

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE ARTES - CEART
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – PPGMUS**

Dissertação de Mestrado

**A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DO(A) EDUCADOR(A)
MUSICAL: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES CATARINENSES**

Johanna Kubin Sardá

**Florianópolis
2017**

JOHANNA KUBIN SARDÁ

**A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DO(A) EDUCADOR(A)
MUSICAL: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES CATARINENSES**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Música. Subárea: Educação Musical.

Orientador: Prof. Dr. Sergio Luiz Ferreira de Figueiredo

**Florianópolis
2017**

JOHANNA KUBIN SARDÁ

**A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DO(A) EDUCADOR(A)
MUSICAL: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES CATARINENSES**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina - PPGMUS/UDESC como requisito parcial para obtenção do Título de Mestra em Música. Subárea: Educação Musical.

Banca examinadora:

Orientador:

Dr. Sergio Luiz Ferreira de Figueiredo
UDESC

Membra:

Dra. Luciana Del Ben
UFRGS

Membra:

Dra. Vânia Müller
UDESC

Florianópolis, 31 de março de 2017

FICHA CATALOGRÁFICA

S2441 Sarda, Johanna Kubin
A legislação educacional na formação do(a) educador(a)
musical: um estudo em universidades catarinenses /Johanna
Kubin Sarda. - 2017.
149 p. il.; 29 cm

Orientador: Sergio Luiz Ferreira de Figueiredo
Bibliografia: p. 130-138
Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-
Graduação em Música, Florianópolis, 2017.

1. Música 2. Leis - Elaboração. I. Preve, Teresa Mateiro.
II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

CDD:780- 20.ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UDESC.

Dedico este trabalho à minha família: meus pais, meus irmãos e minha sobrinha, Lisa.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, irmãos e sobrinha Lisa, pelo exemplo, conhecimento, incentivo, suporte, apoio, felicidade, amor e carinho.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram esta rica experiência acadêmica.

As amizades que fiz nesta universidade.

Ao meu orientador, por suas observações e por seu conhecimento.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

“Conhecer as leis é como acender uma luz numa sala escura cheia de carteiras, mesas e outros objetos. As leis acendem uma luz importante, mas elas não são todas as luzes. O importante é que um ponto luminoso ajuda a seguir o caminho.”

(Carlos Roberto Jamil Cury).

RESUMO

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura estabelecem normas que orientam o planejamento curricular dos cursos de formação de professores. São discutidas, planejadas e estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação. Nestas diretrizes aparecem indicações sobre conteúdos relacionados à legislação educacional, que devem ser observados por todas as instituições de ensino superior que formam professores nas diferentes áreas do conhecimento. O objetivo central desta pesquisa foi analisar como é tratada a legislação educacional em cursos de Licenciatura em Música do estado de Santa Catarina. A metodologia empregada pauta-se nas premissas da pesquisa qualitativa, valendo-se de alguns elementos da pesquisa quantitativa. Esta pesquisa foi realizada a partir de um estudo de casos múltiplos em três universidades catarinenses que oferecem o curso de Licenciatura em Música. As técnicas de coleta de dados utilizadas foram a análise documental, a entrevista e o questionário. Os dados apontam para certa congruência entre o que é estabelecido pelas diretrizes nacionais e o que foi proposto por cada uma destas instituições em suas matrizes curriculares analisadas, sendo a legislação educacional tratada em todas as universidades pesquisadas. Conclui-se a partir das análises realizadas que o estudo da legislação educacional na formação do(a) professor(a) de música poderá fomentar maior consciência crítica e capacidade decisória, contribuindo para o reconhecimento de direitos e deveres, além de uma participação efetiva no processo de discussão, elaboração, atuação, implantação e implementação das normatizações para a educação brasileira, com o(a) professor(a) figurando de forma ativa nesta transformação.

Palavras-chave: Educação musical, Legislação educacional, Formação de professores, Políticas públicas para a Educação.

ABSTRACT

The National Curricular Guidelines for Undergraduate courses establish norms that guide the curricular planning of teacher training courses. They are discussed, planned and established by the National Education Council. These guidelines show indications about contents related to educational legislation, which should be observed by all higher education institutions that train teachers in the different areas of knowledge. The main objective of this research was to analyze how the educational legislation is treated in Music Undergraduate Courses of the state of Santa Catarina. The methodology used is based on the premises of qualitative research, using some elements of quantitative research. This research was carried out from a study of multiple cases in three universities in Santa Catarina that offer the degree in Music. The techniques of data collection used were the document analysis, the interview and the questionnaire. The data point to certain congruence between what is established by the national guidelines and what was proposed by each one of these institutions in their analyzed curriculum, being the educational legislation treated in all universities surveyed. It is concluded from the analyzes carried out that the study of the educational legislation in the formation of the music teacher can foster greater critical awareness and decision making, contributing to the recognition of rights and duties, as well as an effective participation in the process of discussion and implementation of norms for Brazilian education, with the teacher as an active part of this transformation.

Keywords: Music education, Educational legislation, Teacher training, Public policies for Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Organização das disciplinas nos Eixos Institucionais - FURB.....	53
Quadro 2	Disciplinas que apresentam tratamento direto sobre legislação educacional – FURB.....	54
Quadro 3	Disciplinas que apresentam tratamento indireto sobre legislação educacional – FURB.....	56
Quadro 4	Organização das disciplinas selecionadas nos Eixos Institucionais FURB.....	57
Quadro 5	Disciplinas que apresentam tratamento direto sobre legislação educacional – UNIVALI.....	77
Quadro 6	Disciplinas que apresentam tratamento indireto sobre legislação educacional UNIVALI.....	79
Quadro 7	Organização das disciplinas selecionadas nos Eixos Institucionais – UNIVALI.....	81
Quadro 8	Disciplinas que apresentam tratamento direto sobre legislação educacional – UDESC.....	101
Quadro 9	Conteúdos selecionados relativos à legislação educacional.....	114
Quadro 10	Disciplinas obrigatórias das três instituições selecionadas.....	115
Quadro 11	Disciplinas que apresentam conteúdos relacionados à Educação Especial/Inclusiva.....	124

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Aprendizado sobre leis e documentos legais – FURB.....	63
Tabela 2 - O tratamento dado aos conteúdos sobre legislação educacional – FURB.....	65
Tabela 3 - Constituição Federal – FURB.....	66
Tabela 4 - LDB/96 – FURB.....	66
Tabela 5 - Lei n. 11.769/08 – FURB.....	66
Tabela 6 - Dispositivos legais citados pelos alunos – FURB.....	67
Tabela 7 - Temas relacionados às políticas educacionais – FURB.....	67
Tabela 8 - Tratamento aos conteúdos relacionados às políticas educacionais.....	68
Tabela 9 - Atuação dos professores frente à participação política dos alunos - FURB.....	68
Tabela 10 - Atuação dos professores na reflexão sobre legislação educacional - FURB.....	68
Tabela 11 - Aprendizado sobre leis e documentos legais – UNIVALI.....	88
Tabela 12 - O tratamento dado aos conteúdos sobre legislação educacional – UNIVALI.....	90
Tabela 13 - Constituição Federal – UNIVALI.....	90
Tabela 14 - LDB/96 – UNIVALI.....	90
Tabela 15 - Lei n. 11.769/08 – UNIVALI.....	91
Tabela 16 - Dispositivos legais citados pelos alunos – UNIVALI.....	91
Tabela 17 - Temas relacionados às políticas educacionais – UNIVALI.....	92
Tabela 18 - Tratamento aos conteúdos relacionados às políticas educacionais – UNIVALI.....	92
Tabela 19 - Atuação dos professores frente à participação política dos alunos – UNIVALI.....	93
Tabela 20 - Atuação dos professores na reflexão sobre legislação educacional – UNIVALI.....	93
Tabela 21 - Aprendizado sobre leis e documentos legais – UDESC.....	106
Tabela 22 - O tratamento dado aos conteúdos sobre legislação educacional - UDESC.....	107
Tabela 23 - Constituição Federal – UDESC.....	108
Tabela 24 - LDB/96 – UDESC.....	108
Tabela 25 - Lei n. 11.769/08 – UDESC.....	108
Tabela 26 - Dispositivos legais citados pelos alunos – UDESC.....	109
Tabela 27 - Temas relacionados às políticas educacionais – UDESC.....	109
Tabela 28 - Tratamento aos conteúdos relacionados às políticas educacionais – UDESC.....	109
Tabela 29 - Atuação dos professores frente à participação política dos alunos – UDESC.....	110
Tabela 30 - Atuação dos professores na reflexão sobre legislação educacional – UDESC.....	110

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	14
1	LEGISLAÇÃO.....	19
1.1	HIERARQUIA E FUNCIONAMENTO DOS APARATOS LEGAIS.....	19
1.2	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	22
1.3	PERSPECTIVAS DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA LITERATURA DE EDUCAÇÃO MUSICAL.....	32
2	O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	40
2.1	ABORDAGEM QUALITATIVA E QUANTITATIVA.....	40
2.2	ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS.....	41
2.3	PARTICIPANTES DA PESQUISA	42
2.4	TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS.....	42
2.4.1	Pesquisa documental.....	42
2.4.2	Entrevista.....	43
2.4.3	Questionário.....	45
2.5	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS.....	45
2.5.1	Elementos considerados para a análise das disciplinas.....	46
2.6	PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	48
3	CONHECENDO AS INSTITUIÇÕES.....	50
3.1	O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU – FURB.....	50
3.1.1	A Legislação educacional na perspectiva do Coordenador da FURB.....	57
3.1.2	A Legislação educacional na perspectiva dos alunos da FURB.....	62
3.2	O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ – UNIVALI.....	73
3.2.1	A Legislação educacional na perspectiva do Coordenador da UNIVALI.....	81
3.2.2	A Legislação educacional na perspectiva dos alunos da UNIVALI.....	87

3.3	O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC.....	99
3.3.1	A Legislação educacional na perspectiva do Coordenador da UDESC.....	104
3.3.2	A Legislação educacional na perspectiva dos alunos da UDESC.....	105
3.4	REFLEXÃO SOBRE OS DADOS COLETADOS DAS TRÊS INSTITUIÇÕES.....	113
3.4.1	Discussão sobre os elementos da legislação educacional trazidos pelas disciplinas de tratamento indireto.....	119
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
	REFERÊNCIAS.....	130
	ANEXOS.....	139
	ANEXO A.....	139
	ANEXO B.....	143

INTRODUÇÃO

Os cursos de graduação no Brasil são normatizados a partir de Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecidas pela União (BRASIL, 1996, art. 9º, Inciso VII), mandatórias a todos os demais sistemas (estaduais e municipais). Através do Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão integrante do Ministério da Educação (MEC), “(...) com funções normativas e de supervisão e atividade permanente (...)” (art. 9º, §1º), foram elaboradas orientações gerais para as Diretrizes Curriculares Nacionais, que contaram com a participação da comunidade educacional nacional envolvida com a formação superior dos profissionais do ensino. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais constituem-se de princípios que deverão ser observados pelos estabelecimentos de ensino em sua organização institucional e curricular, assegurando a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes. (BRASIL, 1997a, p. 2).

Devido à influência dos preceitos democráticos contidos na Constituição Federal de 1988, norma jurídica suprema do Estado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, lei que regulamenta o sistema educacional brasileiro, aponta para uma flexibilização na organização de cursos e carreiras, o que é apontado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997a). Isto reflete uma grande mudança em relação à antiga LDB, cuja organização dos currículos sob sua vigência caracterizava-se rígida, com mínimos curriculares, o que resultava em progressiva diminuição da liberdade concedida às instituições na organização de suas atividades de ensino.

Os cursos de licenciatura - que habilitam ao exercício do magistério - possuem diretrizes gerais, fundamentadas pelo Parecer n.º 009/2001 e instituídas pela Resolução n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002, que respeitam as normas jurídicas fundantes - Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educacional, e o que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação -, e possuem, igualmente, princípios, fundamentos e procedimentos. Estas diretrizes reiteram a flexibilidade na construção dos projetos das instituições superiores (BRASIL, 2001a, art. 14, §1º, p. 67, 68), de modo que a seleção e o ordenamento dos conteúdos estabelecidos por estas Diretrizes “(...) serão de competência da instituição de ensino, sendo o seu planejamento o primeiro passo para a transposição didática, que visa a transformar os conteúdos selecionados em objeto de ensino dos futuros professores” (BRASIL, 2002a, art. 10).

Logo, o tema da legislação educacional, foco desta pesquisa, também não está prescrito como área ou disciplina; no entanto, em leitura concomitante do Parecer (BRASIL, 2001a) - peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002a, Ementa), e de sua própria Resolução (BRASIL, 2002a), estabelece-se que serão consideradas “[n]a construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes” (BRASIL, 2002a, art. 6) “as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional” (Inciso VI). A definição destas competências envolve “[u]tilizar o conhecimento (...) sobre a legislação e as políticas públicas referentes à educação para uma inserção profissional crítica” (BRASIL, 2001a, p. 44).

A partir destas diretrizes gerais de graduação e de licenciatura, são elaboradas diretrizes específicas para cada área do conhecimento, constituídas por elementos estruturais fundamentais para a organização de cada um destes cursos, e que tornarão consistentes seus referidos projetos pedagógicos. As diretrizes curriculares para os cursos de música, por exemplo, foram aprovadas pela Resolução n.º 2, de 8 de março de 2004. Por observarem as normas específicas provindas das Diretrizes gerais pertinentes, (BRASIL, 2004a, art. 12, p. 3), seus tópicos de estudo também se apresentam de forma ampla.

Desta forma, estes três documentos - Diretrizes Gerais (Graduação e Licenciatura) e Diretrizes Específicas (Música), são obrigatórios para o cumprimento da legislação que trata da formação de professores (BRASIL, 1996, art. 53, Inciso II), o que também envolve a formação para os professores de música. Os cursos criados - ou em funcionamento - à época destas Diretrizes transformaram os conteúdos propostos por estas Diretrizes em objetos de ensino no planejamento de seus Projetos Pedagógicos. A forma com que estes conteúdos referentes à legislação educacional se materializaram em suas matrizes curriculares é o objetivo principal desta pesquisa.

Tendo isto em consideração, esta pesquisa envolve o tratamento da legislação educacional em cursos de Licenciatura em Música no estado de Santa Catarina, permeando a forma como estas instituições superiores apresentam este tema na organização de seus currículos, especificamente no que tange às disciplinas obrigatórias, presentes em seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC). Para isto, faz-se necessário: a) identificar e analisar as propostas referentes à legislação educacional presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação, para os cursos de licenciatura e para o curso de música, e as concepções de legislação

educacional presentes na literatura especializada; b) verificar e analisar como o tema da legislação educacional é interpretado por estas instituições na organização de seus currículos, presentes em seus projetos pedagógicos de curso (PPC), dialogando com a literatura especializada; e c) identificar e analisar qual é o entendimento sobre a legislação educacional dos coordenadores e estudantes de cada uma destas universidades. Outro elemento importante que será considerado na discussão sobre legislação é a política pública. Há uma relação de interdependência entre lei e políticas públicas: estas se fundamentam no ordenamento jurídico, suas regras formais; aquela poderá, de em alguma forma/espécie, ser o ponto culminante de uma política pública. O foco deste trabalho é a legislação, no entanto, é possível fazer a leitura da legislação, e, principalmente, da legislação educacional, em diálogo com as políticas públicas vigentes.

As motivações que incitaram o desenvolvimento deste tema fundam-se na própria experiência da autora em seu curso de formação inicial em Música (2011 - 2014), concluído em uma das universidades objetivadas nesta pesquisa. O tópico em relação à legislação educacional fora de alguma maneira abordado durante o curso, não como disciplina que tratasse especificamente do tema versado, figurando como um espaço reservado à discussão da matéria referente à legislação educacional, políticas públicas e/ou políticas públicas de educação. Ocorreu de forma eventual, nas discussões em sala de aula junto, especificamente, à professora Doutora Vânia Müller; por meio de palestrantes trazidos à Universidade - como, por exemplo, a professora Doutora Maura Penna - e que discutiram aspectos relacionados ao tema; e, de forma consistente, na participação - durante 1 ano - como bolsista de pesquisa em área relacionada ao tema, orientada pelo professor Doutor Sergio Figueiredo.

Na época em que a autora cursava a licenciatura em música, a Lei Federal n. 11.769, de 18 de agosto de 2008 - à época vigente, e que tratou da obrigatoriedade do ensino de música como conteúdo - não exclusivo - da Arte na Educação Básica, fora pouco discutida em sala de aula, o que exemplifica a fragilidade da formação nesta área da legislação educacional. As políticas públicas para a educação e, principalmente, para a música, afetam diretamente a formação do(a) professor(a), pois são temas substanciais para a formação profissional. A área da música não é vista - ressalvadas exceções, e de maneira isolada - como a matemática, por exemplo. Ela sofre uma desvalorização, resultado das (des)necessidades do mercado (vestibular, por exemplo), o que justificaria mais estudo sobre a ênfase na conscientização crítica e política.

A música passa constantemente por transformações: leis que a tornam obrigatória como disciplina; leis que depois a transformam em conteúdo de uma grande área denominada Arte; leis que asseguram este conteúdo dentro desta disciplina no currículo; leis que modificam e passam a assegurar não só a música, mas outros conteúdos dentro desta disciplina Arte; Medidas Provisórias que desobrigam este conteúdo em determinadas fases da Educação Básica, como a do Ensino Médio, e leis que retornam à questão, restabelecendo o ensino de arte como componente curricular obrigatório na Educação Básica, dentre outras que porvirão. Estes três últimos fatos, por exemplo, ocorreram nos anos de 2016 e 2017. O penúltimo, há alguns meses, uma política pública materializada em Medida Provisória (Poder Executivo), aspirando uma possível flexibilização curricular, discutida entre Estado e especialistas, sem, no entanto, permitir maior aderência popular em suas decisões. No entanto, na conversão desta Medida Provisória em lei – referente ao último fato aqui citado, esta restabeleceu o ensino da arte como componente curricular obrigatório em todas as fases da Educação Básica. Nota-se, portanto, o caráter dinâmico das leis, a necessidade de conhecimento legal para o entendimento destes conteúdos, suas conseqüências, transformações e alterações, e uma urgência de participação da sociedade, e, especificamente, dos profissionais da educação para intervir (ou não) nestas decisões.

A coleta de dados aconteceu no ano de 2015. Neste mesmo ano foram promulgadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, curso de licenciatura (BRASIL, 2015a). Desta forma, apesar da Resolução de 2002 - que instituiu as antigas diretrizes -, ter sido substituída recentemente, no cotejamento entre esta e a diretriz atual de 2015, evidenciam-se propostas semelhantes em relação ao tema da legislação educacional. Ressalta-se que as novas diretrizes também estipularam um prazo de 2 anos para a adequação destas instituições superiores às novas proposições. Portanto, todos os dados ainda se baseiam nas diretrizes de 2002, sendo possível estabelecer algumas projeções de alterações a partir do que as novas diretrizes apresentam.

Busca-se a compreensão e a construção de conhecimento sobre este tema, pois poucas são as publicações que tratam especificamente sobre como é tratada a legislação educacional na área da Educação Musical e sua importância na formação do professor, o que motivou certa articulação com áreas do conhecimento subsidiárias e/ou interligadas à Educação.

Desta articulação, realizada sob a égide legal, a discussão sustentar-se-á a partir da contribuição de autores de diversas áreas, tais como: Ciência Política, Educação e Educação

Musical. Não se pretende com esta pesquisa esgotar as discussões, nem tampouco apresentar verdades irrefutáveis acerca deste tema, mas colaborar para o enriquecimento do debate e, quiçá, trazer novas contribuições para a área.

O trabalho está dividido em duas grandes partes. A primeira parte consiste na exposição e compreensão dos conceitos que auxiliarão a análise dos dados coletados e na descrição do processo de pesquisa. Na segunda parte, encontram-se os dados da pesquisa e suas respectivas análises, conforme os conceitos apresentados na primeira parte do trabalho. Nesta divisão foram estruturados capítulos, brevemente descritos a seguir.

No desejo de compreender como é tratado o tema nestas três universidades - e em diálogo com literatura específica destas áreas mencionadas -, analisaremos seus currículos em consonância com os documentos legais norteadores. O primeiro capítulo apresenta conceitos relacionados à legislação educacional com foco na Educação Superior que fundamentam a análise dos dados. O segundo capítulo descreve a metodologia utilizada e as etapas da pesquisa, destacando as características das abordagens qualitativa e quantitativa e a descrição do processo de coleta de dados (análise de documentos, entrevistas e questionário), de transcrição, além dos critérios éticos e os procedimentos analíticos adotados.

No terceiro capítulo são analisados os projetos pedagógicos das três instituições superiores objetivadas nesta pesquisa, apresentados e analisados os dados referentes aos conteúdos da legislação educacional presentes em suas matrizes curriculares, assim como os resultados obtidos com os documentos, entrevistas com os coordenadores e questionários com os alunos.

As considerações finais apresentam reflexões acerca dos principais resultados desta pesquisa e as conclusões obtidas a respeito da importância da legislação educacional na formação do educador musical.

1. LEGISLAÇÃO

1.1 HIERARQUIA E FUNCIONAMENTO DOS APARATOS LEGAIS

Há no ordenamento jurídico brasileiro uma disposição hierárquica entre a Constituição Federal, norma suprema do Estado, e as demais espécies normativas, denominadas infraconstitucionais e infralegais. A Constituição encontra-se no ápice, como fundamento de validade para todas as outras normas, e também como limite de poder do próprio Estado.

As normas infraconstitucionais (leis complementares, leis ordinárias, leis delegadas, medidas provisórias, decretos legislativos e resoluções), elencadas no art. 59, Incisos I ao VII da Constituição Federal (BRASIL, 1988), são descritivas, geram direitos e criam obrigações; as normas infralegais (decretos presidenciais, regulamentos, portarias ministeriais e interministeriais, resoluções e pareceres de órgãos ministeriais etc.) são prescritivas, instituindo normas sobre como serão executadas as regras jurídicas.

O conjunto de normas de um Estado ou de determinada área ou matéria do Direito é chamado de legislação. A área da Educação também possui legislação própria. A legislação educacional é o conjunto de normas constitucionais, infraconstitucionais e infralegais que versam, no todo ou em parte, sobre Educação. Este conjunto de dispositivos legais¹ envolve a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), dentre outras normas que tratam da Educação em âmbito Federal, Estadual e Municipal; também envolvem atos administrativos, como Portarias, Instruções, Resoluções, Pareceres, Despachos, dentre outros, expedidos pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), dentre outros órgãos e em diferentes esferas. Ressalta-se que todo este aparato legal deve obedecer à Constituição Federal.

O sistema educacional público e privado brasileiro é regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), que, de modo geral, aborda aspectos múltiplos da educação escolar, norteados a estrutura e o funcionamento da educação brasileira, em todos os níveis e modalidades de ensino – da educação infantil à educação superior, assim como define as regras gerais a serem seguidas nas políticas públicas para a área

¹ Documentos de caráter referencial - como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), dentre outros -, expedidos por órgãos oficiais do governo brasileiro, apesar de não vincularem dever jurídico, são entendidos nesta pesquisa como parte integrante do conceito de legislação educacional. São, portanto, documentos referenciais oficiais da área da Educação.

da Educação no país.

O Ministério da Educação (MEC) “(...) exerce as atribuições do poder público federal em matéria de educação, cabendo-lhe formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem.” (BRASIL, 1961, art. 6º).

A atual LDB estabelece a presença do Conselho Nacional de Educação (CNE) na estrutura educacional brasileira (BRASIL, 1996, art. 9º, §1º). O CNE é órgão “(...) público, permanente, criado por lei, integrante do poder executivo, com composição formalmente adequada, com finalidades claras e com abertura para o controle jurisdicional de suas decisões.” (CURY, 2006, p. 44). Este órgão, composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, colabora no desempenho das funções do Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 1961, art. 6º, §1º), tendo atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento (art. 7º, caput).

Em relação ao funcionamento deste órgão colegiado, consta em seu regimento interno a seguinte informação:

Art. 18 – O Colegiado, por seu Conselho Pleno e por suas Câmaras, manifesta-se por um dos seguintes instrumentos:

I - Indicação – ato propositivo subscrito por um ou mais Conselheiros, contendo sugestão justificada de estudo sobre qualquer matéria de interesse do CNE;

II - Parecer – ato pelo qual o Conselho Pleno ou qualquer das Câmaras pronuncia-se sobre matéria de sua competência;

III - Resolução – ato decorrente de parecer, destinado a estabelecer normas a serem observadas pelos sistemas de ensino sobre matéria de competência do Conselho Pleno ou das Câmaras. (BRASIL, 1999, art. 18, Incisos I - III).

Estes instrumentos legais pelos quais se manifesta o Conselho Nacional de Educação são espécies normativas infralegais. São atos administrativos que, por homologação ministerial (BRASIL, 1995, art. 2º; 1999, art. 18, §2º), “(...) ganham força de lei[,] já que essa força advém, de um lado, da delegação expressa dada pelo Congresso Nacional e, de outro lado, pelas competências da Presidência da República.” (CURY, 2006, p. 49, 50). Estas proposições tornam o Conselho Nacional de Educação (CNE) um órgão normativo da Educação.

Os Pareceres e as Resoluções são documentos comumente analisados e citados na área da Educação. Em síntese, o Parecer exterioriza uma apreciação técnica sobre determinado assunto da área educacional. Se aprovado por ato subsequente (homologação do(a) Ministro(a) da

Educação), este ato administrativo reveste-se da modalidade normativa, que se exprime na Resolução.

Outro elemento importante na discussão sobre legislação é a política pública, muitas vezes interpretada como conexas ao tema em questão por relaciona-se diretamente com o planejamento do setor público, sendo que a qualidade desta organização e sua efetivação vinculam-se à qualidade de vida em sociedade. No entanto, existem diferenças entre lei e política pública, e devem ser ressaltadas para um melhor entendimento das relações nesta pesquisa.

A política pública é a diretriz para a resolução de um problema público (situação inapropriada que requer solução), ou seja, a orientação para enfrentar, diminuir ou até mesmo resolver este problema. (SECCHI, 2013).

A elaboração e implementação de políticas públicas pertencem tanto a agentes estatais quanto não estatais, podem ser formuladas em um dos três poderes políticos (executivo, judiciário e legislativo) ou até em esfera não governamental (SECCHI, 2013). As políticas públicas voltam-se para diversas áreas - como Educação, Saúde, etc., resultam de atividade política, no entanto, não são normas jurídicas.

A lei, por exemplo, é um dos instrumentos de operacionalização das políticas públicas, assim como as decisões judiciais, projetos, esclarecimentos públicos, serviços, campanhas publicitárias, obras, produtos, inovações tecnológicas e organizacionais, entre tantos outros. (SCHMIDT, 2006; SECCHI, 2013).

A elaboração de políticas públicas é influenciada por instituições formais (normas constitucionais, leis infraconstitucionais, estatutos etc.), que são as regras formais das políticas públicas, e as instituições informais (hábitos, costumes, práticas, rotinas, convenções, valores, etc.). (SECCHI, 2013). Desta forma, há uma relação de interdependência entre legislação e políticas públicas: estas se fundamentam no ordenamento jurídico; aquela poderá, de alguma forma/espécie, ser o ponto culminante de uma política pública.

Tanto a política pública quanto a lei podem ter participação cidadã. As formas de se interagir com as políticas públicas se dão através de associativismo e participação, ambos amparados legalmente pela Constituição Federal de 1988. A participação cidadã e o controle das atividades do Estado também são garantidos pela Constituição Federal e leis específicas, e podem ser movidos de diversas formas. Há, também, o instrumento de iniciativa popular que torna possível à população a apresentação de Projetos de Lei. (BRASIL, 1988, art. 61, §2º).

Como exemplo desta relação entre políticas públicas e legislação - e a importância do envolvimento destas na formação profissional -, temos o movimento nacional de músicos e educadores musicais pela inclusão da música nos termos legais, um exemplo de participação popular por meio de políticas públicas e que culminou na Lei Federal n.º 11.769/08 (BRASIL, 2008). Esta Lei foi revogada pela Lei n.º 13.278, de 2016, a qual trouxe nova redação à LDB, estabelecendo: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o §2º deste artigo.” (BRASIL, 1996, art. 26, §6º).

Outro exemplo de políticas públicas refere-se à Medida Provisória de n.º 746, de 2016, ou seja, à cargo do Poder Executivo, trazendo a restrição do ensino de arte à Educação Infantil e ao ensino fundamental (BRASIL, 2016b, art. 1º). Esta Política Pública, aspirando uma possível flexibilização curricular, foi discutida entre Estado e especialistas, sem, no entanto, permitir maior aderência popular em suas decisões. A Medida Provisória supracitada foi convertida na Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e seu texto apresentou alterações referentes ao ensino da arte, restabelecendo-o como componente curricular obrigatório na Educação Básica (BRASIL, 2017, art. 2º).

As políticas públicas para a área da educação podem ser interpretadas como resoluções para problemas públicos relativos à Educação, o que se estende à Educação Musical, e, como visto, fundam-se na legislação e legislação educacional, são dinâmicas e de extrema importância para o desenvolvimento da área.

1.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS – EDUCAÇÃO SUPERIOR

O Conselho Nacional de Educação - CNE, órgão normatizador da Educação, foi criado pela Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, que altera os dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, a antiga LDB. Seu artigo 9º traz que as Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, que compõem o CNE, “(...) emitirão pareceres e decidirão, privativa e autonomamente, os assuntos a elas pertinentes, cabendo, quando for o caso, recurso ao Conselho Pleno.” (BRASIL, 1995).

Em relação às proposições legais relativas ao Ensino Superior, eixo desta pesquisa, destaca-se que parte das atribuições da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação envolve: “deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da

Educação e do Desporto, para os cursos de graduação” (BRASIL, 1961, art. 9º, §2º, alínea c). Estas diretrizes, tratadas no Parecer CNE/CES n.º 776, de 03 de dezembro de 1997, constituem “(...) orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente respeitadas por todas as instituições de ensino superior.” (BRASIL, 1997a, p. 2).

A classificação acadêmico-administrativa das Instituições de Ensino Superior (IES) (BRASIL, 1996, arts. 51 - 54) tratada nesta pesquisa refere-se à Universidade. As Universidades, a despeito de sua “(...) autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial (...)” (BRASIL, 1988, art. 207, caput), devem fixar os currículos de seus cursos e programas observando as diretrizes gerais pertinentes. (BRASIL, 1996, art. 53, Inciso II).

Consta neste Parecer das orientações gerais para os cursos de graduação que a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aponta para uma flexibilização “(...) na organização de cursos e carreiras, atendendo à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das expectativas e dos interesses dos alunos (...)”, além de “(...) considerar a boa formação do nível de graduação como uma etapa inicial da formação continuada.” (BRASIL, 1997a, p. 2). Este aspecto reflete uma grande mudança em relação à legislação anterior, cujos currículos formulados sob sua vigência “(...) caracterizam-se por excessiva rigidez que advém, em grande parte, da fixação detalhada de mínimos curriculares e resultam na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino.” (p. 1).

Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional. (BRASIL, 1997a, p. 2).

Os princípios que regem as Diretrizes Curriculares Nacionais envolvem:

1. Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
2. Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;

3. Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
4. Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
5. Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
6. Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
7. Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;
8. Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas. (BRASIL, 1997a, p. 2, 3).

Este documento aponta que as diretrizes curriculares para os cursos de graduação “(...) devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente.” (BRASIL, 1997a, p. 2).

Este princípio de flexibilização curricular é reiterado no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, documento que estabelece diretrizes, objetivos e estratégias, em um plano decenal, para a(s) política(s) pública(s) na área da Educação no Brasil.

Estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem. (BRASIL, 2001c, n. 11).

A LDB estabelece que “[a] formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (...)” (BRASIL, 1996, art. 62, caput). Os cursos de licenciatura - que habilitam ao exercício do magistério -, possuem diretrizes gerais que respeitam as normas provindas das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação, dentre outras fundantes, e possuem, igualmente, princípios, fundamentos e procedimentos.

As Diretrizes que trataram da formação de professores para a Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, foram instituídas pela Resolução n.º 1, de 18 de Fevereiro de

2002 (BRASIL, 2002a), substituída recentemente. Esta Resolução fundamenta-se nos Pareceres n.º 9, de 8 de maio de 2001 (BRASIL, 2001a), e n.º 27, de 2 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001e), peças indispensáveis na construção destas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002a, p. 1).

Estas diretrizes reiteram a flexibilidade na construção dos projetos dessas instituições formadoras, de modo que cada uma delas “(...) construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados.” (BRASIL, 2002a, art. 14, caput, p. 4).

Esta

(...) flexibilidade abrangerá as dimensões teóricas e práticas, de interdisciplinaridade, dos conhecimentos a serem ensinados, dos que fundamentam a ação pedagógica, da formação comum e específica, bem como dos diferentes âmbitos do conhecimento e da autonomia intelectual e profissional. (art. 14, §1º, p. 5).

Faz-se necessário frisar que a formação de professores estabelecida por esta Resolução

(...) observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem: I - a **competência como concepção nuclear na orientação do curso**; II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista: (...) c) **os conteúdos, como meio e suporte para a constituição de competências** (BRASIL, 2002a, art. 3, Incisos I, II, alínea c, p. 1, destaque nosso).

Desta forma, os conteúdos estabelecem “(...) fundamentos para que os alunos possam desenvolver capacidades e constituir competências” (BRASIL, 2001a, p. 8). Devido à flexibilização curricular, não há uma indicação específica sobre como os conteúdos elencados nestas Diretrizes serão tratados nos currículos - se em forma de conteúdo, disciplina e/ou área, aspecto reservado às instituições de ensino superior.

Art. 10. A seleção e o ordenamento dos conteúdos dos diferentes âmbitos de que trata esta Resolução, serão de competência da instituição de ensino, sendo o seu planejamento o primeiro passo para a transposição didática, que visa a transformar os conteúdos selecionados em objeto de ensino dos futuros professores. (BRASIL, 2002a, art. 10).

