

Título do artigo: A Presença da Música em Escolas Públicas Municipais do Rio Grande do Sul.

1ª autora: Cristina Rolim Wolffenbüttel
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

2ª autora: Daniele Isabel Ertel
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

3ª autora: Jusamara Vieira Souza
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Resumo: Esta pesquisa investigou a música nas escolas públicas municipais do Rio Grande do Sul. Teve como desenho metodológico a abordagem quantitativa, o método *survey* interseccional de grande porte e a aplicação de questionários autoadministrados como técnica de coleta dos dados. A análise de conteúdo constituiu a técnica para a análise dos dados, a partir de conceitos da educação musical balizados pela legislação educacional e pela Abordagem do Ciclo de Políticas. Como resultados constatou-se que, apesar da legislação vigente e da existência de algumas atividades musicais nas escolas, ainda persiste a luta para a efetiva implementação da educação musical no estado.

A Presença da Música em Escolas Públicas Municipais do Rio Grande do Sul

Introdução

O histórico da educação musical no Brasil é longo. Conforme Lemos Júnior (2012), os primeiros indícios coincidem com o descobrimento. Com a vinda da Família Real, em 1808, o acesso à música foi ampliado. Porém, mesmo presente desde o descobrimento, a música só foi oficialmente instituída nas escolas em 1854, e a formação específica do professor de música foi exigida apenas em 1890.

A partir de 1920 algumas contribuições favoreceram a expansão do ensino de música no país, com a Escola Nova, destacando-se o Canto Orfeônico de Villa-Lobos (LEMOS JÚNIOR, 2012). As reformas realizadas no ensino brasileiro em 1931 e em 1942 oportunizaram a expansão do Canto Orfeônico, tornando-o obrigatório no ensino primário e ginásial. O início da ditadura militar, em 1964, tornou necessária uma adequação à educação brasileira como um todo, modificando o nome Canto Orfeônico para Educação Musical. Em 1971 o ensino de música foi extinto dos currículos escolares, denominando-se Educação Artística, e mantendo um caráter interdisciplinar (LEMOS JÚNIOR, 2012).

Nesta época, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692, de 1971 (LDB 5.692/71), instituiu a educação artística no ensino fundamental e médio de todo o país (BRASIL, 1971). Os conteúdos específicos das linguagens artísticas, principalmente a música, foram esvaziados, em prol de uma educação dita polivalente. Para Hentschke e Oliveira (2000), na década de 1970 predominava a tendência educacional cuja ênfase apresentava-se mais no aspecto expressivo dos indivíduos.

Penna (2004a, 2004b) investigou a política educacional para o ensino das artes no Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica, analisando os documentos oficiais e as implicações dos mesmos para as práticas escolares. A pesquisadora analisou a legislação e os termos normativos do ensino de música, apontando as continuidades e as modificações ocorridas entre as décadas de 1970 e 1990 (PENNA, 2004a). Penna discutiu a política educacional para o ensino das artes, a partir da análise da LDB nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) e, posteriormente, do Parecer do Conselho Federal de Educação nº 1.284, de 1973 (BRASIL, 1973). Este parecer propunha o ensino das artes na Educação Básica em uma perspectiva integrada, na proposta de polivalência dos professores quanto às artes plásticas, artes cênicas, música e desenho. Segundo Penna (2004a), não havia uma definição clara no texto da LDB 5.692/71 a respeito de quais linguagens artísticas deveriam ser contempladas.

Posteriormente, o Parecer do Conselho Federal de Educação nº 540, de 1977 (BRASIL, 1977) apontou uma inadequação de enfoque na área, ocorrida em anos anteriores, afirmando que, nessa época, o ensino de música centrava-se, apenas, na teoria musical e na prática do canto coral, sendo que o ensino da Educação Artística não mais comportaria tais abordagens. A música, portanto, encontrava-se no campo da educação artística.

Ao longo dos anos tentou-se tornar específicos os preceitos normativos para o ensino de música, evidenciado nos pareceres do Conselho Federal de Educação dos anos 1973 e 1977 (PENNA, 2004a, p.21). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996 (LDB 9.394/96) é, também, resultado da busca pela separação no ensino das artes na Educação Básica (BRASIL, 1996).

Apesar de a LDB nº 9.394/96 estabelecer o ensino das artes como componente

curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, persistiram indefinições e ambiguidades (PENNA, 2004a), permitindo múltiplas possibilidades e interpretações (BRASIL, 1996). A partir da LDB 9.394/96 pesquisadores lutaram para separar as áreas das artes no ensino escolar. Apesar das mudanças pelas quais passou a legislação, na prática o ensino ainda continuava nominado como Educação Artística. Os estudos e as pesquisas, desde então, têm investigado o ensino de música escolar e as políticas públicas para o ensino de música na Educação Básica (WOLFFENBÜTTEL, 2014; REQUIÃO, 2013; QUEIROZ, 2012; QUEIROZ; PENNA, 2012; DEL BEN, 2005; DINIZ, 2005; SANTOS, 2005; PENNA, 2002, 2004a, 2004b; SOUZA *et al*, 2002).

Mesmo com as tentativas para garantir a presença do ensino de música na Educação Básica, as políticas mais recentes não têm conseguido legitimar esse esforço e resultando, na prática, a escassa presença de professores de música atuando na Educação Básica (WOLFFENBÜTTEL; SILVA, 2014; WOLFFENBÜTTEL, 2011; AHMAD, 2011; PENNA, 2002, 2004a, 2004b; SANTOS, 2005; DEL BEN, 2005).

Com a Lei nº 11.769, de 2008 (BRASIL, 2008), que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica, o panorama legal para a inserção da música nas escolas recebeu um incremento. Conforme a lei, a inserção da música deveria entrar em vigor na data de sua publicação, em 19 de agosto de 2008, e os sistemas de ensino teriam três anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas, em 2011. Passaram-se os anos e observou-se que muitas das secretarias de educação do país não implementaram a música nas escolas.

