera de decisões políticas e legais em relação às medidas educacionais cabíveis. Fica claro que o que existe são iniciativas ínfimas para com a Educação Musical. Nesse contexto, será que não existem outras instâncias e mecanismos capazes de determinar encaminhamentos para a prática educativa, de modo até mais eficaz? Do que o que o MEC propõe com suas leis de “cima para baixo”?

Nesse sentido, o que vemos aqui é um ciclo vicioso segundo Penna (2008), ou seja, por um lado a música tem tido um ínfimo espaço nas escolas públicas, e esse problema já vem

sendo detectado a partir de várias pesquisas no âmbito nacional (Hentschke; Oliveira, 2000). Por outro lado, há sempre uma preferência em optar pelas escolas técnicas especializadas de música, conforme Penna (2008). Mesmo assim, a música continua existindo de forma descontextualizada, pelo fato de fazer parte dos PCN.

3.3 AS POSSÍVEIS CAUSAS DO PROBLEMA

Diversos fatores são preponderantes para o problema da ausência de Educação Musical no Brasil e, especificamente, nas escolas de ensino fundamental do município de Sumé: A ausência de uma política pública, a ausência de profissionais gabaritados, a falta de valorização do profissional de ensino básico. Podemos dizer que essas questões estão bem atreladas, porém, se trata de deixar claro que as imbricações que giram em torno destas não são tão simples para respondermos de imediato. Para tanto, na intenção de levantar uma hipótese, queremos fazer algumas reflexões acerca da questão central que julgamos ser a mais relevante para a nossa discussão que se segue: a ausência de uma política pública.

Nesta direção, quando abordamos o tema “Políticas Públicas e Educação Musical”, é necessário que em primeira mão compreendamos o conceito de “política educacional”, conforme Penna (2008). Com isso, iremos recorrer ao trabalho clássico de Bárbara Freitag (1980), *Escola, estado e sociedade*. É com base na perspectiva filosófica gramsciana que divide o estado em duas esferas, a sociedade política e a sociedade civil, que Freitag desenvolve um amplo conceito de política educacional que muito se afina com a nossa discussão.

Nessa perspectiva, o estado elabora de cima para baixo as LDBs que irão reger os municípios brasileiros, sem sequer dá conta dos efeitos que irão causar nesses âmbitos locais, ou seja, nas práticas pedagógicas cotidianas. Por outro lado, teremos as organizações sociais que vai se organizando de acordo com suas condições locais que, muitas vezes, não consegue se afinar com as proposições legais do estado. Desse modo, o que vemos muitas vezes são contradições como a que encontramos no município de Sumé, ou seja, uma cidade que forma músicos técnicos de excelente qualidade e, ao mesmo tempo, possui uma lacuna na escola, a falta da Educação Musical que a federação obriga. Nessa direção, para Freitag (1980, p. 62), uma “política educacional” de maior relevância não se encontra nos textos legislados pelo estado, mas sim, se efetua de forma mais incisiva na sociedade civil, onde adquire uma dinâmica própria e idiossincrática.

Nesse sentido, no tocante à falta de uma política pública contextualizada, coube-nos indagar não somente o município em questão, que, diante da situação apresentada fica claro que este ainda não conseguiu sanar o problema, haja vista, que os governantes do município de Sumé alegam a falta de profissionais qualificados para assumir a função de educador musical dentro das normas estabelecidas pela lei 11.769. Portanto, fica claro que o que está impedindo a resolução do problema é uma norma federativa engessada que obriga a ter profissionais habilitados para a função de educador musical. Porém, esses profissionais são formados pelas universidades públicas. Assim, o problema muda de instância, ou seja, sai da esfera municipal para a esfera federal e, no caso da Paraíba, também estadual.

Ora, são as instituições públicas de ensino superior que em sua maioria abrigam os cursos de artes, visto que esses cursos não são da esfera daqueles que estão afinados com o mercado de trabalho, portanto, não é de interesse das universidades particulares. Nesse contexto, a solução no que diz respeito à formação do professor de Educação Musical estaria em grande parte na mão das estatais de educação.

