



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

ANA MARIA DE CASTRO SOUZA

**ARTICULAÇÕES PEDAGÓGICAS EM MÚSICA NA FORMAÇÃO
INTEGRAL:**

**UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NA REGIÃO
METROPOLITANA DE BELÉM, ESTADO DO PARÁ**

Salvador, Bahia

2015

ANA MARIA DE CASTRO SOUZA

**ARTICULAÇÕES PEDAGÓGICAS EM MÚSICA NA FORMAÇÃO
INTEGRAL:**

**UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NA REGIÃO
METROPOLITANA DE BELÉM, ESTADO DO PARÁ**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Música.

Área de concentração: Educação Musical

**Orientadora: Profa. Dra. Alda de Jesus
Oliveira**

Salvador, Bahia

2015

Souza, Ana Maria de Castro.

Articulações pedagógicas em música na formação integral: um estudo de caso na escola de tempo integral na região metropolitana de Belém, estado do Pará/ Ana Maria de Castro Souza.

140 .fl: il.

Orientador: Alda de Jesus Oliveira.

Tese de Doutorado em Educação Musical-Universidade Federal da Bahia, Escola de Música, 2015.

1.Música: Educação Musical. 2. Música: Articulações pedagógicas em música. 3. Música: Abordagens PONTES. 4. Educação: Escola de tempo integral. I Oliveira, Alda de Jesus. II. Universidade Federal da Bahia, Escola de Música. III. Título

CDD

ARTICULAÇÕES PEDAGÓGICAS EM MÚSICA NA FORMAÇÃO INTEGRAL:

UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NA REGIÃO METROPOLITANA DE BELÉM, ESTADO DO PARÁ

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Música, Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 19 de junho de 2015

Alda de Jesus Oliveira (Orientadora) _____

Doutora em Educação Musical

Universidade do Texas, Austin, EUA

Universidade Federal da Bahia, Escola de Música

Ana Cristina dos Santos Tourinho _____

Doutora em Música

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Universidade Federal da Bahia, UFBA, Escola de Música

Joel Barbosa _____

Doutor em Música

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Universidade Federal da Bahia, UFBA, Escola de Música

Maria das Graças da Silva _____

Doutora em Planejamento Urbano e Regional

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Universidade do Estado do Pará, PPG em Educação

Jaqueline Moll _____

Doutora em Educação

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, PPG Educação e Ciências

Ao meu tio João Bosco

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me possibilitado vencer mais essa etapa, embora ciente de que ainda tenho muito a caminhar e aprender;

À minha orientadora, Profa. Dra. Alda Oliveira, pela competência e entusiasmo ao ajudar-me a construir minhas próprias pontes para seguir em frente;

Ao Prof. Dr. Jamarly Oliveira, por todas as suas contribuições inteligentes, pela paciência, confiança e amizade que sempre demonstrou;

À minha coorientadora Profa. Dra. Kathllen Câmara da TUFTS University pelo seu apoio durante meu estágio doutoral em Boston (USA);

A todos os professores, colegas e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em especial às Profas. Dra. Diana Santiago e Dra. Ana Cristina Tourinho pelo apoio e companheirismo;

A todos os meus professores de música pelo aprendizado e incentivo;

Aos meus pais Jones e Maria de Lourdes (*in Memoriam*) pela vida e amor;

Às minhas queridas mulheres e mães: Nair, Maria da Luz, Maria Tereza e Enedina (*todas in Memoriam*) pela formação geral;

À minha avó materna Silvia (*in Memoriam*) pelo amor e incentivo musical;

À minha família, pela compreensão, força, e vibrações positivas;

Aos meus irmãos Alderi / Aloisio (*in Memoriam*), Ângela e Almir;

Aos meus filhos, Rafael, Rodrigo e Aloisio Jr. pela compreensão e apoio;

À Marilúcia, pela companhia, incentivo e colaboração intelectual e amiga;

Ao Prof. Dr. José Guilherme pela sua colaboração nesta Tese;

Ao grupo Cantores Contemporâneos pela amizade e compreensão;

A toda equipe das duas Escolas de Tempo Integral que me oportunizaram realizar as pesquisas;

Aos Diretores e Coordenadores da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC) pelas valiosas contribuições;

À Profa. Graça pelo apoio;

À Universidade do Estado do Pará pela oportunidade de crescimento;

Enfim, a todas as pessoas amigas, que de perto ou de longe estão apoiando os meus sonhos.

Sabemos que a educação não é a cura para todos os males, bem como o educador não é o salvador da pátria e da humanidade, contudo, a educação, bem como o educador, configura-se como protagonistas de importância ímpar na formação e na transformação dos valores presentes na sociedade.

Maria Dolores Fortes Alves, 2009.

A educação é uma prática mediadora no interior da prática social global. Portanto, seu influxo transformador se exerce na forma de mediação, isto é, de forma indireta e mediata e não de forma direta e mediata.

Demerval Saviani, 2009.

SOUZA, Ana Maria Castro de. *Articulações Pedagógicas em Música na Formação Integral: Um Estudo de Caso na Escola de Tempo Integral na Região Metropolitana de Belém*. 140 f: il. 2015. Tese (Doutorado). Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2015.

RESUMO

A pesquisa investigou as articulações pedagógicas que foram desenvolvidas no ensino de música, em duas escolas de tempo integral (ETI), do nível Fundamental de Ensino do 1º e 2º ciclo, da rede pública de Belém do Pará, que fazem parte do projeto piloto da Secretaria de Educação do Estado, desde 2012, selecionadas por critérios pré-estabelecidos entre as dez ETI deste projeto. A investigação buscou fundamentos sobre a escola de tempo integral na concepção dos educadores Anísio Teixeira (1900-1982), Darcy Ribeiro (1922-1997) e Jaqueline Moll (2012), a música na escola em Maura Penna (2002 a 2010), em Silvia Sobreira (2008), em Keith Swanwick (2003) e no contexto cotidiano em Jusamara Souza (2002, 2004, 2008). A metodologia orientou-se pela abordagem qualitativa, com a realização de um estudo de caso, que teve como instrumentos aplicados: questionário semiestruturado, entrevistas e diários de campo, com conteúdo dos registros após observação não participativa em classe e em apresentações artísticas. Utilizou-se como referencial teórico a Abordagem PONTES, de Alda Oliveira (2001-2015) para analisar as atitudes e facilitações de quatro professores especialistas, que atuam nas duas ETI no processo de ensino e nas articulações pedagógicas que envolvem o contexto do sistema para o ensino da música. Foi analisada a inserção de música (Lei 11.769/ 2008) nos documentos nacionais e estaduais, nos conteúdos curriculares e Projeto Político e Pedagógico das ETI. Após triangulação dos dados obtidos através de registros documentais, das observações em campo e de respostas aos questionários e entrevistas, a análise dos dados indica como resultado, que os docentes investigados desenvolveram articulações pedagógicas na sua maioria no nível intermediário, usando os critérios da abordagem PONTES como base de análise. Apenas dois docentes utilizaram articulações pedagógicas de forma interdisciplinar junto ao contexto sociocultural. Foram encontradas dificuldades para enfrentar esse novo modelo de escola proposto pelo sistema educacional relacionadas aos seguintes itens: práticas polivalentes em educação artística aplicadas por professores especialistas, inconsistência de conteúdos de música nos projetos políticos-pedagógicos das escolas, carência de laboratórios adequados para atividades musicais, problemas na qualidade da alimentação escolar, insuficiência de equipamentos e instrumentos musicais e carência de ações afirmativas na formação de professores em termos qualitativos para uma política de melhoria, assim como problemas na qualificação do corpo técnico e gestão administrativa das ETI. Recomendações foram dadas com o objetivo de contribuir para que os programas de música possam se tornar mais eficientes nas escolas de tempo integral do contexto local.