Em 2013, o Conselho Nacional de Educação (CNE) realizou audiências públicas, em parceria com a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), para discutir o assunto com a sociedade e construir uma resolução. Estas ações resultaram no Parecer CNE/CEB nº 12/2013 (BRASIL, 2013), aprovado em 4 de dezembro de 2013. As ações do CNE produziram efeitos em alguns municípios brasileiros. No RS observou-se a movimentação de algumas prefeituras que lançaram editais de concursos para professores de música. Não obstante, estas ações ainda não foram suficientes para a inserção da música nas escolas.

Partindo desses pressupostos e da legislação vigente surgiram questionamentos em relação à inserção da música nas escolas públicas municipais do Rio Grande do Sul: Quantas secretarias municipais de educação do Rio Grande do Sul implementam a música nas escolas de suas redes de ensino? Quantas e quais secretarias municipais de educação do estado ofertam atividades musicais? Quais são as ações de inserção da música nas escolas? Quem desenvolve atividades musicais nas escolas públicas municipais? Quantas e quais secretarias municipais de educação promoveram concursos para professores de música? Quantas e quais secretarias municipais de educação possuem professores de música concursados em suas redes de ensino? Esta pesquisa, portanto, objetivou investigar a presença da música em escolas públicas municipais do Rio Grande do Sul.

Metodologia

A metodologia desta pesquisa foi balizada pela abordagem quantitativa, pelo método *survey* (COHEN; MANION, 1994; BABBIE, 1999) e pela aplicação de questionários autoadministrados como técnica para a coleta dos dados (LAVILLE; DIONE, 1999).

A coleta dos dados ocorreu através de contatos via correio eletrônico com as secretarias municipais de educação dos 497 municípios que compõem o RS. Nestes contatos foram encaminhados uma carta apresentando a pesquisa, a equipe executora e um

questionário do tipo misto (MARKONI; LAKATOS, 2005). O questionário – formado por 12 questões de respostas abertas e fechadas – inquiria sobre as secretarias municipais de educação, a oferta de atividades musicais nas escolas, as atividades musicais existentes nas escolas, a promoção de concursos públicos para professores de música, a presença de professores de música nas escolas e os profissionais que desenvolvem atividades musicais nas escolas. O mesmo foi enviado às secretarias municipais de educação do RS, solicitado seu preenchimento e posterior retorno via e-mail. De posse dos questionários respondidos procedeu-se à análise de conteúdo, trilhando as etapas de preparação das informações, unitarização, categorização, descrição e interpretação (MORAES, 1999).

Com os dados coletados – através dos questionários autoadministrados – estes passaram pelo processo de preparação, identificando amostras de informação a serem analisadas. Esse procedimento ocorreu a partir da leitura dos dados no todo, e selecionando quais estavam de acordo com os objetivos da pesquisa. Devidamente preparados, os dados passaram pela unitarização, através da leitura de todo o material e definição da unidade de análise. Em seguida, o material foi relido, sendo identificadas as unidades de análise e codificando-as, passando-se à categorização. Esses procedimentos prepararam a descrição. Definidas as categorias e identificado o material de cada uma delas, passou-se à comunicação dos resultados, cuja descrição é o primeiro momento. Para cada categoria foi produzido um texto-síntese inicial sobre a música nas escolas de cada município. Esse procedimento subsidiou a interpretação (MORAES, 1999).

Por fim, realizou-se a interpretação, fundamentada na literatura especializada e demais experiências da investigação, além daquelas vividas durante a pesquisa. Foi constituída de duas vertentes; uma delas, formada pela fundamentação teórica em Educação Musical (KRAEMER, 2000) e pela análise das políticas – notadamente relacionada à Abordagem do Ciclo de Políticas (BOWE *et al*, 1992; BALL, 1994). A outra vertente tomou por base os dados e as categorias da análise. Os resultados e discussões emergiram dos dados e das categorias. Neste caso, a própria construção da teoria foi a interpretação. Teorização, interpretação e compreensão constituíram-se um movimento circular em que se procurou, a cada retomada do ciclo, atingir maior profundidade na análise (MORAES, 1999). Ao final das cinco etapas, preparação, unitarização, categorização, descrição, interpretação, respondeu-se ao objetivo desta pesquisa, ou seja, a presença da música em escolas públicas municipais do RS.

Referencial Teórico

O referencial teórico desta pesquisa fundamentou-se em conceitos de educação musical (KRAEMER, 2000) balizados pela Abordagem do Ciclo de Políticas (BOWE *et al*, 1992; BALL, 1994).

A Educação Musical

Kraemer (2000) trata da educação musical como um imbricamento entre disciplinas, discutindo dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical e salientando as particularidades da área em relação às demais disciplinas. Esclarece que a pedagogia da música se ocupa com as relações entre pessoa(s) e música(s), dividindo seu objeto de estudo com as ciências humanas. Exemplifica essas disciplinas enfocando-as quanto aos aspectos

filosóficos, históricos, psicológicos, sociológicos, musicológicos, pedagógicos e de outras disciplinas que possam ter um significado pedagógico-musical importante.

Os aspectos filosóficos, apontados por Kraemer (2000), incluem a estética da música e a antropologia pedagógica. Os aspectos históricos são tratados na perspectiva de que, sendo a história um conjunto de contribuições humanas, é importante que as pessoas reconstruam seus próprios acontecimentos a partir do material disponível, analisando-os e os interpretando criticamente. Assim, a história abrangeria a pesquisa e a escrita histórica. O autor salienta, nessa análise, a musicologia histórica e a pedagogia histórica.

Dentre os aspectos psicológicos, Kraemer (2000) apresenta a psicologia geral da música – recepção estética e sociológica da música, pesquisa sobre aprendizagem e motivação – a psicologia da música psicológico-social – socialização musical, pesquisas sobre concepção musical e sobre comunicação – a psicologia diferenciada da música – talento musical e sua medição, desenvolvimento de testes, características da personalidade e do comportamento musical – e a psicologia do desenvolvimento – gênese de determinados comportamentos musicais e níveis de vivência relativos ao amadurecimento, crescimento e meio sociocultural.