Em outras palavras, os Projetos Pedagógicos das instituições de ensino e as disciplinas que comporão suas respectivas matrizes curriculares partem de uma interpretação baseada em seus próprios objetivos acadêmico-científicos e dos elementos derivados destas normas

reguladoras para a área da Educação, providas de especialistas da área (geral e específicas) sobre quais conteúdos e competências os estudantes devem aprender.

Logo, o tema da legislação educacional, foco desta pesquisa, também não está prescrito como área ou disciplina, entretanto, na leitura concomitante do Parecer n.º 009/2001 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, curso de licenciatura, e da Resolução n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002, que as instituiu, tem-se que “[n]a construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes, serão consideradas: (...) II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola; (...) VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.” (BRASIL, 2002a, art. 6, Inciso VI). No inciso II, os conteúdos envolvem “[p]articipar coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola (...)” e “[e]stabelecer relações de parceria e colaboração com os pais dos alunos, de modo a promover sua participação na comunidade escolar e a comunicação entre eles e a escola.” (BRASIL, 2001a, p. 42). No inciso VI, um destes conteúdos refere-se à “[u]tilizar o conhecimento sobre a organização, gestão e financiamento dos sistemas de ensino, sobre a legislação e as políticas públicas referentes à educação para uma inserção profissional crítica.” (BRASIL, 2001a, p. 44).

§1º O conjunto das competências enumeradas neste artigo não esgota tudo que uma escola de formação possa oferecer aos seus alunos, mas pontua demandas importantes oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica.

§2º As referidas competências deverão ser contextualizadas e complementadas pelas competências específicas próprias de cada etapa e modalidade da educação básica e de cada área do conhecimento a ser contemplada na formação.

§3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

(...)

III - conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação. (BRASIL, 2002a, art. 6, Parágrafos §1º, 2º e 3º, inciso III, destaque nosso).

O âmbito trazido neste inciso III, em destaque acima

refere-se a conhecimentos relativos à realidade social e política brasileira e sua repercussão na educação, ao papel social do professor, à discussão das leis relacionadas

à infância, adolescência, educação e profissão, às questões da ética e da cidadania, às múltiplas expressões culturais e às questões de poder associadas a todos esses temas. Diz respeito, portanto, à necessária contextualização dos conteúdos, assim como o tratamento dos Temas Transversais – questões sociais atuais que permeiam a prática educativa, como ética, meio ambiente, saúde, pluralidade, sexualidade, trabalho, consumo e outras - seguem o mesmo princípio: o compromisso da educação básica com a formação para a cidadania e buscam a mesma finalidade: possibilitar aos alunos a construção de significados e a necessária aprendizagem de participação social. Igualmente, as políticas públicas da educação, dados estatísticos, quadro geral da situação da educação no país, relações da educação com o trabalho, as relações entre escola e sociedade, são informações essenciais para o conhecimento do sistema educativo e, ainda, a análise da escola como instituição – sua organização, relações internas e externas – concepção de comunidade escolar, gestão escolar democrática, Conselho Escolar e projeto pedagógico da escola, entre outros. (BRASIL, 2001a, p. 46, 47).

À vista disso, o tema da legislação educacional está previsto implicitamente na Resolução que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura, e explicitamente em seu Parecer, peça indispensável na construção deste documento legal. Destacam-se também nestas Diretrizes conteúdos relacionados: à participação na elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola; à parceria e colaboração entre comunidade e escola; Temas Transversais; Educação e Trabalho; Organização do ensino; e Gestão Democrática. Estes são temas que denotam uma direção democrática ao ensino, reflexos da Constituição Federal e sua regulação infraconstitucional - a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as quais citam que a gestão democrática é um dos princípios do ensino público (BRASIL, 1988, art. 206, inciso VI; BRASIL, 1996, art. 3º, inciso VIII).

Os cursos criados - ou em funcionamento - à época das antigas Diretrizes tiveram um prazo de 2 anos para se adaptarem à Resolução (BRASIL, 2002a, art. 15), transformando os conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento que comporão suas matrizes curriculares em objetos de ensino (art. 10). Ressalta-se que a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura foram definidas por Parecer e Resolução específicos (BRASIL, 2002a, art. 12). Desta forma, a Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, estipulou carga horária mínima,

(...) efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garantida, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;

IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. (BRASIL, 2002b, art. 1º, Incisos I - IV).

Os currículos atuais são regidos pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior – licenciatura, e para a formação continuada, instituídas pela Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015. Estas diretrizes definem “(...) princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam.” (BRASIL, 2015a, p. 2, 3). Da mesma forma, não há indicação específica sobre como devem ser tratados os conteúdos estabelecidos por esta Resolução.

Igualmente analisado sobre conteúdos referentes à legislação educacional, destacam-se deste documento de 2015 algumas das aptidões propostas aos egressos:

VI- promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade; (...)

IX - atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais;

X - participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico; (...)

XIII - estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério. (BRASIL, 2015a, art. 8º, incisos VI, IX, X, XIII, p. 8).

Constata-se uma retomada aos princípios democráticos do ensino e à importância do conhecimento legal como componente fundamental para a formação do(a) professor(a). Vê-se também um reflexo de dois princípios previstos no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 aos cursos de formação referentes ao “desenvolvimento do compromisso social e político do magistério” e o “conhecimento e aplicação das diretrizes curriculares nacionais dos níveis e modalidades da educação básica.” (BRASIL, 2001c, alíneas k, l).

Os tópicos presentes nestas Diretrizes de 2015 tomam maiores proporções ao longo do texto, trazendo na própria constituição dos núcleos aspectos relacionados à gestão democrática e à legislação educacional, reforçando a importância destes temas para a formação do profissional. Destacam-se algumas das articulações apresentadas no primeiro núcleo:

- b) princípios de justiça social, respeito à diversidade, promoção da participação e gestão democrática;
- c) conhecimento, avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de ensino e aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira; (...)
- f) diagnóstico sobre as necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-los nos planos pedagógicos, no ensino e seus processos articulados à aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas;
- g) pesquisa e estudo dos conteúdos específicos e pedagógicos, seus fundamentos e metodologias, legislação educacional, processos de organização e gestão, trabalho docente, políticas de financiamento, avaliação e currículo; (...)
- i) pesquisa e estudo das relações entre educação e trabalho, educação e diversidade, direitos humanos, cidadania, educação ambiental, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea; (...)
- l) pesquisa, estudo, aplicação e avaliação da legislação e produção específica sobre organização e gestão da educação nacional. (BRASIL, 2015a, art. 12, inciso I, alíneas b, c, f, g, i, l, p. 9, 10).

Destacam-se alguns dos aspectos trazidos apresentados no segundo núcleo:

- a) investigações sobre processos educativos, organizacionais e de gestão na área educacional; (...)
- c) pesquisa e estudo dos conhecimentos pedagógicos e fundamentos da educação, didáticas e práticas de ensino, teorias da educação, legislação educacional, políticas de financiamento, avaliação e currículo. (...) (BRASIL, 2015a, art. 12, inciso II, alíneas a, c, p. 10).

No que concerne à estrutura e currículo, a Resolução n.º 2/2015 traz que os cursos de formação deverão garantir em seus currículos conteúdos relacionados à

(...) formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

§ 3º Deverá ser garantida, ao longo do processo, efetiva e concomitante relação entre

teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. (BRASIL, 2015a, art. 13, §§ 2º e 3º, p. 11).

Os temas referentes à gestão democrática, organização e gestão escolar, legislação educacional e políticas públicas para a educação são retomados nestas Diretrizes, compondo parte importante na formação profissional. Há, também, a preocupação de relacionar a teoria e a prática no desenvolvimento destes conhecimentos e habilidades, o que já era previsto nas antigas Diretrizes, especificamente em seu Parecer (BRASIL, 2001a, p. 56).

As Diretrizes de 2015 também estabelecem como competência dos “(...) sistemas de ensino, às redes e às instituições educativas a responsabilidade pela garantia de políticas de valorização dos profissionais do magistério da educação básica (...)” (BRASIL, 2015a, art. 18, caput, p. 14).

Na comparação destas duas diretrizes fundantes para os cursos de licenciatura (BRASIL, 2002a; 2015a), nota-se uma sólida formação aos profissionais envolvendo gestão democrática (participação, transparência e democracia no ensino), organização e gestão escolar, legislação educacional e políticas públicas para a educação.

Estas determinações encontradas em ambos os documentos confluem com a concepção de que para ser um profissional consciente, crítico e competente uma das dimensões exigidas é o domínio do ordenamento normativo do campo profissional em que se atua (CURY, 2002, p. 9). Por serem profissionais do ensino, a expectativa é que conheçam as leis que regem a Educação “(...) mais do que os outros cidadãos comuns (...)” (p. 12). Destaca-se que “(...) as grandes linhas da educação se expressam em leis, por isso a legislação é importante matéria no estudo da estrutura e do funcionamento do ensino.” (VIEIRA, 2010, p. 15).

Enfatiza-se que as políticas públicas são elementos importantes na discussão sobre legislação educacional, sendo que também estão previstas nestes dois documentos norteadores para os cursos de licenciatura: como conhecimento para uma inserção profissional crítica (BRASIL, 2001a, p. 44), vistas como “(...) informações essenciais para o conhecimento do sistema educativo (...)” (p. 47); e como conteúdo curricular para a formação, abrangendo seus fundamentos e metodologias (BRASIL, 2015a, art. 13, §2º, p. 11).

Cabe ressaltar que as Diretrizes de 2015 foram instituídas recentemente e, apesar de revogarem as disposições anteriores, estipularam que “os cursos de formação de professores que

se encontram em funcionamento deverão se adaptar a esta Resolução no prazo de 2 (dois) anos, a contar da data de sua publicação.” (BRASIL, 2015a, art. 22, caput, p. 16). Isto significa que os cursos analisados nesta pesquisa de mestrado foram estabelecidos sob a vigência das antigas Diretrizes, e deverão se adequar às novas orientações trazidas pelo documento de 2015 até 2017.

A partir das antigas Diretrizes (BRASIL, 2002a), que versam sobre a formação de professores em geral, foram estabelecidas Diretrizes para áreas específicas. No caso da Música, este documento foi instituído pela Resolução n.º 2, de 8 de março de 2004 (BRASIL, 2004a). Esta Resolução estabelece que a organização do curso de Música se expressa através de seu Projeto Pedagógico, envolvendo o perfil desejado do formando; suas competências e habilidades; seus componentes curriculares; o estágio curricular supervisionado; as atividades complementares; a monografia, o Projeto de Iniciação Científica ou o Projeto de Atividade como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - elemento opcional da instituição; seu sistema de avaliação, dentre outros aspectos substanciais que possam tornar seu Projeto Pedagógico consistente. (BRASIL, 2004a, art. 2º, caput). O documento pedagógico, “(...) além da clara concepção do curso de graduação em Música, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros (...)” (BRASIL, 2004a, art. 2º, §1º), seus elementos estruturais, que envolvem: objetivos gerais do curso (Inciso I); condições objetivas de oferta e vocação do curso (Inciso II); cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso (Inciso III); interdisciplinaridade (Inciso IV); integração entre teoria e prática (Inciso V); avaliação do ensino e da aprendizagem (Inciso VI); integração entre graduação e pós-graduação, quando houver (Inciso VII); cursos de pós-graduação *lato sensu* (Inciso VIII); pesquisa (Inciso IX); estágio (Inciso X); atividades complementares (Inciso XI); inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso (Inciso XII) (BRASIL, 2004a, art. 2º, §1º, Incisos I - XII). Seus documentos pedagógicos “(...) poderão admitir modalidades e linhas de formação específica” (art. 2º, §2º), como a da Licenciatura, por exemplo.

Sobre as capacitações que “[o] curso de graduação em Música deve ensejar, como perfil desejado do formando (...)”, destaca-se a apropriação do pensamento reflexivo (BRASIL, 2004a, art. 3º). Destaca-se também que o curso “(...) deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades para: (...) III - atuar, de forma significativa, nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes” (art. 4º, Inciso III), dentre outras. Desta forma, o referido inciso III sugere uma particularização à questão das políticas

públicas para a área da Educação, especificamente para a área da Música. Estes dispositivos contribuem para se pensar as atividades políticas como integrantes da formação profissional.

A Resolução apresenta tópicos de estudos para assegurar o perfil do profissional desejado, divididos entre conteúdos básicos, específicos e teórico-práticos (BRASIL, 2004a, art. 5º, Incisos I - III). O documento também pormenoriza os regimes acadêmicos que poderão ser adotados pelas Instituições de Ensino Superior (art. 6º); as atividades de Estágio (art. 7º, §1º - 3º); as atividades complementares (art. 8º, Caput e Parágrafo Único); o Trabalho de Conclusão de Curso - TCC (art. 9º, caput e Parágrafo Único); e suas avaliações, internas e externas.

Nesta Resolução não há tópicos explícitos sobre legislação educacional, no entanto o documento estabelece que os cursos de Licenciatura em Música “(...) deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta.” (BRASIL, 2004a, art. 12, p. 3). Em outras palavras, os cursos de Licenciatura em Música observarão suas diretrizes fundantes, dirigidas aos cursos de graduação (BRASIL, 1997a), e a todos os profissionais em formação em cursos de Licenciatura (BRASIL, 2002a). Logo, estes três documentos - Diretrizes Gerais para a Graduação, Diretrizes para os cursos de Licenciatura e Diretrizes Específicas (Música), são obrigatórios para o cumprimento da legislação que trata da formação de professores de música.

1.3 PERSPECTIVAS DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA LITERATURA DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Com o intuito de compreender como a literatura da área de Educação Musical trata as Diretrizes legais e o tema da legislação educacional na formação de professores de música, foram estabelecidas fontes de busca que direcionaram às duas associações de maior relevância para a área da música atualmente: Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). Considerando-se o lapso entre 2008 e 2016, foi realizado um levantamento de publicações na Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), entre os anos 2008 e 2015; em artigos publicados nos Anais dos Congressos Nacionais da ABEM, entre os anos 2008 e 2015; em artigos publicados na Revista Opus, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), entre os anos 2008 e 2016; e em artigos publicados nos Anais dos Congressos Nacionais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), entre os anos 2008 e

2016. Os artigos foram selecionados a partir da leitura do título, resumo e palavras-chave, e, posteriormente, foram lidos na íntegra.

A partir desta busca foram selecionados 11 artigos que tratam exclusivamente sobre currículos de Licenciatura em Música, e que apresentam focos diversos aos documentos analisados. Estes textos podem ser agrupados em 3 grandes eixos: **a) análise sobre cursos de Licenciatura em Música** (MATEIRO, 2009; PEREIRA, 2012; 2013a; 2013b; 2014; RODRIGUES; SOARES, 2014; PIRES, 2015); **b) a inserção de componentes obrigatórios voltados para a Educação Especial/Inclusiva no currículo** (VARELA; SOUZA, 2014; SCHAMBECK, 2015); **c) Relações Étnico-Raciais no currículo** (FERREIRA; ALMEIDA, 2012; 2013).

a) Análise sobre cursos de licenciatura em Música:

Mateiro (2009) analisou 15 projetos pedagógicos de cursos de Licenciatura em Música, e constatou “(...) um equilíbrio pedagógicomusical, ainda que na maioria dos currículos o peso maior seja para o componente musical (43%).” (p. 63). A área da Formação psicopedagógica geral, referindo-se a disciplinas como “(...) Estudos Sócio-Históricos e Culturais da Educação, Psicologia, Didática, Políticas Educacionais Brasileiras etc.(...)” (p. 63), “(...) está representad[a] por uma média de 9% de disciplinas de educação (...)” (p. 64).

Por regra geral, o conhecimento científico básico (música), nesses currículos, desfruta de uma posição privilegiada, seguido do conhecimento aplicado (pedagogia) e, por fim, do desenvolvimento das habilidades técnicas da prática profissional. Pode-se dizer que os cursos superiores de formação de professores de educação musical durante anos têm estado fundamentados no modelo do profissional formado a partir da seguinte premissa: o professor de música é um músico. O alto status do conhecimento científico no currículo é evidente fomentando assim a identidade do músico em detrimento da identidade do professor. (MATEIRO, 2009, p. 64).

Do cruzamento das análises, sua conclusão discute a identidade dos cursos, cujas “(...) concepções de formação, as intenções das ações pedagógicas e a estrutura curricular são praticamente as mesmas em todos os projetos, o que acaba por resultar em um único modelo de profissional. Idealiza-se uma mesma formação para todos os professores de música.” (MATEIRO, 2009, p. 65).

Rodrigues e Soares (2014), assim como Pires (2015) apontaram para um desequilíbrio entre disciplinas pedagógicas e específicas em suas análises. A pesquisa de Rodrigues e Soares (2014), que analisou o curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), aponta que “(...) mais da metade da carga horária total do curso pertence às disciplinas integrantes (...)” do Núcleo de Formação Específica (p. 3). Pires (2015) analisou os currículos de sete cursos de Licenciatura em Música no estado de Minas Gerais, e, apoiando-se nas orientações provindas das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Música, distribuiu estas disciplinas nos 3 tópicos de estudo apresentados: Conteúdos básicos (humanidades); Conteúdos Específicos (performance/regência, composicional e fundamentos teóricos) e Conteúdos Teórico-Práticos (prática, estágio supervisionado, disciplinas didático-pedagógicas e TCC). Desta análise percebeu “(...) oscilação de oferta ora enfatizando os conhecimentos específicos, na maioria dos cursos (71%), ora os conhecimentos teórico-práticos (29%). E os conhecimentos básicos são os mais desvalorizados na formação do professor de música em todos os sete cursos pesquisados.” (PIRES, 2015, p. 8).

Pereira (2012; 2013a; 2014) analisou o currículo de quatro instituições federais que oferecem o curso de Licenciatura em Música - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ). O fato das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Música não definirem uma música oficial, permitiu-o “(...) observar como cada instituição tem expressado sua concepção de música e de educação musical, legitimando a seleção cultural efetuada.” (PEREIRA, 2013a, p. 1705). Sua análise

confirmou a existência de uma matriz disposicional que orienta a construção curricular. Com efeito, observamos uma mesma concepção do que seja “conhecimento específico” musical, orientada pela distribuição do conhecimento musical em disciplinas, realizada historicamente pelos conservatórios e mantida até hoje nos cursos superiores de música. A noção de *habitus* explica a uniformidade observada na distribuição do conhecimento musical em disciplinas como Percepção, Harmonia, Contraponto, Análise, Prática Musical (Vocal e Instrumental), História da Música, entre outros, apesar de não haver nenhuma prescrição destas disciplinas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Música (2004). Tal fato indica-nos uma disposição incorporada que orienta a prática curricular. (PEREIRA, 2014, p. 94, 95).

Para o autor, “[e]ste mesmo *habitus* faz com que a notação musical ocupe um lugar central no currículo. Dela dependem a maior parte das disciplinas que tratam da música erudita.”

(PEREIRA, 2014, p. 95).

Estas mudanças indicam que o conservatório não é meramente reproduzido, mas atualizado. E as atualizações – neste caso inovações curriculares ou, de maneira mais precisa, tentativas de reformas curriculares – são realizadas a partir de matrizes conservatoriais incorporadas. (PEREIRA, 2014, p. 95).

O autor destaca que há uma formação conservatorial “(...) mesmo quando se trata da formação de professores para a escola regular, cuja função primordial seria a de intermediar músicas e seres humanos.” (PEREIRA, 2014, p. 95). Conclui que fortalecendo este “(...) *habitus conservatorial*, estaremos cumprindo nossa tarefa de alienar os cidadãos, afogando-os em ideologias de superioridade e privando-os da liberdade de decisão e crítica, de uma verdadeira distinção.” (p. 102). Em outra publicação (PEREIRA, 2013b), objetivou “(...) mapear percepções sobre música e ensino de música, possivelmente influenciadas por um *habitus conservatorial*.” (p. 229). O autor concluiu que “(...) o *habitus conservatorial* está presente no senso comum, transcendendo os muros das instituições de ensino musical e sendo incorporado desde os primeiros processos de socialização.” (p. 236). Para o autor, a maneira como os currículos de licenciatura estão sendo construídos contribui para a atualização de uma tradição excludente.

b) A inserção de componentes obrigatórios voltados para a Educação Especial/Inclusiva no currículo

Varela e Souza (2014) analisaram o currículo de cursos de Licenciatura em Música no Brasil no que tange à inserção de componentes obrigatórios voltados para a Educação Especial/Inclusiva. Citam que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 entrou em vigor um modelo integracionista cuja capacitação dos professores para ações voltadas à Educação Especial seria expandida nacionalmente através da criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela gerência da educação especial no Brasil. (VARELA; SOUZA, 2014, p. 1). A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em março de 1990, em Jomtien, Tailândia, que teve como foco principal a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, lançou “(...) o paradigma da Educação Inclusiva através da Declaração Mundial sobre Educação para Todos.” (p. 1). Os compromissos assumidos pelos países e as organizações internacionais “(...) foram reafirmados posteriormente e

difundidos por meio da Declaração de Salamanca, que versava sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.” (p. 1, 2). A partir destes fatos, “(...) as políticas públicas para a formação de professores no Brasil não pararam de crescer, obrigando as instituições de Ensino Superior a adaptarem seus currículos de formação docente de acordo com as normas estabelecidas.” (p. 2). O Parecer nº 009/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em curso de licenciatura, “(...) preconiza que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação dos alunos com NEE” (p. 4). Isto se reflete no art. 2, Inciso II, da Resolução de 18 de fevereiro de 2002 do CNE, que instituiu estas Diretrizes, onde traz que “[a] organização curricular de cada instituição observará (...) o preparo para: (...) II - o acolhimento e o trato da diversidade (...)” (BRASIL, 2002a, art. 2, Inciso II). Quanto à Resolução que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001b), citam que diante deste documento, (...) as escolas devem prever e prover tanto professores especialistas quanto generalistas preparados para o atendimento às necessidades educativas especiais dos alunos ‘nas classes comuns’ do ensino regular.” (VARELA; SOUZA, 2014, p. 4). Os autores inferem que a legislação que versa sobre o tema existe, no entanto, “(...) faz-se necessário que as instituições de Ensino Superior se organizem e prevejam em sua organização curricular a formação docente para o atendimento à diversidade (...)” (VARELA; SOUZA, 2014, p. 2). Os resultados apresentados por sua pesquisa foram estes:

Dentre os cursos pesquisados – somando obrigatórios, eletivos e optativos – apenas três cursos (14,28%) possuem 3 ou mais componentes; sete cursos (33,33%) possuem apenas 2 componentes; nove cursos (42,85%) possuem apenas 1 componente e há dois cursos (9,52%) que não possuem componente curricular algum que inclua conhecimentos relativos à educação de pessoas com NEE. A carga horária predominante entre os componentes pesquisados é de 60 horas e a disciplina mais comum, seja como obrigatória, optativa ou eletiva, é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). (VARELA; SOUZA, 2014, p. 6).

Citam que “[a]lgumas dessas universidades adotaram apenas a Libras como componente obrigatório, o que nos induz que o aluno terá apenas uma visão parcial da educação especial e do público que esta área contempla.” (VARELA; SOUZA, 2014, p. 9). Para os autores, mesmo que o resultado apresentado seja positivo, “(...) há também uma parcela de cursos que ainda não está em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da

Educação Básica, não possuindo em sua grade curricular conteúdo algum voltado para a atenção à diversidade.” (p. 9).

Schambeck (2015) analisou as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) em relação à inserção de componentes obrigatórios voltados ao contexto inclusivo. Cita a Declaração de Salamanca e suas proposições quanto à ação inclusiva, e infere que

[n]o Brasil, apesar das práticas educativas inclusivas estarem previstas em documentos oficiais que regulamentam o acesso de alunos com deficiências nas escolas regulares (BRASIL, 2008), sabe-se que a inclusão não foi completamente entendida, apropriada e estruturada pelas instituições de ensino. (SCHAMBECK, 2015, p. 1).

Todos os cursos investigados apresentaram a disciplina Libras em seus documentos pedagógicos, o que atende à determinação provinda da Lei n.º 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS (BRASIL, 2002c). Esta determinação é regulamentada pelo Decreto n.º 5.626/05 (BRASIL, 2005a). A autora faz referência ao art. 9º deste Decreto, que estabelece, dentre outras disposições, sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores (BRASIL, 2005a, art. 9º, caput). A pesquisadora constatou que dentre os cursos analisados, “(...) três oferecem disciplinas obrigatórias que tratam da formação de professores para atuar no contexto de inclusão e um curso com uma disciplina eletiva.” (SCHAMBECK, 2015, p. 3). Cita que o curso de Licenciatura em Música da UDESC “(...) mobilizou-se a atender, de forma obrigatória, a todos os alunos deste curso, às prerrogativas de formação para o contexto inclusivo (...)”, incluindo em seu novo Projeto Pedagógico, de 2011, a disciplina Introdução à Educação Musical Especial. (p. 4). “Se por um lado há medidas legais para promover a inclusão, constata-se por outro, que ainda são poucos os cursos que atendem à demanda por formação no contexto inclusivo.” (p. 4). Para a autora, além dos requisitos legais referentes à estruturação curricular, deve haver - especialmente para o atendimento a estas demandas -, mudanças na “(...) estrutura física da instituição, tal como acessibilidade, concepções de educação que norteiam os currículos e nas perspectivas de formação de professores, inclusive, com o estabelecimento de campos de estágios obrigatórios que ofereçam esse tipo de atuação.” (SCHAMBECK, 2015, p. 8).

c) Relações étnico-raciais no currículo

Ferreira e Almeida (2012; 2013) investigaram a educação das relações étnico-raciais nos cursos de licenciatura em Música das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) da Região Nordeste. Os autores consideram que o estudo da legislação educacional é algo relevante para a formação inicial do professor de música, principalmente após a promulgação – à época, da Lei Federal n.º 11.769/08. A Lei que embasa a pesquisa é a de n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, a qual trata da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da Rede de Ensino, cujos conteúdos deverão ser “(...) ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.” (BRASIL, 1996, art. 26-A, §2º). Os autores fazem alusão às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, criadas pela Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2004c). Os pesquisadores traçam o processo histórico de discriminação e consequente exclusão de negros e outras etnias na sociedade brasileira e citam que “[a]s políticas públicas de caráter afirmativo, inclusive no âmbito educacional, devem ser pensadas e implementadas na sociedade tendo como meta proteger os direitos, reverter alguma distorção existente e gerar uma melhoria na sociedade de forma geral.” (FERREIRA; ALMEIDA, 2012, p. 2576). A Lei n.º 10.639/03, e seus desdobramentos, é, portanto, uma destas ações no âmbito da educação. O Parecer n.º 3/2004 do CNE/CP, que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004b), e a Resolução n.º 1/2004 do CNE/CP, que as instituiu, “(...) estabelecem a inclusão dessa temática na formação inicial e continuada de docentes.” (FERREIRA; ALMEIDA, 2012, p. 2577). “No âmbito da formação de professores, torna-se necessário discutir como esse futuro docente lidará com a relação entre a educação e os diferentes contextos das relações étnico-raciais em sala de aula (...)” (p. 2577). Esta “(...) temática não recebeu, até o presente momento, a devida atenção quando o debate se direciona para a formação de professores de Música.” (p. 2578). Os resultados de sua pesquisa apresentam “(...) que não há nenhum curso que dedique uma disciplina específica para a discussão da educação das relações étnico-raciais.” (FERREIRA; ALMEIDA, 2013, p. 7). A Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2004c) que instituiu as

Diretrizes Curriculares Nacionais referentes a esta temática, “(...) não orienta que seja criada uma disciplina específica no currículo dos cursos de formação de professores para esse fim.” (FERREIRA; ALMEIDA, 2013, p. 7).

No entanto, ao apontar como possibilidade do cumprimento da Lei, a inclusão da Educação das Relações Étnico-Raciais e seus desdobramentos como ‘conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos’ (BRASIL, 2004b: 1), corre-se o risco de que a discussão seja diluída entre os demais conteúdos das várias disciplinas, especialmente se o que for priorizado sejam os aspectos relacionados à rítmica e à execução musical. (FERREIRA; ALMEIDA, 2013, p. 7).

Os autores esperam “(...) que essa discussão continue a integrar a formação inicial de professores de música, não apenas no âmbito de alguns cursos de licenciatura em música, pois a concretização da Lei 10.639/03 é, primordialmente, demanda da sociedade brasileira.” (FERREIRA; ALMEIDA, 2013, p. 8).

Esta seleção de artigos não tratou especificamente sobre legislação educacional nos currículos de licenciatura, porque este não era o foco que os autores elegeram. No entanto, estes textos retratam, de alguma forma, elementos da formação do professor de Música em cursos de Licenciatura, onde aspectos da legislação educacional encontram-se implícitos e necessitariam de atenção em termos curriculares.

Estes textos, que abordaram questões referentes à disciplina de Libras e a conteúdos voltados à educação especial/inclusiva e para a educação das relações étnico-raciais - ambos de caráter obrigatório nos currículos -, dialogam com o tema desta pesquisa, cujos conteúdos sobre legislação educacional também devem ser observados na organização dos currículos das instituições de ensino superior.

Conjuntamente, apontam novos aspectos como, por exemplo, o desequilíbrio entre disciplinas pedagógicas e específicas e a existência de uma matriz disposicional relacionada à música clássica que orienta a construção curricular das instituições superiores de ensino. Estes temas poderão orientar novas pesquisas, investigando uma possível (ou não) relação/consequência/influência destes aspectos com a construção curricular de um curso de licenciatura em música, correlacionando, inclusive, o tema aqui apresentado.

2. O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa envolve busca e construção de conhecimento, tanto para o pesquisador ou grupo de pesquisadores quanto para a própria sociedade. É um “(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.” (GIL, 2010, p. 1).

Para a realização desta pesquisa optou-se por conhecer como é tratada a legislação educacional em três cursos de licenciatura no estado de Santa Catarina. Foi estabelecido para a pesquisa o estudo de casos múltiplos a partir da perspectiva dos coordenadores - sobre a estrutura dos seus cursos de licenciatura em música -, e dos alunos - sobre a relevância do tema na formação e atuação profissional.

2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA E QUANTITATIVA

Na pesquisa qualitativa os pesquisadores “(...) estão mais preocupados em entender as percepções que os indivíduos têm do mundo.” (BELL, 2008, p.15). Esta abordagem descreve “(...) a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhadas sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc.” (MARCONI; LAKATOS, 2010b, p. 269). Portanto, não “(...) existe uma única forma de pensamento qualitativo, mas uma enorme coleção de formas: ele é interpretativo, baseado em experiências, situacional e humanístico” (STAKE, 2011, p. 41).

Na pesquisa quantitativa os pesquisadores “(...) coletam os dados e estudam a relação de um conjunto de dados com outros. Eles usam técnicas que provavelmente produzirão conclusões quantificadas e, se possível, generalizáveis.” (BELL, 2008, p. 15). É “(...) um meio para testar teorias objetivas, examinando a relação entre as variáveis. Tais variáveis, por sua vez, podem ser medidas tipicamente por instrumentos, para que os dados numéricos possam ser analisados por procedimentos estatísticos.” (CRESWELL, 2010, p. 26).

Existem “(...) ocasiões em que os pesquisadores qualitativos usam técnicas quantitativas e vice-versa.” (BELL, 2008, p. 15). Uma pesquisa “(...) poderá incluir abordagens qualitativas e quantitativas em diferentes fases do processo de pesquisa sem concentrar-se necessariamente na redução de uma delas a uma categoria inferior (...)” (FLICK, 2009, p. 43).

Nesta pesquisa será utilizada majoritariamente a pesquisa qualitativa, que examinará dados provenientes das entrevistas com os coordenadores dos cursos de licenciatura em música, dados coletados a partir dos elementos subjetivos do questionário aplicado aos estudantes destes cursos, além de outros documentos relacionados para análise. Esta pesquisa também utilizará elementos da pesquisa quantitativa, sendo que tais elementos referem-se aos dados resultantes das questões objetivas dos questionários, por este motivo justifica-se seu uso de maneira parcial.

2.2 ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS

O estudo de caso funda-se “(...) no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento (...)” (GIL, 2010, p. 37). Esta modalidade de pesquisa “(...) é ideal quando se faz uma pergunta do tipo ‘como’ ou ‘por que’ sobre um conjunto de eventos contemporâneos, dos quais o pesquisador não tem qualquer controle.” (GRAY, 2012, p. 201). Apesar de flexível, o estudo de caso “(...) não deixa de ser rigoroso, pois não pode ser considerado um tipo de pesquisa ‘light’ que se recomenda para quem não detém condições para a realização de um trabalho mais rigoroso.” (GIL, 2009, p. 5). Ele envolve as “(...) as etapas de formulação e delimitação do problema, da seleção da amostra, da determinação dos procedimentos para coleta e análise de dados, bem como dos modelos para sua interpretação.” (GIL, 2009, p. 5).

Para Alvez-Mazzotti (2006, p. 640), “[o]s estudos de caso mais comuns são os que focalizam apenas uma unidade: um indivíduo [...], um pequeno grupo [...], uma instituição (como uma escola, um hospital), um programa (como o Bolsa Família), ou um evento (a eleição do diretor de uma escola)”. Mas também existem “estudos de casos múltiplos, nos quais vários estudos são conduzidos simultaneamente: vários indivíduos [...], várias instituições (diferentes escolas que estão desenvolvendo um mesmo projeto), por exemplo” (p. 640, 641). E cada “(...) um dos estudos de caso é considerado como um estudo em si, e as conclusões de cada um deles devem produzir evidências convergentes, para que os dados de um caso repliquem os dados de outro.” (GRAY, 2012, p. 205).

Optou-se por desenvolver o estudo de casos múltiplos para obter a participação de três cursos de licenciatura em música do estado de Santa Catarina. Com isso, espera-se que as informações obtidas em vários casos possam ser mais contundentes do que aquelas que

surtem em um único caso, além de oferecer um panorama amplo da situação das universidades catarinenses com relação à preparação para a atuação profissional dos licenciados em música.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

O critério de escolha dos cursos a serem investigados foi o da classificação acadêmico-administrativa (Universidade, Centro Universitário, Faculdade ou Institutos Federais) e sua função institucional (pública ou privada), cuja localização fosse no território do estado de Santa Catarina, e que oferecesse o curso de licenciatura em música. Optou-se pela Universidade, por se tratar de Instituição acadêmica autônoma definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), sendo pluridisciplinar e de produção intelectual institucionalizada.

