DOI 10.20504/opus2022.28.13

A música nas escolas de Porto Alegre (RS): uma pesquisa nos documentos do Conselho Municipal de Educação

Cristina Rolim Wolffenbüttel
(Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Osório-RS)

Resumo: O ensino da música nas escolas brasileiras tem percorrido um longo caminho, passando por movimentos de inserção e exclusão. Esses processos podem ser analisados com base na atuação dos conselhos de educação, que, conforme a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016, têm um papel importante, pois são órgãos consultivos, normativos, fiscalizadores e deliberativos do sistema de ensino. Partindo desses pressupostos, este artigo apresenta a pesquisa que investigou a atuação do Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre (RS), tendo como base os documentos por ele exarados. A metodologia foi estruturada na abordagem qualitativa, na utilização da pesquisa documental como método e no uso da coleta de documentos e da pesquisa via internet como técnicas para a coleta dos dados. A análise dos dados ocorreu mediante o uso da análise de conteúdo, tendo os referenciais teóricos estruturados nas políticas educacionais, na legislação e nos conceitos da educação musical. Entende-se a pertinência desta pesquisa, pois se considera adequado relacionar a legislação existente quanto ao ensino de música escolar, a necessidade de sua solidificação nas instâncias estaduais e municipais, por meio dos conselhos de educação, e entrelaçando os órgãos institucionais nesse processo. Espera-se que, com os resultados dessa investigação, seja possível fortalecer a legislação vigente, fomentar a elaboração de outras leis, bem como reiterar a importância dos conselhos de educação para a efetiva inserção da música nas escolas.

Palavras-Chave: Educação musical. Legislação. Políticas públicas.

Music in Porto Alegre schools: Documentary research at the Municipal Council of Education

Abstract: Teaching music in Brazilian schools has come a long way, having gone through phases of being included and excluded from the curriculum. We can analyze this process from the performance of education councils which, according to Resolution CNE/CEB No. 2/2016, play an important role as consultative, regulatory, supervisory, and deliberative bodies of the education system. Based on this assumption, this article presents the findings of an investigation into the performance of the Municipal Council of Education of Porto Alegre/RS based on the documents generated by the Council. We structured the methodology as a qualitative study using a documentary research approach and in the use of document collection and internet research as techniques for data collection. Data analysis used content analysis with theoretical references defined around educational policies, legislation, and concepts of music education. We deem the research relevant, as it is pertinent to relate the current legislation regarding teaching music in schools, to solidify it in cases of state and municipal schools through education councils, and to interlace institutional bodies in this process. We hope that, with the results of this investigation, it will be possible to strengthen the current legislation, encourage the elaboration of other laws, as well as to reiterate the importance of education councils to effectively include music in schools.

Keywords: Music education. Legislation. Public policy.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. A música nas escolas de Porto Alegre (RS): uma pesquisa nos documentos do Conselho Municipal de Educação. *Opus*, v. 28, p. 1-27, 2022.
http://dx.doi.org/10.20504/opus2022.28.13
Recebido em 18/1/2022, aprovado em 21/8/2022

O ensino da música nas escolas brasileiras tem passado por movimentos de inserção e exclusão. Desde a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/1996), pesquisadores empreendem investigações com o objetivo de retomar e efetivar o ensino das artes, em suas especificidades (BRASIL, 1996). Apesar da disposição legal sobre a presença de música na escola, ela não tem ocorrido efetivamente no campo da prática. Mesmo com as mudanças na legislação, o ensino ainda está longe de cumprir os objetivos do ensino das artes – tendo acontecido, muitas vezes, um retrocesso. Um exemplo a ser mencionado é o retorno, na prática, do termo Educação Artística[1].

Com a Lei n.º 11.769, de 2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica, o panorama legal para a inserção da música nas escolas recebeu um incremento (BRASIL, 2008). Conforme a lei, a inserção da música deveria entrar em vigor na data de sua publicação, em 19 de agosto de 2008, e os sistemas de ensino teriam até três anos letivos para se adaptar às exigências estabelecidas, o que ocorreria em 2011. Passaram-se os anos e observou-se que muitas das secretarias de Educação do país não conseguiram cumprir a lei.

A partir deste panorama nacional, em 2013, o Conselho Nacional de Educação (CNE) realizou diversas audiências públicas em parceria com a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), com vistas a discutir sobre essa problemática com a sociedade e construir possibilidades de resolução. Essas ações resultaram no Parecer CNE/CEB n.º 12/2013 (BRASIL, 2013), aprovado em 4 de dezembro de 2013, o qual trouxe efeitos em alguns municípios brasileiros. No Rio Grande do Sul (RS), observou-se a movimentação de algumas prefeituras, que lançaram editais de concursos para o provimento de cargos de professor de música nas escolas de suas redes de ensino.

Todavia, esse parecer foi homologado apenas posteriormente, o que ocorreu por meio da Resolução CNE/CEB n.º 2, de 10 de maio de 2016, configurando-se as diretrizes para a operacionalização do ensino de música na Educação Básica (BRASIL, 2016). Não obstante todo esse conjunto de ações e esforços, a inserção da música nas escolas não aconteceu efetivamente.

No sistema de ensino, que pode se apresentar em âmbito nacional, estadual ou municipal, está prevista a criação dos conselhos de educação, que se encontram respaldados na Constituição Federal de 1988 (CF/1988), na LDB n.º 9.394/1996 e no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 1988. BRASIL, 1996. BRASIL, 2014).

Na CF/1988 (BRASIL, 1988), item X do Art. 212, consta que a lei disporá sobre

> […] a transparência, o monitoramento, a fiscalização e o controle interno, externo e social dos fundos referidos no inciso I do *caput* deste artigo, assegurada a criação, a autonomia, a manutenção e a consolidação de conselhos de acompanhamento e controle social, admitida sua integração aos conselhos de educação (BRASIL, 1988).

[1] A LDB n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971), fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º graus e deu outras providências. Antecedeu a atual LDB n.º 9394/96, dispondo, em seu Art. 7º, a obrigatoriedade, entre outras disciplinas, da Educação Artística. Teve um caráter polivalente, considerando-se o ensino das artes.

Na LDB n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), há 11 referências aos conselhos de educação, sendo mencionados o nacional e os estaduais. No PNE (BRASIL, 2014), aparece como estratégia da Meta 19 o item 19.5, que trata de

> […] estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo (BRASIL, 2014).

O Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEEd-RS), por exemplo, é um órgão consultivo, normativo, fiscalizador e deliberativo do Sistema Estadual do Ensino. Possui autonomia administrativa com dotação orçamentária própria, que lhe assegura eficiente funcionamento para agir e decidir em conformidade com as atribuições definidas por esta lei e as que lhe são conferidas pelas legislações federal e estadual.

Em Porto Alegre (RS), o Conselho Municipal de Educação (CME-POA/RS) foi instituído pela Lei Complementar n.º 248, de 23 de janeiro de 1991 (PORTO ALEGRE, 1991). Para a elaboração de seus pronunciamentos (resoluções, pareceres e indicações), o CME-POA/RS estabelece diálogo com a sociedade local, o que ocorre por intermédio dos representantes das entidades que o compõem, além da participação nos diversos fóruns municipais de discussão da educação, propondo o conhecimento da realidade e a consequente reflexão, numa perspectiva de construção de novos cenários para a educação em Porto Alegre.

Partindo deste contexto, surgiram questionamentos quanto à atuação do CME-POA/RS frente à legislação sobre o ensino de música nas escolas: Quais são as normativas exaradas pelo CME-POA/RS e que tratam do ensino de música nas escolas? Como o CME-POA/RS realiza a fiscalização do cumprimento dessas normativas? Como a legislação nacional sobre o ensino de música na Educação Básica se apresenta nas normativas, pareceres e demais atos normativos do CME-POA/RS? Assim, esta investigação objetivou investigar a atuação do CME-POA/RS, tendo como base seus documentos.

Metodologia

A metodologia incluiu a abordagem qualitativa, a pesquisa documental como método e o uso da coleta de documentos e pesquisa via internet para a coleta dos dados. A análise dos dados teve por base a análise de conteúdo, com os referenciais teóricos das políticas educacionais, legislação e conceitos da educação musical.

De acordo com Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa pode se apresentar com diferentes significados, de acordo com o complexo campo histórico existente, e a diversidade de cada contexto, envolvendo uma abordagem naturalista e interpretativa do mundo. Nesse sentido, os objetos da pesquisa foram estudados nos cenários em que ocorreram para entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados conferidos a eles por parte dos participantes da investigação (DENZIN; LINCOLN, 2006). Os autores esclarecem que a pesquisa qualitativa

> […] envolve o estudo do uso e coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais – que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos.

> Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance (DENZIN; LINCOLN, 2006: 17).

A respeito das investigações qualitativas, Bogdan e Biklen (1994) argumentam sobre cinco características. Para eles, não se trata de determinar se a investigação é qualitativa ou não em sua totalidade, mas de analisar o quanto o estudo é qualitativo com base no grau de aparecimento das características inerentes ao tipo de estudo. As características dessas pesquisas têm relação direta com os dados do ambiente natural, com a descritividade, com a ênfase no processo em vez do produto, com a forma indutiva da análise dos dados e com a atenção especial que é destinada ao significado.