Palavras - chave: Educação Musical, Articulações pedagógicas em música, Escola de Tempo Integral, Música na educação básica.

SOUZA, Ana Maria Castro de. Pedagogical Articulations in Music on Integral Education: A Case Study on the Full Time School in the Metropolitan Region of Belém. 140 f: il: 2015. Thesis (Ph.D.). Music School of the Federal University of Bahia (UFBA), Salvador, 2015.

ABSTRACT

The research investigated the pedagogical articulations that have been developed in music education classes in full-time public schools (FTS) from Belém do Pará, Brazil, which are part of the pilot project of the State Department of Education since 2012. Two fundamental levels FTS were selected from the 1st and 2nd cycles, according to predetermined criteria among ten FTS pilot project. Theoretical foundation for this study included information about full-time schools which was based on the work of the educators Anísio Teixeira (1900-1982), Darcy Ribeiro (1922-1997) and Jaqueline Moll (2012); music at schools was based on Maura Penna (2002 a 2010), Silvia Sobreira (2008), Keith Swanwick (2003); and music in the daily life of the schools was based on Jusamara Souza (2002 2004, 2008). The qualitative research methodology, a case study, collected data using the following tools: semi-structured questionnaires, interviews and field diaries recorded after non-participatory observation in class and in artistic performances. The study uses the PONTES approach by Alda Oliveira (2001-2015) to analyze the pedagogical articulations and bridges developed by four specialist teachers from both FTS, during their teaching activities. The study includes an analysis of the contemporary scene of the inclusion of music lessons (Law 11.769/2008) in national and state documents and in the Political and Educational Project of the FTS. After triangulation of obtained data through documentary records of field observations and responses to questionnaires and interviews, the analysis indicates that teachers developed pedagogical articulations mostly at the intermediate level in their lessons and musical activities. Only two teachers developed pedagogical articulations in an interdisciplinary way in relation to the socio-cultural context. Difficulties were encountered related to multipurpose practices in art education applied by specialist teachers, inconsistency of music content in the political-pedagogical projects of schools, lack of adequate laboratories for musical activities, problems in the quality of school meals, lack of musical equipment and instruments, and lack of affirmative actions in relation to a qualitative teacher education aiming an improvement of policy, and problems in the qualification of staff and administrative management of the FTS in order to face this new school model proposed by the education system. Recommendations were given as contributions to the music programs, hoping that they may become more efficient programs in full-time schools at the local context.

Key - Words: music education, pedagogical articulations in music, Full-Time School, Music in basic education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 IDEB - Anos iniciais do E. Fundamental - Brasil.....	32
Tabela 2 IDEB - Últimas Séries do Ensino Fundamental – Brasil	33
Tabela 3 IDEB - Todas as Séries -Pará	33
Tabela 4 IDEB - Todas as Séries do Nível Fundamental – Belém	33
Tabela 5 IDEB -Séries 4ª e 5ª Séries do Nível Fundamental (Escola A).....	33
Tabela 6 IDEB - Séries 8ª e 9ª do Nível Fundamental (Escola B).....	33
Tabela 7 - Número de alunos matriculados nas ETI A e B.....	47
Tabela 8 - Sistema Educacional da SEDUC	49
Tabela 9 - Observações de Aulas e Apresentações	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Escolas de Tempo Integral de Nível Fundamental da SEDUC	47
Quadro 2 - Condições das ETI	68
Quadro 3 - Aula: Vídeo Clip Grupo Pollo (2º ano) Música: Vagalume.....	71
Quadro 4 - Filme: O Pequeno Príncipe (legendado) - 2º ano.....	71
Quadro 5 - Turma do 3º ano - Assunto: Timbre dos Instrumentos	72
Quadro 6 - Apresentação Artística da ETI B	75
Quadro 7 - ETI B - Aula Expositiva. Assunto: parâmetros do som (5ª série).....	76
Quadro 8 - Questionário dos Docentes das ETI A e B	87
Quadro 9 - Entrevista com Coord.do Proj. Educação Integral.....	89
Quadro 10 - Questionário- Gestão Escola e Técnicos-ETI A e B.....	90
Quadro 11- ETI A - Conteúdo Programático (Preparado pela docente A1, 2013)...	126
Quadro 12- ETI B - Conteúdo Programático (Preparado pela docente B1, 2013)...	127

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa da Região Amazônica	48
Figura 2 Apresentação Interdisciplinar na escola.....	75
Figura 3 Coral de Alunos da ETI A (2º ciclo)	76
Figura 4 Imagem da ETI A	77
Figura 5 Imagem da ETI “B”	79
Figura 6 ETI B Apresentação Artística Extraclasse	80

LISTA DE SIGLA E ABREVIações

ABEM	Associação Brasileira de Educação Musical
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino e Extensão da UFPA
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DCNGEB	Diretrizes Curriculares Nacionais e Gerais da Educação Básica (nova)
ETI	Escola de Tempo Integral
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISME	International Society of Music Education
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PME	Programa Mais Educação
PPP	Projeto Político e Pedagógico
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SAGE	Secretaria Adjunta da Gestão
SALE	Secretaria Adjunta da Logística Escolar
SAEN	Secretaria Adjunta de Ensino
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC	Secretaria de Educação do Pará
URES	Unidades Regionais de Ensino
USES	Unidade SEDUC na Escola
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	24
2.1 VISÃO HISTÓRICA DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL	24
2.1.1 No exterior – John Dewey (1859- 1952)	25
2.1.2 No Brasil	25
2.1.2.1 Anísio Teixeira (1900-1971)	26
2.1.2.2 Darcy Ribeiro (1922-1997)	29
2.2 DOCUMENTAÇÃO DE REFERÊNCIA PARA O ESTUDO	30
2.2.1 Programa Nacional para a Educação em Tempo Integral	30
2.2.2 Música no currículo educacional nacional	34
2.3 PROBLEMÁTICA ATUAL DA INSERÇÃO DE MÚSICA NAS ETI	42
2.4 CONTEXTO DA PESQUISA	48
3 MÚSICA NA FORMAÇÃO INTEGRAL	52
3.1 PERSPECTIVA TEÓRICO-CONCEITUAL DE ANÁLISE	56
3.1.1 Abordagem pedagógica – PONTES	56
3.1.2 Articulações pedagógicas em música	60
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	63
4.1 QUESTIONÁRIOS, DIÁRIOS DE CAMPO E ENTREVISTAS.....	66
4.2 ARTICULAÇÕES PEDAGÓGICAS EM MÚSICA NAS ETI	69
4.2.1 ETI A	77
4.2.2 ETI B	79
5 RESULTADOS	84
5.1 DADOS OBTIDOS NO REGISTRO DE CAMPO	87
5.2 SÍNTESE ANALÍTICA DOS RESULTADOS.....	92
5.3 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS	96
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÃO	99
6.1 APONTANDO SIGNIFICATIVOS AVANÇOS NO ENSINO DE MÚSICA DAS ETI EM BELÉM DO PARÁ.....	105
6.2 SUGESTÕES E CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA.....	108
6.3 CONCLUSÃO.....	109
REFERÊNCIAS	115

ANEXO 123

APÉNDICE..... 128

1 INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa são as articulações pedagógicas na Educação musical em escolas de tempo integral de Belém do Pará. Historicamente já foram experienciados no Brasil, sistemas de ensino com ampliação do tempo de alunos na escola, que, anteriormente, se estruturava nos valores de igualdade, de liberdade e de solidariedade, e que abrange, além dos conteúdos curriculares, questões relacionadas à afetividade, ao psicossocial e a cognição do ser humano.

