

# A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Rita Maria Gonçalves<sup>1</sup>

## Resumo

Este artigo trata da formação de professores de música para a Rede Municipal de Santos, em face da aplicabilidade da Lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008), que trata da obrigatoriedade do ensino da Música nas escolas de educação básica. Traz reflexões sobre as necessidades de formação de futuros professores de Música e busca discutir em que medida a legislação influencia a formação e as práticas didáticas desenvolvidas pelos professores em sala de aula. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que utilizou como procedimento metodológico a análise documental da legislação pertinente ao ensino de Música, tendo como pano de fundo a história da educação musical brasileira. Fundamenta-se em autores que trataram da formação de professores, entre eles, Barbosa (2011), Abdalla (2006), Penna (2010). Como procedimentos metodológicos, a pesquisa, de abordagem qualitativa, desenvolveu-se em três fases: aplicação de questionário; entrevistas semiestruturadas; e análise documental. Este artigo aborda esta última fase da pesquisa e enuncia proposições para o ensino de Música na educação básica. Os resultados apontaram para a deficiência na formação inicial, bem como para a falta de profissionais qualificados que venham a cumprir a legislação em vigor.

**Palavras-chave:** políticas curriculares; Lei nº 11.769; formação de professores em Música; implicações legais.

## Training needs for music teachers in elementary education

### Abstract

*This paper deals with the training of elementary school music teachers in the Municipal Schools of Santos in face of the the applicability of Law 11762/2008 (BRAZIL, 2008), and has the main objective of understanding teacher (and/or future teacher) training needs based on this law. It is based on authors who deal with the training and professional development of teachers, Barbosa (2011), Abdalla (2006), Penna (2010). The following methodological procedures were used: 1) during the 1st stage: a questionnaire consisting of closed, open and recall questions; and 2) during the 2nd phase: semi-structured interviews were conducted with four of these teachers for a greater insight into the subject. As partial results, a differentiated space was set up, resizing the training needs of the research subjects in three dimensions: 1st personal dimension - emphasizing the subjective needs of these teachers (or future teachers) regarding the initial and/or ongoing training to take the teacher into consideration; 2nd institutional dimension - in which the needs related to the school and/or in articulation with other institutions are reinforced to encourage a debate about the*

<sup>1</sup> Graduada em Educação Artística pela Faculdade de Música de Santos (1978). Bacharel em Instrumento pela Faculdade de Música de Santos (1977). Graduação em Pedagogia Supervisão Escolar pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras José Olympio (1983). Graduação em Pedagogia Orientação Escolar – pela Universidade Metropolitana de Santos (1982). Mestranda no Programa de Educação da Universidade Católica de Santos. Diretora da Escola Novos Caminhos.

*importance of teaching music in schools; and 3<sup>rd</sup> professional dimension – in order to strengthen the role of the teacher facing the challenges posed by everyday school life and imposed by legal provisions.*

**Keywords:** *music teachers; training needs; applicability of Law No. 11762/08.*

## **1. Breve histórico sobre o ensino da Música no Brasil e as políticas educacionais**

O ensino da música destina-se a fazer com que os alunos encontrem mais alegria na música, e tem justificativa no fato de existirem obras muito mais bonitas do que as que ouvimos no dia a dia.(SNYDERS,1994, p.20).

No Brasil, o ensino da música teve seu início no ensino religioso, ministrado pelos jesuítas e cujo registro data de 1554. Anchieta, nas Cartas (1988), refere-se a uma escola em Piratininga, onde os meninos são ensinados a ler e a escrever e a cantar. Durante todo o império brasileiro, os decretos de ensino incluíram a música nos programas escolares e, desde a fundação do Colégio Pedro II (1838), era obrigatória a frequência à classe de música, como revela Barreto (1938).

Durante o Vice-Reinado e o Brasil Império, predomina uma política educacional orientada para a formação de nível superior, que busca suprir uma demanda do próprio Estado. Registros de Educação Musical, neste período, podem ser encontrados nas Escolas Normais, em que a música sempre era considerada parte importante na formação de novos professores.

Em 1890, um ano após a proclamação da República, foi reorganizado o Conservatório, que se transformou em Instituto Nacional de Música, dirigido por Leopoldo Miguêz, que deu uma nova feição a essa instituição, ao incluir um ensino livre em Arte.