O termo documento, *documentum*, derivado de *docere*, significa ensinar. Posteriormente, o termo assumiu uma conotação de prova, sendo utilizada no vocabulário legislativo (LE GOFF, 1996). Oliveira (2007: 69) explica que a pesquisa documental "caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação". É desenvolvida a partir do uso de documentos tanto atuais quanto antigos, considerados autênticos (PÁDUA, 1997).

Nesta investigação, as normativas, os pareceres e as demais legislações exaradas pelo CME-POA/RS foram os documentos pesquisados. Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009: 2) argumentam que a "riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais", possibilitando a ampliação do "entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural". Além disso, e conforme Cellard (2008),

> [...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008: 295).

Toda a sorte de produções das pessoas que se mostram como indícios de sua ação e que podem revelar suas ideias, opiniões, formas de atuar e de viver são consideradas documentos. Pode-se, portanto, considerar como documentos textos escritos, numéricos, estatísticos, reproduções de sons e imagens, entre outros (BRAVO, 1991). A pesquisa documental tem sido utilizada amplamente na investigação histórica em Ciências Sociais com vistas a descrever e comparar fatos sociais, objetivando estabelecer características e tendências (PÁDUA, 1997).

Foram coletados, portanto, os documentos exarados pelo CME-POA/RS que estivessem disponíveis on-line, desde o início de suas atividades até o ano de 2019, incluindo pareceres, resoluções e indicações, permitindo alcançar o objetivo desta investigação. Deste modo, entende-se que a escolha da pesquisa documental se apresentou como adequada, justificando-se sua escolha. Esclarece-se que não foram coletados os dados de 2020 e 2021, pois ainda não estavam disponíveis no momento da coleta – talvez tenha sido uma das consequências da pandemia da Covid-19, a qual gerou muitas dificuldades para o trabalho em geral, e o CME-POA/RS não foi uma exceção.

Além da coleta de documentos, a pesquisa via internet também permitiu a coleta de dados disponíveis on-line. A esse respeito, a literatura especializada na área da metodologia tem se destacado neste tipo de obtenção dos dados. As pesquisas realizadas na atualidade têm recorrido, por diversos

motivos, ao uso da internet, não somente como forma de coleta de dados, mas também para procedimentos de análise e outras utilizações que a virtualidade pode oferecer.

O "processo de pesquisa, nos moldes tradicionalmente praticados, por vezes é limitado em função de custo, tempo, dispersão geográfica ou intensidade de trabalho. Tais barreiras podem ser exponencialmente resolvidas com o uso da tecnologia internet" (FREITAS; JANISSEK-MUNIZ, 2004: 2). Corrobora a escolha da pesquisa via internet o seguinte fato: "não somente as atividades de impressão, postagem, entrevistas ou entrada de dados são reduzidas, mas também é importante considerar que o espaço de tempo entre o momento onde a informação é fornecida e a divulgação dos resultados diminui consideravelmente" (FREITAS; JANISSEK-MUNIZ, 2004: 2).

Há uma série de ferramentas de uso corrente que têm sido utilizadas pela maioria dos usuários do mundo virtual com vistas a estabelecer comunicação, interatividade e partilha de informações. Dentre estes espaços, figuram salas de bate-papo, fóruns ou grupos de discussão, formulários, e-mail, conferências, portais ou páginas virtuais, dentre outros espaços. Além disso, há uma padronização dos endereços eletrônicos, como ocorre nos endereços postais, o que facilita a pesquisa.

Em se tratando dos procedimentos para a coleta de dados via internet, nesta pesquisa foi utilizado o que Koch (1996) propõe como uma taxonomia para a área de pesquisa sobre sistemas de busca, em três diferentes processos: *surfing*, *browsing* e *searching*. Estes processos se dão da seguinte forma: o primeiro equivale a uma busca não sistemática de *links* na *Web*, o segundo, a uma busca dentro desses *links* encontrados que tratam dos assuntos a serem pesquisados, e o terceiro, à busca de fatos e palavras isoladas. Foram utilizados os três processos propostos por Koch (1996), ou seja, realizou-se o processo de *surfing* na internet, buscando *links* que levassem aos dados do tema da pesquisa, no caso, o *site* da prefeitura de Porto Alegre (RS). *Browsing*, folheando as páginas do *site* da prefeitura, encontrando, então, o local destinado especificamente ao CME-POA/RS. E, por fim, *searching*, em que foi realizada a busca dos documentos exarados pelo CME-POA/RS, a partir da utilização dos termos "Música", "Educação Musical", "Artes", "LDB n.º 9.394/1996", "Lei n.º 11.769/2008" e "Resolução CNE/CEB n.º 2/2016".

De posse dos dados, iniciou-se a análise, mas com o cuidado de realizar um preparo anterior. Neste sentido, Yin (2005: 137) explica que a análise de dados "consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombinar as evidências quantitativas ou qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo". A análise dos dados foi empreendida pelo uso da análise de conteúdo proposta por Moraes (1999: 9):

> A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

Olabuenaga e Ispizúa (1989) complementam o entendimento da análise de conteúdo ao explicarem que é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos que, ao serem realizados os procedimentos necessários, possibilitam o conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social, inacessíveis de outro modo.

Para esta pesquisa, utilizou-se o método proposto por Moraes (1999), que bem explica os procedimentos de uma análise qualitativa com o uso da análise de conteúdo. De acordo com o autor,

existem cinco etapas a serem trilhadas, a saber, 1) preparação das informações, 2) unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, 3) categorização ou classificação das unidades em categorias, 4) descrição e 5) interpretação.

Após a coleta dos dados, passou-se à preparação para identificar amostras de informação a serem analisadas. Ocorreu a partir da análise dos pareceres, resoluções e indicações exarados de 2005 a 2019, em uma busca com os termos "Música", "Educação Musical", dentre outros – decidindo sobre quais documentos estavam, efetivamente, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Os documentos foram divididos por meio de códigos numéricos relacionados à data, o que permitiu o pronto retorno aos dados, quando necessário. Este procedimento foi importante, pois, como explica Moraes (1999), mesmo que já se esteja de posse do material coletado, ele precisa ser preparado e transformado para poder ser submetido à análise de conteúdo.

Devidamente preparados, os dados passaram pela unitarização por meio da leitura de todo o material e na definição das unidades de análise: 1) CF/1998 (Arts. 205, 206, 208, 210 e 214); 2) LDB n.º 9.394/1996 (Art. 26); 3) Lei n.º 11.769/2008 (Alteração do Art. 26); 4) Resolução CNE/CEB n.º 2/2016; 5) Educação Musical. De acordo com Moraes (1999), a unidade de análise é o elemento unitário de conteúdo que será classificado posteriormente. Após, todos os materiais foram relidos, identificando-se as unidades de análise e codificando-as. Codificadas, cada unidade de análise foi reescrita e salva em arquivos virtuais devidamente identificados. Tendo em vista todos esses procedimentos, Moraes (1999) recomenda cuidado para que os dados tenham um significado completo em si mesmos, sem o auxílio de informações adicionais. A justificativa para isso deve-se ao fato de que essas unidades, nas fases posteriores da análise, foram tratadas fora do contexto da mensagem original, integrando-se em novos conjuntos de informações e, então, podendo ser compreendidas e interpretadas, mantendo-se o significado primordial (MORAES, 1999).

A categorização constituiu em agrupar os dados, considerando-se a parte comum existente entre eles. Como explicam Olabuenaga e Ispizúa (1989), a categorização é um processo de redução dos dados. As categorias representam a síntese de uma comunicação, destacando, neste processo, seus aspectos mais importantes. É a classificação dos elementos de uma mensagem, conforme os critérios estabelecidos e facilitando a análise da informação. Moraes (1999) argumenta que a análise dos dados ocorre de forma cíclica e circular, e não sequencial e linear. Os dados não falam por si, necessitando que deles seja extraído o significado, que não é alcançado em um único esforço. É indicado um retorno periódico aos dados para o refinamento das categorias. Com base nesses pressupostos, a partir das temáticas encontradas, foram criadas as seguintes categorias: organização das atividades e currículo, profissionais especializados em música e legislação da educação musical nas normativas exaradas.

De acordo com Moraes (1999), a quarta etapa do processo de análise de conteúdo é a descrição. Para cada categoria foi produzido um texto síntese, que não abarcou discussões, mas conteve descrições abrangentes dos diferentes documentos encontrados e a relação entre eles. Procurou-se focar as questões específicas desta pesquisa, sendo estas: Quais são as normativas exaradas pelo CME-POA/RS que tratam do ensino de música nas escolas? Como o CME-POA/RS realiza a fiscalização do cumprimento dessas normativas? Como a legislação nacional sobre o ensino de música na Educação Básica se apresenta nas normativas, pareceres e demais atos normativos do CME-POA/RS? A categorização possibilitou

expressar os significados captados e intuídos nas mensagens analisadas, resultando a interpretação (MORAES, 1999).