O interesse em verificar como está sendo realizado o ensino de música em escola pública, começou quando entrei para o magistério superior, e passei a atuar na formação de futuros educadores musicais, especificamente nas “práticas corais” e “regência coral”. Na universidade, os graduandos recebem conhecimentos para atuarem como educadores musicais nas escolas. No currículo do curso de licenciatura em música, constam disciplinas práticas e teóricas, didáticas e históricas, além do estágio supervisionado. Esse estágio nem sempre acontece em escolas públicas estaduais, municipais ou federais; pode ser também realizado em escolas profissionalizantes, conservatórios ou em instituições não governamentais.

Ao ingressar em 2011 no Programa de Pós-Graduação, para o curso de Doutorado em Educação Musical, pretendia inicialmente descrever sobre a pedagogia que envolve o canto coral e expressão corporal, prática que venho desenvolvendo há três décadas, com o coral cênico da escola técnica profissionalizante da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (EMUFPA), com o qual realizamos várias apresentações públicas com espetáculos temáticos cênico-musicais como: Show de cor (2006); Amazônia em cantada (2007); Ô Abre Alas, um resgate dos antigos carnavais (2008) e Canções do Tempo (2010).

No desenvolvimento de minha pesquisa de mestrado, pude ministrar uma oficina de “Canto Coral e Expressão” para alunos da rede pública de Salvador, resultando na dissertação de Mestrado concluída em 2001¹. Durante a prática e a escrita da

¹Título da dissertação: “A expressão corporal a partir do ritmo: um caminho para a interpretação musical no coral”. 2000, Salvador, UFBA.

pesquisa, ficou muito evidente a importância do ritmo como elemento facilitador da aprendizagem musical.

Com a realização da pesquisa, sistematizada como dissertação sob o título: “A expressão corporal a partir do ritmo: um caminho para a interpretação musical no coral” obtive resultados significativos após a realização da oficina, sob a ótica dos juízes independentes:

A aplicação dos exercícios utilizando recursos da articulação rítmica do texto, da expressão corporal e facial na música brasileira, confirmou a hipótese de que a expressão rítmica do texto musical praticada junto à expressão corporal favoreceu aos coralistas um preparo consciente, integral, adequado e criativo, na interpretação do repertório musical. Houve um alto nível de concordância entre os juízes independentes que avaliaram o trabalho. Os resultados conferidos por três juízes independentes, especialmente convidados por esta autora, determinaram um percentual entre 95% a 100% de coralistas que obtiveram pontuação 4 (máxima) no final da oficina nos parâmetros de Expressão Corporal e Expressão Musical, e pontuação entre 3 e 4 nos parâmetros de Reprodução rítmico-melódica e Articulação. Isso demonstrou que a abordagem utilizada na aprendizagem foi adequada para esse grupo e as expectativas foram alcançadas. SANTOS (2001, p. 79)

Essa experiência de longos anos tem evidenciado a necessidade da consciência corporal e musical nos indivíduos e principalmente nos educadores musicais.

Como professora efetiva do Curso de Licenciatura em Música, tive² a liberdade de rever o programa e conteúdos da disciplina Canto Coral e Prática Coral, e pude incluir novas metodologias e acrescentar itens no conteúdo e na prática da disciplina de Regência e Canto Coral. Dessa forma, foram elaboradas e aplicadas práticas no ensino superior de música, em que o graduando pudesse vivenciar em espaços externos (escolas, igrejas, comunidades); essas práticas permitiram a experiência de preparar um coral utilizando técnicas de regência, repertório selecionado, preparação vocal e posteriormente, apresentar o resultado artístico musical como exame final da disciplina em auditório da universidade.

² Apesar de estar ciente do uso do sujeito na 3ª pessoa recomendado em trabalhos dissertativos, permito-me adotar o uso informal do texto na 1ª pessoa, seja no singular ou no plural, pois acredito que o texto torna-se assim mais fluido, claro e autoral.

Essas mudanças têm possibilitado o aprimoramento do desempenho dos futuros educadores em sua atuação no campo profissional, favorecendo a criatividade, a liderança e o uso da ludicidade, tendo como eixo o canto coletivo, partindo da música brasileira e uso de recursos de outras linguagens artísticas como a literatura, artes visuais e cênicas.

Sem excluir e/ou secundarizar a minha experiência de longos anos, ao contrário, buscando ampliar o horizonte de atuação prática e de formação de docentes para o ensino da música nas escolas de educação básica, no 1º semestre do Doutorado em 2012, com algumas disciplinas concluídas, apresentei alguns trabalhos com a temática anterior, em Congressos e Fórum. Contudo, nessa ocasião, tive acesso e conhecimento por meio de leituras virtuais sobre Educação, de um projeto piloto iniciado em dez Escolas de Tempo Integral (ETI) da Secretaria de Educação (SEDUC) em Belém do Pará. Nesse projeto, uma das atividades em evidência eram as oficinas de música. Essa temática despertou em mim um interesse particular, e passei a examinar com mais profundidade os documentos nacionais e estaduais que tratavam da ampliação do tempo do aluno na escola para sete horas diárias, a exemplo do Decreto n. 7.083 de 27 de janeiro de 2010 que cria o Programa “Mais Educação”. Esse programa apresenta sugestões de oficinas no contra turno escolar, com seis dos quinze macros campos destinados às práticas musicais; e, principalmente, favorece a análise das articulações pedagógicas em música.

Por estar atuando na formação de educadores musicais, considerei relevante tomar como objeto de estudo da minha pesquisa de tese de doutorado, a questão das articulações pedagógicas em música nas Escolas de Tempo Integral da rede pública. Aproveito esse momento em que está sendo implementada a Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008 que regulamenta o ensino de música no ensino básico, para investigar as oficinas de práticas musicais ministradas por professores ou voluntários no contra turno escolar.

Dessa forma e nesse contexto, delimito o tema desta pesquisa nas articulações pedagógicas na Educação musical em escolas de tempo integral de Belém, estado do Pará. Embora historicamente, já tenham sido experienciados no Brasil, sistemas de ensino com ampliação do tempo de alunos na escola, sua estrutura voltava-se para a formação de valores de igualdade, de liberdade e de solidariedade, e abrangiam, além

dos conteúdos curriculares, questões relacionadas à afetividade, ao psicossocial e a cognição do ser humano.

Em 2007, as Políticas Públicas do Governo Federal estabeleceram por Decreto de Lei a implementação do ensino em tempo integral na educação básica em todas as escolas brasileiras, com a valorização do ser humano integral, objetivando atender, inicialmente, as escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), localizadas em bairros considerados de risco. Um modelo de escola idealizada por Anísio Teixeira, laica, pública e de qualidade para todos e que atenderia aos conteúdos curriculares e também a educação para a vida.

No ano de 2008 foi sancionada a Lei 11.769/2008 que trata da inserção da música na educação básica e que ainda se encontra em fase de implantação. Estudos e pesquisas nesses últimos anos mostram que a maioria das escolas ainda não contempla a música em seus conteúdos curriculares, e que ainda existem escolas que não têm professor especialista em música.

Diante da atual realidade educacional brasileira, após aprovação da obrigatoriedade dos conteúdos de música nos currículos das escolas de ensino básico (Lei 11.769/2008) e da recente ampliação da jornada escolar a nível nacional, considero relevante o desenvolvimento de estudos acadêmicos que possam tornar-se referência para ajudar na análise dos problemas advindos dessas decisões políticas e pedagógicas, na busca de possíveis soluções e que também possam servir de base para a prática do ensino de música em realidades similares.

Esse trabalho tem como referencial teórico para a Educação em Tempo Integral: Anísio Teixeira (1900-1971) e Darcy Ribeiro (1922-1997) e para a Educação Musical fundamenta-se na Abordagem PONTES de Alda Oliveira (2005 a 2014).

