

O ensino de música na rede municipal de Ingá-PB

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: SA-2. Educação Musical

Enderson Flávio Barbosa Pereira
Universidade Federal de Pernambuco
Enderson.flavio@ufpe.br

Leonardo da Silveira Borne
Universidade Federal do Mato Grosso
leo@ufmt.br

Amos Souza Noia
Universidade Federal de Pernambuco
amos.souza@ufpe.br

Resumo. Este artigo analisa a implementação do ensino de música como uma das linguagens do componente curricular Arte nos anos finais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Ingá-PB. O objetivo foi compreender como o ensino de música vem sendo desenvolvido nas escolas, considerando as determinações das políticas públicas educacionais, as condições institucionais e as práticas pedagógicas construídas pelos professores. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, caracterizando-se como um estudo de caso fundamentado na teoria do trabalho docente de Tardif e Lessard (2011). A produção dos dados envolveu análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos, entrevistas semiestruturadas com quatro professores de Arte e observações não participantes realizadas nas quatro escolas municipais que ofertam os anos finais do ensino fundamental. Os resultados evidenciaram um distanciamento entre as determinações legais referentes ao ensino de música e sua efetivação no contexto escolar. Verificou-se que a ausência de formação específica dos docentes, associada às limitações curriculares e institucionais, influencia diretamente as práticas pedagógicas, predominantemente centradas na apreciação musical e na contextualização histórico-cultural da música. Em contrapartida, a pesquisa também revelou que os professores constroem estratégias fundamentadas em saberes experienciais e que práticas extracurriculares, como a Banda Filarmônica 31 de Março e a banda marcial escolar, ampliam as oportunidades de formação musical dos estudantes. Conclui-se que a implementação do ensino de música na rede investigada não depende apenas da existência de dispositivos legais, mas da articulação entre formação docente, organização curricular, condições institucionais e práticas culturais locais, evidenciando o papel do trabalho docente na efetivação da educação musical.

Palavras-chave. Educação Musical. Ensino de Música. Trabalho Docente. Políticas Públicas Educacionais. Estudo de Caso.

Music Education in the Municipal School System of Ingá-PB

Abstract. This article analyzes the implementation of music education as one of the artistic languages within the Arts curricular component in the final years of elementary education in the municipal school system of Ingá-PB, Brazil. The study aimed to understand how music education has been developed in schools, considering educational policies, institutional conditions, and the pedagogical practices adopted by teachers. A qualitative



approach was employed, using a case study design grounded in Tardif and Lessard's (2011) theory of teaching work. Data were produced through documentary analysis of the schools' Political-Pedagogical Projects, semi-structured interviews with four Arts teachers, and non-participant classroom observations conducted in all four municipal schools offering the final years of elementary education. The findings revealed a gap between the legal framework governing music education and its effective implementation in school practice. The absence of teachers with specific training in music, combined with curricular and institutional constraints, directly influenced pedagogical practices, which were predominantly centered on music appreciation and the historical and cultural contextualization of music. At the same time, the study showed that teachers develop pedagogical strategies grounded in experiential knowledge, while extracurricular initiatives, such as the 31 de Março Philharmonic Band and the school marching band, expand students' opportunities for musical learning. The study concludes that the implementation of music education in the investigated school system depends not only on legal provisions but also on the articulation between teacher education, curriculum organization, institutional conditions, and local cultural practices, highlighting the central role of teaching work in the effective realization of music education.

Keywords. Music Education. Music Teaching. Teaching Work. Educational Public Policies. Case Study.

Introdução

A implementação do ensino de música na educação básica brasileira permanece como um dos principais desafios das políticas públicas voltadas ao componente curricular Arte. Embora a Lei nº 11.769/2008, posteriormente incorporada à Lei nº 13.278/2016, tenha reafirmado a música como conteúdo obrigatório desse componente curricular, sua efetivação nas escolas ainda ocorre de forma desigual, sendo condicionada por fatores como a formação docente, a organização curricular, a disponibilidade de recursos pedagógicos e as condições institucionais das redes de ensino. Como destacam Penna (2012), Queiroz (2012) e Oliveira e Penna (2019), a existência de dispositivos legais representa um importante avanço para a educação musical, mas não assegura, por si só, sua presença qualificada no cotidiano escolar.

