

Panorama do ensino musical

Em 18 de agosto de 2008, Luiz Inácio Lula da Silva, então Presidente da República decreta, por meio da Lei Federal nº 11.769, que a música deverá ser conteúdo obrigatório do componente curricular da Educação Básica, tendo as escolas, públicas ou particulares, três anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas.

Desde então, deu-se início a uma série de discussões que envolvem desde profissionais da música e da educação até integrantes da sociedade civil, atentos aos rumos que tal decisão acarretaria.

Para entender melhor as consequências dessa resolução, é necessário uma compreensão mais abrangente do ensino de música no Brasil. Apesar de não termos uma tradição como a dos modelos educacionais europeus e norte americano, nos quais a educação musical sempre esteve ligada à educação formal, **esta lei não foi a primeira ação nesse sentido no País.**

O Brasil possui registros que mostram que já nos tempos da colonização, os **jesuítas** ensinavam música às crianças e jovens. Não somente em caráter catequizador, essa prática se dava também como ferramenta de auxílio ao ensino da leitura e da matemática. Além disso, eles ensinavam a utilização de instrumentos de corda e sopro. Ao que parece, desde sempre, a música foi considerada um instrumento de educação em diferentes situações no País.

Isso se deu da melhor maneira? Existem controvérsias. O decreto aprovado pelo Presidente Lula será a solução para uma educação musical de qualidade? Só o futuro dirá. O que é consenso absoluto entre todos os que acreditam que a música pode ser uma importante ferramenta para a educação é que estamos diante de um momento histórico, em que o assunto se tornará o centro das discussões e abrirá caminhos para a construção de uma política pública, que tenha a música como instrumento de desenvolvimento humano.

Música, Educação e Política

O primeiro registro do encontro da música com a educação no Brasil aconteceu entre 1658 e 1661, quando, pela “Lei das Aldeias Indígenas”, foi ordenado o ensino de canto. Este não se restringia somente às músicas religiosas e incluía as canções populares como as “modinhas” portuguesas. De lá para cá, muitos são os registros de tentativas de inserção da música na educação, mas aparentemente nenhuma delas teve representação.

Em meados do século XIX, sua presença nos currículos escolares do ensino público aconteceu pelo Decreto Federal nº 331A, de 17 de novembro de 1854. O documento estipulava a presença de “noções de música” e “exercícios de canto” em escolas primárias de 1º e de 2º graus e Normais (Magistério).

Em São Paulo, o canto coral se tornou uma atividade obrigatória nas escolas públicas da então província de São Paulo com a Reforma Rangel Pestana, pela lei nº 81, de 6 de abril de 1887.

O decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890, durante a Reforma Benjamin Constant, regulamenta a instituição primária e secundária e institui o ensino de elementos de música, que deveriam ser ministrados por professores especiais para a música admitidos em concurso. Tal medida deveria ser aplicada em âmbito nacional.

Enquanto isso, no Rio de Janeiro, a reforma Fernando de Azevedo, promulgada pela lei nº 3.281, de 23 de janeiro de 1928, previa o ensino de música em todos os cursos de acordo com o 1º Programa de Música Vocal e Instrumental, elaborado por músicos como Eulina de Nazareth, Sylvio Salina Garção Ribeiro e Maestro Francisco Braga.

Mas foi durante a Segunda República, nas décadas de 1910 e 1920, que puderam ser notadas, no Brasil, as primeiras manifestações de um ensino mais organizado, caracterizado como canto orfeônico.

Muitos acreditam que Heitor Villa-Lobos foi pioneiro nesta prática no Brasil. Mas foram os educadores João Gomes Júnior e Carlos Alberto Gomes Cardim, que atuaram na Escola Caetano de Campos, na capital paulista, e os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano, com atividades junto à Escola Complementar (posteriormente, Escola Normal) em Piracicaba, os primeiros a estabelecerem o canto orfeônico no ensino.

O objetivo do método trabalhado por eles era renovar a educação musical oferecida pelos conservatórios e, por meio da inserção da música no sistema público de ensino, popularizar o saber musical. Essas iniciativas, de certa forma, introduziram o canto orfeônico na sociedade e fortaleceram o projeto de Villa-Lobos que aconteceria nos anos seguintes.

Neste período, o Brasil vivia o ideal nacionalista em sua plenitude. O Modernismo, que teve a figura de Mário de Andrade também como crítico musical, era uma corrente estética consolidada e que predominou no País até meados da década de 1940. Esse movimento, entre outras ideias, pregou a busca por uma identidade musical nacional.