A pesquisa foi desenvolvida em Belém e área metropolitana. Para tanto, foi necessário selecionar duas das dez escolas de tempo integral do projeto piloto da SEDUC Pará, e limita-se a estudar como os professores estão desenvolvendo as articulações pedagógicas em música nestas duas escolas da rede estadual, apenas abrangendo o 1º e 2º ciclos do ensino fundamental em classe e nos resultados artísticos. Uma escola está localizada em bairro dentro da cidade e a outra, localizada em Ananindeua a 19 km de Belém sendo ambas de porte médio.

A pesquisa orientou-se pela seguinte pergunta: **Que articulações pedagógicas em música estão sendo trabalhadas na formação integral em duas escolas de tempo integral de Belém do Pará?**

Como pressupostos dessa pesquisa destacamos inicialmente que a coleta de informações em campo, os documentos legais e a análise sobre a prática dos professores em diversas realidades escolares, possibilitarão verificar como essas estratégias estão se conectando, se estão articuladas ou não, aos interesses dos alunos e ao contexto sociocultural, com os saberes e suas variáveis, o que será fundamental para orientar a formação de futuros professores de música que irão atuar na rede de ensino pública e privada brasileira.

Outro pressuposto vislumbra que, para o programa de educação integral atingir e consolidar os objetivos propostos e relacionados no macro campo cultura, onde a música está inserida, é necessário que se realizem oficinas do Programa “Mais Educação” articuladas com o (s) professor (es) de música da ETI.

Ainda como pressuposto, acredito que apenas a existência dos documentos oficiais publicados e divulgados na rede estadual para o cumprimento da Lei 11.769/2008, não garantem por si só que o ensino de música esteja de fato sendo aplicado nas escolas e que a gestão escolar esteja consciente dessa efetivação.

Consultando a literatura sobre a realidade escolar brasileira e durante visitas a algumas instituições, pude observar alguns problemas, dentre os quais, preliminarmente, destaco os seguintes: número insuficiente de professores especialistas para o trabalho com música na escola, somente dois para cada escola (limite do sistema de ensino); prática polivalente contínua em educação artística de alguns professores especialistas; propostas insuficientes para aplicação da música nos currículos e nos projetos políticos e pedagógicos das ETI; deficiências de infraestrutura física para atividades com a música; política de formação ausente para professores generalistas para atuar com os conteúdos de música no currículo escolar; número excessivo de alunos por turma (25 alunos); carência de ações afirmativas na formação de professores tanto em termos qualitativos como quantitativos para implementação de uma política de melhoria; carência de programas de formação continuada para atuação em música.

Considerando a diversidade de problemas na realidade educacional brasileira e mais especificamente na educação do Pará, desenvolvi essa pesquisa com o objetivo de documentar e de analisar as articulações pedagógicas encontradas no ensino de música, em duas escolas de tempo integral de ensino fundamental no Pará. A perspectiva é de que, os resultados encontrados possam contribuir para a ampliação do conhecimento e compreensão da inserção da música no contexto de escolas de educação básica que estão vivenciando a educação de tempo integral, e, quem sabe, identificar soluções que sejam viáveis para as ETI do Pará com relação ao ensino de música.

A metodologia da pesquisa foi com base em abordagem qualitativa com a realização de um estudo de caso. Como procedimentos e uso de técnicas, foram aplicados questionários semiestruturados, entrevistas, observações não participativas nas salas de aula, e diários de classe (2013 e 2014). Após a coleta e análise dos dados juntamente com o conteúdo dos documentos nacionais, estaduais e das ETI, a pesquisa apresentou os resultados das articulações pedagógicas em música, tomando por base a Abordagem PONTES.

Embora a Abordagem PONTES tenha sido contida no eixo das análises, outros trabalhos que se relacionam tematicamente com esta pesquisa foram consultados, dentre eles, encontra-se os de Veber (2009): “Ensino de música numa escola pública no projeto escola pública integrada de Santa Catarina” e Veber (2012): “Escola de tempo integral: um espaço para as aulas de música na educação básica”, que investigou o processo de inserção do ensino de música em uma escola pública de educação em tempo integral, na qual utilizou a mesma metodologia como estudo de caso qualitativo, usando como instrumentos para a coleta de dados: observações, análise de documentos e entrevistas com representantes dos diferentes grupos que formam a comunidade escolar (equipe diretiva, professores, funcionários, alunos e pais). (VEBER, 2012, p.42)

Outra pesquisa publicada e apresentada em Fórum refere-se a Santos (2013): “Aulas de música na escola de tempo integral: desafiando a indisciplina” da Universidade Estadual de Maringá. Interessante destacar um depoimento de Santos sobre uma situação em sala que a levou a modificar seu planejamento por um dia, e criar novas facilidades que possibilitassem o interesse da turma:

Os alunos parecem sentir certo prazer em não participar das aulas propostas. Muitas das aulas planejadas precisaram ser modificadas proporcionando mais momentos de prática do que de teoria, pois ao se envolverem com a prática os alunos participavam mais. (SANTOS, 2013, p.13)

Outro trabalho que se relaciona com essa pesquisa foi sistematizado sob o título: “O ensino de música na escola fundamental: um estudo exploratório” (LOUREIRO, 2001, p. 17), no qual foi analisado o processo didático-pedagógico da escola, concluindo que:

Dentro do processo didático-pedagógico que buscamos desenvolver, a ênfase estava no estabelecimento de uma ponte que permitisse a comunicação entre o aluno e a música. Fazer do trabalho de Educação Musical uma fonte de enriquecimento pessoal e de prazer, despertando no aluno suas potencialidades e ajudando-o a desenvolver o sensorial e o afetivo, o fisiológico e o espiritual foi o nosso objetivo.

Sobre a inclusão da música na educação brasileira, em entrevista à revista Nova Escola, Keith Swanwick (2010) enfatiza a importância da qualidade do ensino de música nas escolas:

Acredito que é uma boa iniciativa porque oferece às diferentes classes sociais oportunidades iguais de aprender. Nem todas as crianças têm a chance de frequentar um curso de música pago por seus pais em uma instituição privada. Possibilitar esse acesso nas escolas públicas é muito bom. Mas é preciso ficar atento ao conteúdo dessas aulas. Toda criança gosta de música. É natural do ser humano. Mas uma aula de música mal dada pode estragar tudo. Se ela for distante demais da realidade do aluno ou excessivamente teórica, por exemplo, o estudante pode ficar resistente ao ensino de Música e piorar a situação. (NOVAESCOLA, 2010).

Por ocasião da realização de um estágio doutoral nos Estados Unidos dentro do Programa de Pós-graduação da UFBA como bolsista da CAPES/MEC, na Universidade de TUFTS em Boston (MA) durante três meses no primeiro semestre de 2014, tive a oportunidade de observar e analisar o ensino de música no sistema americano em três escolas públicas de nível fundamental e médio e uma escola privada de nível médio.

Embora territorial e culturalmente sejam realidades diferentes, avaliei como importante a realização desse estágio para o meu doutoramento e também para a realização da pesquisa de tese, já que o foco é Escola de Tempo Integral, um sistema consolidado naquele país, onde a Escola Nova teve John Dewey (1859-1952) como

seu principal representante e foi quem exerceu forte influência nos ideais de Anísio Teixeira (1900-1971). Em seu retorno ao Brasil, Anísio Teixeira veio com o propósito de transformar a educação no país, com ensino de qualidade para todos.

Não pretendo com essa descrição do ensino de música nas escolas de tempo integral nos EUA (APÊNDICE D), fazer comparações com o sistema educacional brasileiro, mas sim apresentar como se desenvolve o processo num país que já tem uma vasta experiência em educação em tempo integral.