Estudos desenvolvidos em diferentes contextos evidenciam que a implementação do ensino de música continua marcada por desafios relacionados à formação específica dos professores, à organização curricular e à consolidação da música como linguagem artística na educação básica (Andraus, 2008; Velho, 2015; 2022; Carvalho, 2021). Em municípios de pequeno porte, essas questões assumem características próprias, sobretudo quando coexistem tradições musicais consolidadas e limitações estruturais das redes públicas de ensino.

No município de Ingá-PB, iniciativas como a Banda Filarmônica 31 de Março e outros projetos de formação musical evidenciam a relevância da música na vida cultural local. Entretanto, ainda são escassos estudos que investiguem como essas experiências dialogam com



a implementação da música como linguagem do componente curricular Arte na rede municipal de ensino, considerando simultaneamente as políticas públicas, os documentos curriculares, o trabalho docente e as práticas pedagógicas.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo compreender como o ensino de música vem sendo implementado como uma das linguagens do componente curricular Arte nos anos finais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Ingá-PB. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa, caracterizada como estudo de caso, fundamentada na teoria do trabalho docente de Tardif e Lessard (2011), articulando análise documental, entrevistas semiestruturadas e observações não participantes.

Ao analisar a realidade de uma rede municipal de pequeno porte marcada por significativa tradição musical, este estudo contribui para as discussões sobre a implementação das políticas públicas de educação musical, evidenciando que a efetivação do ensino de música depende da articulação entre dispositivos legais, formação docente, condições institucionais e práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

O ensino de música na educação básica e os desafios de sua implementação

A música constitui uma linguagem artística que desempenha importantes funções culturais, sociais e educativas, estando presente nas diferentes formas de expressão humana. No contexto escolar, sua inserção ultrapassa o desenvolvimento de habilidades técnicas, contribuindo para a formação estética, crítica e cultural dos estudantes. Nessa perspectiva, Loureiro (2003, p. 113) afirma que a educação musical deve proporcionar "vivências que enriquecem a imaginação e a formação global da personalidade", favorecendo a formação integral dos sujeitos.

Essa concepção aproxima-se das reflexões de Swanwick (2003), para quem a música constitui uma forma de discurso humano por meio da qual os indivíduos constroem significados e estabelecem relações com o mundo. Em consonância, Del Ben e Hentschke (2002) defendem que a educação musical deve contemplar experiências de escuta, criação, performance e reflexão, ampliando os repertórios culturais dos estudantes e promovendo uma compreensão crítica das práticas musicais.

Apesar desse reconhecimento, a inserção da música na educação básica brasileira foi marcada por avanços e descontinuidades. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) consolidou a Arte como componente curricular obrigatório, mas não definiu as linguagens que deveriam compô-lo. Posteriormente, a Lei nº 11.769/2008 estabeleceu a



música como conteúdo obrigatório do componente curricular Arte, condição reafirmada pela Lei nº 13.278/2016 e incorporada pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que orienta o ensino das quatro linguagens artísticas.

Entretanto, conforme destaca Penna (2012), a existência desses dispositivos legais não garante sua efetiva implementação nas escolas. A consolidação da educação musical depende de condições como formação docente, organização curricular, recursos pedagógicos e compromisso institucional, evidenciando a distância entre o currículo prescrito e o currículo desenvolvido.

Essa realidade é reforçada por Oliveira e Penna (2019), ao apontarem desafios relacionados à polivalência docente e à insuficiência de professores com formação específica, especialmente nas redes municipais. Em sentido semelhante, Figueiredo (2010) argumenta que a obrigatoriedade da música exige investimentos em formação docente e em políticas públicas capazes de assegurar condições efetivas para sua implementação.