Uma análise da legislação referente ao ensino musical na Primeira República mostrou uma regulamentação das mudanças e as adaptações previstas para o ensino musical relacionadas à sua constituição como disciplina, a saber: a determinação da carga horária, a permanência nas séries e nos graus, a definição, a organização e a gradação de conteúdos, as formas de avaliação, bem como uma situação hierárquica no currículo.

Em 1915, as escolas de São Paulo haviam adotado novos processos de estudo de canções, como o emprego da manossolfa. Em 1917, é criado o Orfeão Brasileiro, na Escola Normal de Piracicaba. E, em 1921, o Decreto nº 3356, regulamentado pela Lei nº 1750, reforçou a instrução pública de São Paulo, em 1921, como afirma Loureiro (2008).

Os primeiros cursos foram realizados em caráter de urgência para encaminhar, imediatamente, os professores para o trabalho com os alunos. Villa Lobos (1887-1959) ressaltava os processos práticos de aprender fazendo e por meio do aprendizado por ouvido (ouvir, imitar, repetir e cantar). Tais princípios metodológicos utilizados para iniciar o aprendizado pela prática e, depois, introduzir os elementos teóricos, já formavam a base da filosofia e das propostas do ensino da música nas escolas públicas paulistas e construíam uma prática escolar há cerca de trinta anos, conforme enfatiza Jardim (2008, p.3 ).

Em 1922, a proposta renovadora da Semana de Arte Moderna acabou por denunciar a situação da arte no Brasil, que, influenciada pelo conservadorismo

européu, colocava em planos opostos a música do presente e a música do passado. A proposta dos artistas que participaram desta semana trouxe novas maneiras de entender o fazer artístico, apontando a importância de uma redefinição do ensino de arte, e contestando todo aquele que não considerasse, por exemplo, a expressão espontânea e verdadeira da criança.

Em 1924, um projeto da reforma da Escola Normal, no Distrito Federal, incluiu no ensino musical na escola primária as canções populares e nacionais como uma rotina necessária no dia a dia.

Com a Reforma Fernando de Azevedo, pela Lei 3.281, de 23/1/1928 (BRASIL, 1928), que criou os Jardins de Infância, a música passou a ser ministrada em todos os Cursos, de acordo com o primeiro programa de Música Vocal e Instrumental.

Considerado o maior movimento de Educação Musical de massas já ocorrido no Brasil, o Canto Orfeônico era ligado ao ideário escolanovista e tinha sua imagem profundamente relacionada ao governo de Getúlio Vargas, que assinou o Decreto nº 18.890, de 18 de abril de 1932 (BRASIL, 1932).

A partir disso, o Canto Orfeônico tornou-se obrigatório nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Foi, neste Estado Novo, que o Canto Orfeônico se constituiu enquanto movimento, tendo, à frente, o maestro Heitor Villa-Lobos.

Em 1933, foi criada a Superintendência de Educação Musical e Artística, que, em 1939, foi transformada em Serviço de Educação Musical e Artística – SEMA, sob a direção do maestro Heitor Villa-Lobos. Esta Superintendência reunia cerca de 200 professores, que ministravam o ensino da Música e do Canto Orfeônico nas Escolas de diversos níveis. Esses professores eram orientados pela própria Superintendência por meio do “Curso de Pedagogia da Música e Canto Orfeônico”, conforme afirma Jannibelli (1971, p. 42).

Villa Lobos contribuiu muito para a introdução de uma abordagem metodológica musical efetiva. Ao introduzir na música as funções descritiva, folclórica e cívica, Villa Lobos estava, na verdade, fundamentando a prática educacional criada por ele; ou seja, o Canto Orfeônico em todas as escolas públicas do país.

O projeto político-musical, cujas bases estavam comprometidas com o nacionalismo da era Vargas, trazia consigo, além do objetivo social, o lado político-pedagógico, ao instituir, nas escolas públicas, o Canto Orfeônico como prática cívico-musical. Embora fosse clara que a intenção era fazer com que todos os alunos, principalmente os da rede pública, participassem, cantando da exacerbação nacionalista que, então, reinava no país.