As três instituições superiores participantes desta pesquisa, e presentes no banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), são: Universidade Regional de Blumenau (FURB); Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI); e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Destas 3 (três) instituições, apenas uma pertence ao setor público, que é a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). O critério desta seleção foi o de proximidade para favorecer a presença, o deslocamento e as visitas necessárias para a aplicação dos questionários e das entrevistas.

As informações destes três cursos foram reunidas e organizadas para análise e discussão. Os dados desta pesquisa forneceram informações que possibilitaram o entendimento no que diz respeito ao tratamento da legislação educacional em seus currículos.

2.4 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

2.4.1 Pesquisa documental

Flick (2009, p. 230) expõe que “[n]ossas vidas como indivíduos, assim como membros de uma sociedade e da vida social como um todo se tornaram objetos de registro. Dificilmente qualquer atividade institucional - do nascimento à morte das pessoas - ocorre sem produzir um registro.”. O autor explica que “[c]ertidões de nascimento e de óbito, como qualquer outra

forma de registro institucional, produzem dados. Esses dados são produzidos com fins institucionais, em um nível mais geral, na forma de estatísticas (...), mas também em um nível pessoal (...)" (p. 230). E este é o campo da pesquisa documental, "(...) característica dos estudos que utilizam documentos como fonte de dados, informações e evidências." (MARTINS; THEÓPHILO, 2009, p. 55).

Documento é "(...) qualquer objeto capaz de comprovar algum fato ou acontecimento.". (GIL, 2010, p. 31). Uma "(...) pesquisa pode envolver a análise de fotografias, filmes, vídeos, slides e outras fontes não-escritas, todas podendo ser classificadas como documentos, mas o tipo mais comum em pesquisa educacional são as fontes impressas ou manuscritas (...)" (BELL, 2008, p. 109).

A análise documental, além de localizar, identificar, organizar e avaliar textos, funciona eficazmente na contextualização de fatos, situações e momentos. Consegue incorporar novas perspectivas sem modificar a estrutura natural dos documentos. Os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura destas 3 instituições constituem a principal fonte de coleta de dados deste estudo. O Projeto Pedagógico de uma instituição "(...) é um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteará as práticas acadêmicas da IES, tendo em vista sua trajetória histórica, inserção regional, vocação, missão, visão e objetivos gerais e específicos." (MEC, 2006, p. 35). É a identidade do curso e sua composição delimita sua concepção, seu currículo pleno e sua operacionalização. Estes aspectos, analisados concomitantemente a outras fontes de dados, como as entrevistas e os questionários, possibilitarão uma proximidade com o que foi estruturado para a formação destes futuros profissionais.

2.4.2 Entrevista

Dialogar sobre determinado assunto gera "(...) ideias úteis sobre um problema, mas é preciso lembrar que uma entrevista é mais do que apenas uma conversa interessante." (BELL, 2008, p. 138). Trata-se de "(...) uma conversa entre pessoas, na qual uma cumpre o papel de pesquisador." (GRAY, 2012, p. 299).

O propósito do(a) entrevistador(a) é obter "(...) informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados (...)" (MARCONI; LAKATOS, 2012, p. 80), objetivando "(...) compreender as perspectivas e experiências dos entrevistados" (MARCONI;

LAKATOS, 2010b, p. 279) em relação ao tema proposto.

Os coordenadores dos cursos de licenciatura em música investigados foram convidados a participar desta pesquisa através de entrevista presencial, cujo foco foi a organização curricular e a formação política dos alunos. Para esta entrevista foi utilizado o modelo semiestruturado. Nesta categoria, “[o] entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada”. (MARCONI; LAKATOS, 2010a, p. 180).

Para Gray (2012, p. 299, 300) “[o] uso de entrevistas semiestruturadas também permite ao pesquisador ‘aprofundar’ em busca de respostas mais detalhadas em que o respondente deva esclarecer o que disse.”. Para o autor, “esse aprofundamento também pode permitir levar a entrevista por novos caminhos que, embora não fossem considerados como parte original da entrevista, ajudem a alcançar os objetivos da pesquisa.” (p. 302).

O roteiro de entrevista seguiu uma progressão de 8 temas, acrescidos de subdivisões. O primeiro tratou do cargo de coordenador(a) e envolveu funções administrativas e pedagógicas, tempo de atuação como coordenador(a) e formação acadêmica e musical. O segundo, compreendeu a experiência profissional destes coordenadores, apurando atividades como professor(a) de música. O terceiro tema envolveu a Universidade, investigando os cursos oferecidos na área de música, seu tempo de duração, a pesquisa e extensão, formas de ingresso, convênios para estágio, projetos e outras atividades. Os quarto e quinto temas ocuparam-se dos corpos docente e discente, envolvendo quantidade e perfil, e, no caso dos professores, também seu regime de trabalho. O sexto tema tratou do curso de licenciatura em música, compreendendo questões sobre o tempo de existência do curso, sua organização curricular, e os documentos que a regem. O sétimo tema tratou das políticas educacionais na formação dos alunos de licenciatura e elencou questões sobre as aproximações entre as disciplinas do curso; também apurou disciplinas que abordam políticas educacionais e professores que ministram tais disciplinas e a formação política do licenciando. O oitavo e último tema envolveu as políticas educacionais na prática, considerando as atuações da universidade, dos professores e dos alunos nas esferas local, regional e nacional.

As entrevistas foram agendadas com os coordenadores dos cursos de acordo com sua disponibilidade de tempo, foram gravadas e posteriormente transcritas, passando pela conferência de fidedignidade.

2.4.3 Questionário

Foram elaboradas 26 questões, formuladas a partir de 6 tópicos criados. 1. Informações gerais; 2. Formação e experiência musical; 3. Atividades profissionais; 4. Sobre o curso de Licenciatura em Música; 5. Políticas Educacionais como componente curricular; e 6. Atuação como professor(a) de Música. A classificação das perguntas envolveu 3 diferentes tipos de formulação: abertas, fechadas e de múltipla escolha. As abertas, “[t]ambém chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões. Possibilita investigações mais profundas e precisas(...)” (MARCONI; LAKATOS, 2012, p. 89). As perguntas fechadas, ou dicotômicas, “[t]ambém denominadas limitadas ou de alternativas fixas, são aquelas em que o informante escolhe sua respostas entre duas opções: Sim e não.” (p. 89). As perguntas de múltipla escolha “[s]ão perguntas fechadas mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto.” (p. 91). Sua ordem considerou a formulação iniciada pelo caráter geral caminhando para as específicas (MARCONI; LAKATOS, 2012, p. 99), respeitando o ‘fluxo lógico’ na sequência das questões (GRAY, 2012, p. 284).

O critério de aplicação consistiu no convite à participação de alunos dos dois últimos anos dos cursos de licenciatura em música participantes da pesquisa. Nas universidades UNIVALI e FURB, o questionário foi aplicado pelos coordenadores dos cursos, num período de tempo estabelecido para este fim, sendo que os questionários respondidos foram encaminhados para a pesquisadora. Na UDESC, o questionário foi aplicado e recolhido pela pesquisadora.

Quanto à quantidade de questionários respondidos, a FURB apresentou o maior número de respondentes, totalizando 48; na UDESC foram 21 alunos; e na UNIVALI, 16 alunos responderam ao questionário.

2.5 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

O procedimento de análise de dados foi dividido em três etapas. A primeira delas compreendeu a transcrição, leitura e organização do material. Os dados foram coletados através dos documentos oficiais destas instituições, das entrevistas com os coordenadores dos cursos e dos questionários aplicados aos estudantes de licenciatura em música, que foram

numerados e tabulados. Tais informações foram organizadas e preparadas para análise, o que envolveu as informações referentes aos cursos de Licenciatura em Música; as disciplinas obrigatórias selecionadas e que apresentaram elementos da legislação educacional, no todo ou em parte, em seus títulos, ementas, e/ou objetivos e/ou bibliografias; a transcrição literal das entrevistas e a disposição dos dados compilados dos questionários em tabelas. Esta ação facilitou seu manuseio, visualização e comparação, identificando elementos pertinentes à discussão proposta por esta investigação.

A segunda etapa envolveu a classificação dos dados, que incluiu releitura e relação interrogativa. Foram elaboradas classificações por temas. Este processo envolveu “(...) o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 205). Nesta fase, “(...) o primeiro passo é obter uma percepção geral das informações e refletir sobre seu significado global. Quais as ideias gerais que os participantes estão expressando?” (CRESWELL, 2010, p. 219). A terceira e última fase contemplou a análise final, qualitativa e de categorização, objetivando amplas considerações sobre o trabalho.

2.5.1 Elementos considerados para a análise das disciplinas

Dentre as concepções que orientam o planejamento educacional estão o Plano Institucional ou Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que “(...) deve ser considerado norteador do processo de ensino-aprendizagem” (p. 89); o Projeto ou Proposta Pedagógica do curso, que contém “(...) toda a filosofia do curso, orienta toda a concepção de educação que a Instituição assume e norteia todas as ações pedagógicas a serem tomadas” (p. 90); o Plano de Curso ou Ensino, que apresenta as ações que as disciplinas adotarão para a sua realização; o processo avaliativo, como instrumento de desenvolvimento da instituição e dos alunos; e a própria aula. (p. 90, 95).

A Proposta Pedagógica ou Projeto Pedagógico marca o início de um curso, e deve guardar coerência com o Projeto Institucional e as normas gerais contidas em seu regimento. (NEVES, 2012, p. 89, 90).

A Proposta Pedagógica estabelece de que forma o conhecimento será construído no curso, como as disciplinas serão integradas, como será tratada a avaliação, como o curso será organizado. Um curso deve guardar coerência interna de estrutura, de filosofia, de proposta de formação dos cidadãos que está toda consolidada na Proposta Pedagógica. Existe uma razão para a disposição e a escolha das disciplinas. Existe uma coerência estabelecida na ordem em que as disciplinas são colocadas. Isso está embasado na Proposta Pedagógica. Ela é o DNA de um curso. (NEVES, 2012, p. 90).

O Plano de Curso ou Ensino fundamenta-se nos documentos norteadores: Plano Institucional ou Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto ou Proposta Pedagógica do curso. É elaborado pelos docentes e “(...) prevê toda a condução que será dada a uma disciplina.” (NEVES, 2012, p. 90).

Nele devem estar claros os objetivos que serão desenvolvidos e alcançados pelos alunos, os conteúdos que serão trabalhados e como serão distribuídos nas horas/aula disponíveis; as atividades que serão desenvolvidas; o processo avaliativo e as fontes de consulta que referendam a proposta da disciplina, ou a sua bibliografia. (NEVES, 2012, p. 90).

Em linhas gerais, os elementos que constituem o Plano de Ensino são: Ementa, Objetivos, Conteúdo, Metodologia, Avaliação e Bibliografia, que devem guardar relação de interdependência. (GONZAGA, 2007, p. 17). Para a análise dos dados das três instituições selecionadas para esta pesquisa foram considerados seus Projetos ou Propostas Pedagógicas do curso, focando nas disciplinas obrigatórias de suas matrizes curriculares, analisando seus seguintes elementos: título, ementa, objetivos (se apresentados) e bibliografia.

O título de uma disciplina indica o assunto ou matéria a ser tratada. A ementa “(...) resume o conteúdo conceitual/procedimental de uma disciplina” (p. 93), e é “(...) elemento essencial e norteador do plano. Ela guarda a coerência do curso: horizontal, vertical, transversal.” (NEVES, 2012, p. 93). Comporta “(...) a explicitação da função da disciplina em contribuição ao perfil do profissional/aluno que se pretende formar.” (GUIMARÃES; MARIN, 1998, p. 41).

Os objetivos e/ou competências são “(...) ‘pensados’, apresentados, organizados a partir do que a ementa propõe.” (NEVES, 2012, p. 93). Eles “(...) determinam os resultados que se pretende alcançar em relação a conhecimentos, habilidades e atitudes esperados dos alunos.” (GUIMARÃES; MARIN, 1998, p. 41). Os conteúdos “[c]ompõe[m]-se de conceitos, habilidades e atitudes necessárias à formação dos alunos, para que possam compreender e transformar a realidade em que vivem exercendo com plenitude a cidadania.” (p. 42).

A bibliografia “(...) determina qual autor será tomado como base para se trabalhar o conteúdo. A opção por um autor define uma linha de pensamento, um posicionamento teórico. Isso foi pensado no momento da construção do curso.” (NEVES, 2012, p. 94). Desta forma, “(...) é indiscutível que tenha coerência com os pressupostos filosóficos, psicológicos, antropológicos e pedagógicos assumidos pelos envolvidos na construção do Projeto Pedagógico. (GUIMARÃES; MARIN, 1998, p. 44).

Os Projetos Pedagógicos das universidades FURB e UNIVALI foram enviados pelos coordenadores à autora desta pesquisa, por e-mail; o documento da UDESC foi encontrado no site da instituição. Da organização deste material resultou um quadro de disciplinas obrigatórias que apresentam elementos da legislação educacional, no todo ou em parte, presentes em seus títulos, ementas, e/ou objetivos (se apresentados) e/ou bibliografias.

A análise de seus currículos baseou-se no tratamento – direto ou indireto - dado aos conteúdos relativos à legislação educacional. Considerou-se tratamento direto quando o título, a ementa e/ou objetivos (se apresentados) e/ou a bibliografia da disciplina apresentam aspectos da legislação, de forma clara e objetiva. No entanto, ressalta-se que tratamento direto não necessariamente implica em disciplinas específicas sobre legislação educacional; englobam, igualmente, disciplinas que prevejam a discussão de conteúdos sobre legislação educacional em concomitância a conteúdos de outras temáticas. Tratamento indireto, quando elementos da legislação são tratados com menos ênfase, incorporando documentos oficiais e/ou normas jurídicas em sua bibliografia, sem que se defina claramente o que será tratado como conteúdo sobre legislação educacional.

2.6 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Existem princípios éticos que regem a pesquisa, e que se enquadram em quatro áreas principais, a saber: evitar danos aos participantes, garantir seu consentimento informado, respeitar sua privacidade e evitar o uso de engano (apresentação da pesquisa como algo que ela não é). (GRAY, 2012, p. 64).

Todos os participantes foram tratados anonimamente e foram cumpridos os procedimentos éticos nesta pesquisa acadêmica. Foi realizada a apresentação da pesquisa para os coordenadores e alunos do curso de licenciatura em música destas três universidades. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos e procedimentos metodológicos da

pesquisa e foi solicitada permissão para o prosseguimento desta. Foram definidas as datas e os horários das entrevistas e aplicação dos questionários, respeitando a disponibilidade dos envolvidos, minimizando qualquer possível interferência na rotina de seus trabalhos. As gravações das entrevistas foram realizadas com a permissão dos coordenadores. Foram colhidos Autorização e Termo de Consentimento por escrito para a utilização dos dados na análise nesta pesquisa.

A identidade dos participantes foi protegida, mantendo-se o anonimato de todos os envolvidos durante o processo da pesquisa. Os coordenadores são denominados nesta pesquisa pela ordem em que foram entrevistados: Coordenador da FURB; Coordenador da UNIVALI; Coordenador da UDESC. Os alunos são identificados pela letra A, de aluno, e um número correspondente à ordem dos questionários, divididos por instituição.

3. CONHECENDO AS INSTITUIÇÕES

3.1 O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU - FURB

A Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB é uma Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES). O campus sede do Departamento de Artes da FURB está localizado em Blumenau, no estado de Santa Catarina, e engloba os cursos de Licenciatura nas áreas de Música e Artes Visuais, além de Bacharelado em Teatro e Curso de Moda.

Na área da Música, a FURB oferece o curso de Licenciatura em Música, que iniciou suas atividades em 1995, como uma das habilitações do Curso de Educação Artística. O curso tem duração de 4 anos e é oferecido à noite. Existem três formas de ingresso, que são pelo vestibular, pelo histórico do aluno e pelo ENEM. Como não há prova específica de música, um dos objetivos apontados pelo Coordenador da FURB na reestruturação do Projeto Pedagógico do curso de Música desta instituição é fortalecer a base musical, aumentando, por exemplo, a carga horária de disciplinas direcionadas para a formação musical.

A FURB também dispõe de uma pós-graduação em nível de especialização em Educação Musical, que recentemente finalizou sua primeira turma. Para o Coordenador da FURB, esta especialização foi pensada para suprir as lacunas da graduação, abordando assuntos não muito aprofundados durante o curso de licenciatura. Cita que as disciplinas apresentadas envolvem, por exemplo, a regência de coro infanto-juvenil; música na igreja; políticas públicas; e apreciação musical.

O Departamento de Artes possui um Centro Acadêmico (CEARTE), criado em 2009 e atuante dentro da comunidade universitária. É composto por acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Licenciatura em Música e Bacharelado em Teatro (FURB, 2011, p. 7). Estes cursos também possuem, individualmente, um Núcleo Docente Estruturante (NDE), instalado em 2010, que se constitui “(...) de um grupo de docentes, com atribuições acadêmicas e de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso.” (BRASIL, 2010c, art. 1, p. 1).

O conceito de Núcleo Docente Estruturante (NDE) foi criado pela Portaria n. 147, de 2 de Fevereiro de 2007, do Ministério da Educação, “(...) com o intuito de qualificar o envolvimento docente no processo de concepção e consolidação de um curso de graduação.” (BRASIL, 2010b,

p. 1). Parte das atribuições do NDE é “zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação” (BRASIL, 2010c, art. 2, Inciso IV, p. 1).

Os professores que compõem o Departamento de Música totalizam 10, sendo 4 titulares e 6 substitutos. Do quadro de professores efetivos, 3 possuem titulação de Mestrado e um possui especialização; dos professores substitutos, 3 possuem Mestrado, e dois, especialização. O coordenador da FURB relata que não há uma linha de pesquisa na área de música pela falta de titulação de Doutor dos professores.

O currículo apresentado neste Projeto Pedagógico refere-se à matriz curricular de 2009, que incluiu, por determinação legal, a disciplina Libras. (FURB, 2011, p. 16). A avaliação do Projeto Pedagógico de Curso é acompanhada pela Coordenação do Colegiado do Curso e pelo Núcleo Docente Estruturante, sendo que os discentes também “(...) participam deste processo por meio da representação acadêmica. Em vista da demanda de profissionais solicitados pelo mercado de trabalho a partir da Lei 11.769/2008 (...), uma nova matriz curricular para o Curso de Licenciatura em Música já se encontra em fase de elaboração.” (FURB, 2011, p. 126, 127).

O curso de Música da FURB objetiva preparar profissionais para atuação na Educação Básica e em múltiplos espaços, além de

- Formar profissionais que possam reconhecer a linguagem musical nos seus princípios histórico, social e cultural capazes de entender a diversidade de estilos, formas e gêneros presentes nas diversas manifestações musicais e culturais;
- Possibilitar o contato com novas tecnologias e propostas contemporâneas em educação musical habilitando o aluno para desenvolver processos geradores da construção de um estilo pessoal competente e criativo como educador musical;
- Estimular a construção do conhecimento em Música visando a formação de um educador reflexivo e mediador para atuar na área da música e da música na educação, em todos os níveis do ensino básico;
- Propiciar o estudo ordenado e progressivo de elementos e conceitos da linguagem musical, demonstrando excelência prática, sensibilidade e criação artística. (FURB, 2011, p. 11).

Das características visadas aos egressos, destacam-se: “[c]onhecimento musical e habilidade pedagógica para atuar como professor de música, pautado no pensamento crítico, reflexivo e consciente do momento histórico em que está inserido”; e “[s]ensibilidade às transformações da comunidade e capacidade de gerenciar o próprio processo educacional” (FURB, 2011, p. 11, 12).

Atualmente, o curso possui em torno de 145 alunos. Segundo o Coordenador da FURB, a faixa etária dos alunos ingressantes no curso de música é de 18 a 20 anos. O curso recebe alunos de quase todo o vale do Itajaí, principalmente das cidades de Gaspar, Rio do Sul, Apiúna, Indaial, Timbó, Pomerode, Brusque. O coordenador da FURB aponta que houve um período no curso onde parte dos alunos ingressavam “sem saber nada de música. Aquela coisa meio assim, ‘ah, eu gosto de música e vou fazer música’, mas nunca estudou nada.” (Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016). No entanto cita que este perfil tem mudado, resultado dos vários pólos musicais nestas cidades formados por ex-alunos de música da FURB, o que contribui para esta cultura musical.

A estruturação curricular do curso de Licenciatura em Música da FURB visa uma “(...) linha metodológica voltada para a interligação entre a teoria e a prática dos conhecimentos em música e música na educação. Visa também, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, elementos importantes para o ensino e aprendizagem na universidade.” (FURB, 2011, p. 14). A carga horária total do curso é de 3.384 horas, divididas entre o Estágio Curricular Obrigatório (486 horas); Científico/Culturais (2.160 horas); Prática como Componente Curricular (PCC) (486 horas); e Atividades Acadêmico Científico Culturais (AACCs) (252 horas). (FURB, 2011, p. 29).

O curso de Música - Licenciatura da FURB não prevê Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O Relatório Final do Estágio Curricular Obrigatório em Música é considerado um Relatório Analítico e de caráter conclusivo, sendo apresentado em Seminário Público, na 8ª fase do curso. (FURB, 2011, p. 33).

A organização curricular do Curso de Música estrutura-se a partir de eixos institucionais, apresentados no Quadro 1:

Quadro 1. Organização das disciplinas nos Eixos Institucionais - FURB

Eixo de Articulação das Licenciaturas – EAL	<p>Disciplinas obrigatórias a todas as Licenciaturas, das quais 126 horas/aula correspondem à prática como componente Curricular:</p> <p>Produção de Texto I, II; Pesquisa em Educação; Currículo e Didática; Psicologia da Educação; Humanidade, Educação e Cidadania; Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino; Libras.</p> <p>Fazem parte ainda do EAL as 144 horas/aula de disciplinas optativas comuns às Licenciaturas. (FURB, 2011, p. 13).</p>
Eixo Articulador do Departamento de Artes – EAA	<p>Disciplinas comuns aos cursos de Música, Artes Visuais e Teatro:</p> <p>Arte e Cultura Popular Brasileira I e II; Arte na Educação; Projeto de Pesquisa em Artes; Teorias da Arte e Produção e Projetos Culturais. (FURB, 2011, p. 13).</p>
Eixo Específico da área de música:	<p>Disciplinas que pertencem ao campo específico de Música e seu ensino:</p> <p>Canto Coral I, II, III; Educação Vocal I, II; Estágio em Música I, II, III, IV; Gêneros e Formas Musicais; Harmonia I, II; História da Música I, II, III, IV, V, VI; Informática aplicada à Música; Instrumento I, II, III, IV (Violão ou Flauta Doce); Instrumento de Teclado Complementar I, II, III, IV; Metodologia do Ensino da Música I, II, III, IV; Prática Musical I, II, III, IV; Produção e Projetos Culturais; Regência I, II; Teoria e Percepção I, II, III, IV. (FURB, 2011, p. 13, 14).</p>

Fonte: Elaborada pela autora.

Estes eixos institucionais possibilitam aos alunos o diálogo entre os vários Departamentos que apresentam estas disciplinas. Na análise das disciplinas da matriz curricular deste curso sobre o tema legislação educacional, foram encontradas 10 disciplinas, sendo que 3 tratam diretamente do tema, evidenciando aspectos relacionados à legislação educacional de forma clara e objetiva, e 7, indiretamente, apresentando o tema com menos ênfase, incorporando documentos oficiais e/ou normas jurídicas em sua bibliografia, sem que se defina claramente o que será tratado como conteúdo sobre legislação educacional.

Das três disciplinas de tratamento direto, duas concentraram-se na 5ª fase (Metodologia do Ensino da Música II; Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino) e uma na 8ª fase (Produção e Projetos Culturais), com variedade de cargas horárias. Em relação às de tratamento indireto, a análise apontou para uma concentração em quatro disciplinas sequenciais de Estágio e duas de Metodologia do Ensino da Música, além de uma disciplina sobre Arte na Educação, todas elas ofertadas entre uma ampla variedade de fases e cargas horárias.

Quadro 2. Disciplinas que apresentam tratamento direto sobre legislação educacional - FURB

DISCIPLINA	FASE/SEMESTRE	CARGA HORÁRIA
Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino	5ª	72h (18h de PCC* e 54h teóricas)
Metodologia do Ensino da Música II	5ª	36h (18h de PCC e 18h teóricas)
Produção e Projetos Culturais	8ª	90h (36h de PCC e 54h teóricas)

*PCC – Prática como Componente Curricular. Fonte: Elaborada pela autora.

A análise buscou uma coerência entre os elementos apresentados na descrição destas disciplinas, e que devem guardar uma relação de interdependência. (GONZAGA, 2007). Em relação ao Quadro 2, a disciplina Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino, ofertada na 5ª fase, com 72 horas, apresenta em seu título, ementa, objetivos e bibliografia aspectos diretamente vinculados à legislação educacional. Seu título já apresenta o assunto ou matéria que ali se trata, e isto se fortalece na ementa, que traz: “A Política de Educação ao longo do processo histórico nacional. A estrutura do ensino e seus desdobramentos. A legislação de ensino: implicações políticas, histórico-estruturais, a relação público-privado e perspectivas atuais. Inserção no Cotidiano Escolar da Educação Básica.” (FURB, 2011, p. 87). Os objetivos nesta disciplina são claros, envolvendo a análise da legislação educacional e das políticas públicas para a Educação, bem como os resultados destas ações na prática. Seus objetivos são:

Refletir os planos atuais de educação partindo dos determinantes contextuais e históricos em relação às diferentes políticas educacionais adotadas nas diferentes esferas, níveis e modalidades de ensino. Analisar contextualmente propósitos, adoção de políticas e promulgação das diferentes legislações educacionais, avaliando seu impacto nacional, bem como as consequências práticas atuais e possíveis no futuro. Examinar o papel da educação/educador sob o ponto de vista estrutural político da educação. (FURB, 2011, p. 87).

A bibliografia nesta disciplina apresentou, em sua maioria, obras sobre a parte histórica da Educação. Há um artigo sobre políticas públicas e a menção do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação como endereços eletrônicos a serem conferidos. (FURB, 2011, p. 87, 88).

A disciplina Metodologia do Ensino da Música II, ofertada na 5ª fase, com 36 horas, já traz em seu título a direção para um enfoque metodológico da Educação Musical. Os elementos da legislação educacional apresentados, em parte ou conjuntamente em sua ementa e bibliografia, são os Parâmetros Curriculares Nacionais – o documento geral e o volume

específico da área Arte -, e a Proposta Curricular de Santa Catarina (FURB, 2011, p. 89, 90). A ementa também traz um tópico relacionado às manifestações musicais de origem afro-brasileira, indígena e europeia. Sua ementa traz:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais em Arte/Música. A proposta curricular de Santa Catarina em Artes/Música. As manifestações musicais de origem afro-brasileira, indígena e europeia, rural e urbana no repertório e na Educação Musical. A proposta de Educação Musical de Edgar Willems. Inserção no cotidiano escolar da Educação Básica. (FURB, 2011, p. 89).

Seus objetivos visam:

Construir fundamentos e conceitos norteadores para procedimentos metodológicos em Educação Musical. Analisar criticamente as principais propostas de educação musical. Pesquisar e criar materiais de produção sonora e atividades lúdicas para instrumentar processos de educação musical. Desenvolver processos geradores da construção de um estilo pessoal competente e criativo como educador musical. (FURB, 2011, p. 89).

A disciplina Produção e Projetos Culturais, ofertada na 8ª fase, com 90 horas, apresenta em seu título, ementa, objetivos e bibliografia uma direção clara e objetiva para a elaboração de Projetos Culturais. Sua ementa traz: “Fundamentos conceituais históricos, éticos e estéticos de produções culturais. Vivências artísticas e musicais em espaços culturais. Elaboração de projeto cultural. Socialização dos projetos.” (FURB, 2011, p. 121). Seus objetivos são: “Conhecer os princípios básicos da ética em projetos culturais. Conhecer as leis de incentivo à cultura: federais, estaduais e municipais. Observar e analisar espaços culturais. Analisar estratégias de divulgação e de comercialização de projetos culturais.” (p. 121). Sua bibliografia apresenta obras que discutem ética, formação da consciência crítica, filosofia e elaboração de Projetos Culturais (p. 121), apresentando coerência com os outros elementos apresentados na descrição da disciplina – título, ementa e objetivos.

As disciplinas de tratamento indireto da FURB apresentaram uma seleção de documentos pedagógicos orientadores de âmbito federal e estadual em suas bibliografias, sendo que grande parte deles são de qualidade referencial. Estas disciplinas serão tratadas a seguir.

Quadro 3. Disciplinas que apresentam tratamento indireto sobre legislação educacional - FURB

DISCIPLINA	FASE/SEMESTRE	CARGA HORÁRIA
Arte na Educação	2 ^a	72h (36h teóricas, 18h práticas, 18h de PCC*)
Estágio em Música I	5 ^a	90h
Estágio em Música II	6 ^a	108h
Estágio em Música III	7 ^a	162h
Estágio em Música IV	8 ^a	126h
Metodologia do Ensino da Música III	6 ^a	36h (18h de PCC e 18h teóricas)
Metodologia do Ensino da Música IV	7 ^a	36h (18h de PCC e 18h teóricas)

*PCC – Prática como Componente Curricular. Fonte: Elaborada pela autora.

Em relação ao Quadro 3, a disciplina Metodologia do Ensino da Música IV, ofertada na 7^a fase, com 36 horas (FURB, 2011, p. 108), apresenta em sua bibliografia o documento da Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil e ensinos Fundamental e Médio. As disciplinas Arte na Educação, ofertada na 2^a fase, com 72 horas (FURB, 2011, p. 51); Estágio em Música I, ofertado na 5^a fase, com 90 horas (p. 96, 97); e Metodologia do Ensino da Música III, ofertada na 6^a fase, com 36 horas (p. 97, 98), apresentam, além desta Proposta Curricular, os Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte. As disciplinas de Estágio em Música II, ofertada na 6^a fase, com 108 horas (FURB, 2011, p. 106, 107); Estágio em Música III, ofertada na 7^a fase, com 162 horas (p. 114, 115); e Estágio em Música IV, ofertado na 8^a fase, com 126 horas (p. 120), trazem estes mesmos documentos oficiais e acrescentam uma obra da área de Educação Musical que discute, dentre outros temas, a legislação educacional. Todas estas disciplinas (Quadro 3) apresentam uma repetição de elementos vinculados à legislação educacional, que envolve a Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil e ensinos Fundamental e Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte, distribuídos isolada ou concomitantemente entre as fases 2^a, 5^a, 6^a, 7^a e 8^a do curso. Em parte das ementas - que se apresentam idênticas em ambas as disciplinas de Metodologia do Ensino da Música III e IV, destaca-se a “[a]nálise das manifestações musicais de origem afro-brasileira, indígena, rural e urbana sob o prisma antropológico e cultural no âmbito nacional e regional. (...) Inserção no cotidiano escolar da Educação Básica.” (FURB, 2011, p. 97, 107).

As disciplinas de Estágio II, III e IV trazem em suas ementas e objetivos um tema conexo à legislação educacional relacionado à Elaboração, Aplicação e Análise do Projeto Educativo de Arte/Música, sendo que cada disciplina foca em uma fase da Educação Básica - infantil, fundamental e médio, respectivamente. (FURB, 2011, p. 106, 114, 120).

Quadro 4. Organização das disciplinas selecionadas nos Eixos Institucionais - FURB

Eixo de Articulação das Licenciaturas – EAL	Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino.
Eixo Articulador do Departamento de Artes – EAA	Arte na Educação; Produção e Projetos Culturais.
Eixo Específico da área de música:	Estágio em Música I, II, III, IV; Metodologia do Ensino da Música II, III, IV.

Fonte: Elaborada pela autora.

As disciplinas encontradas nos quadros 2 e 3 dividem-se entre os três eixos institucionais que compõem a organização curricular do Curso de Licenciatura em Música da FURB. Todos os eixos apresentam uma disciplina de tratamento direto - apresentadas em destaque no Quadro 4 -, sendo que dois deles apresentam, concomitantemente, disciplinas de tratamento indireto. Com exceção dos Estágios - por sua própria natureza, todas as disciplinas obrigatórias selecionadas apresentaram uma dimensão prática.

3.1.1 A Legislação educacional na perspectiva do Coordenador da FURB

A análise da matriz curricular do curso de Licenciatura em Música da FURB apontou 10 (dez) disciplinas com tratamento direto e indireto para a legislação educacional. Destas, destaca-se a disciplina Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino, ofertada na 5ª fase, com 72 horas. Esta disciplina, de tratamento direto, apresentou, de forma clara, objetiva e específica, conteúdos sobre “[a] legislação de ensino: implicações políticas, histórico-estruturais, a relação público-privado e perspectivas atuais” - em sua ementa; e “[a]nalisar contextualmente (...) promulgação das diferentes legislações educacionais, avaliando seu impacto nacional, bem como as consequências práticas atuais e possíveis no futuro” - em seus objetivos (FURB, 2011, p. 87).

Esta disciplina, ministrada no Departamento de Educação, foi apontada pelo Coordenador da FURB como a única disciplina que apresenta o foco exclusivo em elementos relacionados às políticas públicas para a área da Educação e legislação educacional. No entanto, cita que nas disciplinas de Estágio e Metodologia do Ensino da Música têm-se o acesso à legislação.

Outras disciplinas dessa área, assim, especificamente, não existe no curso, existe o acesso a essas legislações em outras disciplinas, por exemplo Estágio. Eles precisam estar antenados na legislação educacional para atuar no estágio. A própria lei de música [Lei n. 11.769], lá de 2008, por exemplo, ela é trabalhada nas disciplinas de metodologia de ensino da música. A professora fala muito sobre isso. Isso também tem

aplicação logo em seguida no estágio, que é a mesma professora. (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016).