A etapa da interpretação teve duas vertentes: uma constituída pelos conceitos da educação musical, resultante de uma exploração dos significados expressos nas categorias da análise, contrastadas com esta fundamentação (MORAES, 1999), e outra construída com base nas leis e diretrizes para operacionalização do ensino de música na escola. Após, passou-se à teorização, interpretação e compreensão, constituindo um movimento circular em que, em cada retomada do ciclo, procurou-se atingir maior profundidade na análise (MORAES, 1999). Ao final das cinco etapas – preparação, unitarização, categorização, descrição e interpretação –, os questionamentos foram respondidos e foi alcançado o objetivo desta pesquisa, que investigou a atuação do CME-POA (RS) tendo como base seus documentos.

Referencial

O referencial teórico desta pesquisa foi construído a partir das perspectivas da educação musical (KRAEMER, 2000), da Abordagem do Ciclo de Políticas (BOWE; BALL, 1992. BALL, 1994) e da legislação que, de algum modo, trata da música na Educação Básica (BRASIL, 1988. BRASIL, 1996. BRASIL, 2008. BRASIL, 2016).

Kraemer (2000) discutiu o campo epistemológico da educação musical, refletindo sobre sua delimitação como ciência ou área do conhecimento. Em seus estudos, tratou da área como um imbricamento entre disciplinas, discutindo dimensões e funções deste conhecimento e salientando suas particularidades em relação às demais disciplinas. O autor esclareceu que a pedagogia da música se ocupa das relações entre pessoa(s) e música(s), dividindo seu objeto de estudo com as Ciências Humanas. Além disso, exemplificou essas disciplinas enfocando-as quanto aos aspectos filosóficos, históricos, psicológicos, sociológicos, musicológicos, pedagógicos e outras áreas que possam ter um significado pedagógico-musical específico.

Os aspectos filosóficos, para Kraemer (2000), incluem a estética da música na perspectiva dos processos mentais que transcorrem durante uma atividade musical, das questões estéticas nas artes. A partir desta perspectiva, também são incluídos aspectos da antropologia pedagógica institucional, na forma como a escola vivenciou ao longo dos anos as diversas manifestações sociais da música, nos variados contextos da escola. Os aspectos históricos são tratados na perspectiva de que, sendo a história um conjunto de contribuições humanas, é importante que as pessoas reconstruam seus próprios acontecimentos a partir do material disponível, analisando-os e interpretando-os criticamente. Assim, a história abrangeria a pesquisa e a escrita histórica. Nessa análise também salienta a musicologia histórica e a pedagogia histórica.

Dentre os aspectos psicológicos, destaca-se a psicologia do desenvolvimento – gênese de determinados comportamentos musicais e níveis de vivência relativos ao amadurecimento, crescimento e meio sociocultural – pela forma como o corpo docente se relaciona com a música em diferentes momentos da história e da implementação de leis. Os aspectos sociológicos partem da sociologia da música, examinando efeitos, condições e relações sociais relacionadas à música. O ser humano é observado nas áreas institucionalizadas e organizadas da educação, incluindo "processos de socialização, instituições e

formas de organização, profissão, grupos de mesma idade, meios e condições legais e econômicas" (KRAEMER, 2000: 57).

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

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

Kraemer (2000) discute o entrelaçamento da pedagogia da música com outras disciplinas, evidenciando que uma perspectiva de entrelaçamento da área considera-a como resultante do enlace recíproco entre as disciplinas, criando uma espécie de teia. Essa concepção de entrelaçamento propõe uma dimensão alargada da área, com limites mais abrangentes e flexíveis. No "centro das reflexões musicais estão os problemas da apropriação e transmissão da música" (KRAEMER, 2000: 61). Pedagogia e pedagogia da música não se constituem disciplinas isoladas e resultam diferentes agrupamentos da área. São matérias de integração orientadas na ação, conforme o objeto de pesquisa. A particularidade do saber pedagógico-musical está "no cruzamento de ideias pedagógicas marcadas pelas ciências humanas, orientadas pela cultura musical e ideias estético-musicais" (KRAEMER, 2000: 66). Além do conhecimento sobre fatos e contextos pedagógico-musicais, também é necessário colocar à disposição os princípios de explicação da prática músico-educacional, para as decisões, orientações, esclarecimentos, influência e otimização dessas práticas.

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

Outro referencial teórico utilizado na análise dos dados desta pesquisa foi a Abordagem do Ciclo de Políticas (BOWE; BALL, 1992. BALL, 1994), uma caracterização do processo político. Para os autores, ao introduzir a noção de um ciclo contínuo de política, a pretensão era atrair a atenção para a recontextualização política que transita pelas escolas. Contudo, o panorama das pesquisas escolares requer considerar não somente um currículo nacional, mas também outros elementos que constituem a política educacional. Há, assim, um ciclo composto de contextos que influenciam e são influenciados, sendo estes os contextos da influência, do texto político, da prática, dos efeitos e da estratégia política.

O contexto da influência é aquele em que a política é iniciada, no qual os discursos políticos são construídos e as partes interessadas lutam para influenciar as decisões. O contexto do texto político constitui-se de textos representativos da política, que podem ser teses jurídicas, documentos oficiais orientadores, comentários formais ou informais, discursos, apresentações públicas de políticos e funcionários importantes, vídeos oficiais, entre outras representações (BOWE; BALL, 1992). Políticas são, portanto, intervenções textuais, mas carregam consigo limitações e possibilidades. Esses textos têm consequências reais, que são experienciadas no contexto da prática, verdadeira arena a quem a política se dirige. A política não é simplesmente recebida e implementada, mas está sujeita à interpretação, podendo ser recriada. As pessoas que executam as políticas não se confrontam ingenuamente com os textos políticos (BOWE; BALL, 1992).

Posteriormente, Ball (1994) expandiu a teoria, acrescentando os contextos dos efeitos e da estratégia política. O contexto dos efeitos preocupa-se com as questões de justiça, igualdade e liberdade individual. As políticas apresentam-se como efeitos gerais e específicos. Os efeitos gerais são quando aspectos específicos da mudança e conjuntos de respostas – que se apresentam no contexto da prática – são agrupados e analisados. Os efeitos gerais das políticas são, por vezes, negligenciados em estudos mais particularizados em relação às mudanças ou os textos políticos como determinantes do impacto na prática. Se analisados isoladamente, os efeitos específicos podem parecer limitados. Ball (1994) sugeriu, então, que a análise de uma política envolvesse o exame dessas duas dimensões, bem como as interfaces da política em estudo com outras políticas setoriais e com o conjunto das políticas. O contexto da estratégia política envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas necessárias para o trato com as desigualdades originadas pela política em estudo. Esse componente é essencial para a pesquisa social crítica, e o trabalho é produzido para uma utilização estratégica em embates e situações sociais específicas (BALL, 1994).

Ball (1994) postulou a necessidade de desvincular as teorias em política educacional dos trabalhos do Estado. A política é uma "economia de poder", um conjunto de tecnologias e práticas cujas realizações e lutas ocorrem acima dos arranjos locais. Política é, ao mesmo tempo, texto e ação, palavras e contratos; isso é o que se representa e o que se pretende. Políticas são sempre incompletas, básicas e simples. A prática, todavia, é sofisticada, contingente, complexa e instável. A política como prática é criada em uma "trialética" de dominação, resistência e caos/liberdade. Então, a política não é simplesmente uma assimetria de poder. O controle e a dominação nem sempre podem ser totalmente seguros ou tranquilos, em parte devido à agência. A Abordagem do Ciclo de Políticas não pretendeu minimizar ou subestimar os efeitos ou impactos das políticas, mas problematizar todo o processo subjacente à proposta da abordagem (BOWE; BALL, 1992. BALL, 1994).

A legislação educacional, no que tange ao foco da música na Educação Básica, também foi utilizada como referencial teórico nesta investigação e incluiu o conjunto de leis exaradas pelas instâncias e órgãos legislativos sobre a educação e o ensino de música nas escolas. A LDB n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), a Lei n.º 11.769/2008 (BRASIL, 2008) e a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016) foram utilizadas para a posterior análise dos dados. Artigos da CF/1988 também integraram o referencial teórico desta investigação (BRASIL, 1988). Não foi focada a integralidade das leis, mas o que se relacionou especificamente ao foco desta pesquisa.

O Art. 26 da LDB n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que trata dos currículos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, particularmente o § 2º e § 6º, foi importante para a análise dos documentos coletados nesta pesquisa. Conforme a lei, os currículos "devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos". Além disso, nos § 2º e § 6º, tem-se que:

> § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.
> [...]
> § 6º 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).

Portanto, a música deverá integrar os currículos da Educação Básica.

A Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016) definiu as diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de música na Educação Básica. Construída a partir de dois artigos, cinco parágrafos e 31 incisos, a resolução apresenta o que compete às escolas, secretarias de Educação, instituições de Ensino Superior, Ministério da Educação e conselhos de educação para a operacionalização da Lei n.º 11.769/2008 (BRASIL, 2008), que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas. Em princípio, a utilização da lei poderá não parecer pertinente, mas justifica-se pois ela está em vigor e, portanto, seu cumprimento no âmbito federal é obrigatório. Parte-se da premissa de que, se a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 é válida e se ela regulamenta a Lei n.º 11.769/2008, logo, a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica também deve ser cumprida. Ratificando o que concerne ao assunto, destaca-se que resolução é uma norma jurídica para disciplinar determinada matéria ou lei. Neste caso, a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 disciplina a Lei n.º 11.769/2008. Considerar-se-ão, portanto, para a finalidade de análise dos dados desta pesquisa, ambos os textos legais.

Para a investigação sobre a atuação do CME-POA/RS, e tendo como base os documentos exarados pelo órgão, entende-se a pertinência de destacar competências dos conselhos de educação, que se encontram no § 5º da Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016):

> I - definir normas complementares a estas Diretrizes, em atendimento à necessária regulamentação local da obrigatoriedade do ensino de Música na Educação Básica;
> II - realizar acompanhamento dos Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação quanto à avaliação da implementação das políticas públicas concernentes ao ensino de Música na Educação Básica (BRASIL, 2016).

Portanto, considerando-se que os conselhos definem normas complementares às diretrizes e que acompanham o cumprimento das políticas públicas, uma investigação sobre como isso está ocorrendo deve ter por base a da Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016).

Também integraram este referencial teórico, cinco artigos da CF/1988, quais sejam, 205, 206, 208, 210 e 214, pelo fato de integrarem a Seção I – Da Educação, do Capítulo III – Da Educação, Da Cultura e do Desporto (BRASIL, 1988). O Art. 205 trata dos direitos e deveres relativos à educação. Conforme consta no texto legal:

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Em relação a este artigo, vale fazer uma reflexão. Se a escola é um local em que deve prevalecer um ensino que objetive o pleno desenvolvimento da pessoa com vistas ao exercício da cidadania e se entendemos que a cidadania só poderá ser plena se for permitido o direito de acesso a todas as possibilidades de aprendizagem, sendo a música uma delas, logo, a inserção do ensino de música na escola é um direito de estudantes e, consequentemente, um dever do Estado. A fiscalização do cumprimento desses direitos deve ser – assim expresso na Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 – uma das responsabilidades dos conselhos de educação (BRASIL, 2016). Corroborando, são destacados os itens II, do Art. 206, e V, do Art. 208. Dentre os princípios do Art. 206, item II, consta "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber". O Art. 208 versa sobre o dever do Estado. Neste sentido, no item V consta que deverá ser garantido o "acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um". Além disso, destaca-se o Art. 210, sobre a fixação dos conteúdos mínimos. No texto da lei consta que haverá a fixação de "conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais". A seguir, o Art. 214 trata do plano nacional de educação, que, de diversos modos, deverá assegurar a manutenção do ensino. Ressalta-se o item III, da "melhoria da qualidade do ensino", e o item V, da "promoção humanística, científica e tecnológica do País" (BRASIL, 1988).

Entende-se que todos os itens salientados, que apontam uma educação brasileira de qualidade, permitem pressupor que, para o alcance deste objetivo, é fundamental a efetiva inserção da música na Educação Básica. Sob este ponto de vista, foi empreendida a análise dos dados.

Resultados e discussões

Esta pesquisa teve como fonte da coleta dos dados os documentos exarados pelo CME-POA/RS. Foram coletados dados a partir de 2005, pelo fato de o início das publicações dos pareceres do CME-POA/RS, no *site* da prefeitura de Porto Alegre, datarem deste ano[2]. Portanto, foram coletados 473 documentos, entre pareceres, resoluções e indicações, de 2005 a 2019. Conforme já referido, os dados de 2020 e 2021 ainda não estavam disponíveis quando da coleta dos dados. Os documentos selecionados, ao final, que somaram 118, foram os que referenciavam a música no contexto. Na Tabela 1 são apresentados os números de pareceres exarados pelo CME-POA/RS, de 2005 a 2019, e os que tratavam do ensino de música nas escolas, nos respectivos anos.

[2] Todas as informações do CME-POA/RS, incluindo composição, legislação, relatórios e escolas credenciadas, encontram-se no *site* da Prefeitura de Porto Alegre, em um espaço específico destinado ao conselho: https://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=609.

Ano	Pareceres exarados	Pareceres exarados que tratam da música
2005	3	0
2006	9	3
2007	11	0
2008	14	1
2009	16	0
2010	32	0
2011	24	7
2012	56	6
2013	31	1
2014	34	1
2015	37	3
2016	40	10
2017	58	9
2018	49	41
2019	45	36
TOTAL	**459**	**118**

Tabela 1: Pareceres exarados e o ensino de música

A análise da tabela anterior revela que, com o passar dos anos, a incidência de menções à música nos pareceres foi ampliada. A Tabela 2 apresenta os percentuais de incidência do ensino de música. São destacados os anos de 2018 e 2019, que têm as maiores menções.

Ano	Incidência do ensino de música
2018	83,67%
2019	80%
2006	33,33%
2016	25%
2011	21,16%
2017	15,51%
2012	10,71%
2015	8,10%
2008	7,14%
2013	3,22%
2014	2,94%
2010	0
2009	0
2007	0
2005	0

Tabela 2: Incidência do ensino de música nos pareceres exarados pelo CME-POA/RS

Portanto, 2018 e 2019 destacaram-se pelo número de pareceres exarados que tratavam da música, com 83,67% e 80%, respectivamente. Sublinha-se que o número de pareceres não foi o mesmo durante os anos. Houve períodos em que a produção foi maior; em outros, menor. De todo modo, proporcionalmente, houve uma ampliação em 2018 e 2019.

A partir da análise pormenorizada nas relatorias dos pareceres – o que foi possível ao verificar a composição do CME-POA/RS, a partir de 2018 –, constatou-se que um dos conselheiros possuía Licenciatura em Música, além de outras formações específicas na área. Isso revela a importância da participação de profissionais com formações específicas nos conselhos, além do conhecimento da legislação, garantindo a pertinência da análise e a boa elaboração de pareceres e demais textos legais.

A partir da apresentação da constituição geral dos pareceres de 2005 a 2019 e das legislações exaradas, passa-se à análise do conjunto dos dados coletados, os quais foram agrupados em três categorias temáticas: organização das atividades e currículo, profissionais especializados em música e legislação da educação musical nas normativas exaradas.

Organização das atividades e currículo

Esta categoria incluiu os dados, a partir de como a música se apresentava no currículo das escolas cujos documentos foram analisados pelo CME-POA/RS. Em anos anteriores à existência da legislação da música nas escolas, apareceram citações à música em alguns documentos, principalmente com relação ao funcionamento de oficinas/atividades escolares que envolvessem a área. A forma como a música foi apresentada no projeto político pedagógico e no regimento das escolas foi analisada pelo CME-POA/RS, apontando a necessidade de esclarecimentos quanto à ausência da música, constatada nesses documentos.

Em 2006 foram publicados nove pareceres no *site*; nestes, o termo "música" apareceu em três documentos, sendo que em um deles a música constou como elemento fundamental do projeto da escola; os outros dois revelaram o tipo de profissional de música – mais bem explicado na segunda categoria. O Gráfico 1 apresenta um comparativo dos pareceres exarados em 2006 e os que citam a música.

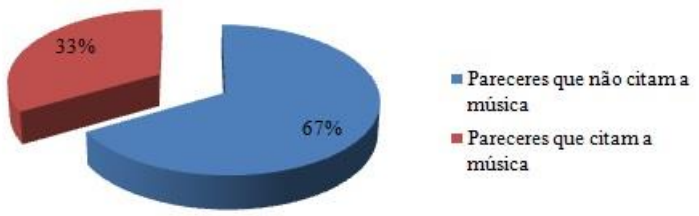


Gráfico 1: Comparativo das menções à música nos pareceres exarados em 2006

O Parecer CME-POA/RS n.º 9/2006 (PORTO ALEGRE, 2006c: 2) tratou do credenciamento de uma escola, analisando a presença da música como um dos "eixos de trabalho" da instituição, juntamente com outras áreas, como: "natureza e sociedade; movimento; música; momentos lúdicos; matemática; linguagem oral e escrita e artes visuais". Este aspecto encontra-se em sintonia com os pressupostos de entrelaçamento da música às demais áreas (KRAEMER, 2000). Mas também há uma crítica apresentada pelo CME-POA/RS quanto à não explicitação do modo como a prática musical se apresentava na escola e à falta de produção material pela instituição. Relaciona-se esta questão da inserção da música ao contexto da influência (BOWE; BALL, 1992. BALL, 1994), no qual se apresentam discursos políticos voltados à elaboração de atividades. Neste caso, aquelas que envolvem música e suas formas de inserção na escola. Assim, foram ocupados os espaços e demonstrados os interesses para a elaboração de diretrizes. Considera-se que as propostas político-pedagógicas de 2006 a 2008 serviram como influência para a segunda etapa do ciclo, o do contexto do texto político (BOWE; BALL, 1992), resultando na elaboração da lei da obrigatoriedade do ensino de música na escola. Talvez, esses procedimentos do CME-POA/RS, juntamente com outras ações em âmbito nacional, possam ter contribuído com a perspectiva de alargamento do contexto da influência, rumo ao contexto do texto político, que se efetivou, posteriormente, em 2008, com Lei n.º 11.769/2008 (BRASIL, 2008).