Ao mesmo tempo (meados de 1930), as iniciativas de canto orfeônico de Villa-Lobos começavam a ser conhecidas em São Paulo, cidade onde o compositor se instalou após a chegada de uma temporada na Europa. Juntamente com outros músicos com os quais compartilhava seus pensamentos como Guiomar Novaes, Souza Lima e Antonieta Rudge, Maurice Raskin, Nair Duarte e Lucília Villa-Lobos, pianista e sua esposa, Villa-Lobos realizou cerca de 50 apresentações em cidades do interior paulista, todos com o apoio do interventor João Alberto. Seus contatos políticos tiveram grande importância em sua trajetória profissional.

Nessas ocasiões, aconteciam palestras, concertos instrumentais e corais com a participação da população local. Tais seções tinham a execução da música brasileira como eixo central e repertório de cunho cívico-patriótico, seguindo os princípios de Villa-Lobos em usar o canto orfeônico como instrumento de educação cívica.

Uma das apresentações mais conhecidas da época aconteceu em 1931, no campo da Associação Atlética São Bento, com a reunião de 12 mil vozes de estudantes, operários e militares, o que Villa-Lobos definiu como “exortação cívica”.

Em 1932, essas apresentações foram repetidas na Capital Federal e o movimento de Villa-Lobos passou a ser conhecido por Anísio Teixeira, que teria papel importante na história do compositor e da educação musical.

No mesmo ano, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, escrito por Fernando de Azevedo e assinado por Anísio Teixeira, então Secretário de Educação da cidade do Rio de Janeiro, sugeria um novo modelo de educação nacional. Tal modelo valorizava o ensino das artes em razão do benefício social. “A arte e a literatura têm efetivamente uma significação social, profunda e múltipla; a aproximação dos homens, a sua organização em uma coletividade unânime, a difusão de tais ou quais ideias sociais, de uma maneira ‘imaginada’, e, portanto, eficaz, a extensão do raio visual do homem e o valor moral e educativo conferem certamente à arte uma enorme importância social”, dizia parte do documento.

Foi nesse momento que Heitor Villa-Lobos entrou no cenário da educação, tendo sido convidado pelo próprio Anísio

Canto orfeônico

O termo “orfeão” (orpheón) foi utilizado pela primeira vez em 1833 por Bouquillon-Wilhem, orientador do ensino de canto nas escolas de Paris. Ele faz referência a Orfeu, poeta e músico, filho da musa Calíope e de Apolo. Segundo a mitologia grega, o deus Orfeu era o músico mais talentoso que já viveu. Quando tocava sua lira, os pássaros paravam de voar para escutá-lo e os animais selvagens perdiam o medo. As árvores se curvavam para pegar os sons no vento.

O canto orfeônico tem suas origens na França, no início do séc. XIX, quando era uma atividade obrigatória nas escolas municipais de Paris. É um canto coletivo, de características próprias, no qual se organizam conjuntos heterogêneos de vozes. A prática do canto orfeônico não exige conhecimento musical ou treinamento vocal prévio.

Teixeira, para assumir a direção da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), pertencente ao Departamento de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, ainda localizada na cidade do Rio de Janeiro. Para Paulo de Tarso, músico e professor do Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, Villa-Lobos não era alguém, originalmente, preocupado com a educação musical. **“Essa foi uma oportunidade profissional que ele agarrou com unhas e dentes.** Ele convergiu parte da sua força criativa no sentido de construir uma ideia de educação musical por meio do canto coletivo tendo a música popular como eixo central”, explica Tarso.

Os ideais de Villa-Lobos – e até mesmo das práticas orfeônicas anteriores –, como o seu aspecto coletivo, a democratização do acesso à música e ao seu ensino por todas as camadas sociais, e a utilização da música como fator de influência na construção do caráter de cada indivíduo, estavam diretamente em concordância com os objetivos da Escola Nova. Segundo o próprio Villa-Lobos, “só a implantação do ensino musical na escola renovada, por intermédio do canto coletivo, seria capaz de iniciar a **formação de uma consciência musical brasileira.**” A posição de Villa-Lobos como diretor da SEMA é considerada o primeiro passo para a implantação efetiva do seu plano em todo o País.