A disciplina Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino é ministrada no mesmo período que o Estágio em Música I e Metodologia do Ensino da Música II. Desta forma, seus conteúdos “fervilham no quinto semestre e vão ficar na cabeça do aluno, assim, [para] principalmente lidar com isso, administrar” (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016).

O Coordenador da FURB infere que existe diálogo entre a professora que ministra as disciplinas de Estágio e Metodologia do Ensino da Música e a professora de Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino, que discutem sobre leis e políticas públicas para a área da Educação. Desta forma, a disciplina Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino, que pertence ao Eixo articulador das Licenciaturas, por vezes aborda aspectos específicos da área da Música.

... elas conversam muito sobre isso. Então, quando na época lá da lei, por exemplo, em 2008 [Lei n. 11.769], ela [professora de Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino] já ficou por dentro daquilo. Então, ela aborda esse assunto com os alunos (...). (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016).

Há uma preocupação por parte do curso com a inserção dos conteúdos das disciplinas no cotidiano da Educação Básica.

Os professores, eles vão trabalhar a ementa daquela disciplina - uma parte, uma porcentagem ou tudo. Eles precisam pensar como é que isso seria dentro da Educação Básica. Então, ele está trabalhando lá a disciplina, por exemplo, a minha disciplina da História da Música, ou Regência, que seja. Eu tenho que abordar dentro da minha disciplina de regência -, além de ensiná-los toda a técnica, (...) como é que você vai agora atuar como regente dentro da escola? Dentro de uma sala de aula, ou dentro de um projeto extracurricular com um coro lá do contraturno, né? (...) ‘Tem isso na ementa, tem que abordar isso’. (...) Com certeza é um aspecto formador, porque, assim, nós temos essa preocupação de sempre colocar alguma atividade que possa ser desse lado mais pedagógico, e essa coisa de ‘vamos agora pensar essa disciplina, esse conteúdo.. lá’, naquele contexto escolar, né. Então, acho que isso é, com certeza, formação. Em termos de formação, com certeza isso está acontecendo. (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016).

Parte das disciplinas selecionadas - de tratamento direto (Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino; Metodologia do Ensino da Música II) e indireto (Arte na Educação;

Metodologia do Ensino da Música III e IV), preveem - explicitamente - em suas ementas a inserção dos conteúdos no cotidiano escolar da Educação Básica. Esta relação entre o que é previsto nas ementas, concebido nas aulas e idealizado na prática escolar não foi aspecto discutido na entrevista. No entanto, quando se preveem conteúdos relacionados à estrutura do ensino e seus desdobramentos, à legislação educacional, e quando objetiva-se analisar a “(...) adoção de políticas e promulgação das diferentes legislações educacionais, avaliando seu impacto nacional, bem como as consequências práticas atuais e possíveis no futuro” (FURB, 2011, p. 87) - como proposto na disciplina Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino, por exemplo, tem-se uma aproximação muito útil e produtiva da atuação em sala de aula, em contexto escolar.

As disciplinas de Estágio II, III e IV trazem em suas ementas e objetivos conteúdo relacionado à Elaboração, Aplicação e Análise do Projeto Educativo de Arte/Música, com focos específicos em determinadas fases da Educação Básica (FURB, 2011, p. 106, 114, 120). Valendo-se da previsão legal em relação à participação dos docentes nesta atividade (BRASIL, 1996, art. 13, incisos I, II) - e mesmo como parte importante de sua atuação profissional, tanto para professores da Educação Básica quanto da Educação Superior -, este aspecto apresenta-se como outro exemplo de como o conhecimento legal na formação profissional é uma prática necessária e proveitosa, outro exemplo dessa inserção prática no contexto escolar.

O curso de Licenciatura em Música da FURB oferece duas disciplinas optativas no currículo:

Disciplina Optativa I, no V semestre e a Disciplina Optativa II, no VI semestre escolhidas dentre um conjunto de disciplinas pré definidas pelo colegiado de curso. Visando atender às exigências legais referentes à obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras nos cursos de Licenciatura, a Disciplina Optativa I passou a ser substituída pela disciplina Libras, do Eixo Articulador das Licenciaturas, conforme Matriz Curricular de 2009. No período de 2005 a 2010 foram sugeridas duas opções para a disciplina optativa, sendo elas as disciplinas de Contraponto e História da Música Popular Brasileira, onde os estudantes optam por uma das duas disciplinas em questão. (FURB, 2011, p. 23).

Apesar do Projeto Pedagógico apresentar a possibilidade de escolha entre duas opções, o Coordenador da FURB explica que o aluno pode fazer qualquer disciplina em qualquer curso da FURB, podendo ser validada pelo Departamento de Música. Relata que a maioria dos alunos opta por disciplinas de música.

A Universidade possui uma Divisão de Políticas Educacionais (DPE), que trata de questões relacionadas à legislação educacional. Segundo o Coordenador da FURB, “eles têm profissionais muito importantes (...) nessa área que conhecem todas essas legislações ali. Então, eles adequam todo nosso processo de reconhecimento a tudo isso.” (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016). Segundo a página eletrônica do DPE, parte de suas funções envolve coordenar e avaliar “a implementação das políticas de ensino de graduação: bacharelado e licenciatura, formação docente, estágios obrigatório e não obrigatório, avaliação do processo ensino-aprendizagem, ingresso e permanência de discentes e integração da FURB com a comunidade.” (FURB, 2017a, s/p). A DPE integra a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, Ensino Médio e Profissionalizante - PROEN, da FURB. À Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, Ensino Médio e Profissionalizante – PROEN, “(...) cabe elaborar, implementar, coordenar e supervisionar, em articulação com as Coordenadorias de Colegiados de Cursos de graduação e Unidades de Ensino Médio e Profissionalizante, as políticas relacionadas à formação docente e discente.” (FURB, 2017b, s/p).

Segundo o Coordenador da FURB, a PROEN designa, através da DPE, assessores(as) pedagógicos(as) para o auxílio a determinadas funções. Na discussão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Musical da FURB obtiveram ajuda de uma assessora,

e ela está totalmente atendida com essas legislações. Ela que chamou a atenção para essa Resolução de 2015, sobre esse aumento de carga horária, extensão que tem que ter agora, isso tudo. Nós, às vezes, assim, professores de música, né, mesmo eu Coordenador, não sabe tudo isso na ponta da língua, e eles sabem. Então, a FURB tem esse Departamento aí que está atendida com as questões do Conselho Nacional de Educação, do Conselho Estadual, das questões municipais e também do MEC. (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016).

Na discussão sobre a organização curricular, o Coordenador da FURB cita que todas as disciplinas de uma matriz curricular são importantes, no entanto é necessário fazer escolhas.

É por isso que nós estamos discutindo o PPC de uma forma, assim, bem devagar e com muita consciência para ver qual é o perfil, o quê que nós queremos, afinal, né? Temos que adequar tudo à essas legislações. Às vezes essa (...) legislação faz com que a gente [tenha] que optar por coisas que a gente em princípio às vezes não quer, ‘ah, mas nós precisamos fazer .. atender a isso aqui, mas nós queríamos fazer outra.. não, temos que atender, infelizmente, temos que atender, é lei’, né? É legislação. (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016).

Segundo o Coordenador da FURB, há certa dificuldade na implementação de novas normas, e por várias razões: por representarem um atendimento parcial às demandas de determinada área - como Libras em relação à área de Educação Especial (Inclusão), por exemplo; por não haver formação para vários dos elementos que estão sendo requisitados pela legislação educacional aos profissionais de ensino; e pela falta de profissionais de determinadas áreas para contratação no atendimento às demandas da formação profissional.

(...) um assunto que é bem importante, que é um assunto complexo que é, por exemplo, a inclusão, né. Uma coisa é incluir o aluno cego no curso de música..e o aluno surdo? E o aluno com problema cognitivo, né? (...) Nós temos, no curso do departamento em Artes Visuais - acho que na Moda também tem -, casos de pessoas com síndrome de Asperger, e assim, coisas complexas de lidar..o professor não sabe lidar, né.. e não tem que saber mesmo, porque a gente não tem formação para isso, entendeu? Como vai ser feito isso, entende? Então, assim:- ah, vamos colocar uma disciplinazinha lá para abordar o assunto. Ok, ajuda, talvez, mas... será que vai ser suficiente? (...) Às vezes vêm legislações também sobre isso que vai atender como, né? Cadê os profissionais para isso, né? É uma dificuldade para conseguir professor de Libras. Nós tínhamos uma excelente professora que agora está em licença maternidade. A FURB teve que conseguir abrir concurso temporário para conseguir profissional, e aí não tem candidatos às vezes, então é bem complicado isso. Certos assuntos, às vezes, são difíceis de abordar. A legislação está aí, mas tá... nos ajude a adequar isso então, né.. e quem vai ajudar, né? (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016).

O Coordenador da FURB reconhece que sua atuação envolve, além de questões pedagógicas, o necessário conhecimento sobre políticas públicas e legislação educacional, por uma necessidade da própria função.

... mas a gente não estudou para ser coordenador, eu estudei música, entende? Então, assim, é, a gente vai aprendendo, obviamente, a lidar com essas coisas todas, mas eu ainda sou um músico e um professor de música, entende? (...) como coordenador, não é só uma questão pedagógica.. (...) nós somos chamados para formações ou para falar sobre esse assunto, por exemplo, que você está me perguntando, sobre políticas, quer dizer, a gente é obrigado a entrar e conhecer um pouco sobre isso, se não, como é que você vai coordenar a revisão de PPC de curso se você não sabe, né? Claro, tem a assessora pedagógica, mas você tem que estar por dentro também, na hora de escrever textos, na hora de redigir uma coisa do PPC... você tem que referenciar todas essas legislações. Claro, isso não significa que eu conheço tudo isso de cor e salteado. Não conheço, mas a gente tenta. (Entrevista, Coordenador da FURB, 26 de abril de 2016).

Por certo que as atribuições de um coordenador de curso superior exigem o conhecimento da legislação, já que é de sua responsabilidade supervisionar as atividades referentes ao curso que representa. A elaboração e execução do Projeto Pedagógico do Curso e a viabilização das

avaliações efetuadas pelo MEC são duas dentre tantas outras incumbências destinadas à sua função, e elas por si só implicam no conhecimento de leis e Diretrizes Curriculares Nacionais. Entretanto, os Coordenadores não atuam sozinhos, sendo esta uma atribuição tanto deles quanto dos professores, que também contribuem na avaliação do curso e na elaboração e execução do Projeto Pedagógico.

O Coordenador da FURB explica que todo o início de semestre tem um período de formação docente onde são trazidos professores para discutir assuntos como, por exemplo, a Resolução de 2015, que instituiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura. O estudo da legislação deveria fazer parte também de programas de formação continuada para que os profissionais da educação pudessem se atualizar e complementar sua formação.

Desta forma, reitera-se a importância da legislação educacional na formação profissional, seja para atuação na Educação Básica ou na Educação Superior, sendo que nesta, tanto como professor como Coordenador de curso, dentre outras funções que envolvam conhecimento legal.

3.1.2 A Legislação educacional na perspectiva dos alunos da FURB

As questões 1.1, 1.2, 1.4, 1.5 e 3.1 do questionário aplicado aos estudantes do curso de Licenciatura em Educação Musical da FURB referiram-se à: gênero; idade; semestre ou fase em que cursavam; formação em algum outro curso superior; e atuação na área como professor(a) de Música, respectivamente. As respostas estão aqui sintetizadas: O total de alunos participantes da pesquisa é de 48, sendo 29 homens e 19 mulheres. Destes, 28 alunos têm entre 18 e 25 anos; 13 têm entre 26 e 35 anos; 5 têm entre 36 e 45 anos; e 2 têm entre 46 e 55 anos; 31 alunos cursam a 7ª fase, e 17 cursam a 5ª fase; 5 alunos são formados em algum outro curso superior (Tecnologia em Fabricação Mecânica; Letras; Ciências da Religião; Serviço Social e Direito); 35 alunos já atuam como professores de Música.

As demais questões do questionário² se referiram de forma mais específica às questões curriculares de legislação educacional. São elas as de número 5.1; 5.3; 5.4; 5.5; 5.6; 5.7; 5.8; e 5.9, e serão apresentadas a seguir, detalhadamente. Na questão 5.1, os alunos foram perguntados se consideram que aprender sobre leis e demais documentos legais que regem a educação

² Foram contabilizados neste percentual apenas os alunos respondentes.

brasileira poderá fortalecer a própria atuação como futuro(a) professor(a) de Música. A grande maioria dos alunos (70,83%) respondeu que sim, conforme Tabela 5. Na opção “não”, um dos alunos fez uma observação, inferindo que o “professor de música usa mais a prática” (ALUNO 9 - FURB), merecendo destaque. Desta forma, sugere-se que o aluno não perceba uma aplicação dos conteúdos relacionados à legislação educacional em sua prática escolar. Questões que envolvem o alcance destes conteúdos na prática escolar poderão suscitar novas pesquisas.

Tabela 1: Aprendizado sobre leis e documentos legais - FURB

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
70.83%	34	SIM
4.16%	2	NÃO
25%	12	NÃO TENHO OPINIÃO FORMADA SOBRE ESTE ASSUNTO

Fonte: Elaborada pela autora.

Convidados a explicar de que maneira este conhecimento fortaleceria sua atuação, 30 alunos responderam à questão, e foram destacadas parte das razões que fundamentaram a concordância destes alunos ao tema apresentado. Parte das respostas direcionou-se à profissão, corroborando para o entendimento de que o conhecimento legal fortalece a atuação profissional, sendo uma prática necessária:

Assim, poderei fundamentar minhas ideias e criar minhas conclusões, chegando em uma sala de aula seguro, podendo compartilhar com os estudantes. (ALUNO 14 - FURB).

Para o conhecimento dos direitos e deveres que um professor tem. (ALUNO 25 - FURB).

Dando subsídio para futuros professores ingressarem nas escolas e se inteirando dessas leis. (ALUNO 30 - FURB)

Para saber sobre minha profissão, o que devo/posso fazer e o que não posso, meus direitos e deveres. (ALUNO 31 - FURB)

Conhecer sobre leis contribui para melhor embasamento teórico para trabalhar em projetos musicais que condiz ao contexto escolar. (ALUNO 33 - FURB).

Por conhecer de que forma o professor pode se amparar legalmente. (ALUNO 35 - FURB)

Com certeza, pois ajuda a gente a entender sobre o meio que iremos trabalhar, como também a conhecer mais sobre o ensino. (ALUNO 42 - FURB).

A ponto de poder buscar por direitos dentro da educação e conhecer os deveres que os

professores e demais componentes da escola devem exercer. (ALUNO 46 - FURB).

Dois alunos apontaram o conhecimento legal como subsidiário à atuação política profissional, como meio de fortalecer a área da Música:

É fundamental o conhecimento, pois pode e deve ser usado como forma de mudança e de prática também, no sentido de fazer valer a importância da música no nível da educação básica. (ALUNO 7 – FURB).

Ajuda a possibilitar ou a ‘brigar’ pela disciplina de música como componente curricular que deve e precisa ser obrigatória em todas as escolas, as leis e documentos são meios para isso. (ALUNO 37 - FURB).

Dois alunos apontaram que o conhecimento legal não é necessidade exclusiva da atuação profissional, corroborando para uma visão contextualizada:

Ampliação de visão de mundo. Exercitar a visão contextualizada. (ALUNO 12 – FURB).

Conhecimento nunca é demais. Conhecer as leis acho uma necessidade não só para o professor. (ALUNO 32 - FURB)

Em uma acepção ampla, dois alunos concedem a legislação educacional como a tradução de momentos históricos, que constituem a evolução da legislação da educação, acompanhando as transformações da área e uma possível representação das novas direções à educação:

Entender como a Educação chegou até o ponto em que está e para o que caminha. (ALUNO 18 - FURB).

Conhecer as leis nos ajudará a termos conhecimento do que já foi conquistado para a educação e o que ainda precisa. (ALUNO 36 - FURB)

Dois alunos apontaram aspectos que se complementam: a) a necessidade crítico-reflexiva em relação às metodologias propostas é fator indispensável para a boa atuação profissional; b) faz-se necessária a ciência das implicações legais e sua abrangência, principalmente devido ao caráter dinâmico das leis:

Conhecer, compreender, discutir e criticar as metodologias atuais são fatores indispensáveis para a boa atuação do professor pesquisador. (ALUNO 44 - FURB).

Estar ciente das implicações e abrangência. Entendendo também que não são inalteráveis. (ALUNO 48 - FURB).

Na questão 5.3 os alunos foram perguntados sobre como são abordados os conteúdos das disciplinas do curso que tratam sobre leis, políticas públicas para a área da educação, dentre outros documentos legais que regem a educação brasileira. A maioria dos alunos respondeu que são abordados de forma aprofundada (72,91%), 22,91% apontou para um tratamento breve à questão, e um aluno respondeu que não são abordados em aula. Um aluno marcou a opção “Outros”, fazendo a seguinte observação: “Tudo depende do professor e da disciplina.” (ALUNO 13 - FURB). Estas informações encontram-se na Tabela 2:

Tabela 2 - O tratamento dado aos conteúdos sobre legislação educacional - FURB

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
72.91%	35	São abordados de forma aprofundada, onde discutimos e fazemos conexões com acontecimentos reais na educação escolar.
22.91%	11	São abordados de forma breve, com pouca reflexão, discussão ou contextualização dos temas para a educação escolar.
2.08%	1	Não são abordados em aula.
2.08%	1	Outros: _____.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na questão 5.4 foram apresentadas 3 peças legais, fundamentais para a área da educação e educação musical, no intuito de averiguar o conhecimento dos alunos sobre estes documentos, que se referem à: Constituição Federal; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB; Lei Ordinária n. 11.769, de 2008, à época da aplicação do questionário ainda vigente, e que alterou a LDB para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte. O resultado apontou que a grande maioria afirma conhecê-los e saber do que se trata: Constituição Federal - 68,18%; Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 91,66%; Lei n. 11.769/08 - 91,48%. Os resultados serão apresentados individualmente, conforme as tabelas 3, 4 e 5:

Tabela 3. Constituição Federal - FURB

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
68.18%	30	Conheço e sei do que se trata.
27.27%	12	Conheço, mas não sei do que se trata.
4.54%	2	Não conheço.

Observação: 4 alunos não responderam à questão. Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 4. LDB/96 – FURB

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
91.66%	44	Conheço e sei do que se trata.
8.33%	4	Conheço, mas não sei do que se trata.

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 5. Lei n. 11.769/08 - FURB

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
91.48%	43	Conheço e sei do que se trata.
6.38%	3	Conheço, mas não sei do que se trata.
2.12%	1	Não conheço.

Observação: 1 aluno não respondeu à questão. Fonte: Elaborada pela autora.

Como forma de averiguar o conhecimento dos alunos sobre outros dispositivos legais referentes à educação, a questão 5.5 apresentou a possibilidade de listá-los de forma aberta. Dos 48 alunos, 13 (27,08%) responderam à questão. Ao todo, estes foram os documentos mencionados: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Curricular Comum (BNCC), Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Destes documentos, o de maior indicação foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), citados isolada ou concomitantemente, conforme Tabela 6:

Tabela 6. Dispositivos legais citados pelos alunos – FURB

ALUNOS	DOCUMENTOS LISTADOS
Aluno 10	LDB/71
Alunos 17, 18, 19, 31, 38, 43, 44	PCN
Aluno 21	BNCC
Aluno 23	PCN, PNE
Aluno 35	Lei da Inclusão
Aluno 40	PCN, DCN, PNE
Aluno 42	PCN, LDB

Fonte: Elaborada pela autora.

Nas questões 5.6, 5.7, 5.8 e 5.9 foram apresentadas afirmações referentes ao tema da pesquisa e opções de resposta aos alunos/respondentes para que especificassem seu nível de concordância. A questão 5.6 tratou desta afirmação: **Os temas relacionados com Políticas Educacionais neste curso promove(m) reflexões sobre a situação da Educação e da Educação Musical no Brasil.** A maioria dos alunos/respondentes concordou parcialmente (61,70%) com a afirmação apresentada, sendo que as outras opções receberam igualmente 12,76% dos votos, conforme Tabela 7:

Tabela 7: Temas relacionados às políticas educacionais - FURB

RESPOSTA	Não concordo.	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	6 (12.76%)	6 (12.76%)	29 (61.70%)	6 (12.76%)

Obs: 1 aluno não respondeu. Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.7 tratou desta afirmação: **Os conteúdos referentes às políticas educacionais são tratados de forma crítica, comparados à prática e contextualizados.** A maioria dos alunos/respondentes concordou parcialmente (62,5%) com a afirmação apresentada, sendo que as outras opções apresentaram, de certa forma, um equilíbrio de escolhas, conforme Tabela 8:

Tabela 8 – Tratamento aos conteúdos relacionados às políticas educacionais - FURB:

RESPOSTA	Não concordo.	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	5 (10.41%)	8 (16.66%)	30 (62.5%)	5 (10.41%)

Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.8 tratou desta afirmação: **Os(as) professores(as) estimulam a participação política na realidade educacional, discutindo movimentos sociais e organizações que trabalham pela Educação Musical na Escola de Educação Básica.** O resultado apontou que 47,91% dos alunos/respondentes concordaram parcialmente à afirmação apresentada, sendo que as outras opções apresentaram, de certa forma, um equilíbrio dos votos, conforme Tabela 9:

Tabela 9 – Atuação dos professores frente à participação política dos alunos - FURB

RESPOSTA	Não concordo.	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	8 (16.66%)	9 (18.75%)	23 (47.91%)	8 (16.66%)

Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.9 tratou da seguinte afirmação: **Os(as) professores(as) instigam a reflexão sobre direitos e deveres, sobre leis, documentos legais, entre outros, e com isso fazem conexões com acontecimentos reais na Educação.** A maioria dos alunos/respondentes concordou parcialmente (62,5%) com a afirmação apresentada, seguido de 18,75% dos alunos, que não concordaram parcialmente, conforme Tabela 10:

Tabela 10 – Atuação dos professores na reflexão sobre legislação educacional - FURB

RESPOSTA	Não concordo.	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	5 (10.41%)	9 (18.75%)	30 (62.5%)	4 (8.33%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao final do questionário foi apresentado um espaço para que os alunos pudessem inserir outros comentários que achassem pertinentes à pesquisa, sendo que 10 alunos responderam à questão (20,83%). Foram selecionadas algumas de suas observações. A primeira delas aponta

para uma necessária - e concomitante - pró-atividade por parte do(a) professor(a) sobre o conhecimento legal, considerando que a formação é etapa inicial:

Acho que os professores devem ser qualificados, mesmo que a universidade não proporcione totalmente isso, mas que o professor busque conhecimento, também sobre as leis, para mudar o cenário da educação brasileira. (ALUNO 2 - FURB).

O aluno 25 apontou que uma disciplina que trate do tema legislação educacional talvez não seja suficiente para uma compreensão razoável do tema:

Nosso curso oferece apenas 1 semestre de Políticas Públicas. A professora que eu tive foi excelente, mas não teve tempo hábil para se estudar pelo menos o básico. (ALUNO 25 - FURB).

O aluno 35 apontou que existe pouca reflexão na Universidade sobre políticas públicas e aspectos relacionados ao dia-a-dia escolar, especificamente para a área da Música:

Pouca reflexão sobre política e realidades educacionais na universidade - especificamente na música. O que torna a vivência ainda mais complexa e frustrante. Há pouco interesse de movimentos de mudança. (ALUNO 35 - FURB)

O Aluno 40 trouxe uma perspectiva que dialoga com aspectos apontados pela literatura aqui apresentada, referente à ênfase dada às matérias específicas na área da Música:

Creio que o curso precisa olhar mais para a escola já que é uma licenciatura ou tornar-se um bacharelado. Vejo meu curso preocupado demais com formar instrumentistas e não professores para a escola básica. (ALUNO 40 - FURB)

A análise dos dados obtidos através destes questionários apontou que grande parte dos alunos considera que aprender sobre legislação educacional e políticas públicas na formação profissional poderá fortalecer a própria atuação. As razões apresentadas pelos alunos respondentes, e que embasaram a concordância a esta afirmação - no entendimento de um ou na representação de vários alunos, envolveram: o conhecimento legal como prática necessária; como subsidiária à atuação política na área da música; a noção de que seu conhecimento não é pertença e/ou incumbência exclusiva de atuação profissional; o entendimento das leis como a tradução de momentos históricos e uma possível representação das novas direções à educação; a

necessidade crítico-reflexiva por parte dos professores em relação às metodologias propostas, considerando o caráter dinâmico das leis.

Sobre o tratamento dos conteúdos relacionados à legislação educacional e políticas educacionais nas disciplinas do curso, os resultados apontam que a maioria dos alunos considera que são abordados de forma aprofundada. Peças legais e fundamentais para a área da Educação e Educação Musical, como a Constituição Federal; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB; e Lei Ordinária n. 11.769/08, são de conhecimento da maior parte dos alunos. Há também indicações - pontuais ou concomitantes - referentes a outros dispositivos legais de conhecimento dos estudantes, cujo destaque remonta aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), citados pela maioria dos respondentes.

Grande parte dos alunos concordou parcialmente com as seguintes afirmações apresentadas sobre o curso: a) Os temas relacionados com políticas educacionais promove(m) reflexões sobre a situação da educação e da educação musical no Brasil; b) Os conteúdos referentes às políticas educacionais são tratados de forma crítica, comparados à prática e contextualizados; c) Os(as) professores(as) estimulam a participação política na realidade educacional, discutindo movimentos sociais e organizações que trabalham pela Educação Musical na escola de Educação Básica; e d) Os(as) professores(as) instigam a reflexão sobre direitos e deveres, sobre leis, documentos legais, entre outros, e com isso fazem conexões com acontecimentos reais na educação.

A última questão, reservada aos comentários pertinentes à pesquisa, trouxe quatro pontos isolados, porém relevantes: 1) a proatividade por parte do(a) professor(a) sobre o conhecimento legal; 2) carga horária insuficiente para uma compreensão razoável sobre o tema da legislação educacional; 3) pouca reflexão sobre políticas públicas e aspectos relacionados ao dia-a-dia escolar; 4) ênfase em matérias específicas na área da música.

O primeiro ponto se conecta à questão do conhecimento como um processo dinâmico e subjetivo. Cada educador(a) deve perceber-se como eterno aprendiz, em busca de uma formação profissional contínua, principalmente quando depara-se com mudanças constantes ocorridas em sociedade, que exigem novas posturas, reflexões e um repensar crítico da educação.

O segundo ponto trata da observação feita pelo aluno 25 sobre o oferecimento de uma disciplina sobre políticas públicas no curso, o que dialoga com a informação trazida pelo Coordenador da FURB, o qual aponta que Políticas Públicas, História e Legislação de Ensino é a

única disciplina que trata deste tema no currículo de forma enfática. Esta observação conflui para a informação de que a disciplina citada aborda as questões a que se propõe, e, segundo o aluno 25, a professora é excelente; no entanto, cita que a carga horária é insuficiente para uma compreensão razoável do tema da legislação educacional. Este dado também sugere que o tratamento da legislação educacional esteja concentrado em uma disciplina específica.

O terceiro ponto refere-se à observação trazida pelo aluno 35 sobre a pouca reflexão sobre políticas públicas e aspectos relacionados ao dia-a-dia escolar. No entanto, esta observação torna-se isolada, principalmente se for comparada à totalidade dos dados dos questionários, cuja maioria dos alunos concordou parcialmente: que os temas relacionados com Políticas Educacionais no curso promovem reflexões sobre a situação da Educação e da Educação Musical no Brasil (Tabela 11); que os conteúdos referentes às políticas educacionais são tratados de forma crítica, comparados à prática e contextualizados (Tabela 12); que os(as) professores(as) estimulam a participação política na realidade educacional, discutindo movimentos sociais e organizações que trabalham pela Educação Musical na Escola de Educação Básica (Tabela 13); e que os(as) professores(as) instigam a reflexão sobre direitos e deveres, sobre leis, documentos legais, entre outros, e com isso fazem conexões com acontecimentos reais da educação (Tabela 14).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê, como uma das características da universidade, “(...) o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional (...)” (BRASIL, 1996, art. 52, I). Deste modo, a universidade também cumpre papel importante no debate sobre políticas públicas para a área da educação, além da produção de conhecimento científico contextualizado e com bases teórico-metodológicas que possam responder de forma técnica a problemas complexos.

Estes aspectos se refletem nas diretrizes para os cursos de licenciatura. O documento de 2001 [Parecer], ao tratar das competências, propõe a compreensão do papel social da escola, utilizando “(...) conhecimentos sobre a realidade econômica, cultural, política e social, para compreender o contexto e as relações em que está inserida a prática educativa” (BRASIL, 2001a, p. 41, 42). Preveem também, nos conhecimentos para o desenvolvimento profissional, “(...) propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência (...)” (BRASIL, 2002a, art. 6º, §3º). “É imprescindível que o futuro professor desenvolva a

compreensão da natureza de questões sociais, dos debates atuais sobre elas, alcance clareza sobre seu posicionamento pessoal e conhecimento de como trabalhar com os alunos.” (BRASIL, 2001a, p. 48).

As diretrizes de 2015 também preveem que os egressos deverão estar aptos a “atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais” (BRASIL, 2015a, art. 8º, inciso IX). Também estabelecem que os egressos devam estar aptos a “identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas (...)”, dentre outras (BRASIL, 2015a, p. 8, inciso VII). E como forma de desdobramento sobre o estudo de temas e problemas relevantes relacionados à educação, estas diretrizes de 2015 apresentaram novos conteúdos que devem ser garantidos nos currículos, como Direitos Humanos, Educação Ambiental, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa e de faixa geracional. (BRASIL, 2015a, art. 13, §2º). O dia-a-dia escolar citado pelo aluno 35 (FURB) envolve grande parte destas questões, como também assuntos de natureza instrumental e técnica, como lidar com um grande número de alunos, poucos instrumentos em sala de aula etc., e que também necessitam ser discutidos na própria formação.

O quarto ponto apresentado nestas observações finais com relação à FURB diz respeito à ênfase em matérias específicas na área da música, tema que também foi apontado pela literatura aqui apresentada. As antigas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura estabelecem que “(...) o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total” (BRASIL, 2002a, art. 11, Parágrafo único), o que é reiterado pelas novas Diretrizes, em seu art. 13, § 5º (BRASIL, 2015a). Desta forma, como foram estabelecidas à época 2.800 horas para a integralização do curso, significa que a parte pedagógica deve perfazer 560 horas. O desequilíbrio entre disciplinas pedagógicas e específicas pesquisado e apresentado pela literatura, assim como comentado pelo Aluno 40, é relevante, no entanto, para que esta suposição se convalide, faz-se necessária uma nova pesquisa.

3.2 O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ – UNIVALI

A Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI é uma instituição de ensino superior municipal mantida pela Fundação Universidade do Vale do Itajaí, enquadrando-se na categoria das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES).

A UNIVALI oferece, dentro da área de Artes, o curso de Artes Visuais (PARFOR) e Música. A opção de formação no curso de música é de licenciatura e bacharelado, ministrados no Campus Itajaí, no estado de Santa Catarina. O tempo de duração do curso de bacharelado é de 3 anos, e é integral. O curso de licenciatura dura 3 anos e meio, e é oferecido no período matutino, “(...) com aulas semipresenciais quinzenais em período noturno e/ou aos sábados pela manhã.” (UNIVALI, 2016, p. 8). Segundo o Coordenador da UNIVALI, em função das novas Diretrizes de 2015, o curso de Licenciatura em Música da UNIVALI passará a ter 4 anos de duração.

O curso de Música - Licenciatura foi criado no ano de 2005, iniciando-se no primeiro semestre de 2006. “Desde então, possui uma entrada anual, atualmente com 45 vagas, sempre nos processos seletivos de verão, por meio do Vestibular ACADE (Associação Catarinense das Fundações Educacionais), Processo Seletivo Especial, PROUNI, ENEM e FIES.” (UNIVALI, 2016, p. 10). Não há prova de música na licenciatura, apenas para o bacharelado.

O Coordenador da UNIVALI cita que o curso sofreu sua primeira alteração curricular em 2007, por uma exigência legal do MEC referente à disciplina de Libras, anteriormente matéria optativa no curso. A segunda alteração veio com a criação do curso de bacharelado, em 2010, otimizando disciplinas de núcleo comum entre os dois cursos (licenciatura e bacharelado).

O corpo docente é composto por 22 professores: 11 são específicos da área da Música e 11 pertencem ao Núcleo das Licenciaturas. Em 2015 contabilizou-se uma quantidade de 74 alunos no curso de música da UNIVALI. Em 2016, este número aumentou para 89. O Coordenador da UNIVALI cita que a maioria dos alunos apresenta uma faixa etária de 25 a 30 anos, muitos deles já formados em outras áreas. Sobre a localização de origem destes alunos, o Coordenador da UNIVALI explica:

... são basicamente de Santa Catarina. Em função do Pró-Uni, nós temos um ou outro que vem de uma região um pouco mais afastada. Nós temos vários alunos do Rio Grande do Sul, temos alguns alunos do Paraná. Já tivemos alunos de São Paulo. Já tivemos um aluno da Paraíba, por exemplo, mas a característica maior é de Santa

Catarina e da região” (Entrevista Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

O curso objetiva preparar profissionais para o campo da Educação Básica “(...) e em outros espaços culturais, com domínio técnico-científico dos processos criativos e investigativos da linguagem musical, visando à produção, execução, articulação e difusão dos conhecimentos pedagógicos e musicais e à intervenção responsável e ética na realidade social.” (UNIVALI, 2016, p. 21). Objetivam também, e especificamente, “[f]ormar professores pesquisadores com atitudes éticas, reflexivas e sensibilidade estética e artística para uma atuação criativa”; “[p]ossibilitar a análise dos fundamentos históricos, políticos e sociais que norteiam a educação e a educação musical no Brasil” (p. 21).

O curso de Música - Licenciatura da UNIVALI “(...) busca a superação da racionalidade técnica, assumindo a indissociabilidade entre a teoria e a prática, o pensar e o agir (...)”, redimensionando a relação de ensino, “(...) que se desloca do foco centrado no professor e no repasse de conhecimentos, para um ensino formativo e participativo, no qual docentes e acadêmicos compartilham responsabilidades no processo de investigação, sistematização e socialização do conhecimento.” (UNIVALI, 2016, p. 34).