Pesquisas desenvolvidas em diferentes contextos brasileiros corroboram esse cenário. Andraus (2008) identificou limitações relacionadas à infraestrutura escolar, à formação dos professores e à consolidação curricular da educação musical. Velho (2015; 2022) evidenciou dificuldades enfrentadas pelas redes municipais para implementar a legislação, sobretudo em razão da escassez de professores especialistas e da fragilidade das propostas curriculares. Carvalho (2021) acrescenta que a efetivação do ensino de música depende da articulação entre políticas públicas, gestão escolar, currículo e formação docente.

Em conjunto, esses estudos demonstram que os desafios da implementação da educação musical extrapolam a dimensão normativa, envolvendo fatores estruturais, pedagógicos e institucionais que assumem características específicas em cada contexto. Assim, investigar a realidade da rede municipal de ensino de Ingá-PB contribui para compreender como essas questões se manifestam em um município de pequeno porte marcado por significativa tradição musical.

O trabalho docente na perspectiva de Tardif e Lessard

Compreender a implementação do ensino de música na rede municipal de ensino de Ingá-PB exige analisar não apenas as determinações legais, mas também as condições concretas em que os professores desenvolvem seu trabalho. Nessa perspectiva, a teoria do trabalho docente de Tardif e Lessard (2011) constitui o principal referencial analítico desta pesquisa.



Para os autores, a docência deve ser compreendida como "uma forma particular de trabalho sobre o humano" (Tardif; Lessard, 2011, p. 8), caracterizada por relações humanas e pela necessidade permanente de interpretar situações, tomar decisões e construir estratégias no cotidiano escolar. Por isso, "a docência é um trabalho cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa" (Tardif; Lessard, 2011, p. 35).

Os autores também destacam que os professores mobilizam saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais, construídos e ressignificados ao longo da trajetória profissional. Nessa perspectiva, "o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também a atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem" (Tardif; Lessard, 2011, p. 38). Assim, os saberes experienciais tornam-se fundamentais para compreender como os docentes enfrentam desafios que extrapolam sua formação inicial.

Ao discutir esses saberes, Tardif e Lessard (2011, p. 51) aproximam o professor experiente da figura do artesão, afirmando que "um pouco como um artesão, diante dos diversos problemas concretos ele possui um repertório eficaz de soluções adquiridas durante uma longa prática do ofício". Além disso, ressaltam que o trabalho docente é condicionado por fatores como formação profissional, organização curricular, recursos pedagógicos e condições de trabalho, lembrando que "entrar numa sala e dar uma aula é mais que simplesmente penetrar num espaço neutro" (Tardif; Lessard, 2011, p. 277).

Esse referencial permite compreender que a implementação do ensino de música depende não apenas da legislação, mas também das condições concretas de trabalho e da forma como os professores mobilizam diferentes saberes para construir suas práticas pedagógicas diante das limitações encontradas na realidade escolar.

Metodologia

Esta pesquisa adota abordagem qualitativa por possibilitar a compreensão do ensino de música em seu contexto de ocorrência. Segundo Flick (2013, p. 37), a pesquisa qualitativa "dirige-se à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais", permitindo compreender as práticas e experiências dos sujeitos em seus contextos. Nessa perspectiva, investigou-se como o ensino de música vem sendo implementado como uma das linguagens do componente curricular Arte na rede municipal de ensino de Ingá-PB.





O estudo caracteriza-se como um estudo de caso, por possibilitar a investigação aprofundada de uma realidade específica (Triviños, 2015; Yin, 2001). A pesquisa fundamentou-se na triangulação de entrevistas semiestruturadas, observações não participantes e análise documental dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP), procedimento que fortalece a consistência analítica dos resultados (Denzin; Lincoln, 2006).