A partir da Constituição de 1937, o governo, além de promover, organizar e disciplinar o ensino do Canto Orfeônico, adotou uma série de medidas, visando favorecer a ampliação e a divulgação da música brasileira.

A educação musical, naquela época, estava inserida num contexto cultural, no qual sobressaíam dois tipos de professores de Música. Ou seja, em polos distintos, encontravam-se: os professores de Música da escola pública e os professores de Iniciação Musical. Nesta direção, Loureiro (2008, p.67) destaca que:

Num primeiro momento, podemos afirmar que o ensino de música no Brasil percorreu um caminho que buscava a ampliação de seu espaço e, conseqüentemente, deixar sua prática elitista para alcançar, por meio de um percurso de democratização, o interior das escolas no país.

Na década de 1970, o ensino da Música nas escolas sofreu um novo abalo. O processo de redemocratização, iniciado com a queda do Estado Novo, foi interrompido com o Golpe Militar de 1964. A escola passou a ser alvo de atenção especial,

em virtude de seu importante papel no campo ideológico. Dessa forma, em 1971, o governo militar promulgou uma nova lei de ensino, Lei nº 5692/71 (BRASIL, 1971), “imprimindo uma nova organização à educação escolar de níveis primário e médio no país”, tal como indica Loureiro (2008, p.69 ).

De acordo com as disposições legais a serem implementadas pela Lei 5692/71 (BRASIL, 1971), o papel da escola consistia na formação de recursos humanos necessários ao desenvolvimento do país. Disso resultaram alterações no currículo da escola, entre as quais, as modificações sofridas na disciplina de Música, que passou a integrar, juntamente com as Artes Plásticas, as Artes Cênicas e Dança, a disciplina Educação Artística, conforme art.7º. O objetivo das mudanças era a possibilidade de desenvolver a sensibilidade dos alunos pelas artes e o gosto pelas manifestações artístico-estéticas.

Nas escolas municipais de Santos, essa mudança começou a ser sentida pela exigência na contratação por concurso dos professores Música, pois a Legislação determinava a necessidade de todos os professores de música terem Graduação em Educação Artística com Licenciatura Plena em Música. Até então na Rede Municipal de Santos, a exigência era a carteira de Canto Orfeônico expedido pelo Instituto Villa Lobos no Rio de Janeiro.

Na prática, o que ocorreu foi uma interpretação equivocada dos termos *integração* e *polivalência*, que terminou por diluir os conteúdos específicos de cada área ou por excluí-los do currículo e isso ocorreu, especialmente, com a música.

Mesmo que a intenção fosse colocar a arte em função da educação global do indivíduo, as práticas pedagógicas, relacionadas à Educação Artística, privilegiaram as Artes Plásticas. Nesse contexto, a música, em razão de sua especificidade como linguagem com características e conteúdos próprios, ressentiu-se das deficiências dos cursos de formação do professor, e a consequência foi o esvaziamento dos conteúdos dessa linguagem.

As críticas à *polivalência* e ao esvaziamento da prática pedagógica em Educação Artística vão se fortalecendo, e difunde-se, conseqüentemente, a necessidade de se recuperar os conhecimentos específicos em cada linguagem artística. Isso acarreta, inclusive, o repúdio à denominação “Educação Artística” em prol de “Ensino de Arte”- ou melhor, Ensino de Música, de Artes Plásticas etc., o que se reflete na nova LDB – Lei 9394/96, após um longo processo de elaboração -, que também “dispensa aquela expressão”, conforme destaca Penna (2010, p.128 ).

A atual LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) estabelece que “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Art. 26, Parágrafo 2º). Isso garante um espaço para as artes na escola, como já estabelecido em 1971, com a inclusão da Educação Artística no currículo pleno, e delega aos estabelecimentos de ensino “elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1994, Art. 12), o que é reafirmado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1998). Isso leva os projetos a incluir (ou não) um trabalho específico de música.