Nessa perspectiva, o problema vai ficando cada vez mais complexo, pois no tocante à ausência do professor de Educação Musical, outro dado relevante entra em questão, a pouca quantidade de cursos que são oferecidos em todo território nacional. Mas, em razão de que? Poderíamos responder a isto de forma rasa dizendo novamente que o mercado de trabalho brasileiro não favorece a profissão. Porém, não é uma preocupação de todos os municípios e estados, e também da federação em formar um cidadão mais completo qual o modelo grego? O desafio está posto a mesa, ou seja, a lei X o fato, como resolver?

Nesse contexto, na tentativa de responder a esses questionamentos, devemos nos indagar corroborados com a perspectiva de Freitag (1980) se não seria mais interessante a criação de fóruns municipais e estaduais, que discutissem de forma perene, principalmente, os problemas locais da nossa educação brasileira? E isso seria feito a partir das necessidades da sociedade civil. Dessa forma, o nível de discussão sobre política educacional estaria mais afinado com o que se passa em cada microrregião do país e, conseqüentemente, com isso, estaríamos dando passos bem mais seguros para a criação de uma LDB contextualizada.

Dessa maneira, se fazem urgentes reflexões sobre os atos políticos educacionais de esfera nacional, ou seja, se estes levam em consideração as questões socioculturais das realidades onde serão implantadas as políticas públicas de educação, pois acreditamos ser preciso, antes de tudo, respeitar as marcas de expressões das “culturas brasileiras” que, na totalidade, formam a “cultura brasileira”. Corroborando com Clifford Geertz (1998, p.04), o

homem é um animal amarrado a teias de significações que ele mesmo teceu, que necessitam de observações singulares.

Trata-se de pensar em projetos educacionais inovadores que reconheçam a diversidade cultural, que considere os valores simbólicos das culturas locais.

Dessa forma, acreditamos que partindo do micro para o macro podemos estabelecer uma política pública que envolva a participação de todo e qualquer cidadão da área de educação dos municípios brasileiros, na intenção de se pensar e construir uma escola afinada com os valores locais, para que tenhamos um Brasil que se reconheça dentro da sala de aula.

Nessa perspectiva, Penna (2008) defende o posicionamento de que, diante da realidade multifacetada dos contextos educacionais deste nosso país de dimensões continentais, são mais eficazes e produtivas as ações que reflitam as possibilidades locais. Os atos meramente legais de alcance nacional correm o risco de não resultarem em efeitos palpáveis sobre a prática pedagógica nas escolas. Ações da sociedade política, desconectadas da realidade da sociedade civil, podem ser simplesmente ineficientes e resultar em faz de conta nas salas de aula, frustrando professores que não entendem sua prática pedagógica e frustrando alunos que não enxergam na prática a inserção com o seu cotidiano.

Assim, o que estamos propondo a partir dessa discussão é justamente a tentativa de unir os esforços em nome de uma só causa, ou seja, o município como ponto de partida inicial na esfera civil e política, o estado e a federação como complementos. Desse modo, o estado e a federação numa alternativa básica de solucionar o problema poderiam oferecer mais cursos de formação na área de Educação Musical. Já os municípios, se encarregariam de dar as devidas condições de recebimento desses profissionais desde o ponto de vista físico e material de uma escola contextualizada até a valorização monetária desses educadores.

Contudo, não vemos isso como a grande solução do problema, mas como um início de uma longa estrada a ser percorrida. Derivou-se daí o exemplo do que afirma Freitag (1980), de que as conquistas de espaço para a música nas escolas públicas municipais revelaram a importância da articulação, por exemplo, entre a universidade e os municípios.

Convém citar brevemente um exemplo real de uma ação de política pública para Educação musical, que partiu justamente de questões locais. Trata-se do que ocorreu no município de João Pessoa-PB, no ano de 2006, quando da criação e aprovação de uma resolução pelo conselho municipal, que regulamenta a implantação das diversas modalidades artísticas no âmbito das escolas públicas do município. Essa ação resultou na ampliação da presença do ensino de Educação Musical no município de João Pessoa. Penna (2008).