O sistema educacional público de Boston é dividido em educação infantil que vai do Jardim de Infância (3 a 5 anos); o Elementar (6 a 11 anos), Ensino fundamental (11 a 13 anos) e Ensino médio (14 a 17 anos). A grande maioria das escolas tem o ensino de música com conteúdos específicos para cada idade, e os alunos aprendem a cantar e tocar alguns instrumentos, a leitura e escrita musical.

O ensino de música é oferecido nas escolas de forma competente, por educadores musicais qualificados, com todas as condições adequadas de estrutura física e de recursos materiais referentes a equipamentos e instrumentos musicais. A partir do sexto nível, a escola oferece aos alunos, a possibilidade de escolha entre as linguagens artísticas, esporte ou tecnologia e no caso da música, o aluno faz sua opção: orquestra, jazz, banda, coral ou outros.

Em todas as escolas públicas da região de Boston, o aluno permanece em atividades escolares e extracurriculares no mínimo seis horas por dia. As atividades escolares incluem todas as disciplinas comuns por nível e as outras podem ser de atividades esportivas, culturais ou de extensão.

O trabalho interdisciplinar que tem enorme potencial para despertar o interesse, a criatividade e a aprendizagem musical, está sendo atualmente no Brasil e nos Estados Unidos, de relevante importância no ensino de música para crianças e adolescentes. No artigo “Ensino de artes integradas: o que significa para a educação musical?” Overland (2013) destaca:

Exemplos de ensino interdisciplinar sofisticado podem ser encontrados em quase todas as salas de aula, como por exemplo, quando os professores usam a música como contexto para movimentos sociais, dançarinos para demonstrar vários tipos de movimentos ou pinturas para ilustrar proporção. Benefícios tangíveis produzidos por ensino colaborativo com as artes têm vindo recentemente à luz, e demonstrado através de programas-piloto.

Embora em maio de 2011 o relatório do Presidente sobre as Artes e Humanidades, recomendou que o campo das artes integradas seja expandido, mas totalmente financiado, e mais profundamente incorporado nos currículos, pesquisa e desenvolvimento profissional. Esse artigo resume uma pesquisa recente, oferece exemplos de implementação, apresenta uma revisão do papel do governo federal na promoção de artes integradas, e fornece sugestões incorporando técnicas de artes integradas na sala de aula. (p.31)³

Após a investigação do ensino de música no âmbito das escolas de tempo integral, que fazem parte do projeto piloto da Secretaria de Estado de Educação; de vivenciar com alunos, professores, técnicos e gestores por alguns momentos no ambiente educacional; observar e refletir sobre o processo articulatório dos envolvidos, espero que, ao concluir os trabalhos e compromissos junto à Universidade Federal da Bahia e Universidade do Estado do Pará, possa retornar às escolas que se dispuseram ser o campo da pesquisa. Voltar nessas escolas, não só para apresentar resultados concluídos, mas também, que possa devolver a essa comunidade escolar, contribuições de experiência prática relacionadas a projetos de extensão e/ ou educação musical continuada, para que se crie vínculos colaborativos entre a Universidade e o sistema educativo.

³Título original: Integrated arts: what does it mean for music education?

Examples of sophisticated interdisciplinary teaching can be found in nearly every classroom, as when teachers use music to provide context for social movements, dancers to demonstrate various types of movement, or paintings to illustrate proportion. Tangible benefits produced by collaborative teaching with the arts have recently come to light, demonstrated through and pilot programs. While there are many examples of collaborative educational models, integrated arts programs differ from other contemporary instructional models in that they receive explicit endorsement from the federal government. The May 2011 President's Council on the Arts and Humanities report recommended that the field of integrated arts be expanded, more fully funded, and more deeply incorporated into curricula, research, and professional development. This article summarizes some recent research, offers examples of implementation, presents a review of the federal government's role in promoting integrated arts, and provides suggestions incorporating integrated arts techniques in the classroom.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Tambor de todos os ritmos
Tempo, Tempo, Tempo, Tempo
Caetano Veloso⁴

2.1 VISÃO HISTÓRICA DO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL

Visando esclarecer os conceitos de educação integral e educação em tempo integral, seguem os significados dos termos que serão utilizados ao longo de toda a tese. De acordo com Ferreira (2007, p.18), a escola de tempo integral originou-se no movimento operário com a Revolução Francesa (séc. XIX), a partir do momento em que os trabalhadores passaram a lutar para que o estado fornecesse um sistema educacional que propiciasse melhores oportunidades a todos, desenvolvendo uma visão democrática. A educação integral naquele contexto concebia a escola estruturada nos valores de igualdade, de liberdade e de solidariedade. A educação integral abrange, além dos conteúdos curriculares, questões relacionadas à afetividade, ao psicossocial e à cognição do ser humano.

O autor Antônio Sergio Gonçalves (2006) conceitua a educação integral como aquela que:

[...] considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial. (p. 3)

A educação em tempo integral, que na atualidade está em processo de implantação na educação pública brasileira, refere-se à ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, não significando necessariamente o desenvolvimento de uma educação integral. Para Moll (2012), é necessário que a escola utilize esse tempo educacional com foco na qualidade e persiga a formação e o desenvolvimento humano de forma mais ampla possível, sem esquecer, no entanto, do foco na base curricular.

⁴ Título: "Oração do tempo". Autor: Caetano Veloso

2.1.1 No exterior – John Dewey (1859- 1952)

Foi nos Estados Unidos que o pensamento escolanovista mais se desenvolveu e onde sua prática foi mais consistente. John Dewey (1859 – 1952) como um dos percursores da Escola Nova, acreditou na reconstrução da educação e na democracia, e pretendeu criar novas bases para o reconhecimento da autoridade pedagógica (CAVALIERE, 2002). No entendimento de Dewey, a democracia é como uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada.

Para Dewey, o ideal do aperfeiçoamento resulta no conceito de que a educação é uma constante reorganização ou reconstrução da experiência e a atividade educativa alcança sempre a transformação direta da qualidade da experiência. (EDMAN, 1960, p. 155)

Várias experiências na área educacional, baseadas no pensamento escolanovista foram aplicadas em vários países no Século XX, e a reforma do ensino nas escolas, já apresentava características da educação integral nas quais se valorizavam as atividades ou as experiências do cotidiano.

John Dewey exerceu forte influência nos pensamentos de Anísio Teixeira, quando este saiu do país para estudos de aperfeiçoamento como seu aluno na Universidade de Columbia nos EUA. Retornando ao Brasil, Anísio Teixeira veio com o propósito de lutar pelo desenvolvimento e a transformação da educação nas escolas brasileiras.

2.1.2 No Brasil

Algumas experiências de educação em tempo integral e jornada ampliada no Brasil já existem desde o tempo do Brasil Império (1876-1894), com proposta educacional de ensino integral como a do “Asilo dos meninos desvalidos”, na Corte Imperial no Rio de Janeiro. (SOUZA e BONATO 2009)

Nas atuações de educadores visionários como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, o modelo de educação integral em tempo integral foi aplicado nas escolas Parque e nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP). Esse sistema educacional talvez seja o mais completo e adequado à formação humana e para o conseqüente

desenvolvimento do país. Quando Anísio Teixeira se reporta sobre a reconstrução educacional brasileira em artigo de 1952, ele já previa essa necessidade:

Nenhum outro dever do que o da reconstrução educacional e nenhuma necessidade é mais urgente do que a de traçar os rumos dessa reconstrução e a de estudar os meios de promovê-la com a segurança indispensável para que a escola brasileira atinja os seus objetivos.⁵

Dentre as personalidades brasileiras, Anísio Spínola Teixeira foi um dos que mais se envolveu com a instrução e com a educação no país, desde a escola primária à formação e qualificação de professores, ao ensino profissionalizante, ao ensino superior e à pós-graduação. Estruturou um modelo de escola em tempo integral que vislumbrava mudanças na qualidade do ensino, buscando uma educação pública, laica e democrática para todos sem distinção alguma.