Os aspectos sociológicos partem da sociologia da música, examinando efeitos da música, condições e relações sociais relacionadas à música. O homem é observado nas áreas institucionalizadas e organizadas da educação, incluindo “processos de socialização, instituições e formas de organização, profissão, grupos de mesma idade, meios e condições legais e econômicas” (KRAEMER, 2000, p.57).

Pedagogia da música e musicologia “unem-se no esforço comum em compreender a música”. Os aspectos musicológicos são apresentados considerando-se a pesquisa musicológica – etnomusicologia, acústica, teoria da música, entre outras áreas – tratando de uma “possível análise e interpretação global dos eventos musicais”, sendo o conteúdo musical propriamente dito (KRAEMER, 2000, p.58-59). A didática da música interessar-se-ia pelos significados que as manifestações musicais poderiam adquirir no processo educacional.

Os aspectos pedagógicos partem da pedagogia, que se ocupa “com teorias da educação e formação, premissas, condições, processos e consequências da ação educacional e didática, com questões sociais e institucionais, com problemas do ensino, da aprendizagem e didáticos” (KRAEMER, 2000, p.59). São apontados diferentes ramos da pedagogia como ciência da educação: pedagogia geral, pedagogia especial, pedagogia histórica, pedagogia pré-escolar, pedagogia escolar, pedagogia da família, pedagogia social, pedagogia da empresa/profissão/economia e pedagogia comparada. Há outras disciplinas que podem apresentar um significado pedagógico-musical especial, como ciências políticas, pedagogia do esporte, pedagogia da arte, questões medicinais e de saúde, jurídicas, pedagógico-religiosas, ecológicas, econômicas, para citar algumas das possibilidades existentes (KRAEMER, 2000).

Kraemer (2000) discute o entrelaçamento da pedagogia da música com outras disciplinas. Ressalta-se que uma perspectiva de entrelaçamento da área considera-a como resultante do enlace recíproco entre as disciplinas, criando uma espécie de teia. Essa concepção de entrelaçamento propõe uma dimensão alargada da área, com limites mais abrangentes e flexíveis.

Para Kraemer (2000), no “centro das reflexões musicais estão os problemas da apropriação e transmissão da música” (p.61). Pedagogia e pedagogia da música não se constituem disciplinas isoladas e resultam diferentes agrupamentos da área. São disciplinas de

integração orientadas na ação, conforme o objeto de pesquisa. Kraemer (2000) afirma que a particularidade do saber pedagógico-musical está “no cruzamento de ideias pedagógicas marcadas pelas ciências humanas, orientadas pela cultura musical e ideias estético-musicais” (p.66). Além do conhecimento sobre fatos e contextos pedagógico-musicais, também é necessário colocar à disposição os princípios de explicação da prática músico-educacional, para as decisões, orientações, esclarecimentos, influência e otimização dessas práticas,

Por fim, Kraemer (2000) propõe um modelo estrutural da pedagogia da música, o qual inclui a análise e os campos de aplicação da área, os aspectos que a compõem – musicológicos, pedagógicos, entre outros – além das funções da pedagogia da música – compreender e interpretar, descrever e esclarecer, conscientizar e transformar a prática músico-educacional.

A Abordagem do Ciclo de Políticas

Bowe *et al* (1992) e Ball (1994) propuseram a caracterização do processo político, subsidiando a elaboração da Abordagem do Ciclo de Políticas. Para os autores, ao introduzir a noção de um ciclo contínuo de política, a pretensão objetivava atrair a atenção para a recontextualização política que transita pelas escolas. Contudo, o panorama das pesquisas escolares requer considerar não somente um currículo nacional, mas também outros elementos que constituem a política educacional (BOWE *et al*, 1992). Há um ciclo composto de contextos que influenciam e são influenciados sendo estes os contextos da influência, do texto político, da prática, dos efeitos e da estratégia política.

O contexto em que a política é iniciada, no qual os discursos políticos são construídos e as partes interessadas lutam para influenciar as decisões, é o da influência. O segundo contexto, do texto político, constitui-se de textos representativos da política. Essas representações podem se apresentar como textos jurídicos, documentos oficiais orientadores, comentários formais ou informais, discursos, apresentações públicas de políticos e funcionários importantes, vídeos oficiais, entre outras representações (BOWE *et al*, 1992). Políticas são, portanto, intervenções textuais; contudo, elas também carregam consigo limitações e possibilidades. A resposta a esses textos tem consequências reais, sendo experienciadas no contexto da prática. Esse contexto constitui-se a arena da prática a quem a política se dirige. A política não é simplesmente recebida e implementada neste cenário, mas está sujeita à interpretação, podendo ser recriada. As pessoas que executam as políticas não se confrontam ingenuamente com os textos políticos (BOWE *et al*, 1992).

Posteriormente, Ball (1994) expandiu a teoria, acrescentando dois contextos: dos efeitos e da estratégia política. O contexto dos efeitos preocupa-se com as questões de justiça, igualdade e liberdade individual. Os efeitos das políticas apresentam-se como efeitos gerais e específicos. Os efeitos gerais de uma política são quando aspectos específicos da mudança e conjuntos de respostas – que se apresentam no contexto da prática – são agrupados e analisados. Os efeitos gerais das políticas são, por vezes, negligenciados em estudos mais particularizados em relação às mudanças ou os textos políticos como determinantes do impacto na prática. Se analisados isoladamente, os efeitos específicos podem parecer limitados. Ball sugere, então, que a análise de uma política envolva o exame dessas duas dimensões, bem como das interfaces da política em estudo com outras políticas setoriais e com o conjunto das políticas. Por fim, o contexto da estratégia política envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas necessárias para o trato com as desigualdades

originadas pela política em estudo. Esse componente é essencial para a pesquisa social crítica, e esse trabalho é produzido para uma utilização estratégica em embates e situações sociais específicas (BALL, 1994).