Apesar de o projeto de educação musical de Villa-Lobos ter sido adotado em território nacional pelo Decreto Federal nº 19.890, de 18 de abril de 1931, assinado pelo presidente Getúlio Vargas, por meio do recém criado Ministério da Saúde e Educação do Governo Provisório, que fez parte de uma grande reforma do ensino conhecida como “Reforma Francisco Campos”, sua atuação teve foco na SEMA, no Rio de Janeiro. Para Tarso, o modelo de Villa-Lobos teve muitas falhas na sua aplicabilidade, uma delas em relação a sua abrangência. **“Ele tinha a pretensão de ser nacional, mas se deu, em sua maioria, apenas na região centro-sul”,** explica.

A partir de 1936, a SEMA passou a se chamar Serviço de Educação Musical e Artística do Departamento de Educação Complementar do Distrito Federal. Por meio dele, Villa-Lobos criou o Curso de Orientação e Aperfeiçoamento do Ensino de Música e Canto Orfeônico. Tal iniciativa tinha como objetivo principal **formar educadores** para que fossem multiplicadores de suas práticas e oferecia curso, aos professores das escolas primárias, de Declamação Rítmica e de Preparação ao ensino do Canto Orfeônico, e de Especializado de Música e Canto Orfeônico e de Prática de Canto Orfeônico, aos professores especializados.

Para Magali Kléber, Presidente da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), os méritos de Villa-Lobos são inegáveis, embora sua proposta pedagógica fosse totalmente ligada à exaltação da personalidade. “O fato de as pessoas terem tido a oportunidade de ter contato com um aprendizado musical sistematizado e terem um momento no qual elas faziam música foi muito bom”, afirma.

O sucesso do projeto de Villa-Lobos dependia, quase que totalmente, da profissionalização de professores capazes de disseminar seus métodos e sua ideia de ter a música como fator de formação de caráter da juventude. Essa tarefa ficou a cargo do SEMA em um primeiro momento, mas a necessidade de formação de professores especializados e também de uma coordenação para as atividades orfeônicas que foram crescendo pelo País deram origem ao Conservatório Nacional de Canto Orfeônico **(CNCO), em 1942,** entidade que Villa-Lobos dirigiu até a sua morte, em 1959.

Teca Alencar de Brito, fundadora e diretora da Teca Oficina de Música e professora do Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, acredita que Villa-Lobos esbarrou em problemas com os quais convivemos até os dias atuais. A falta de capacitação de professores é um deles. “Se pensarmos bem, ele próprio não era professor. Ele acabou criando uma proposta, mas ele era mais um compositor que tinha um pensamento criativo muito marcante do que uma pessoa voltada para a educação”.

Prova disso é que, no Conservatório, o compositor se dedicou a desenvolver e disseminar uma metodologia de educação musical própria, mas, principalmente, a formar um repertório adequado ao Brasil, baseado no folclore nacional e na preservação da cultura do povo. Foi nesse período que criou **“Guia Prático”,** uma de suas principais obras, utilizada como material didático contendo 138 versões de cantigas infantis populares, editado pela primeira vez em **1938.** É com Villa-

Lobos que a ideia de disseminação da ideologia nacionalista de formação da consciência musical brasileira, formação moral e cívica das novas gerações, e conscientização do povo brasileiro de suas origens pelo folclore fica mais evidente.

Tarso vê que um dos grandes legados do projeto de Villa-Lobos foi a formação de ouvintes para as novas propostas estéticas. “Eu acho indissociável desta experiência, o fato de que movimentos de música popular como a Bossa Nova e o Tropicalismo tiveram público, mesmo sendo propostas consideradas difíceis em relação às práticas que existiam antes disso”, afirma. Para ele, este ambiente favorável foi fruto deste público que, de certa forma, foi minimamente estimulado a cantar e recebeu este estímulo dentro da escola.

Outras duas iniciativas merecem destaque no que se refere à formação dos professores. A primeira delas, o Curso Especializado de Música e Canto Orfeônico, tinha por objetivo estudar a música nos seus aspectos técnicos, sociais e artísticos por meio de uma programação extensa com canto orfeônico, regência, orientação prática, análise harmônica, teoria aplicada, solfejo e ditado, ritmo, técnica vocal e fisiologia da voz, e, posteriormente, história da música, estética musical, e, pela primeira vez no Brasil, etnografia e folclore. A segunda, o conhecido Orfeão dos Professores, reuniu 250 vozes em apresentações de altíssima qualidade.

A arte de ensinar arte

Muitas das iniciativas de sucesso e programas que surtiram algum resultado no ensino de música aconteceram por meio de iniciativas isoladas que se davam, em sua maioria, nas esferas municipais.