2.1.2.1 Anísio Teixeira (1900-1971)

Considerado o principal idealizador das grandes mudanças que marcaram a educação brasileira no século 20, Anísio Teixeira foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Como teórico da educação, não se preocupava em defender apenas suas ideias. Muitas delas eram inspiradas na filosofia de John Dewey (1859-1952), de quem foi aluno, ao fazer um curso de pós-graduação nos Estados Unidos.

Antes de criar propostas de escolas de tempo integral para o Brasil, o grande educador brasileiro Anísio Teixeira, após suas experiências em órgãos públicos ligados à educação e à cultura e após ter passado um período em estudos nos Estados Unidos, na convivência de John Dewey, seus ideais para a educação no país tornaram-se o motivo decisivo em sua vida profissional.

Em entrevista para o *Correio da Manhã* (1964), Anísio Teixeira avalia a educação como um problema central da sociedade brasileira, e sugere um caminho para a integração social:

[...] uma escola verdadeiramente de estudo e de conhecimento do Brasil poderá mostrar-nos o caminho para esse imenso esforço de emancipação nacional. Tal escola não poderá ser a escola privada,

⁵ Trecho do artigo escrito por Anísio Teixeira, publicado no *Jornal do Comercio* em 1952. In: NUNES, Clarice (org.), ANÍSIO TEIXEIRA, *Educação no Brasil*. (2011, p. 156)

mas a escola pública, pois só esta poderá vir a inspirar-se nessa suprema missão pública, a de nacionalizar o Brasil.⁶

Para Anísio Teixeira, as escolas “serão públicas, mas nem por isto perderão o contato com o meio ou a saudável diversidade que lhes irão dar a variedade e multiplicidade dos órgãos locais de controle”⁷.

O sentimento de solidariedade e de igualdade pertence àqueles que têm o espírito nacionalista e que almejam a coesão entre todos os indivíduos que fazem parte do todo. O educador acreditava que o responsável à frente de lideranças do governo quer nacional, estadual ou municipal, principalmente os envolvidos com os sistemas educacionais, deveriam pensar pelo seu povo dessa forma:

Nacionalismo é fundamentalmente a tomada de consciência pela nação de sua existência, de sua personalidade e o dos interesses dos seus filhos. Pelo nacionalismo, os indivíduos da nação se fazem verdadeiramente irmãos e tudo que atinja a cada um passa a atingir a todos⁸.

Teixeira (1960) refere-se ao movimento que inspira o sentido nacionalista, que valoriza a cultura própria de um país, que toma consciência em favor de justiça social, que favorece oportunidades de crescimento para todos, que possibilita soluções para questões sociais e econômicas e ainda afirma que tudo isso não se completa enquanto não houver a transformação da escola. Mesmo passadas cinco décadas, suas reflexões são ainda atuais:

Tão importante, senão mais importante, terá de ser a transformação da escola brasileira, do nível primário ao superior, fazê-la volver ao próprio País, ao estudo do Brasil, de sua língua, de sua história, de sua cultura, de seus problemas e das soluções de que lhes estamos dando ou não lhes estamos dando. E isto é o que não vimos fazendo⁹.

Na visão anisiana, as escolas deverão ser organizações administradas por conselhos leigos e locais, com o máximo de autonomia que lhes for possível dar. Este autor afirma em defesa da escola, por ser esta o caminho para a emancipação

⁶ Trecho do artigo escrito por Anísio Teixeira publicado na Revista *Senhor*, set. 1960. In: NUNES, Clarice, *Educação e Nacionalismo*. (2011, p. 362)

⁷ Ibid. (2011,p.358)

⁸ Ibid (2011, p. 359)

⁹ Ibid (2011, p.360)

nacional: “escola pública é o instrumento da integração e da coesão da grande sociedade, e se deve fazer o meio de transformá-la na grande comunidade¹⁰”.

O "Manifesto dos Pioneiros", documento elaborado com a participação de Anísio Teixeira em 1932, defendia uma educação pública, gratuita, mista, laica e obrigatória. Ele implementou a Escola de Tempo Integral (ETI) no Brasil com destaque à Escola Parque em Salvador, Bahia, criada entre 1947 e 1950.

A Escola Parque em Salvador foi uma das primeiras experiências na educação brasileira, nos moldes de tempo integral com os princípios anisianos e foi instalada no final da década de 40, onde hoje funciona o Centro Educacional Carneiro Ribeiro¹¹, denominado Centro de Cultura Popular. Para Xavier (2006, *apud* Chagas, Silva e Souza, 2012) Anísio Teixeira defendia a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, antecipando o que consideramos hoje escola de tempo integral, mas que nesse tempo pudesse desenvolver atividades do conhecimento assim como outras ligadas ao físico, ao esporte, artísticas e literárias dentre outras.

Escola pensada e construída para ser uma escola republicana de horário integral, focada no aluno e em suas necessidades individuais, preocupada com que o aluno realmente aprenda e seja preparado para ser um verdadeiro cidadão, consciente de seus deveres e de seus direitos integrado ao projeto de país que surgia, desenvolvimentista, ligado ao mundo do trabalho, mas sem se deixar alienar pelo mercado, com a possibilidade de atender as vocações ou tendências dos alunos, uma escola integrada socialmente à comunidade. Uma escola que pudesse fazer a diferença na comunidade e na vida dos alunos, principalmente dos alunos das classes populares¹² (2012, p.74).

Para Anísio Teixeira, este Centro deveria ser a primeira demonstração da passagem de escola de poucos para a escola de todos, e foi constituído por um núcleo ligado a sete escolas no bairro da Caixa D'Água, um bairro popular da cidade de Salvador (Bahia), com grande concentração de menores com cidadania comprometida. Deve-se ressaltar que a Escola Parque possuía na sua estrutura de funcionamento, um departamento de artes que incorporava professores de música, dança, teatro e artes visuais. Ainda hoje a escola funciona com essas áreas expandindo para outras.

¹⁰ Ibid (2011, p. 358).

¹¹ http://www.escolaparquesalvador.com.br/?post_type=external-videos&p=381

¹² Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, Contribuições para o debate atual. cf CHAGAS, 2012, p. 72-81.

Após a Escola Parque da Bahia foram instaladas em 1957, outras escolas em regime de tempo integral, como as primeiras unidades de Escola Parque no Distrito Federal em Brasília e na década de 1970 foi fundada a Escola Parque do Rio de Janeiro.

2.1.2.2 Darcy Ribeiro (1922-1997)

Darcy Ribeiro nasceu em Montes Claros (MG) em 1922. Formou-se em Antropologia em São Paulo (1946) e dedicou seus primeiros anos de vida profissional ao estudo dos índios do Pantanal, do Brasil Central e da Amazônia. Nos anos seguintes, dedicou-se à educação primária e superior. Em Brasília onde exerceu o cargo de Ministro da Educação, também fundou a Universidade de Brasília, da qual foi seu primeiro Reitor. Como Secretário da Cultura e Coordenador do Programa Especial de Educação, teve o encargo de implantar 500 Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), que eram grandes escolas de turno completo para mil crianças e adolescentes.