A construção do Projeto Pedagógico do curso de Música - Licenciatura é uma construção coletiva que resulta “(...) de um processo colegiado de gestão envolvendo: coordenação de curso, Núcleo Docente Estruturante, Colegiado de Curso, corpo docente e discente, apoio pedagógico de Centro e representantes da Administração Superior.” (UNIVALI, 2016, p. 14). Os conteúdos curriculares são revistos periodicamente, “(...) buscando atender aos objetivos do curso e aos desafios que o cenário da docência em Música apresenta”, assim como os planos de ensino e as referências bibliográficas (p. 32).

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) da UNIVALI, criado em 2011, promoveu estudos para a adequação de sua matriz curricular às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura, onde “(...) formulará propostas de alteração que serão submetidas à análise das instâncias superiores da Universidade.” (UNIVALI, 2016, p. 27). No entanto, seu documento pedagógico já discute várias das temáticas previstas nas Diretrizes de 2015. As disciplinas do eixo curricular Música na Educação, por exemplo, “(...) apontam para as questões referentes aos Direitos Humanos, Étnico-Raciais, de Acessibilidade, Internacionalização e Meio Ambiente, por meio da articulação com as disciplinas obrigatórias e eletivas.” (p. 24).

A instituição também apresenta o Núcleo de Acessibilidade da UNIVALI (NAU), que “(...) amplia a assistência aos alunos com necessidades especiais, acompanhando-os em sua trajetória de aprendizagem no ambiente acadêmico e profissional.” Seu “(...) público-alvo são as pessoas com deficiência física, visual e auditiva, transtornos do espectro do autismo e outros que incidam sobre o processo de ensino-aprendizagem, inclusive os relacionados a altas habilidades/superdotação (...)” (UNIVALI, 2016, p. 67, 68). “Ressalta-se que, ao abordar conteúdos relativos ao atendimento de necessidades especiais, promove-se, de certa forma, a sensibilização para a questão inclusiva, tanto para professores como para os acadêmicos.” (p. 34).

A instituição apresenta o Programa de Formação Continuada para Docentes do Ensino Superior e

tem o propósito de desenvolver um trabalho de reflexão sobre as práticas pedagógicas, promover o debate de questões relevantes da educação superior que dizem respeito aos rumos do Ensino Superior no país e impulsionar a busca de novos saberes que possibilitem ao docente enfrentar as questões que cotidianamente desafiam sua prática pedagógica. (UNIVALI, 2016, p. 120).

São três os eixos que norteiam o Programa de Formação Continuada: **Saberes da Docência**, que privilegiam temáticas recentes na área da Educação; **Política Institucional**, que permite a compreensão da organização político-institucional da instituição; e **Cultura e Formação Geral**, que oferece temáticas que ampliam a formação cultural e humanística, colaborando para a formação geral do(a) docente. (UNIVALI, 2016, p. 120). “A participação dos docentes do Curso de Música tem sido sempre muito expressiva, registrando-se, durante as reuniões de planejamento do semestre, discussões e troca de experiências sobre as oficinas.” (p. 121).

O curso de Licenciatura em Música da UNIVALI está vinculado ao Núcleo das Licenciaturas, que se constitui em uma “(...) estrutura organizacional viabilizadora da organização pedagógica, integradora dos cursos de Licenciatura da UNIVALI, pelo desenvolvimento de um conjunto de disciplinas de formação pedagógica articuladas entre si por meio de ações investigativas.” (UNIVALI, 2016, p. 22).

Sua estrutura curricular está organizada a partir de quatro eixos curriculares que relacionam conteúdos básicos, específicos e teórico-práticos: 1. Fundamentos da Formação

Musical (conceitos básicos que caracterizam a área); 2. O Fazer Artístico (conhecimentos específicos da área); 3. Música na Educação (base conceitual que possibilita conhecer e aplicar os materiais sonoros e metodologias direcionadas ao ensino da Música); 4. Conhecimentos de Formação Pedagógica e Pesquisa (privilegia a apropriação dos saberes necessários ao licenciando face às exigências da realidade educacional.). (UNIVALI, 2016, p. 23 - 25).

Segundo o Projeto Pedagógico desta Universidade, “[a] matriz curricular atual oportuniza aos acadêmicos uma visão mais abrangente entre as disciplinas específicas de música e as disciplinas da formação do professor, relacionando-as mais efetivamente, especialmente no aspecto interdisciplinar (...)” (UNIVALI, 2016, p. 24).

Também reforça a carga horária de algumas disciplinas teóricas para a melhor compreensão da Música enquanto área do conhecimento específica, equilibrando a relação teoria e prática musical, especialmente pela observação de que a maioria dos nossos acadêmicos quando ingressam no curso já possuem uma experiência musical, mas conhecem pouco de seus fundamentos teóricos. (UNIVALI, 2016, p. 25).

A carga horária total do curso de licenciatura - música é de 2.975 horas - implantada a partir do primeiro semestre de 2010, contando com 405 horas de Estágio Supervisionado e 200 horas de Atividades Complementares. (UNIVALI, 2016, p. 10) O curso de Música - Licenciatura da UNIVALI não prevê Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). (p. 66).

A análise referente aos elementos da legislação educacional na matriz curricular apresentou um total de sete disciplinas: cinco de tratamento direto e duas de tratamento indireto. Este levantamento realizado apontou para uma oferta de disciplinas entre a 1ª e 4ª fases, com predominância de carga horária de 60 horas. Esta seleção também apresentou uma disciplina de caráter sequencial, denominada Prática Docente: Projetos Integrados, com uma divisão entre aulas práticas e teóricas, ofertadas nas 3ª e 4ª fases, sendo que uma delas apresenta tratamento direto sobre legislação educacional. A análise destas disciplinas apresentadas buscou a coerência entre seus elementos apresentados.

Quadro 5. Disciplinas que apresentam tratamento direto sobre legislação educacional - UNIVALI

DISCIPLINA	FASE/ SEMESTRE	CARGA HORÁRIA
REALIDADE SÓCIO-EDUCACIONAL BRASILEIRA	1ª	60h (teóricas)
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL	1ª	30h (teóricas)
CURRÍCULO	3ª	60h (teóricas)
POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO	4ª	60h (teóricas)
PRÁTICA DOCENTE: PROJETOS INTEGRADOS	4ª	75h (45h teóricas, 30h práticas)

Fonte: Elaborada pela autora.

A disciplina intitulada Realidade Sócio-Educacional Brasileira é ofertada na 1ª fase, com 60 horas, conforme o Quadro³ 5. Esta disciplina prevê elementos da legislação educacional em sua ementa, assim como aspectos relacionados e interligados às estruturas do poder e a organização do ensino no Brasil:

Constituição histórico-social da Educação Básica: formação da escola brasileira. Estruturas do Poder e Organização do Ensino no Brasil. Formação dos Profissionais da Educação na LDB: educação, cultura e cidadania. Formação Discente e o Mundo do trabalho: educação brasileira numa ordem neoliberal. (UNIVALI, 2016, p. 184).

Sua bibliografia apresentou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma obra que discute a proposta curricular de Santa Catarina, dentre outras que também dialogam com os conteúdos apresentados em sua ementa. (UNIVALI, 2016, p. 184).

A segunda disciplina presente no Quadro 5, intitulada Fundamentos da Educação Musical, é ofertada na 1ª fase do curso, com 30 horas teóricas. Sua ementa traz: “Delimitação epistemológica da área de Educação Musical. Funções sociais da música. Função político pedagógica do educador musical.” (UNIVALI, 2016, p. 187). O elemento da legislação educacional apresentado refere-se à função político pedagógica do educador musical, citada em sua ementa, e que sugere a construção de uma educação musical democrática e emancipadora, mediadora de mudanças sociais e transformações desejáveis na área da Música. Sua bibliografia apresenta títulos específicos que envolvem o estudo das bases teóricas da Educação Musical (p. 187), investigando sentidos e significados que permeiam o fazer musical nos espaços de educação, dialogando com o que fora proposto em seu título e ementa, direcionando, portanto, seu foco no estudo dos fundamentos da Educação Musical.

³ As cargas horárias das disciplinas selecionadas nos quadros 5 e 6 apresentam incongruência na Matriz Curricular e no Ementário das disciplinas, presentes no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música da UNIVALI (UNIVALI, 2016). Optou-se pelas cargas horárias apresentadas na Matriz Curricular (UNIVALI, 2016, p. 29 - 31), que apresentaram-se idênticas à do site da Universidade.

A terceira disciplina presente no Quadro 5, intitulada Currículo, é ofertada na 3ª fase, com 60 horas, e apresenta elementos claros e objetivos quanto ao foco da disciplina - o currículo, trazido em seu título e fortalecido em sua ementa e bibliografia. A legislação educacional figura como estruturação do tema, representada nas políticas públicas e documentos curriculares. Sua ementa traz: “Conceitos e concepções do campo de estudo. Currículo na História da Educação Brasileira. Teorias e paradigmas curriculares. Políticas públicas e documentos curriculares. Modelos e organização curriculares na educação.” (UNIVALI, 2016, p. 209). Em sua bibliografia, dentre os vários títulos que discutem Currículo e didática, há uma obra que discute o Projeto Político-Pedagógico da Escola. (p. 210).

A quarta disciplina de tratamento direto à legislação educacional presente no Quadro 5 denomina-se Políticas Públicas em Educação, ofertada na 4ª fase, com 60 horas. Seu título apresenta claramente o tema a ser abordado, o que é confirmado em sua ementa e bibliografia. A disciplina trata especificamente de políticas públicas, políticas públicas para a área da educação e legislação educacional. Sua ementa traz:

Políticas Públicas: Conceito, caracterização e o contexto brasileiro. Políticas Públicas para a Educação Básica: Lei de Diretrizes e Bases 9394/1996, Plano de Desenvolvimento da Educação e Formação de Professores. Políticas Públicas e Prática Pedagógica: Implicações para a qualidade de ensino. Políticas Públicas: Modalidades de oferta e Políticas de Avaliação Escolar. (UNIVALI, 2016, p. 221).

Esta disciplina prevê o conceito geral de políticas públicas, sua caracterização e seu contexto no Brasil. De forma específica, cita as políticas públicas para a área da educação, apresentando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano de Desenvolvimento da Educação e a formação de professores como elementos destas políticas, o que reforça a ideia desta inter-relação entre legislação e políticas públicas na concepção desta instituição. A bibliografia desta disciplina apresenta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Plano de Desenvolvimento da Educação, além de obras sobre Estrutura e Organização do Ensino, Política de Formação Continuada para Professores, Políticas Públicas para a área da Educação e alternativas de inclusão, e uma obra que discute legislação educacional (UNIVALI, 2016, p. 221, 222). Desta forma, a disciplina apresenta coerência entre o que é proposto em seu título, ementa e bibliografia.

A disciplina Prática Docente: Projetos Integrados é ofertada na 3ª e 4ª fases do curso, e

permite que o aluno tenha contato direto com o ambiente de ensino (formal e não formal) desde o primeiro período letivo, por meio de observação sistemática. A disciplina estabelece diálogo permanente entre a teoria e a prática e prepara o licenciando para o Estágio Supervisionado: Pesquisa da Prática Pedagógica. Assim, os conhecimentos de formação didático-pedagógica se iniciam no 1º período e se estendem até o 7º período. Essas disciplinas privilegiam a apropriação dos saberes necessários ao licenciando face às exigências da realidade educacional. (UNIVALI, 2016, p. 24).

A disciplina Prática Docente: Projeto Integrados, ofertada na 4ª fase, com 75 horas, apresentou tratamento direto, como consta no Quadro 5. Sua ementa traz: “Aspectos legais da carreira do professor e do professor da área específica. Plano de desenvolvimento da educação (PDE) e perspectivas para a área.” (p. 223). Esta disciplina aponta para aspectos legais da carreira profissional geral e específica, o que sugere compreender as normas legais referentes à área da Arte/Música, como previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura em relação “(...) à discussão das leis relacionadas à infância, adolescência, educação e profissão (...)” (BRASIL, 2001a, p. 46). Sua bibliografia apresenta a Lei de diretrizes e bases da educação; Plano de Desenvolvimento da Educação; uma obra que discute a LDB; uma obra sobre Educação escolar: políticas, estrutura e organização; e uma sobre o Direito à educação. (p. 223, 224). Desta forma, sua bibliografia dialoga com os conteúdos apresentados na ementa.

As disciplinas de tratamento indireto da UNIVALI apresentaram uma seleção de documentos pedagógicos orientadores de âmbito federal e estadual em suas bibliografias, sendo que grande parte deles são de qualidade referencial.

Quadro 6. Disciplinas que apresentam tratamento indireto sobre legislação educacional - UNIVALI

DISCIPLINA	FASE/ SEMESTRE	CARGA HORÁRIA
PRÁTICA DOCENTE: PROJETOS INTEGRADOS	3ª	90h (45h teóricas, 45h práticas)
ESTÁGIO SUP.: PESQUISA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	4ª	60h (práticas)

Fonte: Elaborada pela autora.

A disciplina Prática Docente - Projetos Integrados, ofertada na 3ª fase, com 90 horas, apresentou tratamento indireto, conforme o Quadro 6. Esta disciplina traz em sua ementa: “Papel do docente na organização curricular. Planejamento.” (UNIVALI, 2016, p. 210). Sua bibliografia apresenta os Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais: ética;

Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente: saúde; Proposta curricular de Santa Catarina: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio; uma obra sobre escolas democráticas; e uma obra sobre o planejamento do Projeto Político Pedagógico da Escola (p. 211). Desta forma, sua ementa e bibliografia apresentam aspectos relacionados à participação Docente no Planejamento e organização curricular (Projeto Pedagógico), reflexos de um dos princípios da Educação - a Gestão Democrática -, assim como apresenta os Parâmetros Curriculares Nacionais referentes a temáticas tratadas no Parecer das antigas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Licenciatura e na Resolução que instituiu as novas Diretrizes, como a ética e o meio ambiente.

A segunda disciplina apresentada no Quadro 6 refere-se ao Estágio Supervisionado: Pesquisa da Prática Pedagógica, ofertado na 4ª fase com 60 horas. Sua ementa trata especificamente de elementos do Estágio, e traz: “A investigação-ação na prática pedagógica: procedimento de coleta e análise de dados. Planejamento do estágio. Intervenção. Documentação, análise e registro: portfólio ou artigo científico. Socialização.” (UNIVALI, 2016, p. 224). Sua bibliografia apresenta o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana⁴; e uma obra da área de educação musical que trata, dentre outros temas, da legislação educacional. (p. 225).

O curso oferece quatro disciplinas de caráter eletivo: História da Arte; Projetos Culturais; Projeto Integrado em Artes; Antropologia Cultural (UNIVALI, 2016, p. 31). Em razão da flexibilização curricular “(...) os acadêmicos de Música são incentivados a conhecer a matriz de outros cursos (...) e cursar disciplinas que dialoguem com a área de Música, assim como também o podem fazer em outras universidades. Havendo compatibilidade entre ementa e carga horária, as disciplinas podem ser convalidadas (...)” (p. 27). A disciplina Projetos Culturais, com 36 horas, apresentou elementos de tratamento direto da legislação educacional. Sua ementa traz: “Políticas culturais públicas e privadas. Planejamento e elaboração de projetos culturais.

⁴ O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana é um documento que visa institucionalizar a implementação da educação das relações Étnico-Raciais por meio da compreensão e cumprimento das leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08, da Resolução CNE/CP 01/2004 e do Parecer CNE/CP 03/2004, orientações legais que tratam desta temática. A educação das relações Étnico-Raciais é evidenciada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996, art. 3º, inciso XII; art. 26-A, §1º e §2º); de forma indireta é acolhida pelas antigas diretrizes de 2002 (BRASIL, 2002a, art. 2º, inciso II); e de forma explícita nas novas diretrizes de 2015 (BRASIL, 2015a, art. 13, §2º).

Captação de recursos.” (p. 181). Sua bibliografia traz obras que dialogam com os conteúdos apresentados na ementa, referentes à elaboração de Projetos e leis de incentivo à cultura. (p. 181, 182). Desta forma, identifica-se um direcionamento claro e objetivo para a discussão sobre Projetos Culturais.

Quadro 7: Organização das disciplinas selecionadas nos Eixos Institucionais – UNIVALI

MÚSICA NA EDUCAÇÃO	CONHECIMENTO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E PESQUISA	EIXO
Estágio Sup.: Pesquisa da Prática Pedagógica; Fundamentos da Educação Musical	Prática Docente: Projetos Integrados; Realidade Sócio Educacional Brasileira; Currículo; Políticas Públicas em Educação; Prática Docente: Projetos Integrados.	DISCIPLINAS

Fonte: Elaborada pela autora.

As disciplinas apresentadas nos quadros 5 e 6 concentram-se em dois dos quatro eixos institucionais que compõem a organização curricular do Curso de Licenciatura em Música da UNIVALI, conforme o Quadro 7, sendo que as disciplinas em destaque (negrito) possuem tratamento indireto para o tema da legislação educacional.

Com exceção dos estágios - por sua própria natureza, das seis disciplinas selecionadas, duas apresentaram parte teórica e prática: Prática Docente: Projetos Integrados, oferecida na 4ª fase, com 45 horas teóricas e 45 horas práticas, totalizando 90 horas; Prática Docente: Projetos Integrados, oferecida na 4ª fase, com 45 horas teóricas e 30 horas práticas, totalizando 75 horas.

3.2.1 A Legislação educacional na perspectiva do Coordenador da UNIVALI

A análise da matriz curricular do curso de Licenciatura em Música da UNIVALI apontou sete disciplinas com tratamento direto e indireto para a legislação educacional. Na discussão sobre o tema proposto por esta pesquisa, o Coordenador da UNIVALI citou parte destas disciplinas, dentre outras que não foram apontadas na pesquisa - ou seja, que não apresentaram elementos da legislação educacional direta ou indiretamente, mas que, segundo ele, também discutem legislação educacional (políticas públicas). O Coordenador da UNIVALI citou que ele mesmo trabalha com disciplinas que envolvem estes conteúdos, pois “não tem como falar em Educação Musical sem abordar as políticas públicas” (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016). Explica que suas disciplinas de Educação Musical são ministradas entre a primeira e sétima fases, que são: Fundamentos da Educação Musical, ofertada na 1ª fase, com 30

horas; Metodologia do Ensino da Música, ofertadas na 2ª e 3ª fases, com 30 horas cada; e Tópicos Especiais em Educação Musical, ofertada na 7ª fase, com 60 horas. O Coordenador da UNIVALI citou que as disciplinas de Estágio também focam nas políticas públicas, e são ministradas por dois professores graduados em música, que também possuem Mestrado - um com Mestrado na área da Música, outro com Mestrado em Educação.

Então, quem trabalha mais com isso? Eu trabalho, porque eu tenho as disciplinas de Educação Musical, né, então não tem como falar em Educação Musical sem abordar as políticas públicas, né? (...) O estágio foca nas políticas públicas. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

As outras disciplinas mencionadas pelo Coordenador da UNIVALI foram: Políticas Públicas em Educação, oferecida na 4ª fase, com 60 horas; Prática Docente: Projetos Integrados, oferecida da 1ª à 5ª fase do curso, com carga horária diversa - 90 horas nas 3 primeiras fases, 75 horas na 4ª fase e 60 horas na 5ª fase; Currículo, ofertada na 3ª fase, com 60 horas; e Processos de Ensino e Aprendizagem, ofertada na 2ª fase, com 60 horas.

...nós temos uma disciplina de Políticas Públicas que é ministrada por um professor do Núcleo que é da Pedagogia, e as Práticas Docentes, que vão do primeiro ao quinto período, são professores do núcleo também que ministram, todos com formação na Pedagogia. E nós temos daí disciplinas, por exemplo, de Currículo. A disciplina de Currículo vai trabalhar com as políticas, (...) porque, na verdade o currículo é uma demanda das políticas públicas, né, então vai trabalhar. Processos de Ensino e Aprendizagem, da mesma forma. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

Para o Coordenador da UNIVALI, a discussão sobre disciplinas específicas que tratem de políticas públicas no currículo se torna inócua se o corpo docente não as entende ou não as conecta com suas próprias atitudes.

Então, assim, a gente não tem uma disciplina - apesar de ter a disciplina de Educação Inclusiva, que vai trabalhar com todas essas políticas. Temos uma disciplina de políticas públicas, mas a nossa discussão tem sido justamente sobre isso. Não adianta a gente ter uma disciplina que trate de políticas públicas se o corpo docente como um todo não as entende e não consegue fazer relação com os seus conteúdos e, principalmente, com a sua forma de agir, né? Então, essa foi a questão. Tinha uma proposta, por exemplo, de ter uma disciplina das questões Étnico-Raciais, daí a gente foi conversando sobre isso. Não é o caso de ter uma disciplina, né, não é isso. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

Uma das gerências da Vice-Reitoria da UNIVALI cuida do Projeto Pedagógico dos cursos, alinhando-os ao documento norteador da universidade (PDI). O Coordenador da UNIVALI comentou que foram instigados pela vice-reitora a preparar um Fórum sobre Políticas Públicas para que pudessem discutir os novos requisitos legais relacionados ao currículo de graduação, como questões de Direito Ambiental, de Direitos Humanos, de inovação, internacionalização, as questões Étnico-Raciais, o espectro do autismo, etc. Na discussão com o grupo de professores perceberam que várias das ações integradas à Universidade representam parte destes ideais trazidos pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura:

Mas o quê que a gente faz com a Educação Ambiental? (...) nós fazemos reciclagem de papel, que a nossa biblioteca tem um projeto que ela troca papel por jogos, (...) E, então nós recolhemos papéis e levamos para a biblioteca. Nós tínhamos bombonas de água. Não usamos mais bombonas de água, porque daí ter bombonas significa que tem que ter o copo, então nós substituímos por filtros, e hoje eles trazem as suas canecas e tal. Nós temos evitado ao máximo as impressões, então nós temos um ambiente virtual de cada disciplina. (...) Chegamos à conclusão de que nós temos projetos, por exemplo, de extensão, que trabalham com reciclagem. Na própria confecção dos instrumentos. E chegamos a uma conclusão de que nós, dentro da universidade, trabalhamos com a ideia da poluição sonora, e isto é Educação Ambiental. E nós temos essa preocupação. As nossas salas, elas são todas com tratamento acústico (...) interessante perceber que a ideia das políticas públicas ela está super implantada no curso se você for ver. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

Para o Coordenador da UNIVALI, apesar de preverem disciplinas sobre legislação educacional (políticas públicas) e fomentarem ações integradas à universidade que representam parte das políticas públicas trazidas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais, o

maior desafio agora é fazer com que cada professor perceba que não é o professor de políticas públicas que tem que trabalhar isso, mas o corpo docente como um todo tem que entender das políticas públicas, né, e tem que perceber como que a disciplina dele interage. Não tem sentido eu ter uma disciplina de Direitos Humanos. O Direito Humano está à medida que o professor cumpre, por exemplo, com o que está combinado no plano de ensino, que é o contrato que o aluno tem com aquela disciplina, né.. que ele é coerente, que ele trata todos de uma forma respeitosa. Então, isto tem que passar o comportamento, e não é só uma questão de ter a disciplina (...) Isso não é uma disciplina, isso é um comportamento, né, isso é algo que a gente tem que sentir. Você tem que saber e você tem que sentir. E isto tem que estar na sua fala, na sua forma de agir, no texto que você entrega, né, nos autores que você escolhe. Aí estão os Direitos Humanos, não adianta fazer uma caixinha e pôr o aluno lá, quatro horas seguidas falando de Direitos Humanos.. os Direitos Humanos têm que estar na consciência do professor de dar voz e vez para os alunos dentro da sala de aula... de

como ele trata, por exemplo, os erros e os acertos (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

Tão importante quanto atender a um requisito legal no currículo é ter consciência de seus propósitos, seus conteúdos, e, principalmente, do compromisso com todos eles.

Então, você vai ver assim, que a gente à medida do possível cumpre as Políticas Públicas, porque somos uma instituição que está sendo regularmente visitada por comissões, enfim. Então é necessário cumprir, mas eu vejo assim, para mim, o maior desafio não é só cumprir... é fazer com que as pessoas entendam que não é só uma questão de legalidade, mas é uma questão de compromisso (...) Porque é fácil dizer que você cumpre o requisito legal. Basta você pôr uma ementa em uma disciplina, e dizer: - 'Ó, tá aqui!', né? Agora, quando você olha as referências bibliográficas, você diz: - 'Puxa, mas qual é o autor de referência que vai dar conta desse item de ementa? Que tipo de aula?'. Daí você olha, nos conteúdos de plano de ensino você... 'mas, aonde que isso aparece?' (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

O coordenador da UNIVALI cita que a Formação Continuada tem ajudado neste processo de entender as políticas públicas como interdisciplinares, e não como exigências isoladas no currículo. Desta forma, devem ser contextualizadas. Citou que na época em que a disciplina de Libras se tornou obrigatória no currículo alguns alunos questionaram sua obrigatoriedade porque pensavam que não haveria necessidade de aprender Libras se existe uma lei que obriga intérpretes nas salas de aula. Citou que apesar da UNIVALI possuir um Núcleo de Acessibilidade da Univali (NAU), que forma os intérpretes de Libras, de possuírem impressoras Braille e um forte suporte para todas estas questões, esta não é a realidade das escolas brasileiras.

Cita que o aluno não precisaria “fazer um discurso em Libras”, mas, pelo menos, compreender algumas coisas, para não “fechar a barreira da comunicação” (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016). Desta forma, começou a levar os estágios para espaços em que pudessem utilizar esta língua (Libras), contextualizando-a na prática.

Então esses nossos encontros de formação continuada, eles tem sido muito importantes para isso, para tirar o professor da sua caixinha, né, e para fazer com que ele compreenda que a vida é interdisciplinar. (...) e eu acho que as políticas públicas têm que ser entendidas dessa forma. Porque enquanto a gente entender a política pública como uma exigência, ela vira assim... uma disciplina de Libras, então (...), inclusive, por que que nós fizemos questão de levar os alunos para fazer estágios na **APAE**, na **OFEARTE**, na **ADVIR**⁵? Para eles usarem o que eles veem na disciplina de Libras,

⁵ Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; ADACO/OFEARTE (Associação para o Desenvolvimento Artístico Cultural e Ocupacional do Portador de Necessidades Especiais - ADACO; OFEARTE - Oficina Especial de Arte); Associação de Deficientes Visuais de Itajaí e Região – ADVIR.

porque parecia, de novo, um conteúdo que eu tenho que ter porque é obrigatório. 'Ah, professora, mas aonde que eu vou usar isso?', 'Ah, vamos achar para usar então. Então vamos ver', né? Então, tem sido interessante por isso, porque a gente tem feito essas relações, né. tentado pelo menos. (...) E de forma alguma é uma tentativa minha. É uma tentativa do grupo de professores de compreender mesmo essa necessidade. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

Outras questões levantadas pelo Coordenador da UNIVALI envolveram o que ele denominou de políticas públicas voltadas para os Direitos Humanos, em que atitudes por parte do corpo docente trataram de questões relacionadas ao respeito à liberdade de expressão, à diversidade:

eu lembro que nós sofremos alguns preconceitos, por exemplo, quando o curso começou aqui na UNIVALI pelo perfil do aluno. É, a gente sempre tem uns alunos aqui de *dread*, de não sei o que... assim, tem um perfil um pouco diferente, mas também tem aquele que vem bem arrumadinho, bem penteadinho (...) e no começo, assim, eu comecei a ouvir umas piadinhas: - 'ah, lá vem o aluno da música' (...)', e eu disse: - 'Gente, isso é a diversidade. Tem aluno de *dread* em qualquer curso, (...) e tem o aluno bem arrumadinho, bem penteadinho que cuida da alimentação em qualquer curso. Isso é a vida, (...) e a universidade é isso. O que acontece lá fora, vem aqui para dentro. Então, a gente tem cuidado muito com isso, essa questão, por exemplo, das Políticas Públicas dentro da ideia dos Direitos Humanos. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

E à discriminação, relacionada a determinado gênero musical de escolha dos alunos:

Nós já tivemos alunos que se sentiram constrangidos, por exemplo, de dizer que eles são de uma igreja e que eles vieram aqui porque eles querem melhorar a sua performance, o seu conhecimento musical para congregar, como eles dizem, né.. e daí às vezes são meio 'zoados' pelos outros, né, pelo tipo de repertório. Então, o professor de Prática de Conjunto, por exemplo, tem que ter o maior jogo de cintura, e não é simplesmente isolar aqueles que querem fazer música religiosa, não.. é mostrar para aquele que é da música instrumental, do jazz e não sei o que, que na música religiosa também tem conceito, também tem música boa, também tem processo. Então, assim, é todo um trabalho, para que todos sintam que eles têm um lugar. Agora se o professor não pensa assim, não funciona. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

O Coordenador da UNIVALI cita que trabalhar estas diferenças é tratar da diversidade, outro aspecto previsto no Parecer que fundamentou as antigas Diretrizes Curriculares Nacionais, o qual estabeleceu que parte das “[c]ompetências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática” é “[r]econhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo todas as

formas de discriminação.” (BRASIL, 2001a, p. 41). Este fundamento se materializou na Resolução que instituiu as antigas Diretrizes, no acolhimento e trato da diversidade (BRASIL, 2002a, art. 2º, Inciso II), e em tópico específico denominado “as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática” (BRASIL, 2002a, art. 6º, Inciso I). Desta forma, o Coordenador da UNIVALI cita que estas são questões tratadas em sala de aula também, o que exige do professor certa postura e esclarecimento frente ao(s) tema(s).

E trabalhar com essas diferenças, isso é diversidade. Trabalhar com isso e fazer com que todos ouçam.. porque no começo era assim, daí chegava no encontro acadêmico, por exemplo, começava a música religiosa, já tinha uns "ê, essa música!", virava as costas, saía. Não, e o seu respeito, né? Nós estamos aqui fazendo música, então, de entender isso. Não te interessa esse gênero, mas ó, tem um trabalho muito legal do baterista, olha para isso então, vê como é que ele tá.. olha a técnica vocal dessa cantora.. olha como é que eles se organizam.. sempre tem coisas para aprender. Então, a gente foi batendo de frente, foi batendo.. Então hoje, né.. décimo primeiro ano de curso, a gente tá aprendendo ainda algumas coisas, mas no começo foi meio complicado, assim.. essas questões, né.. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

O coordenador da UNIVALI cita que o comprometimento também se reflete nas discussões sobre a nova matriz curricular, que apesar de ter seu prazo para o início de 2018, a coordenação já está envolvida no assunto prematuramente. Cita que uma das mudanças será a disciplina Estudos Integradores, que será ofertada do 5º ao 8º semestres - substituindo a disciplina Prática Docente: Projetos Integrados, e que também envolverá a discussão sobre políticas públicas.

As Práticas Docentes, que hoje vão até o quinto período, elas passarão até o quarto. A do quinto não vai haver mais. Nós vamos ter o oitavo período aqui, né, e daí nós vamos ter do quinto ao oitavo o que nós vamos chamar de Estudos Integradores em vez de Práticas Docentes. (...) A ideia é que essa disciplina de Estudos Integradores seja ministrada pelo menos por dois professores. Então, para não ficar na visão só de um professor, nós vamos ter uma articulação tríplice, porque a ideia desses Estudos Integradores é articular com o estágio. Então, nós vamos ter o professor de Estágio e os dois professores desses Estudos Integradores, pensando todas essas questões, né, é, enfim, de como que a gente resolve as políticas públicas sem que seja uma imposição. (Entrevista, Coordenador da UNIVALI, 28 de abril de 2016).

Em síntese, para o Coordenador da UNIVALI, a discussão sobre legislação educacional no currículo - especificamente as políticas públicas, representa uma compreensão necessária a

todo(a) professor(a) da instituição, que deve interpretá-la como tema interdisciplinar; não só, mas também como tema que merece o compromisso do(a) professor(a) dentro e fora da sala de aula, perpassando seu comportamento, além de uma contextualização do tema em termos práticos, longe de representar mero cumprimento legal.

A análise da entrevista sugere que as disciplinas citadas pelo Coordenador da UNIVALI, e que não foram selecionadas nesta pesquisa por não apresentarem elementos da legislação educacional, tratam do tema de forma implícita. Pela explanação do Coordenador da UNIVALI, propõe-se que este fato ocorra pela própria abrangência do tema da legislação educacional (políticas públicas) que, indiretamente, perpassa todas as disciplinas. Outro fato que pode exercer influência são as ações integradas à universidade, e especificamente ao curso, relacionadas às políticas públicas, que se concretizam e expressam uma realidade dinâmica interdisciplinar, influenciando no tratamento do tema em sala de aula. Outro aspecto é a necessidade de formação dos professores para lidar com situações que envolvem o tratamento à diversidade e Direitos Humanos.

3.2.2 A Legislação educacional na perspectiva dos alunos da UNIVALI

As questões 1.1, 1.2, 1.4, 1.5 e 3.1 do questionário aplicado aos estudantes do curso de licenciatura em Música da UNIVALI referiram-se à: gênero; idade; semestre ou fase em que cursavam; formação em algum outro curso superior; e atuação na área como professor(a) de Música, respectivamente. As respostas estão aqui sintetizadas: Ao todo, 16 alunos participaram da pesquisa, sendo 10 homens e 6 mulheres. Destes alunos, 4 têm entre 18 e 25 anos; 5 têm entre 26 e 35 anos; 5 têm entre 36 e 45 anos; 1 tem entre 46 e 55 anos; e 1 tem entre 56 anos ou mais. Sobre a fase em que estão cursando, 4 alunos pertencem à 5ª fase; e 12, à 7ª fase. Sobre a formação em algum outro curso superior, 4 alunos possuem outra graduação, sendo que 1 aluno é bacharel em música e Engenheiro Civil; 1 é bacharel em Música; um aluno é Licenciado em História; e um é formado em Relações Públicas. Dos 16 alunos, 15 já trabalham na área como professor(a) de música.