Ball (1994) postula a necessidade de desvincular as teorias em política educacional aos trabalhos do Estado. A política é uma “economia de poder”, um conjunto de tecnologias e práticas, cujas realizações e lutas ocorrem acima dos arranjos locais. Política é, ao mesmo tempo, texto e ação, palavras e contratos; isso é o que se representa e o que se pretende. Políticas são sempre incompletas, básicas e simples. A prática, todavia, é sofisticada, contingente, complexa e instável. A política como prática é criada em uma “trialogia” de dominação, resistência e caos/liberdade. Então, a política não é simplesmente uma assimetria de poder. O controle ou a dominação nem sempre podem ser totalmente seguros ou tranquilos, em parte devido à agência. Entende-se que a Abordagem do Ciclo de Políticas não pretende minimizar ou subestimar os efeitos ou impactos das políticas, mas problematizar todo o processo subjacente à proposta da abordagem (BALL, 1994).

Resultados e Discussões

A partir da organização e tabulação dos dados, os mesmos foram analisados à luz da fundamentação teórica apresentada anteriormente e com base na análise de conteúdo (MORAES, 1999). Foram organizados em seis categorias de análise, quais sejam: as secretarias municipais de educação da pesquisa, a oferta de atividades musicais nas escolas, as atividades musicais existentes nas escolas, a promoção de concursos públicos para professores de música, a presença de professores de música nas escolas e os profissionais que desenvolvem atividades musicais nas escolas.

As Secretarias Municipais de Educação da Pesquisa

Os dados de identificação informados nos questionários permitiram identificar quantas e quais secretarias municipais de educação do RS retornaram o questionário respondido. Dos 497 municípios existentes no estado, 270 responderam à pesquisa, o que soma 54,32%.

Na época da coleta dos dados (2015), o número total de escolas existentes no estado somava 2.500, das quais foram obtidas informações – através das secretarias municipais de educação – de 1.612 escolas. Ao todo, as informações apresentadas nesta pesquisa perfazem 64,48% das escolas públicas municipais do Rio Grande do Sul, o que se apresenta com um bom índice de retorno em se tratando de pesquisa, pois, de acordo com Marconi e Lakatos (2005), questionários que são enviados para os entrevistados alcançam em média 25% de devolução. Os resultados apresentados e as discussões deste artigo baseiam-se neste retorno.

A Oferta de Atividades Musicais nas Escolas

A partir dos dados da pesquisa constatou-se que 219 secretarias municipais de educação oferecem a música nas escolas de sua rede de ensino. Este número perfaz 81,11% do total de respondentes. É um índice significativo, pensando-se na quantidade de escolas que ofertam a música. Todavia, não é possível fazer uma análise abrangente, pois este dado relaciona-se aos 270 municípios, dentre os 497 existentes no estado.

Para aprofundar a análise deste dado, pode-se pensar que o não retorno dos questionários das 227 das secretarias municipais de educação – que, na soma com os 270 questionários retornados resulta 497, o número de municípios e de secretarias municipais de educação do RS – pode ser justificado pela não oferta de atividades musicais nas escolas das redes de ensino das secretarias não respondentes. Se este for o modo de analisar, então, o percentual diminui para 44,04%.

Partindo-se deste último número – 44,04% – analisa-se o mesmo como um baixo índice. Corrobora a análise o fato de existir no Brasil, desde o ano de 2008, uma legislação nacional que dispõe sobre a obrigatoriedade da música na Educação Básica – Lei nº 11.769/2008. Esta lei tem abrangência nacional e, portanto, deveria ser cumprida em todos os estados e municípios do país.

Este dado é preocupante em se tratando da inserção da música nas escolas do RS. Como análise pode-se pensar na perspectiva do contexto da prática, proposto na Abordagem do Ciclo de Políticas. Conforme Bowe *et al* (1992), é no contexto da prática que a política está sujeita à interpretação e recriação. É neste contexto que a política produz efeitos que podem representar mudanças e transformações. Neste sentido e, concordando com os autores, observa-se que a legislação para a inserção da música nas escolas do RS não foi simplesmente “implementada”, mas esteve sujeita à interpretação (BOWE *et al*, 1992). A partir da análise dos dados observou-se que diversas secretarias municipais de educação recriaram a lei, entendendo que a obrigatoriedade para a Educação Básica seja a presença da Arte – particularmente as Artes Visuais ou, até, a Educação Artística, extinta com a LDB 9.394/96 – e não a Música. Desse modo, o que pensam e o que acreditam os profissionais que têm um papel ativo e primordial no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais – neste caso, os gestores das secretarias municipais de educação, para o cumprimento da Lei Federal nº 11.769/2008 – tem implicações diretas para o sucesso ou insucesso no processo de implementação das políticas educacionais.

As Atividades Musicais Existentes nas Escolas

As atividades musicais existentes nas escolas da rede pública municipal do RS são diversificadas. As respostas para esta questão foram encaminhadas por 27,77% das secretarias municipais de educação. Em 72,23% dos questionários não houve retorno para esta questão. De acordo com suas respostas, de um modo geral, constatou-se que existem atividades musicais como canto coral, bandas, aulas de instrumentos musicais, aulas de música dentro da disciplina de Educação Artística, música integrada às outras disciplinas, atividades esporádicas de música para preparação de festividades, promoções eventuais de festivais de música ou amostras de arte com música e aulas de música como disciplina específica – separada da disciplina de Educação Artística. A tabela, a seguir, apresenta as atividades musicais e suas incidências.