Darcy Ribeiro durante o período em que foi Senador pelo Rio de Janeiro, conseguiu aprovar a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDBEN), também conhecida como Lei Darcy Ribeiro:

Em suas tensões e contradições, consegue, de alguma maneira, colocar em marcha questões historicamente pendentes, relativas à educação básica, considerada em todos os seus níveis e modalidades, da educação infantil ao ensino médio, incluindo a educação de jovens e adultos, a educação profissional integrada à formação geral e a educação especial. Especificamente em relação a escola de tempo integral, seus artigos 34 e 37 encaminham o debate, prevendo a ampliação gradativa da jornada escolar e a conjugação de esforços dos entes da federação para esse fim. (MOLL, 2012, p.131)

O educador Darcy Ribeiro teve participação decisiva na criação dos CIEP e em várias experiências e processos no regime de educação integral em tempo integral (ver cap.3, p.39) em diversos estados durante alguns períodos desde 1940. Em 1982, por sua iniciativa, quando estava na função de Secretário de Estado de Cultura, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, propôs ao então governador Leonel Brizola, um projeto planejado por Oscar Niemeyer. Seria uma escola de tempo integral com a estrutura física de baixo custo e montagem rápida, mas que promovesse uma revolução na educação do país, devolvendo a verdadeira escola que seu povo merecia.

As 30 primeiras unidades dos CIEP começaram a ser construídas sob a orientação de Darcy Ribeiro. Os professores foram treinados para atender o I Programa Especial de Educação, o projeto pedagógico, para exercer seu trabalho em uma escola com oito horas de atendimento diário. Eram incluídas nas escolas, desde o desenvolvimento de um currículo básico até atividades de animação cultural, estudo dirigido e educação física, um centro de saúde e uma biblioteca. Foram criados 500 CIEP no Rio de Janeiro, com estruturas arquitetônicas similares, mas esses centros posteriormente deixaram de funcionar com o ensino de tempo integral e continuaram nas mesmas condições em governos posteriores.

2.2 DOCUMENTAÇÃO DE REFERÊNCIA PARA O ESTUDO

2.2.1 Programa Nacional para a Educação em Tempo Integral

As condições para o avanço da educação integral vêm se forjando desde a Constituição Federal (1988), que fortaleceu a percepção da educação como um direito social fundamental e estabeleceu uma ampla rede de proteção à criança e ao adolescente, regulamentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A seguir, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) indicou o aumento progressivo da jornada escolar para 7 horas diárias como horizonte da política pública educacional; e o Plano Nacional da Educação (PNE) apontou a ampliação da jornada escolar como um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem. Além dos marcos legais, destacam-se avanços educacionais como a quase universalização do acesso ao ensino fundamental para praticamente toda a população de 7 a 14 anos (98%); a ampliação do tempo de escolaridade do ensino fundamental de 8 para 9 anos; o aumento nos recursos para o atendimento ao ensino básico, distribuídos por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação (FUNDEB), que abarca da educação infantil ao ensino médio, e mais recentemente, a ampliação da obrigatoriedade da educação para a faixa etária de 4 a 17 anos.

Uma das metas da Política Nacional da Educação Básica previstas no Plano Nacional de Educação do Brasil é ampliar a jornada escolar, através do Programa Mais Educação. A recém-criada Secretaria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania integrante da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), junto a outros setores do governo, fortaleceu as bases para a implantação de uma política de educação integral no Brasil, referenciada

pelas práticas já existentes de ampliação da jornada escolar (MEC, 2009, p.5) que viabilizaram as Escolas de Tempo Integral - ETI.

Em 2007, as Políticas Públicas do Governo Federal, estabeleceram por Decreto de Lei e Portaria Interministerial, a implementação do ensino em tempo integral nas escolas brasileiras com a valorização do ser humano integral. Gradativamente, vão sendo consolidados nos municípios, o número de alunos matriculados, já alcançando em 2015 um crescimento de 41,2%, passando de 3,1 milhões para 4,4 milhões de acordo com o Censo Escolar de Educação Básica, divulgado pelo Instituto Nacional de Pesquisa Anísio Teixeira (INEP), em fevereiro de 2015¹³. As orientações que constam nos documentos oficiais de 2007/2008 para alcançar as metas da educação integral dependem de um conjunto de fatores que envolvem o governo federal, estadual e municipal, professores, gestores, pais, empresas privadas e a sociedade.

No atual cenário brasileiro, será necessário muito esforço, empenho e disposição para enfrentar tantos problemas que um país como o Brasil apresenta, tais como: dimensão gigantesca, problemas sociais gerados pela desigualdade, saúde pública precária, violência familiar, insegurança nas ruas, tráfico de drogas organizado, impunidade dos infratores, e tantos outros. Ainda que o PNE apresente direcionamento para a educação integral com ampliação do tempo do aluno na escola e tem destaque em uma das vinte metas:¹⁴

Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.

Para definir o entendimento sobre a educação integral do ponto de vista do PNE e do Programa Mais Educação no contexto brasileiro, o documento esclarece que:

A definição de um paradigma contemporâneo de educação integral entende que o território da educação escolar pode expandir-se para além dos muros da escola, alcançando seu entorno e a cidade, em suas múltiplas possibilidades educativas. Compreende-se que a educação integral em jornada ampliada no Brasil é uma política pública em construção e um grande desafio para gestores educacionais, professores e comunidades que, ao mesmo tempo,

¹³ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=21094 acessado em 19/02/2015 às 19:39 h

¹⁴ http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf

amplia o direito à educação básica e colabora para reinventar a escola. (MEC, 2008)

Na 47ª WEB Conferência do Programa Mais Educação veiculada em outubro de 2014, o Ministro da Educação José Henrique Paim, informou que a educação integral alcançou 12% das matrículas nas redes públicas da educação básica, quantificando 60.368 estabelecimentos de ensino e aproximadamente oito milhões de estudantes¹⁵.

O Ministério da Educação, por intermédio do INEP, analisa de dois em dois anos, desde 2005, o desempenho escolar pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), com o propósito de elevar a qualidade da educação até 2022. As projeções de elevação dos níveis de ensino estão se confirmando de acordo com as tabelas apresentadas nos anos 2005, 2007, 2009, 2011, 2013.

A Tabela 1 que se refere ao IDEB das séries iniciais do Ensino Fundamental no Brasil apresenta uma elevação a cada dois anos de 2005 até 2013, assim como na Tabela 2 referente às últimas séries do Ensino Fundamental, apresenta também uma elevação gradativa a cada dois anos de 2005 a 2013. Porém essa elevação não se observa no estado do Pará, ocorrendo uma queda da média de 2011 para 2013 nas escolas estaduais de 4.0 para 3.6 (Tabela 3), assim como nas escolas estaduais de nível fundamental de Belém, o IDEB diminuiu de 4.1 para 3.7 (Tabela 4). Já nas ETI A e B selecionadas para a pesquisa, que fazem parte do projeto piloto desde 2011 continuam em 2013 com IDEB baixo, conforme as Tabelas 5 e 6.