Nesse contexto:

As conquistas no município de João Pessoa – que respeitam as linguagens artísticas específicas, em relação, tanto à atuação pedagógica quanto à contratação de profissionais – evidenciam caminhos possíveis para mudanças na prática escolar no campo das artes e também da música, resultantes da mobilização dos profissionais que trabalham na área, especialmente na universidade, importante centro formador (PENNA, 2008, p. 63).

Dessa forma, insistimos na ideia de que leis e propostas oficiais não são capazes de responder às necessidades locais com tamanha eficácia. Porém, se forem tomadas como pontos de reflexões e questionamentos, podem ser muito úteis contribuindo para o aprimoramento de nossas discussões contextualizadas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil possui uma riqueza cultural e artística que precisa ser incorporada, de fato, no seu projeto educacional. Isso só acontecerá se a escola e espaços que trabalham com educação começarem a valorizar e incorporar, também, conteúdos e formas culturais presentes na diversidade da textura social. Portanto, somos a favor da Lei e, obviamente de seu cumprimento, mesmo reconhecendo que levará tempo para que se possa, de fato, termos o ensino de Música nos Projetos Pedagógicos das Escolas, já que não há professores suficientes para essa implementação.

O MEC vem investindo em capacitação para professores da Educação Básica para reverter o quadro geral e sofrível das estatísticas baixas em termo de desempenho, em todas as áreas. Trata-se de um momento importante para se pensar em projetos educacionais inovadores e condizentes com nosso tempo. O ensino das Artes incorporado em projetos dessa natureza vem ao encontro de propostas inovadoras, em que a expressão cultural e a artística são reconhecidas como dimensões insubstituíveis e, portanto, únicas nos sentido de promover o desenvolvimento humano.

A proposta que preconizamos não fecha em conteúdos pré-estabelecidos, mas antes, reconhece que a diversidade cultural deve ser considerada ao se elaborar os projetos. Isso significa que os valores simbólicos das culturas locais devem estar presentes juntamente com aqueles conhecimentos que fazem parte do patrimônio musical que é um legado da humanidade. Dessa forma, a Lei favorece que se abra esse espaço tanto para uma discussão sobre o que se pode fazer para melhorar a educação brasileira como, também, possibilita que se planeje essa inserção no sistema educacional brasileiro. Isso está ligado ao exercício da cidadania cultural, um direito de todo brasileiro e, a escola é, ainda, o único espaço garantido constitucionalmente de acesso a toda a população.

Nesse sentido é que as práticas musicais se mostram como um fator potencialmente favorável para a transformação social dos grupos e indivíduos. Poder contar com seus valores musicais no processo pedagógico-musical pode se tornar um ponto significativo para um trabalho de ampliação do status de “ser músico” ou de participar de um grupo musical.

O diálogo com os diferentes segmentos político-educacionais que atuam na definição dos rumos da educação brasileira é fundamental. Porém há também grandes desafios que precisam ser enfrentados para que possamos, de fato, ter propostas consistentes de ensino de música nas escolas de educação básica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de lei do Senado 330/06 (texto final aprovado pela Comissão de Educação)**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. 2007a. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/sf/atividade/Materia/getHTML.asp?t=12183>>. Acesso em: 10 fev 2015.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil**. 6ª ed. São Paulo: Brasiliense: 1994.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v.1, trad. Aurélio G. Neto, Celia Pinto Costa. São Paulo: ed. 34, 2007.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Suely Rolnik. São Paulo: ed. 34, 2007. V.4.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. São Paulo. Ed. UNESP, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo, edições Loyola, 2008.

_____. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Graal, 2004.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro, ed. LTC, 1989.

HENTSCHKE, Liane; OLIVEIRA, Alda. A educação musical no Brasil. In: _____, Liane (Org.). **A educação musical em países de línguas neolatinas**. Porto Alegre: Ed. Universitária/UFRGS, 2000. p. 47-64.

PENNA, Maura. **Musica (s) e seu ensino**. Porto Alegre: Editora SULINAS, 2008. p. 31-55.

_____ (Coord.). **A arte no ensino fundamental**: mapeamento da realidade nas escolas públicas da Grande João Pessoa. João Pessoa: DARTES/UFPB, 2002a. Relatório de pesquisa. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/pesquisarte/Masters/relatorio_ensino_fundamental.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2008.