Em 2008, o número de pareceres exarados aumentou; porém, somente um destes tratou de música, o Parecer CME-POA/RS n.º 4/2008 (PORTO ALEGRE, 2008), que autorizou o funcionamento de uma escola, regulamentando seu projeto político-pedagógico e o regimento escolar. Conforme o parecer,

> O trabalho nas diferentes áreas do conhecimento é analisado a partir da interdisciplinaridade de diversas áreas que se cruzam, tais como: socioafetiva; linguagem oral; linguagem escrita; matemática; ciências sociais e naturais; artes visuais; música; teatro e expressão corporal. Valoriza o brincar como principal instrumento para a aprendizagem e afirma que "[…] as crianças brincam desde os tempos mais remotos da sua história" (PORTO ALEGRE, 2008: 2).

Conforme o documento, o objetivo da escola é trabalhar de forma interdisciplinar com diversas áreas do conhecimento. Essa perspectiva vai ao encontro dos fundamentos de Kraemer (2000), pois aponta a interação de aspectos sociais e psicológicos, ocupando-se com "perguntas filosóficas e antropológicas básicas sobre a criação", como "a necessidade e a capacidade de aprendizagem do homem, questões de sentido e valores" (KRAEMER, 2000: 52).

De 2009 a 2011, não foram emitidas normativas que tratassem da música. Observou-se que as áreas dos currículos analisados pelo CME-POA/RS em 2011 abordaram arte, socialização e qualidade de vida, alguns dos parâmetros para a organização dos projetos político-pedagógicos e regimentos escolares à época. Neste ano foram exarados 24 pareceres, sendo que sete deles citaram a música de algum modo. O Gráfico 2 apresenta um comparativo dos pareceres emitidos e os que citam a música.

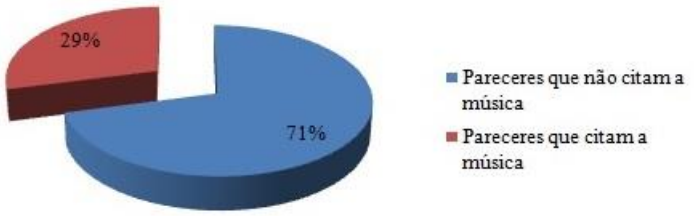


Gráfico 2: Comparativo das menções à música nos pareceres exarados em 2011

Das menções à música, destaca-se o Parecer CME-POA/RS n.º 10/2011 (PORTO ALEGRE, 2011c), que renovou a autorização de funcionamento e aprovou o projeto político-pedagógico e o regimento de uma escola e apresentou algumas características de atividades presentes, como "Inglês, Educação Física, Música, Educação Nutricional e alimentar e de assistência social" (PORTO ALEGRE, 2011c: 4). No entanto, não especificou o modo de funcionamento das aulas e quais os profissionais responsáveis por este ensino. O mesmo ocorreu no Parecer CME-POA/RS n.º 14/2011 (PORTO ALEGRE, 2011e: 3), em que uma das escolas apresentou um currículo diversificado, referido no planejamento que está organizado de "forma rizomática, isto é, num processo de ramificação aberto, sem um assunto ou conteúdo que seja o centro do processo". Quanto à organização da ação educativa, constou que a escola estava, à época, definindo "projetos em áreas mais específicas, tais como em educação ambiental, música, informática".

Com base em Kraemer (2000), analisa-se que a apropriação e a transmissão da música ocorriam sem uma especificação – ao menos, não era explicitada no documento. Entendendo-se que a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016) ainda não existia, este pode ser um motivo para esta falta de detalhamento.

O Parecer CME-POA/RS n.º 12/2011 (PORTO ALEGRE, 2011d) também merece menção, pois informou que a escola não somente oferecia aulas de música, mas apresentava um calendário escolar de acompanhamento para cada área especializada, em contato com os pais e professores. Esta perspectiva de integração entre o trabalho e a organização do calendário escolar com os professores e os familiares dos alunos pretendeu suprir eventuais problemas de organização, visto que a música era ofertada por meio de oficinas e atividades extracurriculares, e não como disciplina do currículo.

Em 2012, o CME-POA/RS exarou 56 pareceres, e seis citavam música. O Gráfico 3 apresenta um comparativo dos pareceres emitidos e os que citam a música.

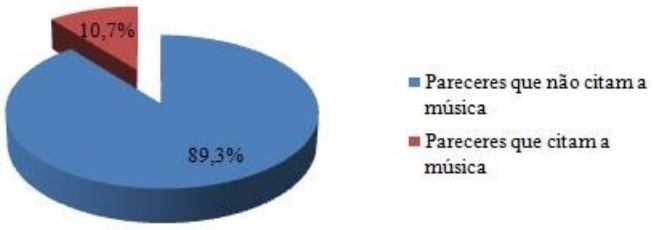


Gráfico 3: Comparativo das menções à música nos pareceres exarados em 2012

Um dos pareceres desse ano, o Parecer CME-POA/RS n.º 2/2012 (PORTO ALEGRE, 2012: 3), denotou que a "[…] Gestão da Instituição de Educação explicita a estrutura da organização da escola e da equipe multiprofissional, do oferecimento das aulas de educação física, língua inglesa e música, bem como da periodicidade de realização e do planejamento destas atividades".

Além do modo como a disciplina foi tratada, alguns dos pareceres também indicaram a falta de material bibliográfico quanto às principais disciplinas da base curricular, inclusive música. Isto pode ser considerado como um problema específico de uma instituição escolar. De todo modo, vale destacar a importância de as escolas – não somente esta, em especial, mencionada no parecer – prepararem-se quanto ao espaço físico e aos materiais em geral, a fim de que seja possível desenvolver adequadamente o trabalho pedagógico-musical. Neste sentido, preconiza-se a importância de as escolas adaptarem-se para o trabalho com todas as disciplinas, e não apenas para a música.

Profissionais especializados em música

Esta categoria trata de como constam, nos pareceres e demais documentos exarados pelo CME-POA/RS, os profissionais que atuam com a música nas escolas. Para a análise, a partir dos dados coletados, pode-se abordar o contexto do texto político, a Abordagem do Ciclo de Políticas (BOWE; BALL, 1992), bem como a legislação em vigência, à época, de cada documento. Nos documentos, há menções aos profissionais que atuam com música, referidos como professores de música, profissionais especialistas em música e responsáveis pela música.

O Parecer CME-POA/RS n.º 3/2006 (PORTO ALEGRE, 2006a: 4) determinou que os professores componham uma equipe multiprofissional, incluindo "psicóloga, nutricionista, professora de educação física, professora de *ballet*, professor de música e professor de capoeira". O Parecer CME-POA/RS n.º 19/2014 (PORTO ALEGRE, 2014a) contextualizou o professor de música, mas, posteriormente, isto foi retomado, pois houve referência à falta de professor no parecer. Portanto, somente dois pareceres trataram de licenciados em Música com a terminologia professor.

O termo especialista em música apareceu em quatro documentos: Parecer CME-POA/RS n.º 6/2006 (PORTO ALEGRE, 2006b), Parecer CME-POA/RS n.º 1/2011 (PORTO ALEGRE, 2011a), Parecer CME-POA/RS n.º 4/2011 (PORTO ALEGRE, 2011b) e Parecer CME-POA/RS n.º 16/2011 (PORTO ALEGRE,

2011f). No Parecer CME-POA/RS n.º 6/2006 (PORTO ALEGRE, 2006b: 3), a menção foi feita na parte em que o conselho avalia o quadro de funcionários e "profissionais especializados em educação física, informática, letras (inglês), música e artes plásticas". O Parecer CME-POA/RS n.º 1/2011 (PORTO ALEGRE, 2011a) tratou de uma equipe habilitada de profissionais, "dentre os quais constam, além das professoras titulares das turmas, alguns especialistas". A seguir, o Parecer CME-POA/RS n.º 4/2011 (PORTO ALEGRE, 2011b) registrou que a equipe era multiprofissional e dispunha de "direção, pedagoga, psicóloga, médico, nutricionista, educadoras três titulares, educadoras assistentes, aulas especializadas". O Parecer CME-POA/RS n.º 16/2011 (PORTO ALEGRE, 2011f: 2) relatou que a escola possuía uma equipe multiprofissional formada por "psicóloga, supervisora pedagógica, nutricionista e fonoaudióloga" e contava, também, "com professores especializados nas áreas de: psicomotricidade (educação física), inglês e música". Percebe-se, neste sentido, que especialista em música foi a designação mais utilizada. Não é possível afirmar se esses especialistas possuíam a Licenciatura em Música, pois esta informação não constava nos documentos.