Toda essa situação é alterada, em agosto de 2008, a partir da aprovação da Lei 11.769/08 (BRASIL, 2008). Esta Lei altera a atual LDB, no que diz respeito ao acréscimo de um novo parágrafo ao seu Artigo 26, o qual explicita ser a música um conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do “ensino da arte” na educação básica. No entanto, o Artigo 3º da referida Lei prevê um prazo de três anos letivos para que os sistemas de ensino se adaptem à exigência, projetando a sua implantação, a princípio, até agosto de 2011. (BRASIL, 2008).

A Lei 11769/08 (BRASIL, 2008) é uma conquista para a área de educação musical, que se encontra em um momento histórico de transição, de muita importância quanto aos reais efeitos dessa determinação legal. E, tendo em vista estas considerações, o próximo item estará voltado para refletir, ainda que brevemente, sobre a formação de professores de Música neste contexto.

## 2. Formação de professores para implementar o conteúdo de Música no contexto atual?

O professor ideal é alguém que deve conhecer os conteúdos da disciplina e o programa e deve possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia para que possa desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2002, p.68)

O pensamento de Tardif (2002) nos leva a refletir como tem sido a formação dos professores para implementar o conteúdo de Música no contexto atual, no que se refere ao embasamento teórico-metodológico, para a sua prática pedagógica, e, assim, buscar subsídios para nos ajudar a entender essa formação.

Segundo Gatti (2011, p.89), o ponto de referência que tomamos para olhar as políticas de formação inicial de professores é o papel da escola nas sociedades contemporâneas e, em decorrência, o papel dos professores nesse contexto. Estamos assumindo que o papel da escola e dos professores é o de ensinar, ao mesmo tempo formando e propiciando o desenvolvimento das crianças e jovens; uma vez que postulamos que, sem conhecimentos básicos para interpretação do mundo, não há verdadeira condição de formação de valores e de exercício de cidadania, com autonomia e responsabilidade social.

O artigo da Lei 11769/08, que determinava qual profissional colocaria em prática o conteúdo em vigor, foi vetado da Lei, ficando em aberto esta questão. Observa-se, no entanto, que será impossível realizar um bom ensino, se o professor não possuir a capacidade que o habilita para realizar sua tarefa com êxito e com o máximo rendimento. Esta capacidade compreende, por uma parte, o domínio da matéria, e, por outra, a preparação pedagógica. O professor precisa ser, antes de tudo, um profundo e paciente investigador de si mesmo, da criança e da música, e reunir condições para colocar em prática os seus saberes.

Na formação, seja inicial e ou continuada, o professor necessita ter consciência do objetivo específico da educação musical que é musicalizar. Ou seja, tornar um indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, instrumentalizando com eficácia os processos espontâneos e naturais necessários para que a relação *homem-música* se estabeleça de uma maneira direta e efetiva.

Até os meados do século XX, o professor de Música era formado e, independente de ter completado ou não qualquer curso da escola formal, ele poderia atuar como professor de Música, tanto em estabelecimento de ensino público, quanto em cursos particulares. Em 1968, os diplomas de conservatórios passaram a não ter mais validade e seus portadores não tiveram mais o direito do exercício profissional.

Com a Lei 5692/71 (BRASIL, 1971), os conservatórios se transformaram em cursos técnicos, possibilitando a atuação docente no próprio conservatório. Caso quisesse seguir carreira, em outros estabelecimentos oficiais de ensino, o professor de Música deveria ingressar em cursos de graduação e de pós-graduação. Nos cursos de Bacharelado, o ensino de Música se modificou. As disciplinas multiplicaram-se, variando suas especificidades e surgiu a graduação em Educação

Artística, requisito de Lei (BRASIL, 1971) para o exercício da docência em Música nas escolas oficiais.

A integração com as outras artes fez surgir no grupo de professores um estranhamento e uma resistência entre o grupo existente de antiga formação em Conservatório e a formação inicial dos professores que ingressavam nesta categoria. Surge, aí, o primeiro confronto da classe e a discussão sobre o conteúdo a ser ministrado em sala de aula: do canto coral aos símbolos musicais. Agora, uma nova visão da musicalização envolve as outras artes.