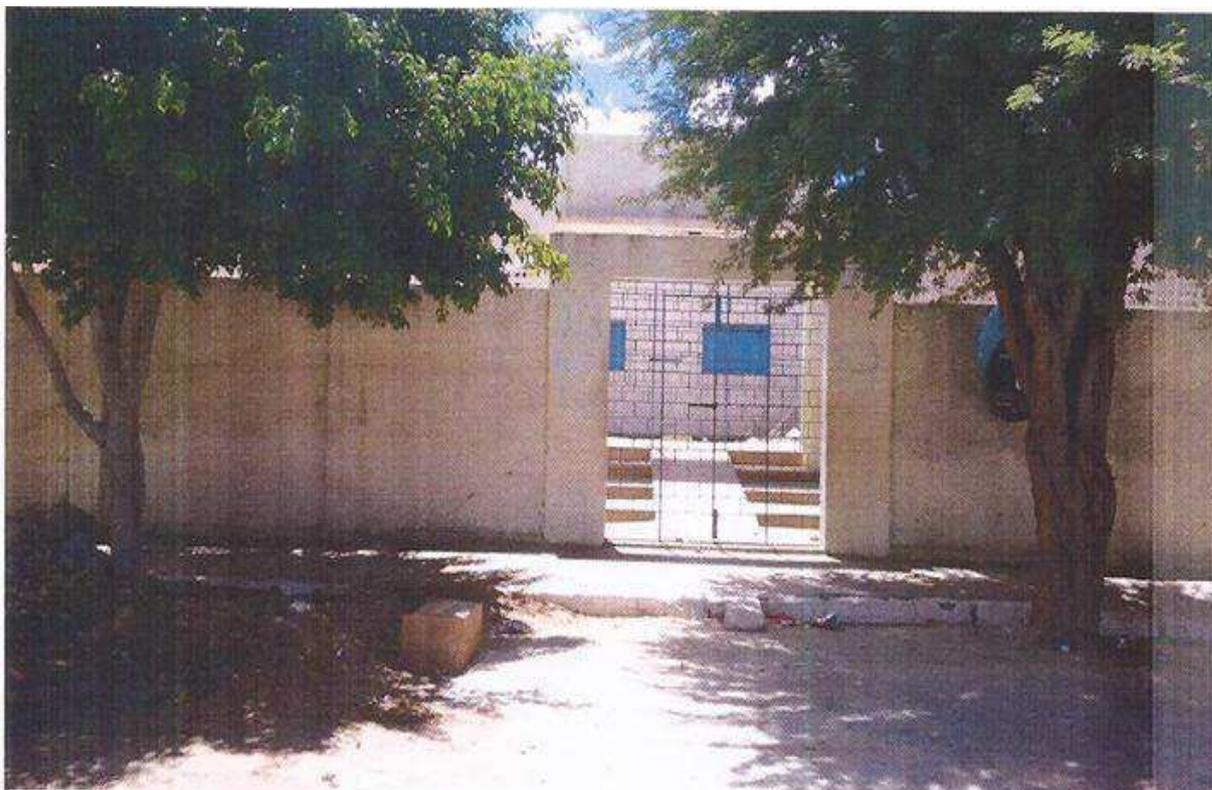
_____. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da Abem**, n. 16, p. 07-19, set. 2002.

PLATÃO. **A República**. Enrico Corviseri, trad. São Paulo: Nova Cultural, 2000. (coleção os pensadores).