A investigação foi realizada nas quatro escolas da rede municipal de ensino de Ingá-PB que ofertam os anos finais do ensino fundamental. Participaram quatro professores do componente curricular Arte, um de cada escola, selecionados por amostragem por acessibilidade (Gil, 2008). Como critérios de inclusão, os participantes deveriam atuar nos anos finais do ensino fundamental, estar em exercício durante a pesquisa e concordar com a participação mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Todos possuem formação inicial em Licenciatura em História e não apresentam formação específica em Arte ou Música, aspecto central para a compreensão do fenômeno investigado. Para preservar suas identidades, foram adotados pseudônimos.

A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, observações não participantes e análise dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas. As entrevistas abordaram formação, trajetória profissional, concepções sobre o ensino de música e práticas pedagógicas. As observações permitiram acompanhar o desenvolvimento das aulas de Arte e identificar como os conteúdos musicais eram trabalhados no cotidiano escolar, enquanto a análise documental possibilitou verificar como a música está contemplada nos documentos institucionais.

As entrevistas foram transcritas integralmente e analisadas em conjunto com os registros das observações e os documentos institucionais, buscando identificar convergências e divergências entre as orientações curriculares, os discursos dos professores e as práticas desenvolvidas. A interpretação fundamentou-se na teoria do trabalho docente de Tardif e Lessard (2011), tomando como referência as categorias experiência, atividade e identidade docente.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Pernambuco e desenvolvida em conformidade com os princípios éticos aplicáveis às





pesquisas envolvendo seres humanos. Todos os participantes assinaram o TCLE, sendo assegurados o anonimato e a confidencialidade das informações..

Resultados e discussão

Os dados produzidos por meio dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP), das entrevistas semiestruturadas e das observações não participantes revelou que a implementação do ensino de música na rede municipal de ensino de Ingá-PB ocorre em um contexto marcado por tensões entre as determinações legais, as condições institucionais e as práticas pedagógicas efetivamente desenvolvidas nas escolas. Embora os PPP estejam alinhados às diretrizes gerais da educação básica e reconheçam a Arte como componente curricular, verificou-se que a música aparece de forma genérica, sem a definição de objetivos de aprendizagem, conteúdos, estratégias metodológicas ou formas de avaliação que orientem sua efetiva inserção no currículo. Dessa forma, os documentos expressam o reconhecimento formal da música como linguagem artística, mas não oferecem condições suficientes para sua materialização na prática docente, evidenciando o distanciamento entre o currículo prescrito e o currículo praticado. Esse cenário confirma a compreensão de Veiga (2008) de que o Projeto Político-Pedagógico deve constituir-se como um processo coletivo, dinâmico e permanentemente revisitado, e não apenas como um documento normativo. A realidade observada em Ingá demonstra que, sem esse movimento de revisão e diálogo com os sujeitos da escola, o PPP tende a permanecer como uma declaração de intenções distante das necessidades concretas da prática pedagógica.

As entrevistas evidenciaram que os quatro professores responsáveis pelo componente curricular Arte possuem formação inicial em Licenciatura em História e não em Arte ou Música, aspecto que influencia diretamente as possibilidades de implementação do ensino de música. Mais do que um dado referente à formação acadêmica, essa condição repercute na forma como os docentes constroem suas práticas, selecionam conteúdos e organizam suas aulas. Ao refletir sobre esse processo, a professora Helena afirmou saber “falar sobre o tempo, o movimento, o porquê das músicas. Mas quando é pra explicar notas, timbre, harmonia, fico insegura. Aí puxo pro que conheço, que é a História” (Prof. Helena, 2025). Em outro momento, acrescentou que “nunca conseguiu se enxergar como professora de música”, pois, apesar de ocupar esse lugar, continuava a perceber-se como historiadora, especialmente quando era questionada pelos alunos sobre conteúdos técnicos da área.