O trabalho realizado por um grupo de professoras na cidade de São Paulo foi uma delas. Formadas pela Escola Normal (posteriormente chamada de Magistério), e também nos Conservatórios de Canto Orfeônico na década de 1950, lecionaram música por mais de 30 anos. “A nossa formação pedagógica na Escola Normal era muito melhor do que a faculdade que existe hoje”, lembra Leonor Rosa Nano Barbieri, 78 anos de idade, sendo 32 deles de magistério.

Hilderudes Ferrari, com 75 anos de idade e 34 de magistério, conta que na escola em que estudava, havia outra escola anexa na qual as alunas praticavam a arte de ensinar. “Quando a gente foi enfrentar uma sala para dar aula de música depois que saímos do Conservatório, a gente já tinha essa vivência”, recorda.

Das aulas de Canto Orfeônico para as de Educação Musical, quase nada mudou. “Nós éramos livres para decidir o que fazer. Nós criávamos e desenvolvíamos tudo. Não tinha diretriz nem das Secretarias de Educação, nem do MEC”, conta Celeste Pellicano, 76 anos de idade – 27 de magistério.

Pouco valorizado no ambiente escolar, o ensino de música era, ao contrário, adorado pelas crianças. “Era a aula feliz. Os alunos consideravam quase uma

recreação, mas a gente trabalhava bem a iniciação musical. Nossos alunos tinham mais conhecimento musical que muito artista tem hoje”, diz Hilderudes.

Maria José Brasileiro do Prado, 74 anos e 34 de magistério, lembra que o segredo estava em oferecer o que eles próprios queriam como conteúdo. “A gente sempre fez um trabalho considerando o que os alunos tinham vontade de aprender. Por ‘trás’, íamos inserindo o conteúdo que a gente achava importante”, brinca.

Mais do que um instrumento de sociabilização e envolvimento dos alunos, as professoras acreditam no efeito civilizador que o canto orfeônico exercia sobre as crianças. Ao que parece, o projeto de Villa-Lobos alcançou seus objetivos por meio das mãos dessas profissionais. “As crianças vivenciavam as datas importantes como Tiradentes, por exemplo, pelas nossas apresentações. Quando acabou a música na escola, acabou também o civismo no Brasil”, enfatiza Hilderudes.

Com o fim das aulas de música e a introdução da Educação Artística como disciplina regular, Leonor, Maria José, Hilderudes e Celeste se viram obrigadas a retornar às salas de aula, desta vez como alunas, mesmo depois de tantos anos de prática. “Quando fomos fazer a faculdade de Educação Artística, nós não aprendemos nada porque o nosso curso era muito melhor”, conta Hilderudes. A professora garante ainda que muitos dos colegas de turma saíram desse curso

Villa-Lobos entendia que a música – por meio do trabalho com o canto orfeônico – era elemento imprescindível à educação, pois reunia todos os elementos essenciais para a formação musical, porque o canto coletivo apresentava grande poder de socialização e integração da comunidade e o mais importante, pelo seu aspecto educativo na formação moral e cívica da infância brasileira. “Este foi um projeto marcante na história brasileira e teve o mérito de realmente ter acontecido, de ter sido colocado, efetivamente, em prática”, relembra Magali.

No próprio Programa de Ensino de Música, escrito em 1934, Villa-Lobos relatou o objetivo do trabalho: “Permitir que as novas gerações se formem dentro de bons sentimentos estéticos e cívicos e que a nossa pátria, como sucede às nacionalidades vigorosas, possa ter uma arte digna da grandeza e vitalidade do seu povo”.

O projeto de Villa-Lobos foi adotado oficialmente no ensino público brasileiro, em todo o território nacional, durante as décadas de 1930, 1940 e 1950 e foi posteriormente substituído pela disciplina educação musical, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, de 1961.

sem nenhuma capacitação para enfrentar uma sala de aula.

“Quando saiu a LDB que criou a Educação Artística, nós tivemos que voltar à faculdade para aprender o que a gente já sabia. Para a Secretaria de Ensino, estávamos fora do contexto. Nosso diploma e nosso conhecimento não valiam mais”, lamenta Maria José.

Diante desse novo cenário, e pelo esforço desse grupo de profissionais, a Secretaria de Educação da cidade de São Paulo criou o um setor destinado exclusivamente a cuidar do ensino de música. Por meio desse trabalho, que durou de 1978 a 1984, todas as turmas de 1ª a 4ª séries das escolas municipais de São Paulo tinham uma aula de música por semana. Mais do que isso, este setor era responsável pela elaboração, criação e distribuição de material didático especializado, além da organização de eventos.