As demais questões do questionário⁶ se referiram de forma mais específica às questões curriculares de legislação educacional. São elas as de número 5.1; 5.3; 5.4; 5.5; 5.6; 5.7; 5.8; e

⁶ Foram contabilizados neste percentual apenas os alunos respondentes.

5.9, e serão apresentadas à seguir, detalhadamente.

Na questão 5.1, os alunos foram perguntados se consideram que aprender sobre leis e demais documentos legais que regem a Educação brasileira poderá fortalecer a própria atuação como futuro(a) professor(a) de Música. A grande maioria dos alunos (68,75%) respondeu que sim, conforme Tabela 11:

Tabela 11: Aprendizado sobre leis e documentos legais – UNIVALI

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
68.75%	11	SIM
6.25%	1	NÃO
25%	4	NÃO TENHO OPINIÃO FORMADA SOBRE ESTE ASSUNTO

Fonte: Elaborada pela autora.

Convidados a explicar de que maneira este conhecimento fortaleceria sua atuação, 9 alunos (56,25%) responderam à questão, e foram destacadas parte das razões que fundamentaram a concordância destes alunos ao tema apresentado. Todas as razões apresentadas direcionaram-se à profissão, corroborando para o entendimento de que o conhecimento legal fortalece a atuação profissional, sendo uma prática necessária:

Para ter entendimento de como proceder, conhecer direitos e deveres do professor. (ALUNO 1 - UNIVALI).

As leis documentam sobre como devemos agir com cada aluno, diante das suas singularidades. A lei deixa claros os deveres e direitos dos professores e alunos. (ALUNO 6 - UNIVALI).

Para conhecer meus direitos e deveres, além de realizar uma prática em consonância com o que se espera em nível nacional. (ALUNO 8 - UNIVALI).

No entanto, abarcaram outros aspectos, como, por exemplo, a perspectiva de que o conhecimento sobre a legislação educacional é tanto fundamentação de prática profissional quanto ferramenta de consulta e ação para seus executores:

Porque documentos como RCNEI, PCNs, LDB trazem orientações, diretrizes e interferem principalmente nos conteúdos e atuação. Acredito fortalecer e qualificar. (ALUNO 5 - UNIVALI).

O professor que conhece as leis que lhe amparam tem mais possibilidades de buscar direitos em prol de si mesmo e da educação como um todo. (ALUNO 11 - UNIVALI).

E como subsidiário à atuação política profissional, integrando ações voltadas à melhoria da própria instituição em que se atua, assim como corroborando para uma visão contextualizada:

Dando direcionamento para as práticas e o conhecimento de editais para as melhoras nos materiais das aulas (compras de instrumentos, materiais didáticos). Também favorece para uma visão maior do campo que estamos inseridos. (ALUNO 12 - UNIVALI).

Com certeza. O professor tem que conhecer sobre políticas públicas, leis, para conhecer o sistema em que está inserido. (ALUNO 14 - UNIVALI).

Um aluno destacou a necessidade de uma dimensão prática:

Sempre vai ajudar, pois é importante conhecer nossas leis. As aulas devem ser práticas de algum modo. Só a teoria por si só não tenho visto funcionar. (ALUNO 16 - UNIVALI).

Na questão 5.3 os alunos foram perguntados sobre como são abordados os conteúdos das disciplinas do curso que tratam sobre leis, políticas públicas para a área da educação, dentre outros documentos legais que regem a educação brasileira. A maioria dos alunos respondeu que são abordados de forma aprofundada (62,5%), sendo que 25% dos alunos apontaram para um tratamento breve à questão. Dois alunos marcaram a opção “Outros”, e fizeram observações: “Não cursei estas matérias ainda, pois não cumpro todas as disciplinas disponibilizadas em cada semestre.” (ALUNO 5 - UNIVALI); “Alguns professores tratam superficialmente e outros aprofundam mais, considerando que os alunos já têm conhecimento sobre o assunto. As disciplinas parecem desconectadas.” (ALUNO 8 - UNIVALI). Estas informações encontram-se na Tabela 12:

Tabela 12 - O tratamento dado aos conteúdos sobre legislação educacional – UNIVALI

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
62.5%	10	São abordados de forma aprofundada, onde discutimos e fazemos conexões com acontecimentos reais na educação escolar.
25%	4	São abordados de forma breve, com pouca reflexão, discussão ou contextualização dos temas para a educação escolar.
12.5%	2	Outros: _____.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na questão 5.4 foram apresentadas 3 peças legais fundamentais para a área da Educação e Educação Musical, no intuito de averiguar o conhecimento dos alunos sobre estes documentos, que se referem à: Constituição Federal; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB; Lei Ordinária n. 11.769, de 2008, à época da aplicação do questionário ainda vigente. O resultado apontou que todos afirmam conhecer e saber do que se trata a LDB, sendo que a grande maioria também afirma conhecer e saber do que se trata em relação à Constituição Federal - 86,66% e à Lei n. 11.769/08 - 87,5%. Os resultados foram apresentados individualmente, conforme as tabelas 13, 14 e 15:

Tabela 13. Constituição Federal - UNIVALI

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
86.66%	13	Conheço e sei do que se trata.
13.33%	2	Conheço, mas não sei do que se trata.

Observação: 1 aluno não respondeu à questão. Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 14. LDB/96 - UNIVALI

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
100%	16	Conheço e sei do que se trata.

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 15. Lei n. 11.769/08 - UNIVALI

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
87.5%	14	Conheço e sei do que se trata.
6.25%	1	Conheço, mas não sei do que se trata.
6.25%	1	Não conheço.

Fonte: Elaborada pela autora.

Como forma de averiguar o conhecimento dos alunos sobre outros diplomas legais referentes à Educação, a questão 5.5 apresentou a possibilidade de listá-los de forma aberta. Dos 16 alunos, 9 (56,25%) responderam à questão. Ao todo, estes foram os documentos mencionados: Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS; Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI); Base Nacional Curricular Comum (BNCC); Plano Nacional de Educação (PNE); Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que altera a LDB, incluindo no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’; Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009 - Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Destes, o de maior indicação foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), citados isolada ou concomitantemente, conforme Tabela 16:

Tabela 16. Dispositivos legais citados pelos alunos – UNIVALI

ALUNOS	DOCUMENTOS LISTADOS
Aluno 3	PCN, PNE
Aluno 5	RCNEI e PCN (Parcialmente). O que se refere à Artes e Música.
Aluno 7	PCN, PCNEM
Aluno 8	PCN
Aluno 11	PNE
Aluno 12	PNE (Plano Nacional de Educação), BNC - Base Nacional Comum, PCN e PCNEM
Aluno 13	Resolução n. 5, de 17 de Dezembro de 2009, Fixa as Diretrizes Curriculares.
Aluno 14	Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência n. 13.146
Aluno 16	Lei sobre ensino de cultura afro-brasileira, africana e indígena; Lei sobre Libras; Lei sobre Educação Inclusiva.

Fonte: Elaborada pela autora.

Nas questões 5.6, 5.7, 5.8 e 5.9 foram apresentadas afirmações referentes ao tema da pesquisa e opções de resposta aos alunos/respondentes para que especificassem seu nível de concordância. A questão 5.6 tratou desta afirmação: **Os temas relacionados com Políticas Educacionais neste curso promove(m) reflexões sobre a situação da Educação e da Educação Musical no Brasil.** A maior parte dos alunos/respondentes concordou parcialmente (60%) com a afirmação apresentada, sendo que 33,33% concordaram totalmente, conforme Tabela 17:

Tabela 17: Temas relacionados às políticas educacionais – UNIVALI

RESPOSTA	Não concordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	1 (6.66%)	9 (60%)	5 (33.33%)

Obs.: 1 aluno não respondeu. Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.7 tratou desta afirmação: **Os conteúdos referentes às políticas educacionais são tratados de forma crítica, comparados à prática e contextualizados.** Um pouco mais da metade dos alunos/respondentes concordaram parcialmente (53,33%) à afirmação apresentada, e 40% concordaram totalmente, conforme Tabela 18:

Tabela 18 – Tratamento aos conteúdos relacionados às políticas educacionais – UNIVALI

RESPOSTA	Não concordo.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	1 (6.66%)	8 (53.33%)	6 (40%)

Obs.: 1 aluno não respondeu. Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.8 tratou desta afirmação: **Os(as) professores(as) estimulam a participação política na realidade educacional, discutindo movimentos sociais e organizações que trabalham na Educação Musical na Escola de Educação Básica.** O resultado apontou que 56,25% dos alunos/respondentes concordaram parcialmente com a afirmação apresentada, seguido de 31,25% dos alunos que concordaram totalmente, conforme Tabela 19:

Tabela 19 – Atuação dos professores frente à participação política dos alunos – UNIVALI

RESPOSTA	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	2 (12.5%)	9 (56.25%)	5 (31.25%)

Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.9 tratou da seguinte afirmação: **Os(as) professores(as) instigam a reflexão sobre direitos e deveres, sobre leis, documentos legais, entre outros, e com isso fazem conexões com acontecimentos reais na Educação.** O resultado apontou que 56,25% dos alunos/respondentes concordaram parcialmente com a afirmação apresentada, seguido de 31,25% dos alunos, que concordaram totalmente, conforme Tabela 20:

Tabela 20 – Atuação dos professores na reflexão sobre legislação educacional – UNIVALI

RESPOSTA	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	2 (12.5%)	9 (56.25%)	5 (31.25%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao final do questionário foi apresentado um espaço para que os alunos pudessem inserir outros comentários que achassem pertinentes à pesquisa, sendo que 6 alunos (37,5%) responderam à questão. Foram selecionadas quatro observações. Os três primeiros comentários apontam para a discussão do ensino da Música na Educação Básica e a busca por sua especificidade no currículo:

Creio que podemos contribuir legalmente, para que o ensino em grupo no contraturno escolar atinja o maior número de crianças possível no Brasil. Sonho em ver o ensino musical possível em todo o ensino fundamental. (ALUNO 6 - UNIVALI).

Ainda não temos o apoio político necessário para a música de fato esteja inserida de maneira sólida no currículo escolar. Acredito que daqui a 10 anos em uma visão otimista isso aconteça e de fato mude minha opinião em atuar na escola regular básica. (ALUNO 7 - UNIVALI).

Acredito ser relevante discutir sobre as propostas para as diretrizes do ensino da música na escola e fortalecer sua inserção como disciplina e não só como conteúdo. (ALUNO 12 - UNIVALI).

A quarta observação aponta para uma necessária percepção da formação profissional como um processo de autoqualificação dinâmico e contínuo:

Devemos levar em consideração que somente a graduação do curso de música, apesar de contemplar todos os assuntos necessários, não faz de nós acadêmicos bons professores. É preciso que nós docentes estejamos conectados a novos conhecimentos. (ALUNO 13 - UNIVALI).

A análise dos dados obtidos através destes questionários apontou que grande parte dos alunos considera que aprender sobre legislação educacional na formação profissional poderá fortalecer a própria atuação, sendo as razões apresentadas pelos alunos respondentes, e que embasaram a concordância a esta afirmação - no entendimento de um ou na representação de vários alunos, direcionaram-se: à profissão, corroborando para o entendimento de que o conhecimento legal fortalece a atuação profissional, sendo uma prática necessária; uma perspectiva de que o conhecimento sobre a legislação educacional é tanto fundamentação de prática profissional quanto ferramenta de consulta e ação para seus executores; como subsidiário à atuação política na área, integrando ações voltadas à melhoria da própria instituição em que se atua, assim como corroborando para uma visão contextualizada. Uma das observações feitas por um dos alunos apontou para a necessidade de uma dimensão prática. Segundo as antigas Diretrizes Curriculares Nacionais, “no interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática.” (BRASIL, 2002a, art. 12, §3º). Este tópico apresenta uma discussão relevante:- como serão abordadas as dimensões práticas nos conteúdos e/ou disciplinas específicas sobre legislação educacional? Parte-se primeiro do entendimento desta dimensão prática. O Parecer 009/2001 (BRASIL, 2001a), que fundamentou as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura (BRASIL, 2002a), esclareceu que:

Uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento que tanto está presente nos cursos de formação, nos momentos em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional, como durante o estágio, nos momentos em que se exercita a atividade profissional. (BRASIL, 2001a, p. 23).

O conceito de Prática como Componente Curricular (PCC) foi esclarecido pelo Conselho Nacional de Educação, em Parecer específico:

Portanto, a prática como componente curricular é o conjunto de atividades formativas que proporcionam experiências de aplicação de conhecimentos ou de desenvolvimento de procedimentos próprios ao exercício da docência. Por meio destas atividades, são colocados em uso, no âmbito do ensino, os conhecimentos, as competências e as habilidades adquiridos nas diversas atividades formativas que compõem o currículo do curso. As atividades caracterizadas como prática como componente curricular podem ser desenvolvidas como núcleo ou como parte de disciplinas ou de outras atividades formativas. Isto inclui as disciplinas de caráter prático relacionadas à formação pedagógica, mas não aquelas relacionadas aos fundamentos técnico-científicos correspondentes a uma determinada área do conhecimento. (BRASIL, 2005b, p. 3).

Desta forma, estabeleceram as antigas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura que esta “(...) prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema.” (BRASIL, 2002a, art. 13, §1º).

As atividades deste espaço curricular de atuação coletiva e integrada dos formadores transcendem o estágio e têm como finalidade promover a articulação das diferentes práticas numa perspectiva interdisciplinar, com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão para compreender e atuar em situações contextualizadas, tais como o registro de observações realizadas e a resolução de situações-problema características do cotidiano profissional. Esse contato com a prática profissional, não depende apenas da observação direta: a prática contextualizada pode “vir” até a escola de formação por meio das tecnologias de informação – como computador e vídeo –, de narrativas orais e escritas de professores, de produções dos alunos, de situações simuladas e estudo de casos. (BRASIL, 2001a, p. 57).

À vista disso, os conteúdos - e/ou disciplinas específicos - propostos na matriz curricular do curso de Música – Licenciatura da UNIVALI, relacionados, por exemplo, à estrutura do poder e organização do ensino; às políticas públicas para a área da educação; à discussão das leis relacionadas à infância, adolescência, educação e profissão; à participação docente na organização e planejamento curricular; à gestão democrática, apresentam uma aproximação muito útil e produtiva da atuação em sala de aula, em contexto escolar, e que poderão ser dimensionadas e direcionadas ao âmbito de ensino. Segundo as próprias Diretrizes, é enfatizada a flexibilidade necessária às instituições formadoras, e que abrange tanto as dimensões teóricas quanto práticas, possibilitando a construção de projetos inovadores e próprios na seleção e organização dos conteúdos estabelecidos (BRASIL, 2002a, art. 14, §1º).

A formação de professores fica, geralmente, restrita à sua preparação para a regência de classe, não tratando das demais dimensões da atuação profissional como sua participação no projeto educativo da escola, seu relacionamento com alunos e com a

comunidade. Ficam ausentes também, frequentemente, as discussões sobre as temáticas relacionadas mais propriamente ao sistema educacional e à atuação dos professores, restringindo a vivência de natureza profissional. (BRASIL, 2001a, p. 22).

Logo, disciplinas que apresentem conteúdos ou direcionamento específico às questões relativas à legislação educacional poderão transcender o plano teórico com observações e reflexões - em aulas, seminários, projetos - que visem à atuação profissional em situações contextualizadas, como a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Planejamento de um Projeto Pedagógico Escolar, por exemplo; ou que visem a resolução de situações-problema na área da Música, como, por exemplo, a análise da revogada Lei n. 11.769/08 e a reflexão desta mudança, trazida pela Lei n. 13.278/16, na área da Educação Musical; ou a reflexão sobre a Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016, que havia estabelecido o ensino da arte como componente obrigatório na educação infantil e no ensino fundamental, no entanto, na conversão desta Medida Provisória na Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, houve uma alteração que trouxe nova redação à LDB, instituindo o ensino da arte como componente curricular obrigatório da Educação Básica (BRASIL, 2017, art. 2º).

Nesse contexto, entende-se a prática pedagógica como práxis — ação refletida — concretizada desde o processo de planejamento curricular, planejamento de ensino e/ou planejamento de trabalho até as tomadas de decisão no dia a dia da docência, da orientação, da intervenção. É nessas práticas pedagógicas que o educador, professor, constitui sua identidade como profissional do magistério, agente social, com potencialidade para a transformação por meio do papel que exerce como profissional. (SOUZA NETO; SILVA, 2014, p. 904).

Sobre o tratamento dos conteúdos relacionados à legislação educacional nas disciplinas do curso, os resultados dos questionários apontam que a maioria dos alunos consideram que são abordados de forma aprofundada. Peças legais e fundamentais para a área da Educação e Educação Musical, como a Constituição Federal; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB; e Lei Ordinária n. 11.769/08, são de conhecimento da maior parte dos alunos. Há também indicações - pontuais ou concomitantes - referentes a outros diplomas legais de conhecimento dos estudantes, cujo destaque remonta aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), citados pela maioria dos respondentes.

Grande parte dos alunos concordou parcialmente às seguintes afirmações apresentadas sobre o curso: a) Os temas relacionados com Políticas Educacionais promove(m) reflexões sobre

a situação da Educação e da Educação Musical no Brasil; b) Os conteúdos referentes às políticas educacionais são tratados de forma crítica, comparados à prática e contextualizados; c) Os(as) professores(as) estimulam a participação política na realidade educacional, discutindo movimentos sociais e organizações que trabalham na Educação Musical na Escola de Educação Básica; e d) Os(as) professores(as) instigam a reflexão sobre direitos e deveres, sobre leis, documentos legais, entre outros, e com isso fazem conexões com acontecimentos reais na Educação.

A última questão, reservada a comentários pertinentes à pesquisa, apontou 2 pontos relevantes: 1) a discussão do ensino da Música na Educação Básica e a busca por sua especificidade no currículo; 2) a percepção da formação profissional como um processo de autoqualificação dinâmico e contínuo.

O primeiro ponto relaciona-se à discussão sobre o ensino de Música na Educação Básica, que tomou grandes proporções após um amplo movimento nacional que culminou na aprovação da Lei nº 11.769, em 18 de agosto de 2008 (BRASIL, 2008). Esta Lei, que representou uma grande conquista para a sociedade organizada, alterou o art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que passou a vigorar acrescida do §6º, onde estabeleceu que “(...) a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular (...)” Arte. (BRASIL, 1996). Este parágrafo sofreu alterações, determinadas pela Lei n.º 13.278/16 (BRASIL, 2016a, art. 1º). Sua nova redação traz: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (BRASIL, 1996, art. 26, §6º). Esta alteração legal representa a preocupação do legislador e demais envolvidos com a valorização destas quatro áreas. A Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica (BNCC), exigência estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e pelo atual Plano Nacional de Educação, defende as especificidades destas quatro linguagens ao considerar as Diretrizes Curriculares Nacionais específicas destas áreas (BRASIL, 2015b, p. 82). A lei federal que rege a educação brasileira (BRASIL, 1996, art. 62), assegura a atuação de professores habilitados em cursos de licenciatura, o que, obviamente, reforçaria a presença de profissionais licenciados em cada área artística na escola. Estes temas supracitados, além de representarem a atuação política da área de Educação Musical, tornam-se relevantes ao processo de aperfeiçoamento de saberes necessários à atividade profissional. Temas como este, que

incorporam a Música a um componente curricular obrigatório nos currículos da Escola Básica, e outros, como reivindicações de aumento da hora-atividade, abertura de editais para contratação de professores de Música, reajuste salarial, valorização da área no currículo escolar, são questões que influem diretamente nos propósitos da profissão, fortalecendo-a. A capacidade de intervir é uma forma de atuação política, de diálogo, de decisão, e a luta pela música na Educação Básica diz respeito a todos da área, ou seja, é um bem comum. Um dos alunos fez menção ao ensino da Música no contraturno, questão que foi pauta de grande discussão na literatura da área de Educação Musical, já que projetos extracurriculares relacionados à música não cumpririam as determinações legais por não apresentarem caráter curricular - apesar de estas atividades serem, de alguma forma, um reflexo de como as instituições de ensino interpretam a Lei.

O segundo ponto apresentado nestas observações finais com relação à UNIVALI diz respeito à percepção da formação profissional como um processo de autoqualificação dinâmico e contínuo, de construção e reconstrução de saberes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) prevê a garantia da formação continuada aos profissionais da Educação, “(...) no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.” (BRASIL, 1996, art. 62-A, Parágrafo único). Esta determinação legal refletiu nas antigas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura, que estabeleceram que “[n]a definição da estrutura institucional e curricular do curso, caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada, que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras.” (BRASIL, 2002a, art. 14, §2º). A nova Resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura e para a formação continuada. Nesta Resolução consta que um dos “(...) princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica” é “(...) a compreensão da formação continuada como componente essencial da profissionalização inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente, integrando-a ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao projeto pedagógico da instituição de educação básica” (BRASIL, 2015a, art. 3º, §5º, Inciso X). A UNIVALI oferece Programa de Formação Continuada. A formação continuada mostra-se eficaz para a capacitação de professores às novas problemáticas ocorridas em sociedade, o que também poderá abarcar o estudo da legislação educacional, que, segundo esta análise, foi apontado pelo alunos, isolada ou concomitantemente, como: conhecimento que fortalece a atuação profissional; uma prática

necessária; fundamentação de prática profissional quanto ferramenta de consulta e ação para seus executores; subsidiário à atuação política profissional, integrando ações voltadas à melhoria da própria instituição em que se atua, assim como corroborando para uma visão contextualizada.

3.3 O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC

A Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC é uma instituição superior pública estadual. O campus sede do Centro de Artes – CEART da UDESC está localizado em Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina, e engloba os cursos de Licenciatura e Bacharelado em Música; Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais; e Bacharelados em Teatro, Moda, Design Gráfico e Design Industrial. Além dos cursos de graduação em diversas áreas artísticas, o CEART mantém vários cursos de mestrado e doutorado nas áreas de artes.

No ano de 1994 foi implantado na UDESC o curso de Licenciatura em Educação Artística com habilitação em Música. Em 2004 foi realizada uma reforma curricular “(...) com o objetivo principal de oferecer para a comunidade catarinense e brasileira um curso de licenciatura comprometido com a formação do professor de música, o educador musical” (UDESC, 2007, p. 2). A partir desta reforma, seu novo currículo foi implantado no ano de 2005. Este currículo

(...) sofreu novos ajustes a partir da proposta de reformulação curricular implantada em 2008. Neste último projeto foram reestruturadas ementas das disciplinas, pré-requisitos e, alteradas as cargas horárias relativas às atividades complementares e às disciplinas eletivas. Até o presente momento, a proposta de alteração curricular implantada em 2008, conta com quatro turmas (2008, 2009, 2010, 2011). Nestes últimos anos foram realizadas várias avaliações, tanto com os alunos quanto com os professores, e levantou-se a necessidade de alguns ajustes no currículo, que não ferem a proposta do projeto político-pedagógico inicial. (UDESC, 2011, p. 7).

O curso de Licenciatura em Música da UDESC tem duração de 4 anos e é oferecido nos turnos matutino e vespertino. Suas condições de ingresso envolvem vestibular, transferência, reingresso e retorno de diplomados. A universidade possui prova de vestibular e prova específica de música para a licenciatura e o bacharelado. (UDESC, 2007). Segundo o Coordenador da UDESC, o perfil do corpo discente é composto por alunos oriundos de diversas partes do estado de Santa Catarina, cuja faixa-etária também se apresenta diversa. O corpo docente da UDESC é

formado por 26 professores efetivos e 6 professores substitutos. Todos os professores efetivos da Licenciatura possuem Doutorado.

Em relação aos objetivos do curso, destacam-se:

- Proporcionar ao estudante oportunidades de formação acadêmica através de atividades integradas entre ensino, pesquisa e extensão;
- Contribuir para a superação de dificuldades pedagógico-musicais e profissionais através da adequação do curso às necessidades dos alunos, da sociedade e dos profissionais da área de educação musical;
- Preparar os estudantes de licenciatura para atuarem na área da educação; (...)
- Garantir um ensino de qualidade na área específica através de um currículo e programas que preservem a coerência interna, profundidade nos conteúdos gerais, artísticos e pedagógicos, a continuidade e articulação entre as disciplinas teóricas e práticas, a adequação dos conteúdos ao nível de informação e maturidade dos alunos, a disposição dos conteúdos de maneira seqüencial e uma distribuição de carga horária adequada. (UDESC, 2007, p. 3).

O curso visa ao licenciado em Música “(...) desenvolver as competências musicais, pedagógicas, intelectuais, sociais e políticas inerentes à formação do professor.” (UDESC, 2007, p. 3). “O profissional deverá colocar seu conhecimento musical a serviço da construção da autonomia e da cidadania de seus alunos, bem como deverá fomentar a solidariedade em seu meio de atuação.” (p. 3, 4).

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música atual apresenta uma proposta de alteração curricular. Verificando este novo documento constatou-se que as alterações são de pequena abrangência, tratando-se da reelaboração das ementas de algumas disciplinas e do oferecimento de disciplinas para capacitação em contexto inclusivo. A instituição incluiu como obrigatória a disciplina Introdução à Educação Especial. “A proposta de funcionamento da nova matriz curricular entra em vigor em 2012/1 (1º semestre / 2012) para os alunos que ingressarem no vestibular.” (UDESC, 2011, p. 32).

A carga horária total de sua matriz curricular é de 3.402 horas, divididas entre Disciplinas Obrigatórias (2.124 horas - 118 créditos); Disciplinas Eletivas (432 horas - 24 créditos); Estágio curricular supervisionado (432 horas - 24 créditos); Trabalho de conclusão de curso (108 horas - 6 créditos); Atividades complementares (306 horas - 17 créditos). (UDESC, 2011).

Sua matriz curricular apresenta eixos articuladores, que são: 1. conhecimentos básicos à compreensão crítica da escola e do contexto sócio cultural; 2. conhecimentos dos conteúdos

específicos da área de atuação; 3. conhecimentos teórico-práticos relacionados aos conhecimentos pedagógicos, científicos e tecnológicos; 4. prática pedagógica como componente curricular e estágio curricular supervisionado. (UDESC, 2011, p. 7). Algumas disciplinas são lecionadas por professores de outros Departamentos, como a Antropologia e História da Música Popular, ministradas no Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED. O Coordenador da UDESC cita que existem disciplinas comuns entre a licenciatura e o bacharelado, como a Teoria, Harmonia, Percepção, dadas por professores que atuam nos dois cursos.

Quadro 8. Disciplinas que apresentam tratamento direto sobre legislação educacional - UDESC

DISCIPLINA	FASE/SEMESTRE	CARGA HORÁRIA
Educação Musical e Escola I	1 ^a	72h (teóricas)
Educação Musical e Escola II	2 ^a	72h (teóricas)
Introdução à Educação Musical Especial	3 ^a	36h (práticas e teóricas)

Fonte: Elaborada pela autora.

A análise referente aos elementos da legislação educacional na matriz curricular do curso de Música – Licenciatura da UDESC apresentou um total de três disciplinas de tratamento direto, sendo que duas delas são de caráter sequencial, conforme apresenta o Quadro 8. A primeira disciplina, intitulada Educação Musical e Escola I, é ofertada na 1^a fase do curso, com 72 horas teóricas. Sua ementa traz:

Inserção introdutória do aluno no contexto de espaços educativos. Introdução à compreensão da escola nas suas dimensões histórica, social, política e cultural. Introdução à delimitação epistemológica da área de Educação Musical. Funções sociais da música. Função político pedagógica do educador musical. (UDESC, 2011, p. 34).

A segunda disciplina, intitulada Educação Musical e Escola II, é ofertada na 2^a fase, com 72 horas teóricas. Sua ementa traz:

Inserção do aluno no contexto de espaços educativos. Compreensão crítica da escola na sua dimensão histórica, social, política e cultural. A escola como (re)produtora e como produto da cultura. Concepções de Educação Musical. A música como área do conhecimento na escola. Funções sociais da escola e funções sociais da música. Compromissos éticos, políticos e pedagógicos do educador musical. (UDESC, 2011, p. 35).

As duas disciplinas sequenciais supracitadas apresentaram ementas similares que tratam de aspectos diversos referentes ao contexto escolar, relacionando-os à área da Educação Musical, e que abarcam aspectos políticos nesta dimensão. O aspecto político envolve a ação consciente, e este é um dos objetivos da educação como prática social. O aspecto pedagógico conecta-se ao político, prevendo mecanismos necessários para que estas transformações se materializem. Os elementos da legislação educacional presentes nas ementas destas disciplinas referem-se à compreensão crítica da escola em sua dimensão política e a função e compromissos político-pedagógicos do educador musical. Estes aspectos sugerem a construção de uma educação musical democrática e emancipadora, mediadora de mudanças sociais e transformações desejáveis na prática educativa escolar. Suas bibliografias não foram apresentadas no atual Projeto Pedagógico do Curso analisado nesta pesquisa⁷.

A terceira disciplina, intitulada Introdução à Educação Musical Especial, é ofertada na 3ª fase, com 36 horas (teóricas e práticas). Esta disciplina foi incluída na reestruturação curricular do curso de Licenciatura em Música. Seu título já evidencia o foco da disciplina, envolvendo tendências metodológicas, os processos e a prática inclusiva, conexão entre Educação Especial e Educação Musical e Políticas Públicas de Inclusão, confirmados em sua ementa e bibliografia. Sua ementa traz:

Políticas de inclusão – repercussões na escola contemporânea. Tendências metodológicas do trabalho com educação inclusiva no contexto brasileiro. Análise de processos de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Conexões entre educação especial e educação musical – preparando para a prática pedagógica inclusiva. (UDESC, 2011, p. 30).

Sua bibliografia apresenta 3 obras: um livro e uma tese de doutorado que tratam do tema da inclusão, e um documento sobre a Política de Educação Especial no Estado de Santa Catarina⁸, expedido pela Secretaria de Estado da Educação. (UDESC, 2011, p. 31).

⁷ O Projeto Pedagógico atual do curso de Música – Licenciatura – da UDESC (UDESC, 2011) apresenta as ementas alteradas das disciplinas do currículo proposto e suas respectivas bibliografias básicas. No entanto, não foram apresentados os elementos (ementas, bibliografias etc.) referentes às disciplinas Educação Musical e Escola I e II. Desta forma, esta análise considerará os dados apresentados neste documento.

⁸ Este documento “(...) define a política de Educação Especial do estado, tendo como fundamentos a cidadania e a dignidade da pessoa humana, conforme preconiza a Constituição Estadual de 1989.” (SANTA CATARINA, 2006, p. 14).

Para a integralização do curso de Música – Licenciatura da UDESC o(a) aluno(a) deve cursar um mínimo de 24 créditos em disciplinas eletivas, que foram listadas no Projeto Pedagógico do Curso, totalizando 69. Destas disciplinas, três foram selecionadas por apresentarem elementos da legislação educacional em suas ementas, sendo que duas delas são de caráter sequencial. A primeira disciplina, intitulada Projetos Culturais, possui carga horária de 36 horas. Sua ementa traz:

Mecanismos utilizados na realização de projetos culturais. Planejamento e elaboração prática de projetos. Fontes de recursos e de financiamento para projetos e leis de incentivo. Projetos específicos na área musical: gravação de CDs, apresentações e espetáculos musicais, publicações e projetos itinerantes. (UDESC, 2011, p. 28).

A bibliografia apresentada envolve títulos sobre elaboração, administração e aspectos legais de Projetos Culturais, além de uma obra sobre Direitos Autorais, dialogando com os conteúdos referidos na ementa. Desta forma, identifica-se um direcionamento claro e objetivo para a discussão sobre Projetos Culturais, e que envolve o conhecimento legal. A segunda disciplina, intitulada Produção de Material Didático em Educação Musical I, possui 72 horas. Sua ementa traz:

Concepções e práticas músico-pedagógicas na produção de materiais didáticos para o ensino da música. Fundamentos educacionais, éticos e políticos na produção de materiais didáticos. Diversidade e pluralidade cultural na produção de materiais didáticos. Articulação de propostas de composição, execução e apreciação musical. Criatividade e autonomia na formação de educadores musicais. Elaboração de projeto de material didático. (UDESC, 2011, p. 26, 27).

A terceira disciplina, intitulada Produção de Material Didático em Educação Musical II, possui carga horária de 72 horas. Sua ementa traz:

Análise crítica e fundamentos educacionais que norteiam a elaboração de materiais didáticos. Articulação entre princípios teóricos e propostas de materiais didáticos. Fundamentos educacionais, éticos e políticos na produção de materiais didáticos. Diversidade e pluralidade cultural na produção de materiais didáticos. Elaboração e execução de projeto de produção de material didático para o ensino da música. (UDESC, 2011, p. 27).

As duas disciplinas seqüenciais supracitadas apresentam ementas similares, e que direcionam à produção de material didático para a área da Educação Musical. Suas bibliografias reforçam esta ideia, apresentando títulos referentes a livros de música para a escola, dentre outras obras que discutem o tema. (UDESC, 2011, p. 26, 27). Os elementos da legislação educacional apresentados nestas disciplinas referem-se aos fundamentos éticos e políticos na produção de materiais didáticos citados em suas ementas, e que sugerem, de certa forma, uma conexão destes termos com a temática.

As disciplinas apresentadas no Quadro 8 concentram-se em um dos quatro eixos articuladores que compõem a organização curricular do Curso de Licenciatura em Música da UDESC, referente à Prática pedagógica como componente curricular. Com exceção dos estágios - por sua própria natureza, das três disciplinas selecionadas, uma apresentou parte teórica e prática: Introdução à Educação Musical Especial, oferecida na 3ª fase, com 36 horas teóricas e práticas.

3.3.1 A Legislação educacional na perspectiva do Coordenador da UDESC

O Coordenador do curso de Música da UDESC iniciou suas atividades em 2016, poucos meses antes de conceder a entrevista. Apesar de desconhecer a existência de disciplinas que tratem de legislação educacional, políticas públicas e políticas públicas para a área da educação na matriz curricular, frisou sua importância no currículo:

(...) a conscientização, a formação política deles, é importantíssimo. É importantíssimo. Eles têm que sair daqui com esse conhecimento e sabendo disso, né, porque é o futuro do trabalho deles, né? (...) O quê que vai acontecer com eles, né? Então, como profissionais.. e acho que essa formação política é muito importante. Porque a gente tem que defender muito nossa área, né, porque (...) se a gente não fizer (...) e outros professores não fizerem, a gente tem que passar isso para as próximas gerações, né? (Entrevista, Coordenador da UDESC, 09 de maio de 2016).