Tabela 1 - As atividades musicais existentes nas escolas da rede pública municipal de ensino

Tipo de Atividade Musical	%
Atividades extracurriculares, como canto coral, bandas, aulas de instrumentos musicais.	58,51%
Aulas de música dentro da disciplina de Educação Artística.	39,25%
Atividades com música, integradas às outras disciplinas.	39,25%
Atividades esporádicas de música para preparação de festividades.	27,77%
Promoções eventuais de festivais de música ou amostras de arte com música.	20,74%
Aulas de música como disciplina específica – separada da disciplina de Educação Artística.	15,95%

Além destas atividades, em 31% das respostas das secretarias municipais de educação foram encontradas outras modalidades de oferta para as atividades musicais nas escolas. Esses 31% dividem-se em oficinas extracurriculares de música, aulas de instrumentos musicais, atividades musicais oportunizadas através do Programa “Mais Educação”ⁱ, banda marcial, festivais de música e apresentações públicas, aulas na educação infantil e séries iniciais, atividades musicais oportunizadas através do Programa “Escola Aberta”ⁱⁱ e oficinas de música para alunos e professores. A tabela, a seguir, apresenta as outras atividades musicais existentes nas escolas.

Tabela 2 - Outras atividades musicais existentes nas escolas da rede pública municipal de ensino

Tipo de Atividade Musical	%
Oficinas extracurriculares de música.	42%
Aulas de Instrumentos Musicais.	31%
Atividades musicais no Programa “Mais Educação”.	24%
Banda Marcial.	21%
Festivais de música e apresentações públicas	11%
Aulas na educação infantil e séries iniciais	5%
Atividades musicais no Programa “Escola Aberta”.	2%
Oficinas de música para alunos e professores	1%

Uma análise sobre as atividades musicais existentes nas escolas da rede pública de ensino do RS pode ser feita a partir de conceitos da educação musical, considerando-se o que postula Kraemer (2000). De acordo com o autor, a educação musical dar-se-á na relação entre as pessoas e as músicas. Se a análise se der levando em consideração os 58,51% dos respondentes que revelaram os tipos de atividades musicais que existem, como participação em grupos de canto coral, bandas, dentre outras atividades extracurriculares – que não a música como disciplina inserida no currículo – pode-se considerar que a educação musical esteja ocorrendo nestes municípios, servindo para o cômputo da existência da música nas escolas da rede pública municipal de ensino no RS.

Mas, outras duas ponderações podem ser feitas. Uma delas, relativa à educação musical, e a outra que remete, novamente, à Abordagem do Ciclo de Políticas. Quanto à educação musical, sim, se há atividades musicais nas escolas, envolvendo estudantes e músicas, sim, a educação musical está acontecendo. Entretanto, é importante pensar, também, que se a música na escola ocorrer predominantemente como atividade extracurricular, um questionamento poderá ser feito: Quando será possível, efetivamente, inserir a música nas escolas de modo amplo, possibilitando interlocuções com as demais áreas e, assim, contribuindo efetivamente com o processo de educação escolar? Entende-se a importância de

a música encontrar-se em diversos tempos e espaços da escola. Mas, entende-se também, que é importante estabelecê-la como uma das disciplinas integrantes do currículo da Educação Básica. E, mesmo que, no contexto da prática, cada vez mais seja possível este estabelecimento, nada garante a continuidade desta existência, considerando-se a longa história da educação musical no Brasil, com suas idas e vindas, inserções e exclusões, desde oséculo XIX.

Esta perspectiva de análise liga-se à segunda ponderação. Se a música ficar restrita às atividades extracurriculares da escola corre-se o risco de que ela fique, apenas, neste tempo e espaço escolar – novamente, pois esta situação já ocorreu na longa história da educação musical escolar no Brasil. Desse modo, o contexto da prática – caracterizado pela paulatina legitimação da música como extracurricular – propiciará a paulatina ausência da música como integrante do currículo, consubstanciando-se como algo fora da escola. Desse modo, haverá efeitos – o que se encontra no contexto dos efeitos (BOWE *et al*, 1992) – fazendo com que, novamente, seja retirada a obrigatoriedade da música nas escolas. Observa-se, portanto que, mesmo que de um modo, conceitualmente estejamos constatando a presença da música nos contextos das escolas da rede pública municipal do RS, há que se fazer esta análise com muita ponderação.

Ainda, é importante salientar que toda esta análise se baseia em 27,77% dos respondentes que apontaram as atividades musicais em suas redes de ensino. Em 72,23% não houve respostas, o que pode remeter, como analisado anteriormente – no que tange à oferta de atividades musicais nas escolas da rede pública municipal de ensino – que a grande maioria das secretarias municipais de educação do RS não oferta a música em sua rede de ensino, outro dado que revela o descumprimento da legislação nacional em educação.

A Promoção de Concursos Públicos para Professores de Música

A promoção de concursos públicos para o provimento de cargos de professores de música foi um dos itens desta pesquisa que se apresentou com índices bastante baixos. A análise pode ser feita, tanto se considerando com número de retornos dos questionários, quanto sem este retorno.

Em uma análise mais superficial, dentre as 270 secretarias municipais de educação que retornaram os questionários, o índice de realização de concursos foi de 18,14%, ou seja, 49 municípios realizaram concursos para professores de música no RS. As demais 214 secretarias (79,25%) responderam não terem realizado este concurso. Sete secretarias (2,59%) não responderam a esta questão. A tabela a seguir sintetiza os dados sobre a promoção de concursos públicos para professores de música.

Tabela 3 – Promoção de concursos públicos para professores de música

Promoção dos concursos	%
Municípios que não promoveram concursos públicos para professores de música.	79,25%
Municípios que promoveram concursos públicos para professores de música.	18,14%
Municípios que não responderam à questão.	2,59%

O índice de 18,14% já é bastante baixo, se for considerado que há uma legislação no Brasil que dispõe sobre a obrigatoriedade da música na escola. Corrobora o fato de que esta

lei já deveria estar em vigor desde 2011, e a coleta dos dados desta pesquisa ter sido realizada em 2015. Neste sentido, mesmo após quatro anos do prazo final da lei vigorar, a mesma não tem sido cumprida.