Esse sentimento também foi observado durante o trabalho de campo. Em uma aula sobre Tropicalismo, um estudante perguntou à professora se ela sabia tocar violão. Após





responder negativamente, a docente retomou a explicação histórica do conteúdo, mas o diário de campo registra que sua expressão mudou e que ela permaneceu em silêncio ao término da aula, evidenciando a tensão entre a identidade profissional atribuída pela instituição e aquela construída subjetivamente ao longo da trajetória docente. Essa situação aproxima-se das reflexões de Dubar (1997), para quem a identidade profissional resulta de um processo permanente de negociação entre o reconhecimento institucional e a percepção que o próprio sujeito constrói de si.

As falas dos participantes demonstram que, diante da ausência de formação específica, os professores mobilizam predominantemente saberes construídos na experiência para responder às demandas do cotidiano escolar. A professora Aline relatou que encontrou como estratégia dividir o ano letivo por linguagens artísticas onde começa com “artes visuais, depois dança, no terceiro bimestre música e fecho com teatro. Foi o jeito que encontrei de não ficar tão perdida, porque cada bimestre estudo o que vou ensinar” (Prof. Aline, 2025). Embora reconheça que essa organização não seja a ideal, a docente a compreende como uma alternativa possível diante da necessidade de ensinar quatro linguagens artísticas sem formação específica para nenhuma delas. Tal estratégia evidencia o que Tardif e Lessard (2011) denominam saberes experienciais, isto é, conhecimentos produzidos na própria prática docente para responder às exigências concretas do trabalho.

As observações realizadas nas escolas confirmaram os elementos apresentados nas entrevistas. Em todas as turmas acompanhadas, predominavam atividades de apreciação musical, análise de letras, contextualização histórica e discussões sobre identidade, cultura e sociedade. Em uma das aulas observadas, o professor Jorge iniciou a atividade perguntando aos estudantes quais gêneros musicais faziam parte de seu cotidiano. O diário de campo registra que, após ouvir diferentes respostas, o docente afirmou: “Cada ritmo carrega um jeito de contar uma história. A música fala do lugar de onde a gente vem”. A atividade despertou amplo envolvimento dos estudantes, com comentários, debates e participação coletiva. Entretanto, a observação também revelou que a discussão permaneceu centrada nos aspectos socioculturais da música, sem abordar de forma sistemática elementos próprios da linguagem musical, como ritmo, melodia, forma ou harmonia. Após a aula, o professor reconheceu essa limitação ao afirmar que não saber “ler partitura, não sei tocar instrumento, mas sei escutar. E sei fazer os meninos pensarem sobre o que ouvem. Isso já é um começo” (Prof. Jorge, 2025).

Situação semelhante foi observada nas aulas da professora Helena. Ao trabalhar o tema “Música e sociedade”, utilizou um documentário sobre o Tropicalismo como ponto de partida

para discutir censura, política e cultura. Em outro momento, solicitou que os estudantes citassem manifestações musicais presentes no município, ocasião em que surgiram referências à Banda Filarmônica 31 de Março, aos festejos juninos e aos grupos musicais locais. Ao concluir a atividade, afirmou que “a música é memória. Falar de música é falar da nossa cidade” (Prof. Helena, 2025), demonstrando um esforço de aproximar os conteúdos escolares das experiências culturais dos estudantes. Embora tais práticas favoreçam a contextualização da música como fenômeno social e cultural, elas também revelam que os conteúdos técnico-musicais permanecem em segundo plano, consequência direta das limitações formativas e estruturais identificadas ao longo da pesquisa.