O coordenador da UDESC apontou vários professores de licenciatura do Departamento da Música com atuação na área de políticas públicas e citou que a UDESC tem “uma boa representatividade” política (Entrevista, Coordenador da UDESC, 09 de maio de 2016).

Os professores da licenciatura mesmo que são mais focados nisso (...) Agora, a questão da legislação educacional, eu não tenho conhecimento se os professores ou o curso mesmo não tem nenhuma disciplina nada sobre esse aspecto, mas eu acho que cada professor enfoca isso durante as suas disciplinas, durante as aulas. (Entrevista, Coordenador da UDESC, 09 de maio de 2016).

Poucas foram as informações que o coordenador da UDESC pôde compartilhar sobre o curso de Licenciatura em Música, especificamente no que tange à legislação educacional, por ter assumido esta função recentemente. No entanto, estas observações foram consideradas por apresentarem relevância para o tema pesquisado.

3.3.2 A Legislação educacional na perspectiva dos alunos da UDESC

As questões 1.1, 1.2, 1.4, 1.5 e 3.1 do questionário aplicado aos estudantes do curso de Licenciatura em Música da UDESC referiram-se à: gênero; idade; semestre ou fase em que cursavam; formação em algum outro curso superior; e atuação na área como professor(a) de Música, respectivamente. As respostas estão aqui sintetizadas: 21 alunos participaram da pesquisa, sendo 20 homens e uma mulher. Destes alunos, 9 têm entre 18 e 25; 7 têm entre 26 e 35; 4 têm entre 36 e 45; e 1 tem entre 46 e 55. Ao todo, 16 alunos cursam a 5ª fase do curso; 1 cursa a 6ª; 2 cursam a 7ª; e 2 cursam a 8ª. Sobre a formação em algum outro curso superior, 4 alunos possuem, individualmente, graduação em Contabilidade, Engenharia, Pedagogia, e Administração Pública. Dos 21 alunos, 15 já trabalham na área como professor(a) de música.

As demais questões do questionário se referiram de forma mais específica às questões curriculares de legislação educacional. São elas as de número 5.1; 5.3; 5.4; 5.5; 5.6; 5.7; 5.8; e 5.9, e serão apresentadas a seguir, detalhadamente.

Na questão 5.1, os alunos foram perguntados se consideram que aprender sobre leis e demais documentos legais que regem a Educação brasileira poderá fortalecer a própria atuação como futuro(a) professor(a) de Música. A grande maioria dos alunos (66,66%) respondeu que sim, conforme Tabela 21:

Tabela 21: Aprendizado sobre leis e documentos legais – UDESC

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
66.66%	14	SIM
4.76%	1	NÃO
28.57%	6	NÃO TENHO OPINIÃO FORMADA SOBRE ESTE ASSUNTO

Fonte: Elaborada pela autora.

Convidados a explicar de que maneira este conhecimento fortaleceria sua atuação, 14 alunos (66,66%) responderam à questão, e foram destacadas parte das razões que fundamentaram a concordância destes alunos ao tema apresentado. As observações dos alunos 3 e 4 da UDESC direcionam à importância intrínseca do tema da legislação educacional:

Principalmente no respaldo e na credibilidade da importância desse estudo. (ALUNO 3 - UDESC).

Quando se conhece as leis você sabe como, de que forma, onde agir. Suas obrigações e deveres. (ALUNO 4 - UDESC).

A maior parte das razões apresentadas direcionou-se à profissão, corroborando para o entendimento de que o conhecimento legal fortalece a atuação profissional, sendo uma prática necessária:

Proteção legal da sua atuação e das escolhas que posso fazer ao estar diante de um projeto de educação. (ALUNO 7 - UDESC).

Esses documentos são essenciais para o conhecimento do professor, muitas vezes eles serão o suporte que irão nortear a atuação em sala de aula, e até mesmo a compreensão do ensino de música no espaço escolar. (ALUNO 13 - UDESC).

Através do conhecimento dessas leis é possível saber como agir em sala de aula; o que pode ou não fazer. (ALUNO 15 - UDESC).

O professor é formador, quanto mais plena sua atuação melhor. (ALUNO 16 - UDESC).

Dois alunos apontaram o conhecimento legal como subsidiário à atuação política profissional, como meio de fortalecer a área da Música:

Saber as leis fortalece as argumentações de opiniões contrárias e negativas à música e canções. (ALUNO 14 - UDESC)

Conhecer a legislação fortalece a categoria e isso é muito importante. (ALUNO 19 - UDESC)

Na questão 5.3 os alunos foram perguntados sobre como são abordados os conteúdos das disciplinas do curso que tratam sobre leis, políticas públicas para a área da educação, dentre outros documentos legais que regem a educação brasileira. Entre as respostas, 52,38% dos alunos consideram que estas temáticas são abordadas de forma breve, e 38,09% responderam que são abordadas de forma aprofundada. Os alunos 9 e 21 da UDESC, que marcaram a opção referente a um tratamento aprofundado do tema, fizeram observações junto às suas opções de resposta. O aluno 9 refere-se às aulas de Didática da Música e Educação Musical e Escola, disciplinas obrigatórias da matriz curricular do curso de Licenciatura em Música da UDESC, sendo que uma delas foi selecionada nesta pesquisa por apresentar elementos da legislação educacional: “Nas aulas de 'Didática' e 'Educação e Escola' (ALUNO 9 - UDESC); o aluno 21 aponta que apesar de serem abordados de forma aprofundada, não são didáticas: ”A forma não é muito didática.” (ALUNO 21 - UDESC). Dois alunos marcaram a opção “Outros” e fizeram observações: “Abordados e problematizados, mas em poucas disciplinas.” (ALUNO 10 - UDESC); “Foram abordados, mas ainda em um padrão engessado, não podendo criticar muito.” (ALUNO 12 - UDESC). Estas informações encontram-se sintetizadas na Tabela 22:

Tabela 22 - O tratamento dado aos conteúdos sobre legislação educacional- UDESC

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
38.09%	8	São abordados de forma aprofundada, onde discutimos e fazemos conexões com acontecimentos reais na educação escolar.
52.38%	11	São abordados de forma breve, com pouca reflexão, discussão ou contextualização dos temas para a educação escolar.
9.52%	2	Outros: _____.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na questão 5.4 foram apresentadas 3 peças legais, fundamentais para a área da Educação e Educação Musical, no intuito de averiguar o conhecimento dos alunos sobre estes documentos, que se referem à: Constituição Federal; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB; Lei Ordinária n. 11.769, de 2008, à época da aplicação do questionário ainda vigente. O

resultado apontou que a grande maioria afirma conhecê-los e saber do que se trata: Constituição Federal - 85,71%; Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 71,42%; Lei n. 11.769/08 - 90,47%. Os resultados serão apresentados individualmente, conforme as tabelas 23, 24 e 25:

Tabela 23. Constituição Federal - UDESC

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
85.71%	18	Conheço e sei do que se trata.
14.28%	3	Conheço, mas não sei do que se trata.

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 24. LDB/96 - UNIVALI

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
71.42%	15	Conheço e sei do que se trata.
28.57%	6	Conheço, mas não sei do que se trata.

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 25. Lei n. 11.769/08 - UDESC

ALUNOS		RESPOSTA
Porcentagem	Número	
90.47%	19	Conheço e sei do que se trata.
9.52%	2	Conheço, mas não sei do que se trata.

Fonte: Elaborada pela autora.

Como forma de averiguar o conhecimento dos alunos sobre outros diplomas legais referentes à Educação, a questão 5.5 apresentou a possibilidade de listá-los de forma aberta. Dos 21 alunos, 4 (19,04%) responderam à questão. Ao todo, estes foram os documentos mencionados: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), e Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que altera a LDB para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’. Destes, o de maior indicação foram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN),

citados isolada ou concomitantemente, conforme Tabela 26:

Tabela 26. Dispositivos legais citados pelos alunos – UDESC

ALUNOS	DOCUMENTOS LISTADOS
Aluno 4	Lei dos Portadores de Deficiência, PCN.
Aluno 8	PCN (Parcialmente)
Aluno 13	Lei n. 11.045/08, que dispõe da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação básica.
Aluno 14	PCN de música

Fonte: Elaborada pela autora.

Nas questões 5.6, 5.7, 5.8 e 5.9 foram apresentadas afirmações referentes ao tema da pesquisa e opções de resposta aos alunos/respondentes para que especificassem seu nível de concordância. A questão 5.6 tratou desta afirmação: **Os temas relacionados com Políticas Educacionais neste curso promove(m) reflexões sobre a situação da Educação e da Educação Musical no Brasil.** 47,61% dos alunos/respondentes concordou parcialmente à afirmação apresentada, sendo que 38,09% concordou totalmente, conforme Tabela 27:

Tabela 27: Temas relacionados às políticas educacionais – UDESC

RESPOSTA	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	3 (14.28%)	10 (47.61%)	8 (38.09%)

Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.7 tratou desta afirmação: **Os conteúdos referentes às políticas educacionais são tratados de forma crítica, comparados à prática e contextualizados.** A maior parte dos alunos respondentes concordou parcialmente (61,90%) à afirmação apresentada, conforme Tabela 28:

Tabela 28 – Tratamento aos conteúdos relacionados às políticas educacionais– UDESC

RESPOSTA	Não concordo.	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	2 (9.52%)	1 (4.76%)	13 (61.90%)	5 (23.80%)

Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.8 tratou desta afirmação: **Os(as) professores(as) estimulam a participação política na realidade educacional, discutindo movimentos sociais e organizações que trabalham na Educação Musical na Escola de Educação Básica.** O resultado apontou que 47,61% dos alunos/respondentes concordaram parcialmente à afirmação apresentada, sendo que as outras opções apresentaram, de certa forma, um equilíbrio entre as respostas, conforme Tabela 29:

Tabela 29 – Atuação dos professores frente à participação política dos alunos – UDESC

RESPOSTA	Não concordo.	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	3 (14.28%)	4 (19.04%)	10 (47.61%)	4 (19.04%)

Fonte: Elaborada pela autora.

A questão 5.9 tratou da seguinte afirmação: **Os(as) professores(as) instigam a reflexão sobre direitos e deveres, sobre leis, documentos legais, entre outros, e com isso fazem conexões com acontecimentos reais na Educação.** O resultado apontou para certo equilíbrio entre as respostas, no entanto, 33,33% concordaram totalmente à afirmação apresentada, e 28,57%, concordaram parcialmente, conforme Tabela 30:

Tabela 30 – Atuação dos professores na reflexão sobre legislação educacional – UDESC

RESPOSTA	Não concordo.	Não concordo parcialmente.	Concordo parcialmente.	Concordo totalmente.
NÚMERO DE ALUNOS / PORCENTAGEM	3 (14.28%)	5 (23.80%)	6 (28.57%)	7 (33.33%)

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao final do questionário foi apresentado um espaço para que os alunos pudessem inserir outros comentários que achassem pertinentes à pesquisa, sendo que 4 alunos responderam à questão (19,04%). Foram destacadas 3 observações. O primeiro comentário aponta para a necessidade de práticas musicais que conectem com a realidade na Educação Básica, que exige uma maior diversidade musical. Este tópico de certa forma dialoga com a literatura aqui apresentada ao sugerir uma ênfase a determinado gênero musical que não condiz com a realidade das escolas brasileiras.

Agradeço a oportunidade democrática de manifestar minha opinião. Penso que o curso poderia ser mais direcionado à prática e produção cultural de peças populares voltadas às necessidades dos futuros professores. Vejo que estudamos sinfonias com orquestras enquanto na prática, as escolas possuem, quando muito, percussão e flauta doce. (ALUNO 2 - UDESC).

O aluno 7 destacou dois pontos que merecem atenção: a necessidade crítico-reflexiva por parte dos professores em relação ao conhecimento legal e a relação entre a Educação Básica e a Educação Superior:

É preciso sim discutir e conhecer leis e fazer o educador pensar, mas mais que isso vejo que é preciso viver a educação nos níveis mais básicos, inclusive os professores, pois às vezes aparece a distância entre ensinar em nível superior e na escola básica em seus vários contextos. (ALUNO 7 - UDESC).

O aluno 10 infere que a importância das leis e seu cumprimento devem estar aliados com a participação ativa - e em conjunto - dos professores, para que busquem, assim, a transformação que desejam, além da boa atuação no setor educacional.

Acredito que as leis e toda a parte burocrática são muito importantes, mas se em conjunto com professores que atuem buscando a transformação e uma boa atuação no setor educacional. A música é algo maravilhoso e com um poder incomensurável, mas para esse poder se manifestar e agir deve ser bem apresentado/ensinado/trabalhado, toda a mudança virá de um conjunto, não somente de aprovação de leis em si. (ALUNO 10 - UDESC).

A análise dos dados obtidos através destes questionários apontou que grande parte dos alunos considera que aprender sobre legislação educacional na formação profissional poderá fortalecer a própria atuação, sendo que as razões apresentadas pelos alunos respondentes, e que embasaram a concordância a esta afirmação - no entendimento de um ou na representação de vários alunos, envolveram: a importância intrínseca do tema da legislação educacional; o fato de que o conhecimento legal fortalece a atuação profissional, sendo uma prática necessária; e o conhecimento legal como subsidiário à atuação política profissional, como meio de fortalecer a área da Música.

Sobre o tratamento dos conteúdos relacionados à legislação educacional nas disciplinas do curso, os resultados apontam que a maioria dos alunos considera que são abordados de forma breve. Na questão 5.3, referente ao tratamento dos conteúdos das disciplinas do curso que tratam

sobre legislação educacional, um dos alunos (ALUNO 9 - UDESC) fez uma observação junto à sua opção de resposta. Nela, citou duas disciplinas obrigatórias do currículo - Didática da Música e Educação Musical e Escola, a última, selecionada nesta pesquisa por apresentar elementos da legislação educacional. Esta informação sugere que talvez existam disciplinas na matriz curricular do curso de Licenciatura em Música da UDESC que tratam de legislação educacional sem, no entanto, apresentar conteúdos explícitos sobre o tema nos elementos de suas disciplinas (título, ementa, objetivos, bibliografia).

Peças legais e fundamentais para a área da Educação e Educação Musical, como a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, e Lei Ordinária n. 11.769/08 são de conhecimento da maior parte dos alunos. Há também indicações - pontuais ou concomitantes - referentes a outros dispositivos legais de conhecimento dos estudantes, cujo destaque remonta aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), citados pela maioria dos respondentes.

Grande parte dos alunos concordou parcialmente às afirmações apresentadas a seguir nas letras a, b e c; na letra d, grande parte concordou totalmente: a) Os temas relacionados com Políticas Educacionais promove(m) reflexões sobre a situação da Educação e da Educação Musical no Brasil; b) Os conteúdos referentes às políticas educacionais são tratados de forma crítica, comparados à prática e contextualizados; c) Os(as) professores(as) estimulam a participação política na realidade educacional, discutindo movimentos sociais e organizações que trabalham na Educação Musical na Escola de Educação Básica; e d) Os(as) professores(as) instigam a reflexão sobre direitos e deveres, sobre leis, documentos legais, entre outros, e com isso fazem conexões com acontecimentos reais na Educação.

A última questão, reservada a comentários pertinentes à pesquisa, trouxe 4 pontos isolados, porém relevantes: 1) a necessidade de práticas musicais que conectem com a realidade da Educação Básica; 2) a necessidade crítico-reflexiva por parte dos professores em relação ao conhecimento legal; 3) maior comunicação entre a Educação Básica e Educação Superior; e 4) que mudanças na área da música dependem de um conjunto de fatores, não só de aprovações legais.

Destaca-se a probabilidade deste primeiro ponto de relacionar-se com o que foi apresentado na literatura por Pereira (2012; 2013a; 2013b; 2014), o qual destacou que os vários cursos de Licenciatura analisados apresentam uma formação conservatorial “(...) mesmo quando

se trata da formação de professores para a escola regular, cuja função primordial seria a de intermediar músicas e seres humanos.” (PEREIRA, 2014, p. 95). Pensamento crítico-reflexivo no sentido de questionar a informação apresentada, e não tomá-la como inquestionável. É pensá-la, e a partir disto tomar decisões visando uma solução. O reflexivo parte do entendimento destas situações, de suas próprias reações.

O segundo ponto traz a necessidade crítico-reflexiva por parte dos professores em relação ao conhecimento legal. Frisa-se que este aspecto encontra consonância na literatura da área de Educação Musical. Para Figueiredo (2007, p. 2), “[o] estudo da legislação educacional pode ser considerado um assunto da mais alta importância para o desenvolvimento da educação brasileira. Conhecer a legislação é tarefa obrigatória para os profissionais da educação (...)”. Portanto, questionamentos, discussões, análises frente à legislação também são formas válidas de reflexão crítica.

O terceiro ponto refere-se a uma maior comunicação entre a Educação Básica e a Educação Superior. Quando tratamos da Licenciatura, esta relação é intrínseca, pois a Educação Superior forma os professores que irão atuar na Educação Básica, podendo contribuir através de pesquisas, capacitação dos docentes, na construção e atualização de currículos, na discussão sobre as demandas da Escola Básica, dentre outros aspectos. Desta forma, este é um processo indissociável, que visa aperfeiçoamento das práticas educativas e, principalmente, da qualidade da educação brasileira. O quarto e último ponto traz que as mudanças na área da música dependem de um conjunto de fatores, não só de aprovações legais. As leis são importantes, pois envolvem o cumprimento de deveres e a exigência de direitos, além de sua aplicabilidade na condução das ações educacionais. No entanto, faz-se necessário entendê-las para além de um caráter meramente simbólico. Devem ser discutidas, entendidas e aplicadas para o bom êxito do trabalho docente.

3.4 REFLEXÃO SOBRE OS DADOS COLETADOS DAS TRÊS INSTITUIÇÕES

As matrizes curriculares das três instituições selecionadas nesta pesquisa foram analisadas conforme o que estabeleceram as antigas Diretrizes Curriculares Nacionais sobre o tema da legislação educacional – conteúdos estes que foram reiterados pelas novas Diretrizes, que conduziram o tema de forma explícita na própria Resolução, abarcando novas dimensões.

Estes conteúdos foram sintetizados no Quadro 9.

Quadro 9: Conteúdos selecionados relativos à legislação educacional:

	DIRETRIZES (2002a)	DIRETRIZES (2015a)
Conteúdos relativos à legislação educacional	<p>Utilizar o conhecimento sobre a legislação e as Políticas Públicas referentes à educação para uma inserção profissional crítica;</p> <p>Conhecimentos relativos à discussão sobre leis relacionadas à infância, adolescência, educação e profissão, às questões da ética e da cidadania, às múltiplas expressões culturais e às questões de poder associadas a todos esses temas;</p> <p>O tratamento das Políticas Públicas para a área da Educação.</p>	<p>Egressos aptos a estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério;</p> <p>Primeiro Núcleo: Legislação educacional; pesquisa, estudo, aplicação e avaliação da legislação;</p> <p>Segundo núcleo oportuniza legislação educacional, políticas de financiamento, avaliação e currículo;</p> <p>Estrutura e Currículo (garantia de conteúdos): formação na área de Políticas Públicas, seus fundamentos e metodologias e Direitos Educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.</p>

Fonte: Elaborada pela autora.

A análise destas três matrizes curriculares buscou esta coerência, e apontou um tratamento direto e indireto ao tema da legislação educacional: **direto**, quando o título, ementa e/ou objetivos (se apresentados) e/ou bibliografia da disciplina apresentaram aspectos da legislação de forma clara e objetiva. No entanto, entre as disciplinas categorizadas como de tratamento direto, 5 mostraram-se específicas sobre o tema, aproximando-se das intenções previstas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura em relação à legislação educacional, sendo que 4 destas disciplinas pertencem a uma mesma instituição; e **indireto**, quando estes elementos são tratados com menos ênfase, incorporando documentos oficiais e/ou normas jurídicas em sua bibliografia, sem que se defina claramente o que será tratado como conteúdo sobre legislação educacional.

A Fundação Universidade Regional de Blumenau – (FURB) apresentou 10 disciplinas: 3 são de tratamento direto, sendo que uma delas é específica sobre o assunto; e 7 são de tratamento indireto. A Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) apresentou 7 disciplinas: 5 são de tratamento direto, sendo que 4 delas apresentam-se específicas sobre o assunto; e 2 são de tratamento indireto. A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) apresentou três

disciplinas de tratamento direto. Estas informações estão sintetizadas no Quadro 10, sendo que as disciplinas destacadas (em negrito) são de tratamento direto e específico:

Quadro 10 - Disciplinas obrigatórias das três instituições selecionadas

INSTITUIÇÃO	DISCIPLINA	FASE	CARGA HORÁRIA
FURB	Políticas Públicas, História e Legislação do Ensino	5 ^a	72h
	Produção e Projetos Culturais	8 ^a	90h
	Arte na Educação	2 ^a	72h
	Estágio em Música I	5 ^a	90h
	Estágio em Música II	6 ^a	108h
	Estágio em Música III	7 ^a	162h
	Estágio em Música IV	8 ^a	126h
	Metodologia do Ensino da Música II	5 ^a	36h
	Metodologia do Ensino da Música III	6 ^a	36h
	Metodologia do Ensino da Música IV	7 ^a	36h
INSTITUIÇÃO	DISCIPLINA	FASE	CARGA HORÁRIA
UNIVALI	Realidade Sócio-Educacional Brasileira	1 ^a	60h
	Fundamentos da Educação Musical	1 ^a	30h
	Políticas Públicas em Educação	4 ^a	60h
	Currículo	3 ^a	60h
	Prática Docente: Projetos Integrados	3 ^a	90h
	Prática Docente: Projetos Integrados	4 ^a	75h
	Estágio Sup: Pesquisa da Prática Pedagógica	4 ^a	60h
INSTITUIÇÃO	DISCIPLINA	FASE	CARGA HORÁRIA
UDESC	Educação Musical e Escola I	1 ^a	72h
	Educação Musical e Escola II	2 ^a	72h
	Introdução à Educação Musical Especial	3 ^a	36h

Fonte: Elaborada pela autora.

As três instituições apresentaram disciplinas com tratamento direto e/ou indireto sobre legislação educacional, o que representa, de certa forma, uma coerência entre o que foi estabelecido pelas Diretrizes e apresentado pelas universidades em suas matrizes curriculares. No entanto, e considerando este período de transição e adaptação dos cursos às normas previstas por estas Diretrizes fundantes, este percentual poderia ser revisto, principalmente porque as novas Diretrizes, de 2015, apontam para um tratamento ainda mais específico da legislação educacional, reiterando e enfatizando aspectos referentes a esta temática na formação de professores.

A análise das matrizes curriculares das três instituições selecionadas para esta pesquisa também apontou diversos outros temas e/ou conteúdos apresentados concomitantemente aos elementos da legislação educacional nestas disciplinas, dos quais destacamos: Gestão

democrática; Planejamento (elaboração, aplicação e análise) do Projeto Pedagógico da escola e o papel docente na organização curricular; Estrutura e organização do ensino no Brasil; e formação dos profissionais da educação na LDB. Estes conteúdos também foram previstos no Parecer das Diretrizes de 2002 e na Resolução de 2015, explicitamente. Vale ressaltar que estes conteúdos, dentre tantos outros que apresentem conexão com o tema em questão, podem também terem sido apresentados em outras disciplinas, no entanto esta análise focou apenas nos temas que se apresentaram concomitantemente às disciplinas selecionadas para esta pesquisa e que trouxeram elementos da legislação educacional.

a) Gestão Democrática; Planejamento (elaboração, aplicação e análise) do Projeto Pedagógico da escola e o papel docente na organização curricular

Estes são temas que denotam uma direção democrática ao ensino, reflexos da Constituição Federal e sua regulação infraconstitucional - a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as quais citam que a gestão democrática é um dos princípios do ensino público (BRASIL, 1988, art. 206, inciso VI; BRASIL, 1996, art. 3º, inciso VIII).

A gestão democrática foi tanto prevista como um dos objetivos no antigo Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001c), de 2001, diretriz para a efetivação de Políticas Públicas Educacionais, quanto no novo PNE de 2014 (BRASIL, 2014, n.º 19). “Pode-se apontar como elementos constitutivos dessa forma de gestão, a participação, a autonomia, a transparência e a pluralidade, viabilizados por meio de instrumentos diretos de sua ação nos conselhos escolares como espaços de participação e de decisões.” (PIANA, 2009, p. 77).

Aos sistemas de ensino incumbe-se a definição das “(...) normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades (...)” e conforme os princípios de “participação dos profissionais da educação⁹ na elaboração do projeto pedagógico da escola” e “(...) das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes.” (BRASIL, 1996, art. 14, incisos I e II).

O tema relacionado à participação dos docentes na “(...) elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” e na colaboração de “(...) atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade” é prevista em lei, referindo-se tanto aos docentes da

⁹ Profissionais da Educação na LDB (Brasil, 1996, art. 61, Incisos I ao IV).

Educação Básica quanto da Educação de ensino Superior (BRASIL, 1996, art. 13, incisos I, II).

O ensino superior também obedecerá a este princípio, “(...) assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.” (BRASIL, 1996, art. 56, Caput). “Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.” (BRASIL, 1996, art. 56, Parágrafo único).

No Parecer das antigas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura fora estabelecido como parte das competências referentes à compreensão do papel social da escola, “[p]articipar coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola, atuando em diferentes contextos da prática profissional, além da sala de aula” (BRASIL, 2001a, p. 41, 42). Isto se refletiu na Resolução que instituiu estas Diretrizes, onde estipulou que a organização curricular de cada instituição observará “a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares”, orientação inerente “(...) à formação para a atividade docente (BRASIL, 2002a, art. 2, Inciso V).

As novas diretrizes também preveem que os egressos deverão estar aptos a “atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais” e “participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico” (BRASIL, 2015a, art. 8º, inciso IX e X). A proposta pedagógica escolar - identidade institucional da escola, apesar de autônoma, não é soberana, ou seja, seu processo de elaboração “(...) não pode deixar de atender às normas comuns da educação nacional e às específicas dos respectivos sistemas de ensino.” (BRASIL, 2001d, p. 3). À vista disso, e considerando a previsão legal de participação dos profissionais de ensino neste processo, “(...) boa parte das decisões concernentes à constituição de conhecimentos, (...) fica no âmbito do coletivo dos professores. Fica com eles também a responsabilidade pela adequação às diretrizes da lei e das normas.” (BRASIL, 2001d, p. 3, 4). Logo, estas adequações exigem conhecimento da legislação educacional. As disciplinas que previram estes conteúdos em suas ementas e/ou bibliografias, concomitantemente aos elementos da legislação educacional são: Estágio em Música II, Estágio em Música III e Estágio em Música

IV (FURB); Prática Docente: Projetos Integrados (3ª fase) (UNIVALI).

b) Estrutura e organização do ensino no Brasil

Os conteúdos relacionados à estrutura e organização do ensino no Brasil são tratados na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, normas jurídicas fundantes para a área da Educação brasileira. A Constituição Federal trata da Educação em seção reservada, onde estabelece: a finalidade da Educação; seus princípios; o tratamento às universidades; define os deveres do Estado com a Educação; as condições de ensino; a fixação de conteúdos mínimos; organização dos sistemas de ensino em regime de colaboração entre a União e as unidades federativas; a aplicação de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino; os recursos públicos destinados às escolas; e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 1988, arts. 205 - 214). Sua regulação infraconstitucional é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece de forma pormenorizada os vários aspectos que definem e regularizam o sistema educacional brasileiro, com base nos princípios presentes na Constituição Federal. Estes são apenas alguns aspectos apontados sobre a estrutura e a organização do ensino, no entanto, ressalta-se a importância destas normas jurídicas no tratamento deste tema. Segundo Cury (2002), o capítulo referente à Educação na Constituição Federal, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional devem ser de conhecimento de todo o profissional da Educação. As disciplinas que apresentaram conteúdos referentes à estrutura e organização do ensino em suas ementas, concomitantemente aos elementos da legislação educacional, são: Políticas Públicas, História e Legislação do Ensino, da FURB; Realidade Sócio-Educacional Brasileira; Políticas Públicas em Educação; e Prática Docente: Projetos Integrados (4ª fase), da UNIVALI.

c) Formação dos profissionais da Educação na LDB

O conteúdo relacionado à formação dos profissionais da Educação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é apresentado em seu título VI, dos artigos 61 ao 67 (BRASIL, 1996). No entanto, destaca-se que a referência principal para a formação dos profissionais da Educação é a Educação Básica, desta forma, toma-se também como parâmetro o Capítulo II da LDB, reservado à Educação Básica. As antigas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos

de Licenciatura também previram conhecimentos relativos “(...) à discussão das leis relacionadas à (...) profissão (...)” (BRASIL, 2001a, p. 46), desta forma, poderia-se pensar algum tratamento que envolvesse, no mínimo, a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em seus currículos. As disciplinas que apresentaram conteúdos a respeito do tema da formação dos profissionais da educação na LDB em suas ementas, concomitantemente aos elementos da legislação educacional, são: Realidade Sócio-Educacional Brasileira; Políticas Públicas em Educação; e Prática Docente: Projetos Integrados (4ª fase), da UNIVALI.

O que fora evidenciado na reflexão sobre estes temas conexos é que todos envolvem, direta ou indiretamente, um tratamento legal, sendo que todos eles perpassam a atividade/prática docente.

3.4.1 Discussão sobre os elementos da legislação educacional trazidos pelas disciplinas de tratamento indireto

As disciplinas Arte na Educação; Estágio em Música I, II, III e IV, Metodologia do Ensino da Música II, III e IV da FURB; e Prática Docente: Projetos Integrados (3ª fase); e Estágio Sup: Pesquisa da Prática Pedagógica da UNIVALI, apresentaram, isolada ou concomitantemente, documentos pedagógicos orientadores de âmbito federal e estadual em suas bibliografias, sendo que grande parte deles são de qualidade referencial: Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte; Parâmetros Curriculares Nacionais – Apresentação dos Temas Transversais – Ética; Parâmetros Curriculares Nacionais – Meio Ambiente; Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil e ensinos Fundamental e Médio; Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Para cada uma das áreas específicas de conhecimento propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) existe uma apresentação detalhada em conteúdos, objetivos, avaliações e orientações didáticas. A Arte é uma destas áreas, explícita no documento direcionado aos 1º e 2º, 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, que apresentam volumes específicos para a área de arte, com capítulos direcionados para cada uma das 4 linguagens artísticas (Teatro, Música, Dança e Artes Visuais); implícita no documento direcionado ao Ensino Médio, que integra a área denominada Linguagens, Códigos e suas Tecnologias,

contendo um capítulo direcionado para os Conhecimentos de Arte. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são documentos pedagógicos referenciais para a educação no Ensino Fundamental e Médio em todo o país.

Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas. (BRASIL, 1997c, p. 13).

Apesar desta qualidade referencial, muito influem para a questão de captação de recursos para as escolas.

Os PCN, por seu grau de detalhamento, embora proclamados como abertos e flexíveis, não parecem atender a esses requisitos. Ao definirem de forma minuciosa conteúdos, estratégias e procedimentos de avaliação, configuram-se como mais do que simples parâmetros, indicando a intenção centralizadora de impor um verdadeiro currículo nacional, o que, fatalmente, conduzirá à uniformização e à homogeneização. Ao lado disto, a implantação dos PCN, de modo articulado à criação de um sistema nacional de avaliação, manifesta a intenção de controlar o ensino e o funcionamento das escolas, subordinando o fluxo de recursos e investimentos ao desempenho escolar. Isto põe em xeque, cada vez mais, o discurso da sua não-obrigatoriedade, na medida em que desconsiderar os PCN poderá trazer implicações na avaliação das escolas e, conseqüentemente, no acesso aos recursos e verbas. (FONSÊCA, 2001, p. 28, 29).

O documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a área da Arte

expõe uma compreensão do significado da arte na educação, explicitando conteúdos, objetivos e especificidades, tanto no que se refere ao ensino e à aprendizagem, quanto no que se refere à arte como manifestação humana. A primeira parte do documento contém o histórico da área no ensino fundamental e suas correlações com a produção em arte no campo educacional; foi elaborada para que o professor possa conhecer a área na sua contextualização histórica e ter contato com os conceitos relativos à natureza do conhecimento artístico. A segunda parte busca circunscrever as artes no ensino fundamental, destacando quatro linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Nela, o professor encontrará as questões relativas ao ensino e à aprendizagem em arte para as primeiras quatro séries, objetivos, conteúdos, critérios de avaliação, orientações didáticas e bibliografia. Ambas as partes estão organizadas de modo a oferecer um material sistematizado para as ações dos educadores, fornecendo subsídios para que

possam trabalhar com a mesma competência exigida para todas as disciplinas do projeto curricular. (BRASIL, 1997b, p. 15).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte foram citados pelas disciplinas Arte na Educação; Estágio em Música I, II, III e IV, e Metodologia do Ensino da Música III, da FURB. Os Parâmetros Curriculares Nacionais também apresentam os Temas Transversais, temáticas sobre valores sociais que devem permear todas as áreas do conhecimento. Entre estes valores estão Ética e Meio Ambiente, apresentados em volumes específicos, citados, inclusive, na disciplina de Prática Docente: Projetos Integrados (3ª fase), da UNIVALI. O Parecer das antigas Diretrizes Curriculares Nacionais prevê os temas Ética e Meio Ambiente. A Resolução que instituiu as novas Diretrizes de 2015 trazem-nos de forma explícita.

A Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, citada pelas disciplinas Arte na Educação; Estágio em Música I, II, III e IV, Metodologia do Ensino da Música II, III e IV da FURB; e Prática Docente: Projetos Integrados (3ª fase), da UNIVALI, foi elaborada pela Secretaria de Estado da Educação e constitui-se como subsídio à elaboração dos projetos curriculares das escolas catarinenses. No entanto, este documento foi atualizado no ano de 2014 em virtude de novas demandas educacionais e curriculares, com o intuito de agregar aos currículos diretrizes referentes à Educação Especial, Educação Ambiental, Educação e Direitos Humanos, Educação Indígena, Educação Afrodescendente e Quilombola, dentre outras. O processo de atualização deste documento, intitulado Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica (PCSC), envolveu a “(...) atividade coletiva de diferentes grupos de professores e gestores educacionais provenientes das redes de ensino estadual, municipais, federal e privada. Sua atualização contemplou a participação de profissionais das diversas áreas do ensino, expressando um processo democrático.”. Música, Teatro, Artes Visuais e Dança integram o componente Arte, que por sua vez pertence à grande área de Linguagens (SANTA CATARINA, 2014, p. 97).

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, citado na bibliografia da disciplina de Estágio Sup.: Pesquisa da Prática Pedagógica da UNIVALI,

tem como finalidade intrínseca a institucionalização da implementação da Educação das Relações Étnico-raciais, maximizando a atuação dos diferentes atores por meio da compreensão e do cumprimento das Leis 10639/2003 e 11645/08, da Resolução CNE/CP 01/2004 e do Parecer CNE/CP 03/2004. O Plano não acrescenta nenhuma imposição às orientações contidas na legislação citada, antes busca sistematizar essas orientações, focalizando competências e responsabilidades dos sistemas de ensino, instituições educacionais, níveis e modalidades. (BRASIL, 2009, p. 16).

O tema das Relações Étnico-raciais foi tratado na revogada Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a LDB estabelecendo a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. A Resolução que instituiu estas Diretrizes estabelece que “[a]s Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes (...)” (BRASIL, 2004c, art. 1º, §1º), sendo que seu cumprimento “(...) será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.” (§2º). A Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003 foi revogada pela Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008, que trata da mesma orientação, no entanto, inclui a temática indígena. O reflexo desta nova redação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, art. 3º, Inciso XII; art. 26-A, §1º e §2º) é evidenciado nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura, que preveem nos currículos a formação na área de diversidade étnico-racial (BRASIL, 2015a, art. 13, §2º). O próprio documento do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes evidenciou que as leis federais n. 10.639/03 e n. 11.645/08

não são apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação. São também Leis afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirmam a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos. (BRASIL, 2009, p. 5).

Em parte das ementas das disciplinas Metodologia do Ensino da Música III e IV da FURB, que se apresentam idênticas, destaca-se a “[a]nálise das manifestações musicais de origem afro-brasileira, indígena, rural e urbana sob o prisma antropológico e cultural no âmbito nacional e regional. (...) Inserção no cotidiano escolar da Educação Básica.” (FURB, 2011, p. 97, 107). Parte da ementa da disciplina Metodologia do Ensino da Música II também apresentou esta temática, sendo suprimida a palavra “análise” e acrescentada a palavra “europeia”: “As

manifestações musicais de origem afro-brasileira, indígena e europeia, rural e urbana no repertório e na Educação Musical. (...) Inserção no cotidiano escolar da Educação Básica.” (FURB, 2011, p. 89). Como visto, todas as três disciplinas preveem a inserção destes conteúdos na Educação Básica.

A revisão de literatura apontou “(...) que não há nenhum curso que dedique uma disciplina específica para a discussão da educação das relações étnico-raciais.” (FERREIRA; ALMEIDA, 2013, p. 7). Com exceção de Libras, nenhuma área específica é prevista como disciplina na composição curricular das instituições de ensino superior. As previsões relacionam-se a conteúdos que comporão suas matrizes curriculares, sendo que sua interpretação e planejamento são de competência das próprias instituições formadoras. Os autores destacam que ao apontar como possibilidade do cumprimento legal a inclusão desta temática e seus desdobramentos “(...) como ‘conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos’ (BRASIL, 2004b: 1), corre-se o risco de que a discussão seja diluída entre os demais conteúdos das várias disciplinas, especialmente se o que for priorizado sejam os aspectos relacionados à rítmica e à execução musical.” (FERREIRA, ALMEIDA, 2013, p. 7). Em outras palavras, os autores conectam o risco da diluição destes conteúdos com a superficialização da temática, ou com a escolha de elementos que, através de uma visão estereotipada, possam representá-la.

Traça-se um paralelo deste fato com os conteúdos relacionados à legislação educacional previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura. Da mesma forma, corre-se o risco da diluição dos conteúdos, ou de uma interpretação que frise isolada e repetidamente certos elementos da legislação educacional, como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) - citados em grande parte das disciplinas selecionadas de tratamento indireto da FURB e UNIVALI, e em uma disciplina de tratamento direto da FURB. Os Parâmetros Curriculares Nacionais também foram o documento mais citado entre os alunos respondentes das três instituições superiores na questão 5.5 do questionário, que se referiu ao conhecimento dos alunos sobre outros dispositivos legais além da Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Lei n. 11.769/08, que tratou do ensino da Música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, revogada recentemente.

Em relação à inserção de componentes obrigatórios voltados para a Educação Especial/Inclusiva, a revisão de literatura aponta que poucos são os cursos que atendem às

demandas da formação para o contexto inclusivo, sendo que a disciplina mais comum adotada para o cumprimento deste preceito legal é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) (VARELA, SOUZA, 2014; SCHAMBECK, 2015), e por ser obrigatória. Para Varela e Souza (2014, p. 9), este fato “(...) induz que o aluno terá apenas uma visão parcial da educação especial e do público que esta área contempla.” (VARELA, SOUZA, 2014, p. 9).

Quadro 11. Disciplinas que apresentam conteúdos relacionados à Educação Especial/Inclusiva:

FURB			UDESC			UNIVALI		
DISCIPLINA	F.	C. H.	DISCIPLINA	F.	C. H.	DISCIPLINA	F.	C. H.
Libras	5ª	72h	Introdução à Educação Musical Especial	3ª	36h	Libras	4ª	30h
			Libras	6ª	36h	Libras	5ª	30h
						Educação Inclusiva	5ª	60h
TOTAL		72h	TOTAL		72h	TOTAL		120h

N. - Número; F. - Fase; C. H. - Carga Horária. Fonte: Elaborada pela autora.

Considerando este enfoque, a FURB apresentou a disciplina LIBRAS na 5ª fase, com 72 horas teóricas. A UDESC apresentou duas disciplinas: Introdução à Educação Musical Especial, oferecida na 3ª fase, com 36 horas; e Libras, oferecida na 6ª fase, com 36 horas. A UNIVALI apresentou três disciplinas, sendo que duas delas são de caráter sequencial: Libras, oferecida na 4ª e 5ª fases, ambas com 30 horas; e Educação Inclusiva, oferecida na 5ª fase, com 60 horas. Estas informações foram sintetizadas no Quadro 11.

A Constituição Federal estabelece que um dos deveres do Estado com a Educação “(...) será efetivado mediante a garantia de: (...) III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, art. 208, Inciso III), instituto que se reitera nos documentos infraconstitucionais do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990, art. 54, Inciso III) e, sob nova redação, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996, art. 4º, Inciso III).

O termo Educação Especial é conceituado na própria LDB, em capítulo reservado ao tema, como “(...) a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 1996, art. 58, caput). Os Sistemas de Ensino

assegurarão aos educandos a que se refere o art. 58, “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (art. 59, Inciso III).

As antigas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura estabeleceram:

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:(...)

II - o acolhimento e o trato da diversidade (BRASIL, 2002a, art. 2º, Inciso II).

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Licenciatura reiteram este preparo, estabelecendo que:

§ 2º Os cursos de formação deverão garantir nos currículos (...) conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015a, art. 13, § 2º).

A Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Este diploma legal traz:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: (...)

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado; (...)

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento (BRASIL, 2015c, art. 28, Incisos X e XIV).

Neste enfoque, a literatura também apontou que além dos requisitos legais referentes à estruturação curricular, deve haver - especialmente para o atendimento a estas demandas, mudanças na estrutura física das instituições, além de campos de estágio que envolvam esta área. (SCHAMBECK, 2015). A UNIVALI apresentou ênfase ao tratamento da inclusão no curso de

Música, com uma carga horária de 120 horas para disciplinas voltadas para a educação inclusiva; campos de estágio específicos, visando a contextualização prática dos conteúdos oferecidos por estas disciplinas; cursos de Língua Portuguesa específicos para a comunidade de língua estrangeira; assistência aos alunos com necessidades especiais através do Núcleo de Acessibilidade da Univali – (NAU), que “(..) amplia a assistência aos alunos com necessidades especiais, acompanhando-os em sua trajetória de aprendizagem no ambiente acadêmico e profissional.” (UNIVALI, 2016, p. 66).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi investigar de que forma o tema da legislação educacional está presente em três instituições catarinenses que formam professores de música. As matrizes curriculares das três instituições selecionadas nesta pesquisa foram analisadas conforme o que estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais (2002a) para os cursos de Licenciatura sobre o tema da legislação educacional – conteúdos estes que foram reiterados pelas novas Diretrizes de 2015, que conduziram o tema de forma explícita na própria Resolução, abarcando novas dimensões. Desta forma, subentende-se, a partir destas normatizações, uma previsão de discussão substancial sobre o conceito de legislação, legislação educacional e políticas públicas para a formação profissional no planejamento da organização institucional e curricular das três instituições objetivadas nesta pesquisa.

Considerando a proposição de conteúdos e a flexibilização curricular promovida por estas Diretrizes (2002a; 2015a), a análise focou na seleção dos elementos relativos à legislação educacional por parte destas universidades. A análise de títulos, ementas, objetivos (se apresentados) e bibliografia das disciplinas selecionadas dos currículos destas 3 instituições de ensino superior evidenciou a presença de elementos da legislação educacional. No entanto, apesar de atenderem às proposições legais, a busca pela coerência entre o que foi estabelecido pelas Diretrizes e proposto nas matrizes curriculares analisadas constatou que o tratamento dado ao tema da legislação é diferente em cada instituição. Esta diferença se verifica na carga horária, no número de disciplinas, assim como nos documentos e publicações citados em suas referências bibliográficas. Considerando a importância deste tema para a formação profissional - evidenciada na entrevista com os coordenadores e na aplicação do questionário com os alunos -, e os novos aspectos estabelecidos pelas Diretrizes de 2015 - que apontam para um tratamento ainda mais específico da legislação educacional, reiterando e enfatizando aspectos referentes a esta temática na formação de professores -, este período de transição entre as diretrizes poderá motivar uma reestruturação curricular que evidencie estes aspectos relacionados à legislação educacional, de forma clara, objetiva e específica.

Um aspecto que deve ser considerado da mais alta importância a partir desta análise é que, evidentemente, as disciplinas são articuladas a partir da ação dos professores em suas respectivas aulas. Esta análise se restringiu a conteúdos explícitos relacionados à legislação

educacional, ou seja, que puderam ser identificados claramente nos elementos de suas disciplinas. Assim, a ênfase em assuntos referentes à legislação educacional pode estar prevista na ementa ou nos objetivos de uma disciplina, mas o tratamento dado ao tema poderia não ser tão enfático. Da mesma forma, dependendo do professor, várias disciplinas poderiam incluir em suas atividades cotidianas reflexões sobre temas fundamentais que derivam de questões relacionadas à legislação educacional.

Nesta pesquisa, outras perspectivas enriqueceram esta análise, constatando dados e/ou evidenciando e/ou sugerindo um tratamento indireto ao tema apresentado. Estas perspectivas são as dos coordenadores dos cursos e de seus alunos. Futuras pesquisas poderiam investigar como se daria este tratamento direto e indireto relacionado à legislação educacional nas salas de aula de forma aprofundada.

Alguns pontos deverão ser levados em consideração nesta pesquisa, como a elaboração das técnicas de coleta de dados. A entrevista semiestruturada e o questionário misto, anônimo, *in loco*, foram formulados e aplicados durante o processo de estruturação da revisão de literatura, que se estendeu por mais alguns meses, onde foram pesquisados documentos legais, o conceito de legislação e legislação educacional - e sua correlação com as políticas públicas -, e a estrutura organizacional da educação. Desta forma, a entrevista e o questionário levantaram diversas questões pertinentes, no entanto, maiores detalhamentos seriam desejados no momento da análise, o que já não era possível, pois os dados já haviam sido coletados. Portanto, há limites nestes processos metodológicos que poderiam ser revistos em futuras pesquisas ou em outros dados. O cuidado com a seleção dos temas que vão ser elaborados, as perguntas que serão formuladas e sua conexão direta com o tema e a revisão de literatura são aspectos imprescindíveis no processo de formação do pesquisador.

As entrevistas com os coordenadores e os questionários aplicados aos estudantes apontaram que aprender sobre legislação educacional na formação profissional poderá fortalecer a própria atuação, como professor(a) de Música, assim como coordenador(a) de curso, cuja função também exige conhecimento sobre legislação educacional e políticas públicas. Desta forma, o estudo da legislação educacional em programas de formação continuada mostrar-se-ia efetivo para a atualização e complementação em sua formação.

Outros trabalhos também poderiam investigar os impactos da formação em termos de legislação educacional no exercício profissional dos professores nas escolas, verificando

possibilidades de aperfeiçoamento constante no processo formativo dos profissionais da educação.

As mudanças constantes na legislação educacional brasileira requerem cada vez mais um profissional da educação preparado e capaz de atuar de forma efetiva nos processos de análise, elaboração, aplicação e avaliação de políticas educacionais e da legislação como um todo. A participação política se faz cada vez mais necessária para que a educação brasileira possa avançar qualitativamente tendo como protagonistas os profissionais que atuam nas escolas e universidades brasileiras. Para que a participação política seja fortalecida, é necessário que os professores estejam preparados para tal, o que implica na relevância da temática da legislação educacional na formação dos licenciados.

Para a área de educação musical, especificamente, e para a área das artes, em geral, o conhecimento da legislação educacional é fundamental para que se possa continuar discutindo e aprimorando os textos legais em favor da presença da música e das demais artes no processo de formação escolar. Esta formação deveria estar a cargo de professores especialistas em cada área do conhecimento em artes, ou de professores generalistas devidamente preparados, qualificando os profissionais que se preparam para atuarem como professores na escola brasileira. A música e as artes ainda reivindicam sua presença nos currículos escolares em diversos sistemas educacionais. Mais profissionais são necessários, assim como mais vagas e mais concursos. Associado a esta contratação de novos profissionais das artes nas escolas estaria a revisão curricular que garantisse a presença das artes na escola de educação básica, não como entretenimento, mas como parte imprescindível do processo formativo de todos aqueles que passam pela escola.

Para se avançar nestas questões relacionadas aos profissionais da escola é preciso que haja participação de professores e demais profissionais da educação. Todos precisam de formação em termos de legislação para poderem contribuir no processo de revisão constante e aprimoramento da educação brasileira, e a licenciatura deve garantir cada vez mais tal formação, e de forma eficiente.

REFERÊNCIAS

ALVEZ-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 129, set./dez. 2006.

BELL, J. Projeto de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais. [Tradução Magda França Lopes]. - 4 ed. - Porto Alegre: Artmed, 2008. 224 p.; 23 cm.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Decreto-Lei n. 4.657, de 4 de setembro de 1942. Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro. Rio de Janeiro, 4 de setembro de 1942, 121º da Independência e 54º da República. Rio de Janeiro, RJ, 1942.

BRASIL. Lei nº 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1961; 140º da Independência e 73º da República. Brasília, DF, 1961.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 05 out. 1988.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. Brasília, 13 de julho de 1990; 169º da Independência e 102º da República. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília, 24 de novembro de 1995; 174º da Independência e 107º da República. Brasília, DF, 1995.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei 9.394 de 20/12/1996. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Parecer CNE/CES n.º 776, de 03 de dezembro de 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília-DF, 03 de dezembro de 1997.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>>. Brasília, DF, 1997a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997c. 130p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Brasília, DF, 1997b.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p. Brasília, DF, 1997c.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer n.: CP 99/99. Revisão do Regimento do Conselho Nacional de Educação. Brasília, 06 de julho de 1999.

BRASIL. Parecer n.º 009/2001 do Conselho Nacional de Educação [Conselho Pleno]. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 08 de maio de 2001.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>>. Brasília, DF, 2001a.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP, 2001b. 79 p.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação, e dá outras providências. Brasília, 9 de janeiro de 2001; 180º da Independência e 113º da República. Brasília, DF, 2001c.

BRASIL. Parecer CEB/CNE n. 06/2001. Consulta sobre Currículos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Acesso em: 01.03.2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ceb006_2001.pdf>. Brasília, DF, 2001d.

BRASIL. Parecer n.º: CNE/CP 27/2001. Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2 de outubro de 2001e.

BRASIL, Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de Fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Brasília, DF, 2002a.

BRASIL. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. CNE. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002b. Seção 1, p. 9. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Brasília, DF, 2002b.

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e dá outras providências. Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República. Brasília, DF, 2002c.

BRASIL. Resolução n.º 2, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. Brasília: CNE/CES, 2004a.

BRASIL. Parecer n.º: CNE/CP 003/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. [Aprovado em: 10/3/2004]. Brasília(DF), 10 de março de 2004b.

BRASIL. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Brasília, DF, 2004c.

BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184º da Independência e 117º da República. Brasília, DF, 2005a.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES n. 15, de 2 de fevereiro de 2005. Brasília: MEC/CNE, 2005. Brasília, DF, 2005b.

BRASIL. Lei 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. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Nov, 2009. Acesso em: 01.03.2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192>.

BRASIL. Parecer CONAES N° 4, de 17 de junho de 2010. Sobre o Núcleo Docente Estruturante – NDE. Homologado em 27/7/2010. Brasília, 17 de junho de 2010. Disponível em: <http://www.esag.udesc.br/arquivos/id_submenu/1490/com_despacho__conaes__parecer_n_4__nde.pdf>. Brasília, DF, 2010b.

BRASIL. Resolução n.º 01, de 17 de junho de 2010. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante, e dá outras providências. Brasília, 17 de junho de 2010. Disponível em: <<http://www.novo.unimes.br/arquivos/27-01-2017-12-26-26.pdf>>. Brasília, DF, 2010c.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE, e dá outras providências. Brasília, 25 de junho de 2014; 193º da Independência e 126º da República. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Resolução n.º 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, 2 de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Brasília, DF, 2015a.

BRASIL. MEC. Base Nacional Curricular Comum - BNCC. [Última Revisão, 2015/Consulta Pública]. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 10/05/2016. Brasília, DF, 2015b.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 de julho de 2015; 194º da Independência e 127º da República. Brasília, DF, 2015c.

BRASIL. LEI N° 13.278, DE 2 DE MAIO DE 2016. [Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte.]. Brasília, 2 de maio de 2016; 195º da Independência e 128º da República. Brasília, DF, 2016a.

BRASIL. Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n.º 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, 22 de setembro de 2016; 195º da Independência e 128º da República. Brasília, DF, 2016b.

BRASIL. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. [Conversão da Medida Provisória n. 746, de 2016]. Altera as Leis n.ºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 16 de fevereiro de 2017; 196º da Independência e 129º da República.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. [Tradução Magda Lopes; Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva]. - 3 ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p. : il.; 23 cm.

CURY, C. R. J. Legislação educacional brasileira. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, 2ª Ed. 120 p.

_____. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAAE – v.22, n.1, p. 41-67, jan./jun., 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/Hp/Downloads/18721-67417-1-PB.pdf>.

FERREIRA, A. de A.; ALMEIDA, C. M. G. de. Educação das relações étnico-raciais e formação de professores de música: um survey nas IFES da região Nordeste. XXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – João Pessoa – 2012. p. 2573-2579.

_____. Educação das relações étnico-raciais em cursos de licenciatura da Região Nordeste: desafio atual na formação de professores de música XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Natal – 2013. Disponível em: <<http://anppom.com.br/congressos/index.php/23anppom/Natal2013/paper/view/2578/325>>.

FIGUEIREDO, S. L. F. A legislação brasileira para a Educação Musical nos anos iniciais da escola. In: XVII Congresso da ANPPOM, 2007, São Paulo. Anais do XVII Congresso da ANPPOM. São Paulo: UNESP, 2007.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. [Tradução: Joice Elias Costa]. - 3 ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FONSÊCA, F. do N. Parâmetros Curriculares Nacionais: possibilidades, limites e implicações Fábio do Nascimento Fonsêca. In: PENNA, Maura (Coord.) PEREGRINO, Yara Rosas; CARVALHO, Livia Marques; FONSÊCA, Fábio do Nascimento. É este o ensino de arte que queremos? Uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Grupo Integrado de Pesquisa e Ensino das Artes / UFPB. Editora Universitária. CCHLA - PPGE, João Pessoa, 2001.

Disponível em: <file:///home/chronos/u-0bf337fb79051b4507511314bdb013c9e09e09e2/Downloads/%C3%89%20ESTE%20O%20ENSINO%20DE%20AR.PDF>.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU - FURB. Projeto Pedagógico do Curso de Música - Licenciatura. Blumenau, SC, 2011.

_____. DPE - Divisão de Políticas Educacionais. Acesso em: 02/03/2017. Disponível em: <<http://www.furb.br/proen/new/dpe.html>>. FURB, 2017a.

_____. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, Ensino Médio e Profissionalizante. Acesso em: 02/03/2017. Disponível em: <<http://www.furb.br/proen/new/index.html>>. FURB, 2017b.

GIL, A. C. Estudo de Caso. São Paulo: Atlas S.A., 2009.

_____. Como elaborar projetos de pesquisa. 5 ed.- São Paulo: Atlas, 2010.

GUIMARAES, C. M.; MARIN, F. A. D. G. Revista Nuances: estudos sobre Educação - Vol. IV - Setembro de 1998. Projeto Pedagógico: Considerações necessárias à sua construção. P. 35 - 47. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/71/74>>.

GONZAGA, A. M. O Plano de Ensino como redimensionamento do processo formativo. Revista Igapó / Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas. Vol. 1 (dez. 2007) - Editora Manaus: Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas, 2007/1. P. 13 - 19. Disponível em: <<http://200.129.168.183/ojs/index.php/igapo/article/view/149/133>>.

GRAY, D. E. Pesquisa no mundo real. [Tradução: Roberto Cataldo Costa; Revisão técnica: Dirceu da Silva]. - 2 ed. - Porto Alegre: Penso, 2012. 488 p.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 7 ed. - São Paulo: Atlas, 2010a.

_____. Metodologia científica. - 5 ed. - 4 reimpr. - São Paulo: Atlas, 2010b.

_____. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. - 7 ed. - 6 reimpr. - São Paulo: Atlas, 2012.

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas. 2. ed. - São Paulo: Atlas, 2009.

MATEIRO, T. Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 22, 57-66, set. 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. [Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior: Diretrizes e Instrumento. Brasília, DF, Fevereiro, 2006. 180 p. Acesso em: 16/05/2016. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/ctg/images/avaliacaoexterna.pdf>>.

NEVES, I. de S. V. Planejamento educacional no Percorso Formativo. Revista Docência do Ensino Superior, [S.l.], v. 2, p. 86-96, jun. 2012. Acesso em: 23 jan. 2017. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/970/737>>.

PEREIRA, M. V. M. Os currículos das licenciaturas em música: investigando o conhecimento oficial. XXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – ANPPOM. João Pessoa, 2012. Ps. 1703 – 1710.

_____. Os currículos das licenciaturas em música: investigando o conhecimento oficial. [Comunicação]. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. 19 – 23 de agosto, Escola de Música da UFRN. Natal, 2013a.

_____. A influência do habitus conservatorial nas percepções sobre música e educação musical de alunos do curso de Licenciatura em Música da UFMS. XXI Congresso Anual da ABEM [Ciência, Tecnologia e Inovação: perspectivas para pesquisas e ações em educação musical]. 04 a 08 de Novembro, 2013b. Pirenópolis - GO. Ps. 229 – 238.

_____. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. Revista da ABEM. Londrina, v. 22, n. 32, ps. 90 - 103, jan.jun 2014.

PIANA, M. C. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p.

PIRES, N. A formação inicial do professor de música: a profissionalidade em questão. XXII Congresso Nacional da ABEM [Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento]. 05 a 09 de Outubro, 2015. Natal – RN, 2015.

RODRIGUES, G. R.; SOARES, J. A formação do professor de música na Universidade Federal de Uberlândia: questões curriculares e da prática de ensino. XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) – São Paulo – 2014. Disponível em:
<<http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/2903/610>>.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica (PCSC). Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação - 2014. 192 p. Disponível em:
<http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta_Curricular_final.pdf>.

SCHAMBECK, R. F. Formação de professores de Música para o contexto inclusivo: perspectivas de graduandos na preparação para atuar com alunos com deficiência. XXV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. Vitória (ES), 2015. Disponível em:
<<http://anppom.com.br/congressos/index.php/25anppom/Vitoria2015/paper/view/3405/966>>.

SCHMIDT, V. V. Sociedade civil organizada, políticas públicas e políticas de saúde no Brasil. Revista Internacional Interdisciplinar Interthesis. Florianópolis, vol. 3, n. 1, jan/jun 2006.

SECCHI, L. Políticas Públicas: Conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2ª ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

STAKE, R. E. Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam. [Tradução: Karla Reis - Revisão Técnica: Nilda Jacks]. Porto Alegre: Penso, 2011. 263 p.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC. Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música. Florianópolis, SC, 2007.

_____. Alteração Curricular do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música. Florianópolis, 2011.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI. Projeto Pedagógico do Curso de Música - Licenciatura. Itajaí, SC, 2016.

VARELA, I. R. A.; SOUZA, C. S. L. de. A formação inicial do professor de música na perspectiva da inclusão: componentes curriculares específicos. XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). São Paulo (SP), 2014.

Disponível em:

<<http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/3126/667>>.

VIEIRA, S. L. Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio. Pouchain Ramos Gráfica & Editora. Secretaria de Educação à Distância - SEAD/UECE. 2010.

ANEXO A - Roteiro de entrevista



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA: Políticas educacionais na formação de professores de música: um estudo de casos múltiplos em cursos de licenciatura em Santa Catarina

Mestranda: JohannaKubinSardá

E-mail para contato: johannakubin@gmail.com

Professor orientador: Dr. Sergio L. F. Figueiredo

E-mail para contato: sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Sobre o(a) Coordenador(a):

- Funções (administrativas e pedagógicas)
- Tempo de atuação como Coordenador(a)
- Formação acadêmica (Educação Básica; Graduação e Pós-graduação; Outros cursos)
- Formação musical (Escolas que frequentou; Conteúdos)

2. Experiência profissional

- Atividades como professor(a) de música
- Outras atividades

3. Sobre a Universidade

- Cursos oferecidos na área de música
- Tempo de duração
- Pesquisa/Extensão

- Prova específica/Processo seletivo
- Convênios para estágio, projetos e outras atividades

4. Corpo docente

- Quantidade
- Perfil/formação
- Regime de trabalho

5. Corpo discente

- Quantidade (total e por semestre/ano)
- Perfil (faixa etária, formação anterior, residência - local ou de outras regiões)

6. Sobre o Curso de Licenciatura em Música

- Tempo de existência do curso
- Organização curricular (Teóricas, práticas, estágio, obrigatórias, eletivas/Departamentos)
- Documentos (Projeto político pedagógico; Outros documentos)

7. Políticas educacionais na formação dos alunos de licenciatura

- Aproximações entre as disciplinas e as questões de legislação educacional e temas afins no curso
- Disciplinas que abordam políticas educacionais
- Professores que ministram disciplinas com conteúdos de políticas educacionais (área de atuação dos professores, formação dos professores)
- Formação política do licenciando

8. Políticas educacionais na prática

- Atuação da universidade com relação às políticas educacionais locais, regionais e nacionais
- Atuação dos professores com relação às políticas educacionais locais, regionais e nacionais

- Atuação dos alunos com relação às políticas educacionais locais, regionais e nacionais
- Outros comentários

ANEXO B - Questionário aplicado aos alunos dos cursos de Licenciatura em Música



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

PESQUISA DE MESTRADO

Políticas educacionais na formação de professores de música: um estudo de casos múltiplos envolvendo cursos de licenciatura em Santa Catarina

QUESTIONÁRIO

Prezado(a) aluno(a) do curso de licenciatura em música,

Este questionário destina-se a uma pesquisa de cunho acadêmico, cujo tema refere-se à formação de professores de música com relação às políticas educacionais. O objetivo deste questionário é pesquisar/conhecer/investigar como cursos de licenciatura em música no estado de Santa Catarina tratam da questão da formação política voltada para a atuação do(a) professor(a) na Educação Básica, além de contribuir para a reflexão sobre o tema.

O sigilo das informações será preservado através de adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Especificamente, nenhum nome, identificação de pessoas ou de locais interessa a esse estudo. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de dissertação de Mestrado e textos acadêmicos.

Para quaisquer informações adicionais, estaremos à disposição nos endereços eletrônicos abaixo:

Johanna K. Sardá (mestranda) - johannakubin@gmail.com

Prof. Dr. Sergio Figueiredo (orientador) - sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

Agradecemos antecipadamente sua participação nesta pesquisa.

QUESTIONÁRIO

1. INFORMAÇÕES GERAIS

1.1 Sexo:F [] M []

1.2 Idade:

- [] entre 18 e 25
 [] entre 26 e 35
 [] entre 36 e 45
 [] entre 46 e 55
 [] 56 anos ou mais

1.3. Ano de ingresso no curso de música:[]

1.4. Semestre/fase/série que está cursando:[]

1.5 Você é formado em algum outro curso superior? [] Sim [] Não

Se a resposta foi 'sim', que outra graduação cursou? _____

2. FORMAÇÃO E EXPERIÊNCIA MUSICAL

2.1 Qual é o seu principal instrumento musical?

2.2 Você toca outros instrumentos musicais? Quais?

2.3 Onde você aprendeu a tocar o seu principal instrumento musical? Por favor, assinale quantas alternativas forem necessárias.

- [] Autodidata [] Bandas [] Escola de Música
 [] Aulas particulares [] Conservatório [] Projetos Musicais
 [] Outro. Especifique: _____

3. ATIVIDADES PROFISSIONAIS

3.1. Já trabalha na área como professor(a) de música?[] Sim [] Não

Se respondeu ‘sim’, por favor descreva que tipo de trabalho realiza:

3.2 Você exerce outra atividade profissional? Sim Não

Se respondeu ‘sim’, por favor descreva que tipo de trabalho realiza:

4. SOBRE O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

4.1 O que o(a) motivou a ingressar no curso de licenciatura em música?

Desejo pessoal de me tornar professor(a) de música

Único curso de música disponível

Oportunidade de trabalho

Outros. Especifique: _____

4.2 Você considera que há um equilíbrio entre as disciplinas teóricas e as disciplinas práticas em seu currículo? Sim Não

Por favor, justifique sua resposta:

4.3 Você considera a formação que está recebendo como suficiente para atuação como professor(a) de música na educação básica? Sim Não

Por favor, justifique sua resposta.

4.4 Quais são os pontos fortes do currículo de seu curso? Por favor, justifique sua resposta.

4.5 Há pontos no seu currículo que você acredita necessitarem de maior aprofundamento em relação à formação para atuação profissional? Por favor, justifique sua resposta.

5. POLÍTICAS EDUCACIONAIS COMO COMPONENTE CURRICULAR

5.1 Você considera que aprender sobre leis e demais documentos legais que regem a Educação brasileira poderá fortalecer a sua atuação como futuro(a) professor(a) de Música?

Sim Não Não tenho opinião formada sobre este assunto

De que maneira?

5.2 Quais são as principais fontes de seu conhecimento e compreensão sobre política na Educação e, especificamente, na Educação Musical? Assinale quantas alternativas forem necessárias.

- Através de organizações profissionais (ABEM, ANPPOM, entre outras)
 Nas disciplinas do curso de licenciatura em Música na Universidade
 Pesquisa por conta própria
 Outros meios. Quais? _____

5.3 Como são abordados os conteúdos das disciplinas de seu curso que tratam sobre leis, políticas públicas educacionais, entre outros documentos legais que regem a Educação brasileira?

- São abordados de forma aprofundada, onde discutimos e fazemos conexões com acontecimentos reais na educação escolar.
 São abordados de forma breve, com pouca reflexão, discussão ou contextualização dos temas para a educação escolar.
 Não são abordados em aula.

[] Outros:

5.4 Assinale as alternativas que representam o seu conhecimento sobre leis e documentos legais:

- **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988**

() Conheço e sei do que se trata () Conheço, mas não sei do que se trata () Não conheço

- **Lei n. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**

() Conheço e sei do que se trata () Conheço, mas não sei do que se trata () Não conheço

- **Lei n. 11.769/08, que dispõe sobre a obrigatoriedade do conteúdo música na educação básica**

() Conheço e sei do que se trata () Conheço, mas não sei do que se trata () Não conheço

5.5 Liste outros documentos legais referentes à educação que você conhece:

5.6 Os temas relacionados com políticas educacionais neste curso promove(m) reflexões sobre a situação da Educação e da Educação Musical no Brasil.

Não concordo Não concordo parcialmente Concordo parcialmente Concordo totalmente

5.7 Os conteúdos referentes às políticas educacionais são tratados de forma crítica, comparados à prática e contextualizados.

Não concordo Não concordo parcialmente Concordo parcialmente Concordo totalmente

5.8 Os(as) professores(as) estimulam a participação política na realidade educacional, discutindo movimentos sociais e organizações que trabalham pela Educação Musical na Escola de Educação Básica.

Não concordo Não concordo parcialmente Concordo parcialmente Concordo totalmente

5.9 Os(as) professores(as) instigam a reflexão sobre direitos e deveres, sobre leis, documentos legais, entre outros, e com isso fazem conexões com acontecimentos reais na Educação.

Não concordo Não concordo parcialmente Concordo parcialmente Concordo totalmente

6. ATUAÇÃO COMO PROFESSOR(A) DE MÚSICA

6.1 Você tem, atualmente, intenção em atuar como professor(a) de música na Educação Básica? Por quê?

6.2 Você tem, atualmente, intenção em atuar como professor(a) de música em escolas de música, projetos sociais e outros contextos não escolares? Por quê?

Para encerrar este questionário, fique à vontade para inserir outros comentários que achar pertinentes para esta pesquisa.

MUITO OBRIGADO PELA SUA PARTICIPAÇÃO!