Mas, este quadro agrava-se ainda mais, se a análise for ampliada considerando-se a totalidade de municípios do Rio Grande do Sul, ou seja, 497. Neste caso, temos 49 municípios que realizaram concurso (18,14%) e 441 que não realizaram, o que perfaz 88,73% do total. Este número de 441 origina-se das respostas negativas quanto aos concursos por parte de 214 secretarias municipais de educação que retornaram o questionário, somadas às 227 secretarias que não o retornaram, o que pode ser um indício da não existência da música nas escolas de suas redes de ensino e, por consequência, da não realização de concursos públicos para o ingresso de professores de música. Se quisermos aprofundar mais a análise, então este número de 441 pode ser acrescido de sete (questionários que não continham a resposta a esta questão), resultando 448 municípios (90,14%) que não realizaram concursos públicos para o provimento de cargos de professores de música em suas redes de ensino. Os 49 municípios que promoveram os concursos, neste caso, perfazem 9,85% do total. A análise ampliada da situação da realização destes concursos encontra-se sintetizada na próxima tabela.

Tabela 4 – Análise ampliação da promoção de concursos públicos para professores de música

Promoção de concursos	%
Municípios que não promoveram concursos públicos para professores de música.	90,14%
Municípios que promoveram concursos públicos para professores de música.	9,85%

Além da análise já realizada remetendo à Abordagem do Ciclo de Políticas, considerando-se os contextos do texto político e o contexto da prática, que podem resultar modificações na legislação e, assim, ser retirada a obrigatoriedade da música nas escolas, há que se considerar, também, a dinâmica necessária à realização de concursos públicos nos municípios brasileiros, sejam eles da natureza que forem, inclusive para professores de música. De acordo com o item IV, do Artigo 21 da Lei nº 6.448, de 11 de outubro de 1977, compete à Câmara Municipal, com a sanção do Prefeito, criar, alterar e extinguir cargos públicos, fixando-lhes os vencimentos (BRASIL, 1977). Neste sentido, para que um município possa realizar concurso público para o provimento de cargos de professor de música, estes cargos devem existir. Entende-se que, na maioria dos municípios do RS, estes cargos ainda não existem. Desse modo, o caminho para a realização de concursos para professores de música é bastante longo, pois a trajetória da criação de leis é lenta no Brasil, e o quadro que se apresenta no RS não é diferente.

A Presença de Professores de Música nas Escolas

Considerando-se os 49 municípios – dentre os 497 – que realizaram concursos para professores de música, observou-se que a maioria os realizou após o ano de 2011, quando findou o prazo para a implantação da Lei nº 11.769/2008 – da obrigatoriedade da música nas escolas. Dos municípios que realizaram concursos, 22 (44,89%) informaram tê-lo realizado após o ano de 2011. Outros 12 municípios (24,48%) responderam já ter promovido concursos para professores de música antes do ano de 2008. A tabela completa sobre a realização de

concursos públicos para professores de música nos 49 municípios que informaram ter realizado este concurso é apresentada a seguir:

Tabela 5 – Anos de realização dos concursos públicos para professores de música pelos municípios

Realização	%
Municípios que promoveram concursos públicos para professores de música após 2011.	44,89%
Municípios que promoveram concursos públicos para professores de música antes de 2008.	24,48%
Municípios que promoveram concursos públicos para professores de música em 2011.	18,36%
Municípios que promoveram concursos públicos para professores de música em 2010.	6,12%
Municípios que promoveram concursos públicos para professores de música em 2008.	2,04%

Destes municípios que realizaram concursos houve o ingresso de aproximadamente 71 professores de música nas redes públicas municipais do RS. Este ingresso se deu de diferentes modos nos municípios. Alguns municípios contrataram apenas um professor, outros municípios efetuaram o contrato com mais de um professor de música. A tabela a seguir apresenta os ingressos dos professores de música através de concursos públicos no Rio Grande do Sul.

Tabela 6 – Ingresso de professores de música através de concursos públicos no Rio Grande do Sul

Realização	Número de Municípios	%
Ingresso de 1 professor de música.	19	38,77%
Ingresso de mais de 5 professores de música.	04	8,16%
Ingresso de 3 professores de música.	04	8,16%
Ingresso de 2 professores de música.	03	6,12%
Ingresso de 5 professores de música.	02	4,08%
Ingresso de 4 professores de música.	01	2,04%

Algumas secretarias municipais de educação deixaram de informar o número de professores que ingressaram em suas redes públicas de ensino.

Os Profissionais que Desenvolvem Atividades Musicais nas Escolas

Como explicado anteriormente, apesar da não realização de concursos públicos pela maioria dos municípios, as secretarias municipais de educação informaram que desenvolvem atividades musicais nas escolas de suas redes de ensino. Esta informação deve-se ao fato de a educação musical estar sendo trabalhada por diversos profissionais que, muitas vezes, não são professores de música concursados.

Ao serem questionadas sobre quem são os profissionais que atuam com música nas escolas, as secretarias municipais de educação apontaram uma diversidade de profissionais, inclusive os professores de música. Nas respostas das secretarias municipais de educação quanto aos profissionais que atuam com música nas escolas destacaram-se professores das séries iniciais ou titulares das turmas, oficinairos contratados através de empresas para a prestação deste serviço, professores de artes, professores que tocam instrumentos musicais ou têm alguma experiência em educação musical, mas sem formação musical, instrutores de banda e/ou coral, professores que atuam com outras áreas do conhecimento e oficinairos do Programa “Mais Educação”.

Além destes profissionais, outros também apareceram nas respostas dos questionários. A tabela completa com os profissionais que desenvolvem atividades musicais nas escolas das redes públicas municipais do RS é apresentada a seguir.