Vale explicar que não se está adotando uma postura de desvalorização do trabalho realizado por outros profissionais que não os licenciados em Música. Ratifica-se a importância de todos unirem-se em prol do crescimento da presença da música em todas as escolas. Neste sentido, enfatiza-se que os esforços de todos são muito importantes e bem-vindos. Kraemer (2000) corrobora e esclarece que todo ser que "transmite conhecimento e habilidades próprios da música" faz um cruzamento da prática músico-educacional com a reflexão pedagógico-musical, portanto, temos um amplo grupo formado por "jornalistas especializados em música, regentes, músicos de igreja, professores particulares de música" (KRAEMER, 2000: 65). Todavia, ressalta-se que nem todo trabalho pedagógico-musical pode ser desenvolvido por outros profissionais que não tenham formação musical. Acrescente-se à reflexão o fato de que não basta possuir conhecimentos musicais; os saberes desta docência específica, do mesmo modo, são fundamentais, caso a intenção seja – e sempre se espera que este seja o propósito – oportunizar aos estudantes um competente e adequado trabalho pedagógico-musical.

Destaca-se o mérito de, no momento da análise dos documentos das escolas e na resultante elaboração do parecer, o CME-POA/RS atentar para a questão da formação dos profissionais e apontá-la nos seus pareceres sobre os documentos oficiais das escolas. Assim, é notável, e uma exigência legal, que exista a informação quanto à formação inicial (licenciado em Música), bem como as demais formações, como especialização, mestrado, doutorado, entre outras. Concorda-se com Kraemer (2000: 59), que ressalta que os profissionais da música não são "números abstratos, mas apresentados nos contextos da determinação histórica".

Entende-se que, com a implementação do texto político, foi configurado o contexto da prática (BOWE; BALL, 1992), em que o conselho, a partir de 2011, passou a tratar o profissional de música como especialista em música. Constatou-se, também, o aumento nestas menções, tendo a Lei n.º 11.769/2008 (BRASIL, 2008), que dispôs sobre a obrigatoriedade da música na educação básica, como impulsionadora. Logo após 2011, houve uma queda na ocorrência de menções aos profissionais nos pareceres, sendo citados somente duas vezes até 2016: a primeira, no Parecer CME-POA/RS n.º 19/2014 (PORTO ALEGRE, 2014a), em que o conselho pontuou a falta do profissional, apontando e cobrando a presença de um professor de música na escola:

> O mesmo documento registra que os grupos de Jardim A e Jardim B são atendidos por professor, conforme determina a Resolução nº 003/2001 do CME/POA. Nestes mesmos grupos, há duas trabalhadoras com projeto de habilitação para educador assistente com previsão para término no primeiro semestre de 2014. Não há registro do professor de música citado no subitem 3.4 (PORTO ALEGRE, 2014a: 3).

Outra alusão está no Parecer CME-POA/RS n.º 3/2015 (PORTO ALEGRE, 2015), em que o profissional é tratado como responsável pela música, juntamente com o *ballet* e as oficinas bíblicas.

A análise que se apresenta a partir de Ball (1994) remete ao contexto dos efeitos das políticas. Em 2015, a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 ainda não havia sido assinada. Seu texto já existia, porém ainda não homologado. Isso pode ter resultado na falta de engajamento, por parte do conselho e de outros envolvidos, para apontar e introduzir aspectos musicológicos e pedagógico-musicais nos pareceres, fiscalizações quanto à presença tanto da música quanto de um licenciado na Educação Básica. Lembrando que o CME-POA/RS – e todos os conselhos – é órgão consultivo, deliberativo, normativo e fiscalizador do sistema de ensino de Porto Alegre e que faz um trabalho com a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre para a renovação, organização, credenciamento e autorização das instituições de educação básica. Assim, enfatiza-se a pertinência de que este aspecto da formação de professores seja mais e mais bem fiscalizado.

Como justificativa e fundamento legal para esta recomendação, recorre-se à Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016), em diversos de seus itens, mas, em especial, ao que é congruente com os conselhos de educação. Conforme os itens I e II do § 5º, compete aos Conselhos de Educação "definir normas complementares a estas Diretrizes, em atendimento à necessária regulamentação local da obrigatoriedade do ensino de Música na Educação Básica" e "realizar acompanhamento dos Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação quanto à avaliação da implementação das políticas públicas concernentes ao ensino de Música na Educação Básica" (BRASIL, 2016: 2-3). Por fim, mencionando a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016, há outras possibilidades de participação ativa dos conselhos de educação que não apenas a que diz respeito ao parágrafo 5º. Neste sentido, é possível trabalhar em colaboração com as escolas e secretarias de Educação, por exemplo, contribuindo para o cumprimento da lei e, principalmente, possibilitando modos de trabalho adequados e educativos com música para estudantes, sejam crianças, jovens ou adultos. Todos têm direito à educação de excelência. A efetiva inserção da música nas escolas é uma das possibilidades de garantir a educação pública e de boa qualidade.

Legislação da educação musical nas normativas exaradas

Esta última categoria trata dos dados coletados nos pareceres, resoluções e indicações que, no corpo do texto, citavam a legislação da música na escola, de algum modo. Nesta categoria não foram incluídas a CF/1988 (BRASIL, 1988), em seus artigos 205, 206, 208, 210 e 214, e a LDB n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), no Art. 26, pelo fato de não constarem especificamente nos documentos analisados. Este fator dificultou a busca, devido à sua extensão. Também, a análise de todos os artigos desta legislação nos pareceres do CME-POA/RS estaria fora do foco da pesquisa. Optou-se, portanto, pela análise específica, caso houvesse aspectos musicais relacionados ao objetivo da investigação.

Em 2016 foram exarados 40 pareceres, sendo que 10 referenciavam a música. O Gráfico 4 apresenta um comparativo dos pareceres emitidos e os que citam a música.

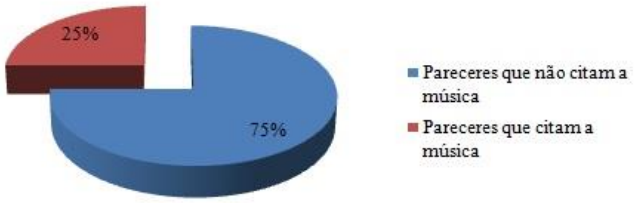


Gráfico 4: Comparativo das menções à música nos pareceres exarados em 2016

Os pareceres que aludiam à música também apresentavam a Resolução CME-POA/RS n.º 15/2014 (PORTO ALEGRE, 2014b), uma normativa do CME-POA/RS, como fundamento legal. Esta resolução possui 32 artigos, fixando normas para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre. Conforme o Art. 17, a proposta curricular deve garantir experiências que "favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical" e que "promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura" (PORTO ALEGRE, 2014b: 5). A resolução traz, ao final, aprovação, nomes de integrantes da comissão, do relator, conselheiros e justificativa. Destaca-se o que versa sobre planejamento e organização dos espaços da Educação Infantil, para que

> [...] permitam às crianças demonstrarem seus sentimentos e potencialidades, sendo capazes de se reconhecerem como humanas que choram, cheiram, criam, sentem dor, raiva, alegria e tristeza. Espaços que promovam contato com diferentes gêneros e instrumentos musicais, exploração de obras de arte, experimento de plantar e colher, passear, sentir cheiro da chuva, flores, interpretar situações reais e fictícias, ouvir e contar história, preparar e provar alimentos, construir e desconstruir muros, cidades, casas, objetos, brinquedos, etc. (PORTO ALEGRE, 2014b: 22).

Em 2016, a Resolução CME-POA/RS n.º 15/2014 (PORTO ALEGRE, 2014b) passou a integrar mais os pareceres, como mostra o Gráfico 5, destacando a legislação presente nas 10 menções à música, formadas por 50% de referências gerais à música, 33,3% de legislação do CME-POA/RS e 16,7% da LDB n.º 9.394/1996.

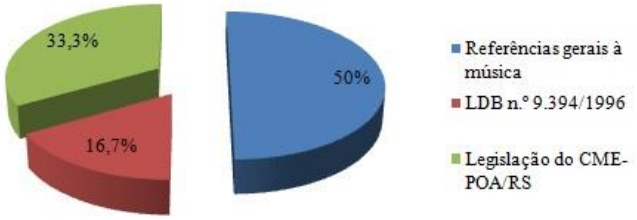


Gráfico 5: Legislação referida nos pareceres exarados pelo CME-POA/RS em 2016

A homologação desta resolução pode ser analisada na perspectiva do contexto dos efeitos (BALL, 1994), no qual são analisadas mudanças provocadas pela lei e como ela foi regulamentada. Assim, a criação de uma resolução municipal sobre a música, implementando a legislação vigente, a ponto de ela apresentar-se em diversos pareceres, pode ser analisada como um efeito no microespaço. Isso impulsionou um maior cuidado na elaboração dos pareceres do CME-POA/RS. A partir disso, no âmbito das escolas, infere-se, passou-se a cuidar da inserção da legislação da música nos documentos.