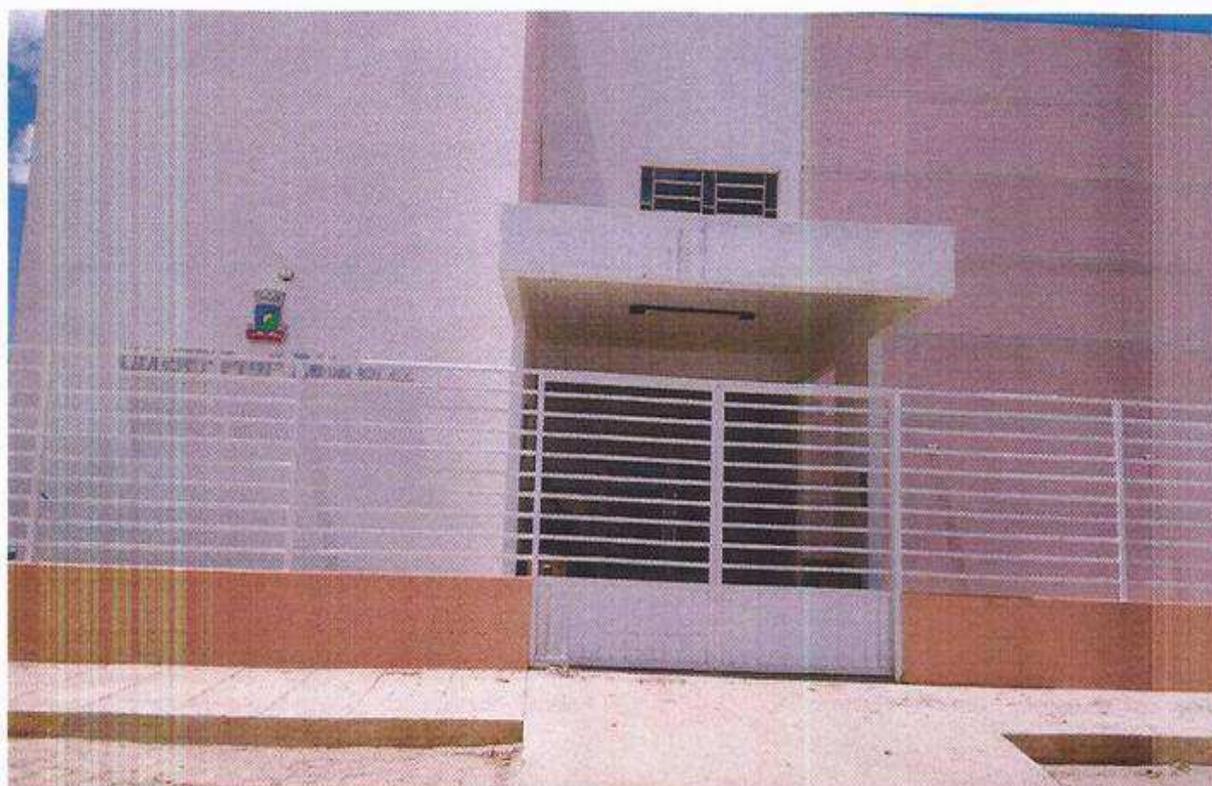
PORTNOY, Julius. **The Philosopher and Music**: a historical outline. New York: Da Capo Press, 1980.

ROSALDO, Renato. **Cultura y Verdad**: la reconstrucción del análisis social. Quito: Abyayala, 2000.