Tabela 7 – Profissionais que desenvolvem atividades musicais nas escolas das redes públicas municipais do Rio Grande do Sul

Profissionais que trabalham com música nas escolas	%
Professores das séries iniciais ou titulares das turmas.	19,62%
Oficineiros contratados através de empresas para a prestação de serviço.	18,88%
Professores de Artes.	18,14%
Professores que tocam instrumentos musicais ou tem alguma experiência em educação musical, mas sem licenciatura em música.	15,18%
Instrutores de Banda e/ou Coral.	11,11%
Professores que atuam com outras áreas do conhecimento.	10,37%
Oficineiros do Programa “Mais Educação”.	10%
Professores e/ou monitores da Educação Infantil.	6,66%
Professores não concursados em música.	5,18%
Professores concursados em música.	5,18%
Voluntários.	2,96%
Professores com licenciatura em música.	2,96%
Professores que atuam através da Secretaria Municipal de Cultura.	1,11%
Licenciandos dos cursos de graduação em música.	1,11%
Professores itinerantes da escola.	0,37%
Professores da dança.	0,37%
Professores contratados como cargos de confiança.	0,37%
Oficineiros do Programa “Escola Aberta”.	0,37%
Oficineiros Centros de Referência da Assistência Social (CRAS).	0,37%

Conclusões

Após a apresentação dos resultados e da análise dos dados, apresenta-se uma síntese dos mesmos, com vistas a destacar padrões encontrados na pesquisa e as relações existentes entre as categorias identificadas. Pretende-se, assim, apresentar um quadro mais amplo da inserção da música em escolas públicas municipais do RS, respondendo ao objetivo desta investigação.

O retorno dos questionários pelas secretarias municipais de educação pode ser analisado de dois modos. Por um lado, o número de respostas foi significativo para a análise dos dados. Por outro lado, no entanto, há que se salientar a problemática do não retorno dos questionários por parte de 227 instituições públicas. Neste sentido, há que se considerar a existência do Decreto nº 7.724, de 2012 (BRASIL, 2012), que regulamenta a Lei nº 12.527, de 2011, sobre o acesso às informações no Brasil. Neste decreto encontra-se expresso no Artigo 7º, capítulo III – da Transparência Ativa – que é dever dos órgãos e entidades promover, independente de requerimento, a divulgação em seus sítios na Internet de informações de interesse coletivo ou geral por eles produzidas ou custodiadas. O parágrafo 3º deste decreto especifica, inclusive, o dever de divulgar estrutura organizacional, competências, legislação aplicável, principais cargos e seus ocupantes, endereço e telefones das unidades, horários de atendimento ao público, programas, projetos, ações, obras e atividades, com indicação da unidade responsável, principais metas e resultados e, quando existentes, indicadores de resultado e impacto. Percebe-se, novamente, o descumprimento da legislação vigente. Sabe-se que, muitas vezes, os órgãos públicos têm insuficiência de funcionários,

resultando dificuldades na produção e no acesso às informações, por não existir pessoal em número suficiente para a elaboração das respostas requeridas. Mas, de todo o modo, é outro dado que revela o não cumprimento da legislação vigente.

Em se tratando da oferta de atividades musicais nas escolas, se for analisada superficialmente, pode-se dizer que as secretarias municipais de educação do RS estão ofertando a música em seus tempos e espaços. Neste caso, a legislação (BRASIL, 2008) está sendo cumprida. Mas, se a análise for mais abrangente e, se forem consideradas as Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica, cujo Parecer e o Projeto de Resolução foram aprovados pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), o cumprimento não está se dando adequadamente. Vale salientar, ainda, com base nas diretrizes, que compete às secretarias de educação estabelecer outras ações para promover a formação e a prática de docentes no ensino de música, identificando “em seus quadros de magistério e de servidores, profissionais vocacionados que possam colaborar com o ensino de Música nas escolas, incluindo-os nas atividades de desenvolvimento profissional na área de música” (BRASIL, 2013, p. 9). Adicionalmente, as redes de ensino devem, também, “promover cursos de formação continuada sobre o ensino de Música para professores das redes de escolas da Educação Básica; [e] apoiar a formação dos professores e dos demais profissionais da educação em cursos de segunda licenciatura em Música” (BRASIL, 2013, p. 9). Nos questionários respondidos não foram apontadas iniciativas neste sentido por parte das secretarias municipais de educação no RS.

Um aspecto peculiar de ser analisado diz respeito às atividades musicais existentes nas escolas. Estes dados estão em sintonia com a análise apresentada anteriormente, relativa à oferta de atividades musicais nas escolas. Na sua maioria, a música está presente nas escolas através de atividades que não as aulas de música no currículo. Muitas vezes são atividades musicais extracurriculares desenvolvidas por professores não pertencentes aos quadros de professores das escolas, vinculadas a projetos, inclusive, momentâneos, que podem ser finalizados de acordo com as gestões governamentais. São atividades, em geral, que se caracterizam como programas de governo, e não como programas de estado. Com índices menos elevados foi encontrada a oferta de aulas de música como disciplina específica, separada da Educação Artística ou de outras atividades.

A realização dos concursos públicos para professores de música é um item que, também, merece uma reflexão. Novamente, se apresentou o descumprimento da legislação. Deve-se destacar, nas Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica, que uma das atribuições das secretarias é a de “realizar concursos específicos para a contratação de licenciados em Música” (p. 9). Outra ausência de ações neste sentido e de descumprimento da legislação foram verificadas nesta pesquisa. Como consequência da não realização de concursos, as últimas categorias de análise – presença de professores de música nas escolas e profissionais que desenvolvem atividades musicais nas escolas – relacionam-se. O número de professores concursados atuantes nas escolas públicas municipais do RS é bastante pequeno. E, quem efetivamente acaba desenvolvendo este tipo de atividade, são professores de outras áreas do conhecimento, ou mesmo profissionais que não os da escola, mas oriundos de diversos projetos.

Ao finalizar esta pesquisa, que objetivou investigar a presença da música em escolas públicas municipais do RS, constou-se a realidade da música nas escolas do RS, bem como a relevância do referencial teórico utilizado. A concepção de educação musical de Kraemer

auxiliou no entendimento de como a música se insere nas escolas, ao passo que a Abordagem do Ciclo de Políticas balizou a análise da política em vigor.