Como apresenta o Gráfico 6, no ano de 2017 foram exarados 58 pareceres, sendo que nove citam a música.

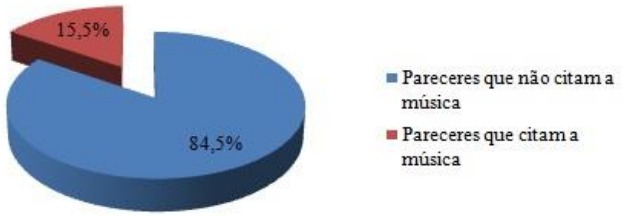


Gráfico 6: Comparativo das menções à música nos pareceres exarados em 2017

A partir de 2017, observou-se que a Lei n.º 11.769/2008 (BRASIL, 2008) passou a integrar os pareceres e as normativas exaradas pelo CME-POA/RS, por meio da Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016). Exemplo disso pode ser detectado no Parecer CME-POA/RS n.º 46/2017 (PORTO ALEGRE, 2017), que renovou a autorização de funcionamento de três instituições e aprovou os projetos político-pedagógicos e os regimentos escolares. No parecer consta a "importância de considerar a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016, que Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino da Música na Educação Básica" (PORTO ALEGRE, 2017: 5). Quanto à LDB n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), houve apenas menções gerais, mas não referentes ao Art. 26. O Gráfico 7 apresenta as referências presentes nos nove pareceres de 2017, sendo 44,5% gerais à música, 44,5% à Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 e 11,1% à LDB n.º 9.394/1996, como mostra o Gráfico 7.

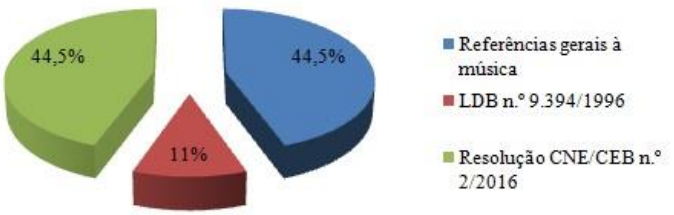


Gráfico 7: Legislação referida nos pareceres exarados pelo CME-POA/RS em 2017

Nos anos 2018 e 2019, observou-se a ampliação da presença da legislação em música nos documentos exarados pelo CME-POA/RS. Em 2018, dos 49 pareceres exarados, 41 citaram a música; em 2019, dos 45 pareceres, 36 fizeram alusão à música. Os Gráficos 8 e 9 apresentam esses comparativos.

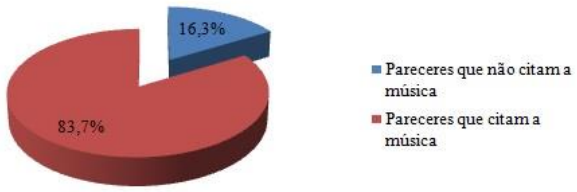


Gráfico 8: Comparativo das menções à música nos pareceres exarados em 2018

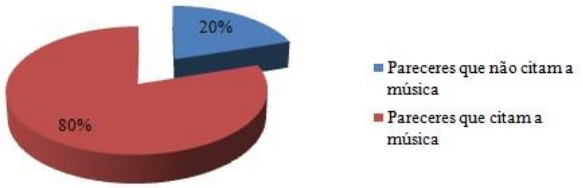


Gráfico 9: Comparativo das menções à música nos pareceres exarados em 2019

Em 2018 e 2019, a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016) integrou a maioria dos pareceres exarados pelo CME-POA/RS. Observou-se, a partir disto, o paulatino crescimento destas aparições nos documentos. Este movimento pode ser analisado na perspectiva do contexto de efeitos (BALL, 1994), das leis e suas regulamentações, que, ao longo dos anos, passaram por diferentes fases de elaboração e tiveram resultados.

Em 2018, a legislação em música constou em 41 dos 49 pareceres exarados pelo CME-POA/RS. Destes, 32% foram de referências gerais à música, 60% continham a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016) e 8% incluíam legislação do CME-POA/RS. O Gráfico 10 apresenta a legislação referenciada nos pareceres de 2018.

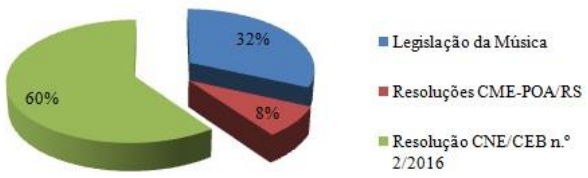


Gráfico 10: Legislação referida nos pareceres exarados pelo CME-POA/RS em 2018

Por fim, em 2019, a legislação em música constou em 36 dos 45 pareceres exarados pelo CME-POA/RS. Destes, 16,3% contiveram referências gerais à música e 83,7% referenciaram a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016), conforme revela o Gráfico 11.

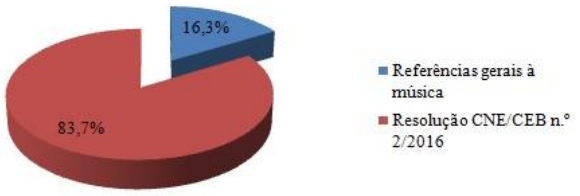


Gráfico 11: Legislação referida nos pareceres exarados pelo CME-POA/RS em 2019

Ao analisar a crescente inserção de referências musicais e legais da música nos documentos exarados pelo CME-POA/RS, vale destacar a importância destes atos.

Como já tratado, a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 (BRASIL, 2016) definiu diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica. Nestas diretrizes encontram-se as competências das escolas, secretarias de Educação, instituições de Ensino Superior, Ministério da Educação e conselhos de educação. Quanto à competência do CME-POA/RS, observou-se que o conselho desempenhou satisfatoriamente suas competências, as quais cresceram consideravelmente ao longo dos anos. Muito importante e louvável. Vale destacar também, como já aludido, que o CME-POA/RS contou com a participação de um conselheiro com formação em Música e atuante na educação musical. Esta participação coincidiu com o período em que houve o aumento de menções à música e à legislação sobre o ensino de música na Educação Básica nos pareceres e nas normativas exarados pelo conselho, ou seja, em 2018 e 2019. Este fato permite refletir sobre a importância de os conselhos possuírem conselheiros conhecedores da legislação, não somente sobre o ensino de música, mas de todas as áreas, o que potencializa, otimiza e confere excelência às suas atuações.

Ao analisar esses dados à luz da Abordagem do Ciclo de Políticas, entende-se que a atuação de conselheiros que dominam e, até, sejam atuantes no cumprimento das políticas públicas em sua área desvela a importância da observância do contexto da influência, que pode resultar no contexto do texto político, propulsando a elaboração de leis a serem exaradas, relativamente à música, pelos conselhos. Daí, a continuidade da atuação também se impõe, pois o contexto da prática, com a diversidade de arenas de disputas, pode arrefecer o seguimento das políticas. Assim, contextos como os da influência, do texto político, da prática, dos efeitos e da estratégia política estão em constante movimento, influenciando e sendo influenciados. Entende-se que, ao pesquisar sobre os documentos exarados pelo CME-POA/RS, foi possível analisar toda a atuação em sintonia com esses pressupostos (BOWE; BALL, 1992. BALL, 1994).

Conclusões

A partir da análise dos documentos coletados, salientou-se a extrema relevância deste tipo levantamento, uma vez que os conselhos municipais de educação não se apresentam em grande parte das cidades do Rio Grande do Sul, tampouco do Brasil. Até mesmo os conselhos cadastrados na União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) não possuem, nas informações disponibilizadas, documentos que comprovem sua atuação de fiscalização das escolas. É importante salientar também que, diferentemente das secretarias municipais de Educação, a criação dos conselhos municipais de educação – mesmo que prevista em lei – não é obrigatória. Consequentemente, a representatividade do corpo docente, funcionários, comunidade e instituições escolares torna-se comprometida.

Com relação ao primeiro questionamento que originou esta pesquisa, acerca das normativas exaradas pelo CME-POA/RS que tratam do ensino de música nas escolas, constatou-se que elas são publicadas virtualmente, estando disponíveis on-line, no *site* da Prefeitura de Porto Alegre. Dentre esses documentos, os pareceres revelam-se, em sua grande maioria, tratando de regulamentações escolares e dispondo sobre análises realizadas pelo CME-POA/RS nos projetos político-pedagógicos e regimentos escolares. Nas análises apresentaram-se, também, dados sobre o ensino de música no município.

O segundo questionamento, sobre como o CME-POA/RS realiza a fiscalização do cumprimento dessas normativas, constatou-se que são verificados os documentos encaminhados pelas instituições de ensino ao CME-POA/RS, realizando-se a análise das legislações vigentes, sendo dado o retorno sob a forma de pareceres. O cumprimento das normativas exaradas pelo CME-POA/RS se dá pelos documentos recebidos e analisados, que autorizam e renovam o funcionamento das instituições escolares. Nos documentos são apontados o cumprimento da legislação vigente e melhorias pedagógicas e estruturais nas escolas, considerando-se inclusão, acessibilidade, Educação Básica de qualidade, merenda, dentre outros, como é o caso da obrigatoriedade do ensino de música na escola. Assim, o conselho tem realizado a fiscalização, cobrando e justificando por meio da legislação, sendo a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016 a mais utilizada nos últimos anos.