Nas Escolas Municipais de Santos, a música sempre ocupou um papel importante e fundamental em seu currículo, principalmente, de ensino fundamental. O conteúdo apresentava como principal objetivo a formação de corais, e os professores possuíam, como formação inicial, os cursos de Conservatórios. Em 1989, a Música ainda tinha seu papel de destaque no currículo com professores de Música, ou melhor, tinham conhecimento do conteúdo musical. Mesmo advindo de formações iniciais diferentes, não se podia negar que todos os professores tinham domínio de, pelo menos, um instrumento e anos de estudo em Música. Apesar dos conflitos, que surgiram a partir do confronto da categoria frente à desigualdade da formação inicial, professores de conservatório x professores de Educação Artística, consegue-se reforçar a importância desta disciplina no currículo.

Estamos em um período, pós Lei 11769/08 (BRASIL, 2008), de grande preocupação com a formação continuada desta categoria, deparando-se, agora, com uma crise vivida na rede municipal com a falta de profissionais qualificados. Esta categoria começa a demonstrar fraqueza e a perder espaço, e a pesquisa apontou que, no quadro da rede Municipal de Santos, só restam atualmente sete professores com habilitação em Música.

Após o fechamento da Faculdade de Musica de Santos, em 2000, não houve profissionais formados nesta área, o que provocou a mudança no currículo e na grade curricular. Agora, somente algumas escolas de ensino de ensino fundamental de 6º ao 9º ano podem contar com esses profissionais especialistas. Hoje, ainda percebemos a importância dada à formação destes professores, embora com uma preocupação com a *polivalência*, pois este profissional, em sua única aula semanal de 50 minutos, deverá suprir os alunos de todo conhecimento interdisciplinar em arte.

No Estado de São Paulo, atualmente, são poucos os cursos que ainda oferecem habilitação em Música. A seguir, apresentamos dados sobre os cursos de Música, tanto na cidade de Santos, quanto na cidade de São Paulo:

QUADRO 1- Cursos com habilitação em Música na Cidade de Santos

Instituição	Início	Curso	Observações
Universidade Católica de Santos	2011	Licenciatura em Música	A primeira turma estará se formando em 2014
Universidade Santa Cecília	1976	Educação Artística com habilitação plena em Artes Plásticas	Em 2007 o curso passou a ser chamado de Licenciatura em Artes
Faculdade de Musica de Santos	1976	Curso de Educação Artística com habilitação plena em Música	A Faculdade teve o encerramento das suas atividades no ano de 2000

Fonte: Relatório de pesquisa (GONÇALVES, 2012).

QUADRO 2 - Cursos com habilitação em Música na Cidade de São Paulo

Instituição	Curso
Universidade do Estado de São Paulo	Bacharelado em Música
Universidade Cruzeiro do Sul	Bacharelado em Música
Faculdade Mozarteum	Licenciatura em Educação Musical
Faculdade Paulista de Artes	Educação Artística com Licenciatura em Música
Faculdade Cantareira	Bacharelado em Música
Faculdades Metropolitanas Unidas	Bacharelado e Licenciatura em Música
Universidade Livre de Música - (ULM/EMESP)	Cursos livres de Música
Faculdade Souza Lima	Bacharelado em Instrumento
Faculdade de Música Santa Cecília	Licenciatura em Música
Faculdade Santa Marcelina	Bacharelado em Instrumento e Licenciatura em Música
Escola de Comunicação e Arte/ECA/Música/USP	Bacharelado em Música e Educação Artística com Habilitação em Música
Universidade Estadual Paulista/Unesp	Bacharelado e Licenciatura em Educação Musical

Fonte: Relatório de pesquisa (GONÇALVES, 2012)

Podemos perceber que existem cursos de graduação em Música, bacharelado e licenciatura, na cidade de São Paulo. Porém, de doze (12) instituições superiores, que oferecem graduação em Música, sete (7) oferecem cursos de Licenciatura, e dois (2) ainda mantêm a nomenclatura de Educação Artística com habilitação em Música.

Isto nos leva a refletir que o futuro professor, que se interessava em fazer Licenciatura em Música, tinha como opção os cursos oferecidos na cidade de São Paulo. Atualmente, porém, o estudante da Baixada santista conta com um o Curso de Licenciatura em Música, criado na Universidade Católica de Santos em 2011, o que vem ampliar o leque de possibilidades para essa formação que também pode ser realizada em outras cidades do Estado como Campinas (Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP) e São Carlos (Universidade Federal de São Carlos), por exemplo. No entanto, de modo geral, consideramos que são poucos ainda os cursos oferecem formação de professores de Música, tendo em vista a necessidade de professores para atuar na escola básica.