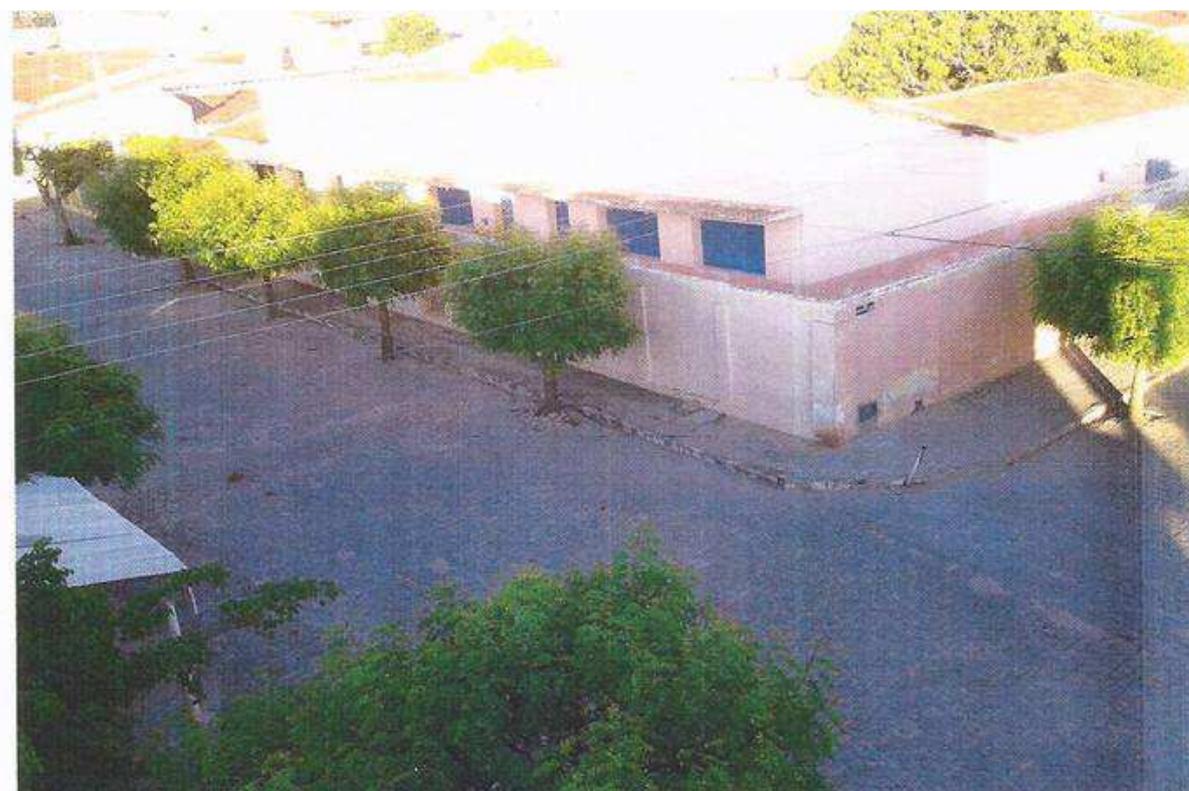
APÊNDICES



UMEIEF. Maria Leite Rafael



UMEIEF. Profª. Zélia Braz Vieira da Silva



UMEIEF Irineu Severo de Macêdo



UMEIEF Irineu Severo de Macêdo