Entende-se que os resultados desta investigação, bem como os dados de outras pesquisas que têm sido empreendidas no RS e no Brasil, poderão subsidiar macro e microanálises das políticas em educação musical no Brasil, bem como fundamentar e ampliar a construção de políticas públicas para a implementação da música nas escolas brasileiras. A problematização que a Abordagem do Ciclo das Políticas propõe, em interlocução com os conceitos de educação musical (KRAEMER, 2000), podem auxiliar no aprofundamento destas análises sobre a legislação para a inserção da música na Educação Básica.

Por fim, aponta-se a necessidade do conhecimento e compreensão da legislação existente por parte das secretarias de educação, a fim de que seja efetivamente cumprida a lei da inserção da música nas escolas e de toda a legislação em educação vigente no Brasil.

Referências

AHMAD, Laila Azize Souto. **Música no ensino fundamental**: a situação de escolas municipais de Santa Maria/RS. Santa Maria, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisas de survey**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.

BALL, Stephen J. **Educational reform**: a critical and post structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, R. *et al.* **Reforming education and changing schools**: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 12/13**, de 4 de dezembro de 2013, do CNE. Sobre Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 29 de janeiro de 2016.

_____. Casa Civil. Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, que dispõe sobre o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do caput do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7724.htm. Acesso em 28 de janeiro de 2016.

_____. Diário Oficial da União. **Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei n. 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Seção 1. Brasília: Imprensa Nacional, 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11769.htm. Acesso em 27 de janeiro de 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 29 de janeiro de 2016.

_____. Câmara dos Deputados. **Lei nº 6.448, de 11 de outubro de 1977.** Dispõe sobre a organização política e administrativa dos Municípios dos Territórios Federais, e dá outras providências. 1977. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6448-11-outubro-1977-366388-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em 29 de janeiro de 2016.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 540/77, de 10 de fevereiro de 1977**, do CFE. Sobre o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos no art. 7º da Lei 5.692/71. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/parecer%20n.%20540-1977%20sobre%20o%20tratamento%20a%20ser%20dado%20aos%20comp%20curriculares.pdf. Acesso em 29 de janeiro de 2016.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 1.284, de 1973.** Secretaria de Ensino de Primeiro e Segundo Grau. Educação artística: leis e pareceres. Brasília, 1973, incluindo a resolução CFE nº23/73.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa as Diretrizes e Bases da educação para o ensino de 1º e 2º graus e dá providências. Brasília, 1971. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm. Acesso em 29 de janeiro de 2016.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence. **Research methods in education.** London: Routledge, 4ª ed., 1994.

DEL BEN, Luciana Marta. Um estudo com escolas da rede estadual de ensino básico de Porto Alegre – RS: subsídios para a elaboração de políticas de educação musical. **Musica Hodie**, v.5, n.2, 2005, p.65-89. Disponível em http://www.musicaodie.mus.br/5_2/musica_hodie_5_2_artigo_5.pdf. Acesso em 5 de fevereiro de 2015.

DINIZ, Leila Negrini. **Música na educação infantil: um survey com professoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre - RS.** 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

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

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Em Pauta**, Porto Alegre, V.11, n. 16/17, abr./nov., p.50-73, 2000.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEMOS JÚNIOR, Wilson. História da educação musical e a experiência do canto orfeônico no Brasil. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 27, p. 67-80, jan./abr. 2012. p.67-80. Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/715/71523347005.pdf>. Acesso em 5 de fevereiro de 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Educação**, Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, ano XXII, n.37, pp.7-31, março 1999.

PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: - I analisando a legislação e os termos normativos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, mar. 2004a, p.19-28.

_____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: - II da legislação à prática escolar. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 11, set. 2004b, p.7-16.

_____. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 7, set. 2002, p.7-19.

_____. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 7, set. 2002, p.7-19.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. **Revista da Abem**, Londrina, V.20, n.29, jul.dez, 2012, p.23-38.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; PENNA, Maura. Políticas públicas para a Educação Básica e suas implicações para o ensino de música. **Educação**, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 91-106, jan./abr. 2012.

REQUIÃO, Luciana. Música nas escolas: mercadoria ou formação humana? **Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro/ Vol. 23, n.43/ p. 169-181/ Mai-Ago. 2013.** Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/eduteo/v23n43/v23n43a11.pdf>. Acesso em 4 de fevereiro de 2015.

SANTOS, Regina Márcia Simão. Música, a realidade nas escolas e políticas de formação. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 12, mar, 2005, p.49-56.

SOUZA, Jusamara Vieira *et al.* A música na escola. In: **O que faz a música na escola?** Concepções e vivências de professores do ensino fundamental. Série Estudos. Porto Alegre, novembro de 2002.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. **A inserção da música em projetos político pedagógicos da educação básica**. Curitiba: Prismas, 2014.

_____. Ensino de música na educação básica: uma investigação em escolas públicas do Rio Grande do Sul. XXI Congresso da ANPPOM, 2011, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: 2011, p.335-340.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim; SILVA, Patrick da Costa. O ensino de música no litoral do Rio Grande do Sul: uma pesquisa sobre educação musical em escolas públicas municipais. XVI Encontro Regional Sul da ABEM, **Anais...** 2014, p.1-12.

ⁱ O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10. Foi uma estratégia do Ministério da Educação no Brasil para ampliar jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. As atividades musicais são possibilidades de atividades no macrocampo cultura e artes.

ⁱⁱ Programa em cooperação técnica entre o Ministério da Educação e a Unesco, objetiva contribuir para a melhoria da qualidade da educação, a inclusão social e a construção de uma cultura de paz, por meio da ampliação da integração entre escola e comunidade; ampliação das oportunidades de acesso à formação para a cidadania e redução de violências na comunidade escolar. Visa proporcionar aos alunos da Educação Básica de escolas públicas e às suas comunidades, espaços alternativos nos finais de semana para o desenvolvimento de atividades de cultura, esporte, lazer, geração de renda, formação para a cidadania e ações complementares às de educação formal. As atividades musicais são fortemente desenvolvidas neste programa.