Esses resultados dialogam com Penna (2012) e Oliveira e Penna (2019), ao evidenciarem que a existência de dispositivos legais, como a Lei nº 11.769/2008, a Lei nº 13.278/2016 e a Base Nacional Comum Curricular, não garante, por si só, a efetivação da educação musical nas escolas. No contexto investigado, verificou-se que a implementação do ensino de música permanece condicionada às condições concretas de trabalho, à formação docente e à disponibilidade de recursos pedagógicos. Esse descompasso também aparece nas falas dos participantes ao refletirem sobre a BNCC. A Prof. Helena (2025) desabafou que “a BNCC fala em criar, interpretar, tocar, improvisar. Eu não consigo oferecer nada disso. Vivo entre dois mundos: o ideal do documento e a prática possível”. Em seguida, Marcos acrescentou: “Eu leio a BNCC e penso: quem escreveu sabia de música. Mas e nós, que não temos formação? Ficamos sempre em dívida com o documento”. Já Aline sintetizou esse sentimento ao afirmar: “É angustiante, porque parece que estamos sempre aquém. Entro na sala já com a sensação de que vou falhar”. Essas falas revelam que os saberes curriculares prescritos pelos documentos oficiais somente se concretizam quando articulados às condições reais de trabalho, conforme discutem Tardif e Lessard (2011).

Apesar das limitações identificadas, a pesquisa também revelou importantes movimentos de criatividade e resistência pedagógica. Os professores procuram construir estratégias para aproximar a música da realidade dos estudantes, valorizando seus repertórios culturais e promovendo experiências de escuta, criação coletiva e reflexão crítica. Em uma atividade baseada em ritmos corporais, a professora Aline conduziu uma dinâmica utilizando palmas e estalos, transformando a sala em um jogo de “pergunta e resposta” musical. Posteriormente, explicou que havia aprendido a ensinar ritmo utilizando o próprio corpo, pois, segundo ela, “não preciso de instrumento pra isso. O som está em nós”. Esses episódios demonstram que, mesmo diante da ausência de infraestrutura adequada, os docentes constroem



alternativas pedagógicas fundamentadas na experiência e na interação com os estudantes, corroborando a perspectiva de Schön (2000) sobre o profissional reflexivo que produz soluções no próprio exercício da prática.

Outro aspecto relevante evidenciado pela pesquisa refere-se às experiências musicais desenvolvidas para além do currículo formal. A Banda Filarmônica 31 de Março, as atividades de contraturno, que até 2024 ofertavam aulas de violão, teclado, canto e acordeom, e a reativação da banda marcial escolar constituem importantes espaços de aprendizagem musical no município. Essas iniciativas ampliam as oportunidades de formação artística dos estudantes, fortalecem sua relação com a cultura local e funcionam como mediadoras entre a escola e a comunidade. Nesse sentido, embora o ensino de música apresente fragilidades em sua inserção curricular, a tradição musical existente em Ingá contribui para manter vivas experiências formativas que extrapolam os limites da sala de aula e reafirmam a música como prática de pertencimento, memória e participação social.

De modo geral, os resultados permitem afirmar que a implementação do ensino de música na rede municipal de ensino de Ingá-PB caracteriza-se por um processo ainda incipiente, marcado por avanços, permanências e contradições. Se, por um lado, a legislação reconhece a música como direito educacional e linguagem integrante do componente curricular Arte, por outro, sua efetivação permanece condicionada às condições concretas de trabalho, à formação dos professores e às possibilidades construídas no cotidiano escolar. Nesse contexto, confirma-se a principal tese desta pesquisa: o ensino de música em Ingá ocorre em um regime de resistência criativa, sustentado muito mais pelo compromisso dos professores, pela força das práticas culturais da comunidade e pelas experiências musicais construídas no cotidiano do que por políticas públicas estruturadas. Tal constatação reforça a necessidade de investimentos em formação específica, revisão dos Projetos Político-Pedagógicos e fortalecimento das políticas educacionais, de modo que a música deixe de ocupar um espaço apenas simbólico e passe a constituir-se, efetivamente, como um direito de aprendizagem e uma dimensão da formação humana integral.

Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como o ensino de música vem sendo implementado como uma das linguagens do componente curricular Arte na rede municipal de ensino de Ingá-PB, analisando as relações entre as determinações legais, os documentos institucionais e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores. Os resultados





evidenciaram que, embora a música esteja respaldada pela Lei nº 11.769/2008, pela Lei nº 13.278/2016 e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sua efetivação no contexto investigado ainda ocorre de forma parcial e desigual, marcada por desafios relacionados à formação docente, à organização curricular e às condições institucionais de trabalho.