Entre eles, destaque para as excursões ao Theatro Municipal de São Paulo, nas quais cerca de 1500 crianças tinham a oportunidade de assistir a concertos mediante bom rendimento escolar e bom comportamento. Maria José, na época chefe do setor, lembra ainda do trabalho de orientação realizado com os professores de artes que garantia a qualidade do ensino musical naquelas unidades de ensino.



ACERVO PESSOAL - H. FERRARI

Celeste diz que o fim deste trabalho começou quando o setor passou a englobar todas as artes. Ao que tudo indica, a polivalência também foi a responsável pela extinção do ensino de música neste setor; como aconteceu na educação como um todo. Tal medida aconteceu mediante uma nova determinação da secretaria, que, na época, acabava de ser reestruturada devido às mudanças governamentais. “Tudo dependia muito da política. Dependia da empatia e da vontade de quem estava no comando”, critica. Mas a professora afirma que mesmo com a predominância atual das demais expressões artísticas no currículo escolar, o caminho para as artes dentro da escola foi aberto pela música.

Para Maria José, o fim da música na escola não aconteceu de uma hora para a outra. Foi um processo gradativo. “Eles foram, aos poucos, empurrando a música para fora dos muros da escola”, finaliza.

Música, Educação e Polivalência

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024, como as que surgiram posteriormente, regulamenta a educação de um modo geral e tinha por objetivo proporcionar um ensino de música mais democrático e acessível. Isso se daria por meio da exploração de novos recursos e novas possibilidades de criação musical por parte dos alunos. De certa forma, esse movimento aconteceu no Brasil por reflexos de métodos que já estavam sendo difundidos na Europa pelo húngaro Zoltan Kodály, pelo alemão Karl Orff e pelo belga Edgard Willems. Neste novo contexto, a música deveria ser sentida, tocada e dançada, além de somente cantada, como acontecia até então, na prática do canto orfeônico. No Brasil, as influências vinham de Antônio de Sá Pereira, Liddy Chiaffarelli Mignone, Gazzy de Sá e do alemão naturalizado brasileiro H. J. Koellreutter.

Para conseguir tais efeitos sensitivos, as aulas de música deviam utilizar jogos, instrumentos de percussão e até brincadeiras que proporcionassem o desenvolvimento corporal, auditivo, rítmico e também a socialização dos alunos que precisavam ser estimulados a improvisar e experimentar. O que se viu na prática, porém, foi uma realidade diferente em cada região, para não dizer em cada escola, que compunha seu currículo de acordo com as possibilidades e os recursos materiais e humanos que possuíam.

Por esta razão, até que os professores – que, por exigência da LDB, deveriam ser diplomados em Educação Musical – tivessem seus certificados emitidos pelo Instituto Villa-Lobos, o canto orfeônico continuava a ser praticado em muitas escolas. Além desses professores, os formandos em nível superior em Música também começaram a lecionar. O curso de Educação Musical, em caráter de formação superior, foi criado somente em 1964, atendendo à recomendação do Conselho Federal de Educação pela portaria nº 63 do Ministério da Educação. Seu nome foi alterado para Licenciatura em Música em 1969.

Em 1971, o presidente Médici sancionou a Lei de Diretrizes de Base nº 5.692. Nela, a Educação Musical foi banida, definitivamente, dos currículos escolares, sendo introduzida a atividade de Educação Artística. O agrupamento dos conteúdos

(artes cênicas, artes plásticas, música e desenho), não deveria privilegiar nenhuma das áreas do conhecimento artístico. Muito pelo contrário, tinha por objetivo buscar a valorização de todas elas. “A proposta da polivalência foi o grande precipício para o ensino de música. Lutamos contra esta prática até hoje”, diz Magali.

Mesmo não sendo preparado, o professor deveria ter o domínio de todas as linguagens artísticas. Mas o que predominou em sala de aula foi o ensino das artes plásticas, enquanto as demais foram desaparecendo gradativamente do dia a dia escolar. “As artes plásticas e visuais prevaleceram de certa forma porque a música também não tinha curso de graduação. O que existia era uma formação de conservatório com caráter muito ‘eurocentrista’ que não cabia para a escola”, lembra Magali.

A música, em sua esmagadora maioria, não fazia parte dos currículos escolares de Educação Artística ficando restrita às atividades do contra-turno. Ela passou a ser utilizada com funções secundárias, nas festas, comemorações e formaturas. Com isso, deixou de ser explorada como linguagem artística e de proporcionar um contato com o verdadeiro conhecimento.