Sobre como a legislação nacional sobre o ensino de música na Educação Básica se apresenta em normativas, pareceres e demais atos normativos do CME-POA/RS, foram identificadas a Lei n.º 11.769/2008, a Resolução CME-POA/RS n.º 15/2014 e a Resolução CNE/CEB n.º 2/2016. Ademais, aspectos musicais foram referidos por meio do uso de artigos da CF/1988 e da LDB n.º 9.394/1996.

Ao término desta pesquisa, foram detectados o mérito da elaboração de novas leis para música e o tempo que as instituições e órgãos levam para se adaptar à legislação vigente, haja vista as condições de cada região. Vale destacar que esta pesquisa, pelo fato de ter sido realizada a partir da busca de documentos on-line, esteve sujeita às limitações metodológicas, considerando-se, muitas vezes, a dificuldade do acesso aos dados. No entanto, deve-se louvar o trabalho do CME-POA/RS, pois a grande maioria dos documentos está disponível virtualmente, no *site*. Apenas o período de 2020 e 2021 ficou prejudicado; mas, como dito anteriormente, deve-se ao momento pandêmico da Covid-19, cujas dificuldades ainda são colhidas pela sociedade.

Entende-se a pertinência desta pesquisa, pois se considera adequado relacionar a legislação educacional existente quanto ao ensino de música escolar e a necessidade de sua solidificação nas instâncias estaduais e municipais, por meio dos conselhos de educação, e envolver os órgãos institucionais nesse processo. Espera-se que, com os resultados desta investigação, seja possível fortalecer a legislação

vigente, fomentar a elaboração de outras leis, bem como reiterar a importância dos conselhos de educação para a efetiva inserção da música nas escolas.

Por fim, dada a relevância dos dados obtidos nesta pesquisa, que focou o CME-POA/RS, prospecta-se a continuidade de trabalho, a partir da coleta e análise dos dados sobre a atuação dos demais conselhos municipais de educação do RS, tendo como base os documentos por eles exarados.

Referências

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

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. *Reforming education and changing schools*: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da educação para o ensino de 1º e 2º graus e dá providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2018. Disponível em: http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoconstituicao/anexo/cf.pdf. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei n. 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. *Diário Oficial da União*: Brasília, Seção 1, 19 ago. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Parecer nº 12/2013, de 4 de dezembro de 2013. Sobre Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. *Diário Oficial da União*: Brasília, Seção 1, p. 27, 6 maio 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. *Lei n.º 13.005/2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 17 jan. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.º 2, de 10 de maio de 2016. Sobre Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. *Diário Oficial da União*: Brasília, n. 89, Seção 1, p. 42, 11 maio 2016. Disponível em: http://sintse.tse.jus.br/documentos/2016/Mai/11/destaques-museu-historia-educacao-cultura-e/resolucao-no-2-de-10-de-maio-de-2016-define. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRAVO, Restituto Sierra. *Técnicas de investigação social:* teoria e ejercicios. 7. ed. rev. Madrid: Paraninfo, 1991.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al*. *A pesquisa qualitativa*: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna. A disciplina e a pratica da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (org.). *Planejamento da pesquisa qualitativa*: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

FREITAS, Henrique; JANISSEK-MUNIZ, Raquel; MASCAROLA, Jean. Uso da Internet no processo de pesquisa e análise de dados. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EMPRESAS DE PESQUISA, 2004, São Paulo. *Anais* [...]. São Paulo: ANEP, 2004. p. 1-13.

KOCH, Traugot. Internet search services. *In*: CONFERENCE ERSTE INETBIB-TAGUNG, 1996, Dortmund. *Anais* […]. Dortmund: UB Dortmund, March 11, 1996.

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

LE GOFF, Jacques. *História e memória.* 4. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Educação*, Porto Alegre: PUCRS, ano XXII, n. 37, p. 7-31, mar. 1999.

OLABUENAGA, José I. Ruiz; ISPIZUA, María Antonia. *La descodificacion de la vida cotidiana*: metodos de investigacion cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. *Metodologia da pesquisa*: abordagem teórico-prática. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PORTO ALEGRE. *Lei Complementar n.º 248*. Cria o Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1991. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/leiCME.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 3/2006*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola de Educação Infantil da Mônica - Recreação Infantil da Mônica / Rejane Borba Foitzik ME, no Município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar da Instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2006a. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer0032006.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 6/2006*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola de Educação Infantil Interagir Ltda, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar da Instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2006b. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer0062006.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 9/2006*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola de Educação Infantil Lar do Bebê Pupileira, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar da Instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2006c. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer0092006.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 4/2008*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola de Educação Infantil Caracol Ltda, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar da Instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2008. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer0042008.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 1/2011*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola de Educação Infantil Cilika – Centro de Recreação Tia Cilika Ltda ME, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento da Instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2011a. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_001-2011_-_eei_cilika.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 4/2011*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola de Educação Infantil Pequeno Aprendiz - Chaves Medeiros & Cia Ltda, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar da Instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2011b. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_004-2011_-_eei_pequeno_aprendiz.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 10/2011.* Renova a autorização de funcionamento da Escola de Educação Infantil Lar do Bebê - Pupileira, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar da instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2011c. Disponível em:

http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_010-2011_-_bebe_pupileira.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 12/2011*. Renova a autorização de funcionamento da Escola de Educação Infantil Cisne Branco Ltda, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar da instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2011d. Disponível: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_012-2011_-_cisne_branco20.10.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 14/2011*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola Municipal de Educação Infantil - EMEI Vale Verde; da Escola Municipal de Educação Infantil - EMEI da Vila Nova São Carlos; da Escola Municipal de Educação Infantil – EMEI da Vila Valneri Antunes; da Escola Municipal de Educação Infantil - EMEI Doutor Walter Silber, todas no município de Porto Alegre. Aprova os Projetos Político-Pedagógicos e os Regimentos Escolares. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2011e. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_014-2011_-_coletivo_emeis.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 16/2011*. Renova a autorização de funcionamento do Centro Educacional Balão Azul Ltda – Escola de Educação Infantil, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar da instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2011f. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_016-2011_-balao_azul.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 2/2012*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola de Educação Infantil Voando Alto Ltda ME, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar da Instituição. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2012. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_002-2012_-_voando_alto.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 19/2014*. Credencia/autoriza o Funcionamento, da Escola de Educação Infantil Sagrada Família – Sociedade Beneficente Fraterno Auxílio Cristão Sagrada Família, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2014a. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_19_2014_sagrada.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Resolução CME-POA/RS n.º 15/2014*. Fixa normas para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2014b. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/refantil.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 3/2015*. Credencia/autoriza o funcionamento da Escola de Educação Infantil Cristã Filhos da Promessa – Escola Cristã de Educação Infantil Filhos da Promessa – LTDA-ME, no município de Porto Alegre. Aprova o Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2015. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_003_2015_filhos_da_promessa.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. *Parecer CME-POA/RS n.º 46/2017*. Renova a Autorização de Funcionamento das Instituições de Educação Infantil Obra Social Imaculado Coração de Maria OSICOM – NÚCLEO I, OSICOM – NÚCLEO II e OSICOM – NÚCLEO III. Aprova os Projetos Político-Pedagógicos e os Regimentos Escolares. Porto Alegre: Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre, 2017. Disponível em: http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpoa/smed/usu_doc/parecer_046_2017_coletivo_osicom.pdf. Acesso em: 15 jan. 2022.

PORTO ALEGRE. Conselho Municipal de Educação de Porto Alegre. Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/default.php?p_secao=609. Acesso em: 20 nov. 2021.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. Disponível em: http://www.ceed.rs.gov.br. Acesso em: 20 nov. 2021.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009.

YIN, Robert K. *Estudo de caso:* planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 5. ed., 2015.

Cristina Rolim Wolffenbüttel é Pós-Doutora, Doutora e Mestre em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Especialista em Informática na Educação Ênfase em Instrumentação, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coordenadora do curso de Especialização em Educação Musical na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Unidade de Montenegro. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Coordenadora de Área-Música do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em Montenegro, da CAPES/UERGS. Orientadora de bolsistas de iniciação científica e extensão em música e artes, da FAPERGS, CNPq e UERGS. Coordenadora dos grupos de pesquisa Arte: criação, interdisciplinaridade e educação e Educação Musical: diferentes tempos e espaços, registrados CNPq, vinculados à UERGS. Presidente da Academia Montenegrina de Letras, ocupando a Cadeira nº 5. Assessora na Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Diretora Científica da Coleção Educação Musical, da Editora Prismas, de Curitiba. Integrante da Associação Brasileira de Educação Musical, da Comissão Gaúcha de Folclore e da Fundação Santos Herrmann. cristina-wolffenbuttel@uergs.edu.br