A análise dos Projetos Político-Pedagógicos demonstrou que a música está presente nos documentos escolares de maneira predominantemente formal, sem a explicitação de objetivos, conteúdos e encaminhamentos pedagógicos capazes de orientar sua implementação como linguagem artística no currículo. As entrevistas e as observações evidenciaram que os professores responsáveis pelo componente curricular Arte, embora desenvolvam práticas comprometidas com a formação dos estudantes, constroem suas aulas a partir de saberes experienciais e de estratégias elaboradas no exercício da docência, uma vez que não possuem formação específica em Música ou em outras linguagens artísticas. Esse cenário revela que a efetivação do ensino de música permanece fortemente condicionada às iniciativas individuais dos docentes, que buscam superar, por meio da reflexão sobre a própria prática, limitações relacionadas à formação inicial, aos recursos pedagógicos e à ausência de políticas institucionais mais consistentes.

Ao mesmo tempo, a pesquisa evidenciou que a tradição musical existente no município constitui um importante potencial para o fortalecimento da educação musical. A Banda Filarmônica 31 de Março, os projetos de contraturno e a reativação da banda marcial escolar demonstram que a música ocupa lugar significativo na vida cultural da comunidade e pode contribuir para aproximar a escola das experiências musicais vivenciadas pelos estudantes. Essas iniciativas revelam que, mesmo diante das limitações identificadas, existem possibilidades concretas para a construção de práticas pedagógicas mais articuladas à realidade local.

Como contribuição, este estudo amplia as discussões sobre a implementação do ensino de música em redes municipais de pequeno porte, evidenciando que a existência de dispositivos legais, por si só, não assegura a consolidação da música como linguagem do componente curricular Arte. A pesquisa demonstra que a efetivação desse direito educacional depende da articulação entre políticas públicas, formação docente, organização curricular e condições materiais de trabalho, reafirmando a necessidade de compreender o ensino de música para além de sua dimensão normativa.

Como toda investigação de natureza qualitativa e caracterizada como estudo de caso, esta pesquisa apresenta limitações relacionadas ao contexto específico investigado, não tendo a

pretensão de generalizar seus resultados para outras redes de ensino. Entretanto, as evidências produzidas oferecem elementos que podem contribuir para reflexões sobre realidades semelhantes, especialmente em municípios de pequeno porte que enfrentam desafios relacionados à implementação da educação musical na educação básica.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para o fortalecimento das discussões sobre políticas públicas de educação musical e incentive novas pesquisas que ampliem o debate sobre formação docente, organização curricular e práticas pedagógicas voltadas ao ensino de música em diferentes contextos educacionais. Do mesmo modo, espera-se que os resultados possam subsidiar gestores, professores e sistemas de ensino na construção de ações que assegurem a música como um direito de aprendizagem e como dimensão constitutiva da formação integral dos estudantes.

Referências

ANDRAUS, Gisele Crosara. Um olhar sobre o ensino de música em Uberlândia (MG). **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 19, p. 65-73, mar., 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 19 ago. 2008.

BRASIL. Lei nº 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. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 3 maio 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CARVALHO, ANDRE RANGEL DE. **Configurações do ensino de música frente ao componente curricular Arte: um estudo com professores de música da educação básica** 23/03/2021 131 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Repositório UFMG.

DEL BEN, Luciana; HENTSCHKE, Liane. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 49-57, 2002.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: **Artmed**, 2006.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. **Anais do XV ENDIPE** – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente, Belo Horizonte, 2010. Painel.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas: Papirus, 2003.

OLIVEIRA, Olga Alves de; PENNA, Maura. Impasses da política educacional para a música na escola – Dilemas entre a polivalência e a formação específica. **Revista Vórtex**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 1-28, 2019.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

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

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.



TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2015.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