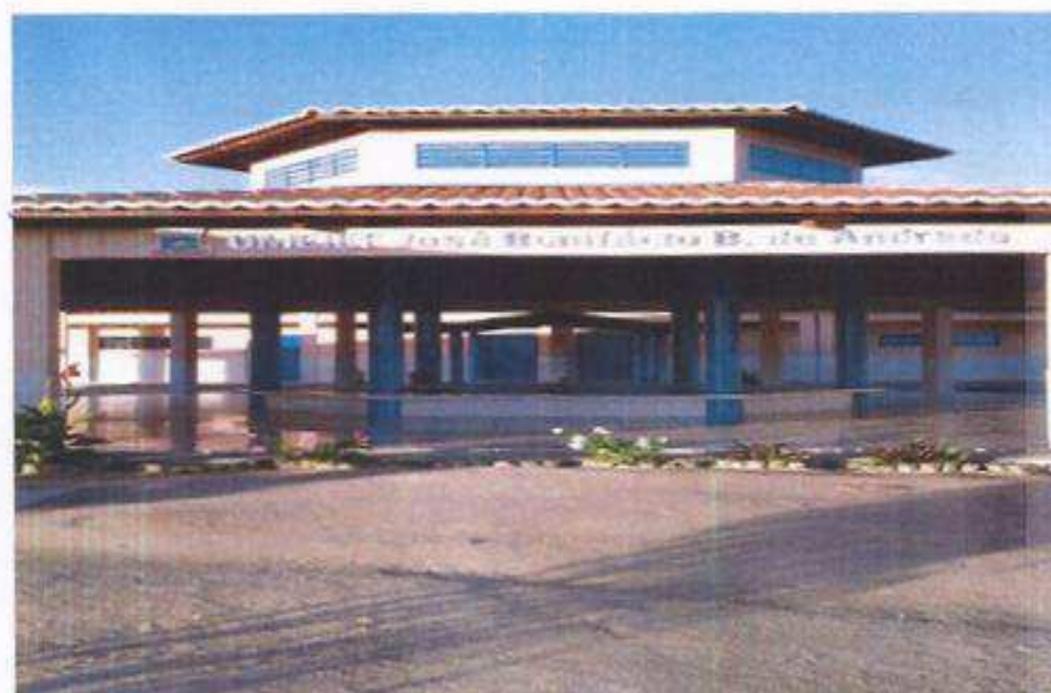
UMEF. PADRE PAULO ROBERTO DE OLIVEIRA



UMEIEF. Gonçala Rodrigues de Freitas

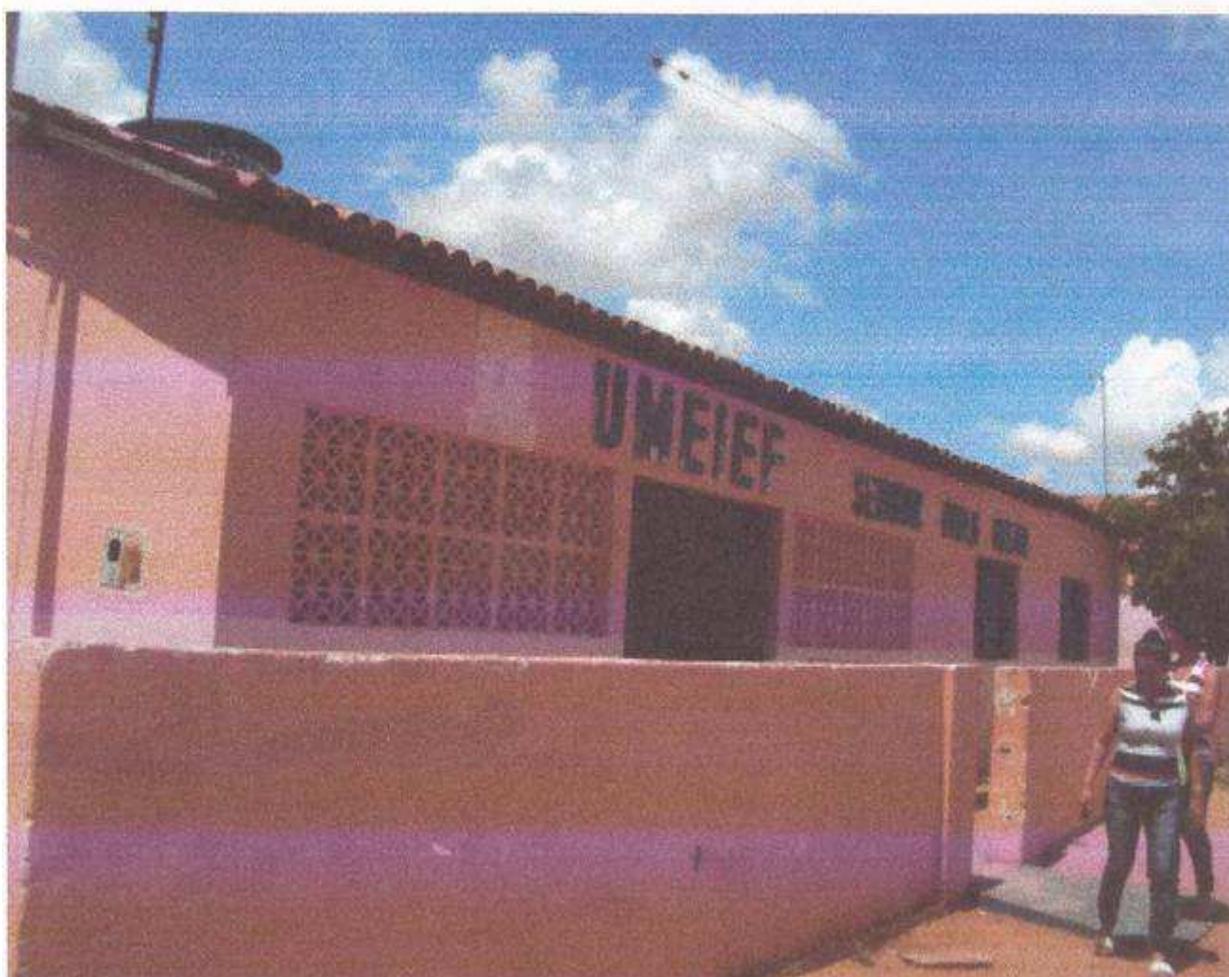
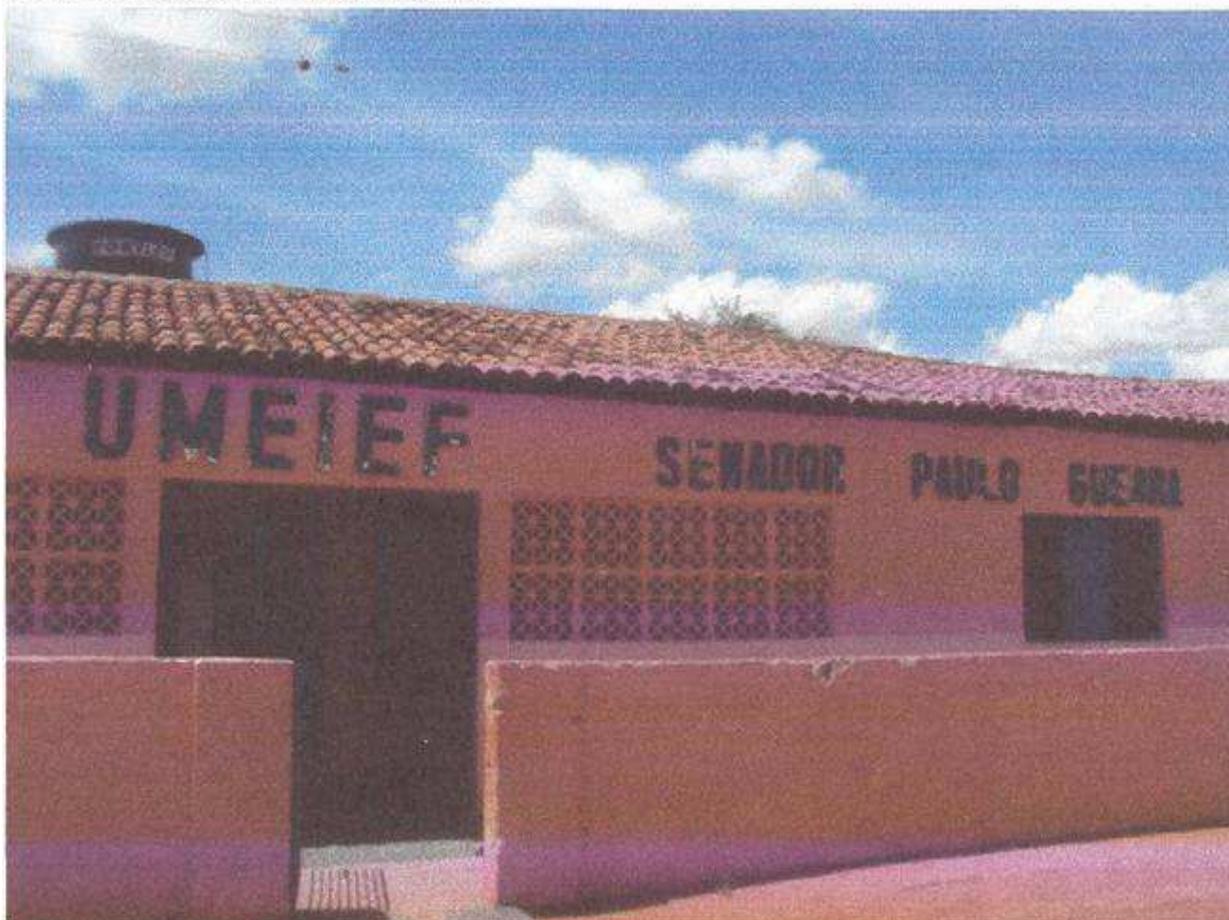


UMEIEF. José Bonifácio Barbosa de Andrade



UMEIEF. José Bonifácio Barbosa de Andrade

**ESCOLA DO SÍTIO FEIJÃO (ASSENTAMENTO MANDACARÚ)
UMEIEF. SENADOR PAULO GUERRA**



ESCOLA DO SÍTIO POÇO DA PEDRA
UMEIEF. MANOEL INÁCIO