Em 1994, um levantamento realizado nas faculdades que ofereciam cursos de Licenciatura em Educação Artística na Grande São Paulo (14 instituições), revelou:

- somente 11 conseguiriam formar alguma turma naquele ano;
- 10 ofereciam licenciatura curta em Educação Artística;
- nos últimos cinco anos, dos três mil formandos, só 500 se habilitaram em Música;
- apenas cinco delas ofereciam habilitação plena em Música;
- a carga horária relacionada ao ensino de Música dos cursos de licenciatura curta equivalia a 10% da carga horária total dos cursos.

Fonte: 1º Seminário Nacional sobre o Papel da arte no processo de socialização e educação da criança e do jovem

A formação superior em Educação Artística surgiu em 1974, por meio da Resolução nº 23, em duas modalidades: Licenciatura Curta com habilitação geral, para atuação no ensino de 1º grau, e Licenciatura Plena, com habilitações específicas em Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Desenho, para trabalhos com alunos do ensino de 1º e 2º graus.

Mesmo assim, os professores ainda apresentavam grandes deficiências em sua formação, afinal, a polivalência também se dava no ensino superior. As faculdades não estavam preparadas para oferecer uma formação mais sólida, limitando-se a um ensino técnico e sem bases conceituais.

Neste período, as artes não possuíam mais o *status* de disciplina na Educação Básica, sendo apenas uma atividade artística. O parecer do Conselho Federal de Educação dizia: “não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor da tendência e dos interesses”. Infelizmente, ao que tudo indica, o ensino de artes flutuou para o abismo. **Ao negar às artes a condição de disciplina, o governo estava enfraquecendo, ainda mais o seu ensino.**

Somente em 1996 – após ausência de quase 30 anos nos currículos – com a Lei nº 9.394, aprovada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, as artes voltam como **“componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento da cultura dos alunos”**.

Apesar de a nova LDB não estipular uma carga horária específica para cada linguagem, a recomendação era, novamente, de um ensino que considerasse todas elas. Neste momento, o ensino de artes no nível superior é dividido. Cada linguagem ganha sua licenciatura própria, embora o conceito de integração das expressões ainda permanecesse na Educação Básica.

Como suporte a esta lei, o Ministério da Educação e do Desporto lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na tentativa de servir como uma referência para a atuação do professor em sala de aula, e criar uma abordagem comum para a educação em todos os estados brasileiros. Eles não possuíam caráter obrigatório e respeitavam a autonomia das escolas em elaborar suas próprias propostas pedagógicas.

Em artes, orientou os educadores apresentando direções, conteúdos, linguagens e até critérios de avaliação, mas explicitou a necessidade de formação básica, porém abrangente, nas áreas de música, dança, teatro e artes visuais. Especificamente em música, o PCN dividiu o conteúdo em Comunicação e Expressão em Música: Interpretação, Improvisação e Composição; Apreciação Significativa em Música: Escuta, Envolvimento e Compreensão da Linguagem Musical; e, por fim, **A Música como Produto Cultural e Histórico: Música e Sons do Mundo.**

Dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais, foram elaborados os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), que atendiam exclusivamente a crianças de 0 a 6 anos. Separado em três volumes, o documento trazia os objetivos para a educação musical em sua terceira parte intitulada “Conhecimento de Mundo”, com a sugestão dos seguintes eixos de trabalho: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

A proposta contemplava a exploração de materiais e a escuta de obras musicais para propiciar o contato e a experiência com a matéria-prima da linguagem musical: o som (e suas qualidades) e o silêncio; a vivência da organização dos sons e silêncios em linguagem musical pelo fazer e pelo contato com obras diversas e, por último, a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano.

Em uma análise macro sobre as mudanças no sistema educacional, a nova LDB e os PCN's representaram uma verdadeira revolução na educação. A alteração de um modelo engessado, com currículos comuns a todas as escolas, para uma nova proposta de ensino, na qual cada unidade educacional passa a ser responsável pela elaboração de seu projeto político pedagógico, aconteceu rapidamente no papel. Mas, na prática, as mudanças ainda estão se desenrolando. “O próprio conceito de cada disciplina estruturada isoladamente, reflete um individualismo e uma falta de concepção de conjunto. Precisamos aprender a pensar no conjunto de forma orgânica”, explica Clélia Craveiro, conselheira da Câmara de Educação Básica no Conselho Nacional de Educação.