Este é um reflexo das diretrizes pelas quais o país vem passado em relação à formação de professores e traz, como consequência, o fato que a área de Música não tem sido opção de escolha de profissão docente pelos nossos jovens. Por não estudarem a disciplina nos currículos das escolas, ou por ela, simplesmente, muitas vezes, não existir no currículo, por falta de profissionais qualificados para ministrar aulas ou por não ser obrigatória a sua inclusão como disciplina, tudo isso também exerce influência na oferta ou na continuidade de cursos de Graduação em Música.

Além disso, há que se analisar se os professores da escola básica estão cumprindo a atual legislação e ministrando o conteúdo exigido pela Lei 11769/08 e se eles

têm conhecimento do conteúdo e formação necessária a que a Lei se refere, sugerida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997).

## Considerações

Temos, hoje, nas escolas municipais de Santos, uma história de práticas musicais, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental, em que se desenvolvem propostas metodológicas na disciplina de Arte Musical com professores que vêm de formações iniciais diferentes, e que, por meio da formação continuada e/ou em serviço, desenvolvem suas práticas, sem um consenso sobre o que ensinar, considerando que muitos professores não possuem uma formação específica na área. Em muitas salas de aula, quem ministra a disciplina de Música são os professores formados em Pedagogia, sem uma formação adequada na área de Música.

Na legislação educacional, as licenciaturas são os cursos responsáveis pela formação dos professores para toda a educação básica. A forma de institucionalização das licenciaturas e seus currículos vêm sendo posta em questão, e isso não é de hoje, conforme cita Gatti (2011, p. 92).

A Lei 11769/2008 (BRASIL, 2008) vem apontando a obrigatoriedade da disciplina de Música no currículo da educação básica, porém sem indicar caminhos. Entretanto acreditamos que não basta a Lei para trabalharmos a transformação da prática do professor de Música nas séries da educação básica. É necessária a formação inicial, com vistas a mudanças significativas e efetivas para a valorização desta disciplina, com a adequação de conteúdos necessários e oferecendo a estes estudantes (futuros ou àqueles que já são professores) uma reflexão sobre o sentido e significado de seu próprio trabalho. Assim, será possível clarear os objetivos do ensino da música na educação básica e conhecer melhor as metas e os valores educativos que podem ser trabalhados na área de Música.

O professor necessita, portanto, em sua formação, conhecer profundamente as teorias e metodologias para o desenvolvimento de sua prática, pois o ensino da Música, mais que uma obrigatoriedade, é uma necessidade para formação de nossos cidadãos. O estabelecimento de uma ponte de comunicação entre o aluno e a música precisa constituir-se na finalidade básica de uma educação musical e caba ao professor promover essa mediação.

Entretanto, apesar da homologação da Lei 11.769/08 (BRASIL, 2008), como afirma Abdalla (2010, p. 7), “muito pouco vem sendo realizado em nossos contextos de formação, seja pelas instituições formadoras ou por escolas, tanto da rede pública, quanto privada”. A autora sugere que tratemos de analisar a formação de professores de Música para esta nova realidade educacional, sob dois modos: em primeiro lugar, recorrendo à legislação, “pois é ela que produz o espaço público”; e em segundo lugar, analisando a política curricular da própria formação, porque ela “encerra uma finalidade de ação, passando por questões de absoluta complexidade como implementar normas, diretrizes e ações, que possibilitem o ensino de Música em nossas instituições educacionais” (p. 7).

É importante, ainda, considerar que a formação dos professores seja repensada e reestruturada, partindo das necessidades e expectativas desses profissionais, também como destaca Abdalla (2006). Profissionais, que saibam trocar com os seus pares e que não se limitem a imitar outros professores. Formar professores que façam parte de um sistema, que os valorize e lhes forneça os recursos e os apoios necessários à sua formação e desenvolvimento. Professores que não sejam

apenas técnicos, mas, sobretudo, criadores e comprometidos com a educação das crianças para uma nova sociedade.

Temos clareza, como também já mencionamos, de que o governo ainda se preocupa com a formação dos alunos com a Educação Musical e nos contempla com a Lei 11769/08 (BRASIL, 2008), acrescentado, no artigo 26, da Lei 9394/06 (BRASIL, 1996), o parágrafo 6º: “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular, de que trata o parágrafo 2º deste artigo” (BRASIL, 2008). Mas quem deverá ministrar este conteúdo se não existem profissionais qualificados?

O grande valor da Música na Escola está no fato de ser uma solicitação natural das próprias crianças e adolescentes, que gostam de Música: gostam de cantar, tocar, marcar ritmos com os dedos, com lápis, ou com os pés. Todos se unem pela Música e são dominados por seu poder mágico. A música contribui para transformar as pessoas, no caso, crianças e jovens, em indivíduos que usam os sons musicais, “consomem” música, apreciam música e, finalmente, se expandem por meio da música.

A análise dos dados coletados na pesquisa possibilitou compreender o quanto ainda é difícil colocar em prática os currículos em vigor na Rede Municipal de Santos, por falta de especialistas na área ou de pedagogos com alguma formação em Música; neste caso, devido à prioridade da Música no Currículo deste curso.

É necessário, ainda, pensar que Arte tem conteúdo, assim como as outras disciplinas, e esse conteúdo deve ser respeitado e estimulado tanto quanto os outros, conforme cita Barbosa (2011, p. 110). Assim como é preciso, também, refletir sobre o trabalho do professor de Música, no coletivo, para que não fique isolado dentro da escola. E esta necessita, com urgência, abrir suas portas e acolher a produção cultural de sua comunidade e de outros lugares e épocas.

Entretanto, o mais importante, é como afirma Barbosa (2011, p. 166), que possamos compreender, nessas mudanças, que “os currículos são invenções sociais”, e que, embora sejam, muitas vezes, impostos por lei e estruturados em propostas curriculares, precisam ser repensados e ressignificados pela comunidade escolar e/ou pela instituição formadora, assim como por seus professores e alunos.

## Referências

ABDALLA, M. F. B. *O senso prático de ser e estar na profissão*. São Paulo: Cortez, 2006.

ABDALLA, M. F. B. Da formação dos professores de Música. *Jornal da ABRAORFF*, Ano 5, n.5, p.7, dez.2010.

ANCHIETA, José de. *Cartas: Informações, Fragmentos Históricos e Sermões*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

BARBOSA, A. M (Org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 6. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BARRETO, C. B. *Coro Orfeão*. São Paulo: Melhoramento, 1938.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei 3.281*, de 23/01/1928. Reforma Fernando de Azevedo. Institui os Jardins de Infância, e o primeiro programa de Música Vocal e Instrumental, 1928.

- BRASIL Ministério da Educação e Cultura. *Decreto-Lei nº18890*, de 18 de abril de 1932. Dispõe sobre a obrigatoriedade do Canto Orfeônico nas escolas públicas. Rio de Janeiro, 1932.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5692/71*. Brasília: MEC, 1971.
- BRASIL Conselho Nacional de Educação. Parecer nº540/77, de 10 de fevereiro de 1977, do CFE. Dispõe sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no artigo 7º da Lei 5692/71.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, a.v. 6: Arte, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. (5ª a 8ª séries) Arte, Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 11.769*, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade de Música na educação básica. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, p. 1, 19 de agosto de 2008, seção I.
- JANNIBELLI, E. D'Anniballe. *A musicalização na escola*. Rio de Janeiro: Lidador, 1971.
- GATTI, A. B.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Políticas Docentes no Brasil*. Brasília: Ministério da Educação, 2011.
- JARDIM, V. L. G. *Música no currículo escolar- Contribuições para o debate*. XVII Encontro Nacional da ABEM , 2008.
- LOUREIRO, A. M. A. *O ensino de música na escola fundamental*. Campinas: Papyrus Editora, 2008.
- PENNA, M. *Música (s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina Editora, 2010.
- SNYDERS, G. *A escola pode ensinar as alegrias da música?* São Paulo: Cortez, 1994.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e Formação Profissional*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.