TABELA 1 IDEB - ANOS INICIAIS DO E. FUNDAMENTAL - BRASIL

Ano	Observado					Meta
	2005	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	6,0
Estadual	3,9	4,3	4,9	5,1	5,4	6,1
Municipal	3,4	4,0	4,4	4,7	4,9	5,7
Privada	5,9	6,0	6,4	6,5	6,7	7,5
Pública	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9	5,8

Fonte: IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

¹⁵ <http://educacaointegral.mec.gov.br>

TABELA 2 IDEB - ÚLTIMAS SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL – BRASIL

Ano	Observado					Meta
	2005	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	5,5
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	5,3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	5,1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	7,3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	5,2

Fonte: IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

TABELA 3 IDEB - TODAS AS SÉRIES - PARÁ

Estado do Pará	Observado					Meta
	2005	2007	2009	2011	2013	2021
	2.8	2.8	3.7	4.0	3.6	5,1

Fonte – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

TABELA 4 IDEB - TODAS AS SÉRIES DO NÍVEL FUNDAMENTAL – BELÉM

Município	Observado					Meta
	2005	2007	2009	2011	2013	2021
Belém	3.1	3.0	3.8	4.1	3.7	5,1

Fonte – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

TABELA 5 IDEB -SÉRIES 4ª E 5ª SÉRIES DO NÍVEL FUNDAMENTAL (ESCOLA A)

ETI A	Observado					Meta
	2005	2007	2009	2011	2013	2021
	2.7	2.8	3.2	-	3.7	5,0

Fonte – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

TABELA 6 IDEB - SÉRIES 8ª E 9ª DO NÍVEL FUNDAMENTAL (ESCOLA B)

ETI B	Observado					Meta
	2005	2007	2009	2011	2013	2021
	3.5	3.3	2.8	-	2.4	5,5

Fonte: IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

O Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010 (Anexo A) que dispõe sobre o Programa Mais Educação, que vem gradativamente implantando o regime de tempo integral nas escolas brasileiras descreve que:

O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.

§ 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais.

§ 2º A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades.

§ 3º As atividades poderão ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, de acordo com a disponibilidade da escola, ou fora dele sob orientação pedagógica da escola, mediante o uso dos equipamentos públicos e do estabelecimento de parcerias com órgãos ou instituições locais.

2.2.2 Música no currículo educacional nacional

Antes da regulamentação do ensino de música no país, alguns colégios particulares do Rio de Janeiro e São Paulo já incluíam em seus currículos a música vocal como disciplina (JARDIM, 2008 apud AMATTO, 2012, p. 29). A regulamentação teve início somente na era Republicana com o Decreto nº 630, de 17 de dezembro de 1851, na instrução primária¹⁶. Em seguida o Decreto nº 1331-A de 17 de fevereiro de 1854 ampliando a música para a 1ª e 2ª classe e com a orientação de docentes. Depois, foi sancionado o Decreto nº 981 de novembro de 1890 que sistematizou o ensino de música na instrução primária, secundária e na Escola Normal (GURGEL e HORA, 2009, apud AMATTO, 2012, p. 29)

¹⁶ Consta no artigo 6º para essas turmas: “[...] o ensino deve, além disso, abranger a gramática da língua nacional, e aritmética, noções de álgebra e de geometria elementar, leitura explicada dos evangelhos, e notícia da história sagrada, elementos de geografia, e resumo da história nacional, desenho linear, música e exercício de canto.

A música se fez presente em documentos oficiais do governo assim como na sala de aula de formas determinadas, com propósitos significativos. Na história da educação musical no Brasil, o ensino de música nas escolas regulares tem sido oficializado por meio de Decretos e Leis desde a década em que tiveram a participação e responsabilidade musical de Villa-Lobos com sua abordagem voltada ao canto orfeônico:

Os pontos chaves da abordagem musical de Villa-Lobos para a educação eram a defesa da formação musical, educação musical obrigatória por lei e apoiada pelo governo, os potenciais efeitos socializadores da música tais como cidadania, o altruísmo, o fraternalismo e o humanitarismo, a integração das diferentes classes sociais, a importância de se iniciar os estudos musicais desde a primeira infância, a importância da voz e o uso da música folclórica brasileira e da música de alto padrão composicional. (OLIVEIRA 2006, p.6)

Na era Getúlio Vargas, “com a reforma do ensino em 1931, sancionado o art. 3 do Decreto-Lei 19.860 de 1931 a aula de música passa a ser obrigatória em todos os níveis.” (SOUZA, 2006, p.13) Nesse período, a ênfase era o canto coral e um grande número de estudantes lotavam estádios de futebol; e Villa Lobos, com apoio político de Getúlio Vargas acreditava que essa seria a oportunidade de fazer o Brasil cantar. (FONTERRADA, 2008, p. 214)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN–Arte) vêm sendo seguidos por algumas escolas regulares e nas escolas de tempo integral, com utilização de repertório acessível para a aprendizagem como as canções brasileiras:

As canções brasileiras constituem um manancial de possibilidades para o ensino da música com música e podem fazer parte das produções musicais em sala de aula, permitindo que o aluno possa elaborar hipóteses a respeito do grau de precisão necessário para a afinação, ritmo, percepção de elementos da linguagem, simultaneidades, etc.

A canção oferece ainda a possibilidade de contato com toda a riqueza e profusão de ritmos do Brasil e do mundo, que nela se manifestam principalmente por meio de um de seus elementos: o arranjo de base. Nas atividades com esse elemento é importante lembrar que se considera música, por exemplo, tanto uma batucada de samba quanto uma canção que a utilize como arranjo de base. Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores. PCN-ARTE (1997 p. 53)

No volume do PCN-Arte, qualquer proposta de ensino que considere a diversidade musical mundial precisa abrir espaço para o aluno trazer música para a sala de aula, acolhendo-a, contextualizando-a e oferecendo acesso a obras que possam ser significativas para o seu desenvolvimento pessoal em atividades de apreciação e produção.

A Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, no artigo 7º, consta a inclusão da Educação Artística no 1º e 2º graus, mas não especifica quais as linguagens artísticas, possibilitando o profissional ainda atuar de forma polivalente. Somente após o Parecer do CNE nº 1.284/73 e da Resolução CFE nº 23/73, foram estabelecidas as Licenciaturas Curta com Habilitação Geral e Licenciatura Plena com Habilitação Artística em Artes Cênicas, Música e Desenho.

A Lei 11.769 de 2008, que inclui a música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, no currículo da Educação Básica, ainda continua em caráter transitório na maioria das seis ETI visitadas e que fazem parte do projeto piloto da SEDUC. Uma dessas ETI não possui professor de música. Isso significa que os alunos não têm aulas de música.

Em geral, o professor de música permanece ainda dividindo a carga horária da aula de música ministrando outras linguagens artísticas por opção própria, ou por exigência da gestão escolar (direção ou técnicos) e o conteúdo elaborado no plano de curso semestral constam tópicos de outras áreas.

A partir de 2010 o Governo Federal através do Ministério da Educação elaborou o Plano Nacional de Educação que contém o Programa Mais Educação no qual sanciona o Decreto 7.083 de 27 de janeiro de 2010 (ANEXO A) com a proposta educativa integral:

O Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. dispõe sobre o Programa Mais Educação que é uma estratégia do governo federal para a promoção da educação integral em jornada ampliada no Brasil contemporâneo. A proposta educativa que este Programa quer evidenciar articula-se a partir da compreensão de uma escola que baixa seus muros e encontra a cultura, a comunidade, a cidade em processos permanentes de expansão e criação de territórios educativos (MEC/p.5). O Programa Mais Educação é coordenado pela Secretaria de Educação Básica em parceria com as Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação. (BRASIL; 2010)

O Programa Mais Educação “Passo a Passo” (2011) elaborado pelo governo federal para orientar as instituições de ensino do país, prevê uma educação em tempo integral e promove a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas entre profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e a comunidade, com a coordenação da escola, gestores, professores, estudantes e técnicos. Pressupõe que o processo de escolarização pode associar-se à vida e ao universo de interesses e possibilidades das crianças, adolescentes e jovens. (2011, p. 6)

Para ampliação do cenário educativo, e, portanto, das oportunidades formativas oferecidas por estas escolas, as atividades fomentadas foram organizadas nos seguintes macro campos (p.8).

1. Acompanhamento Pedagógico
2. Educação Ambiental
3. Esporte e Lazer
4. Direitos Humanos em Educação
5. Cultura e Artes
6. Cultura Digital
7. Promoção da Saúde
8. Comunicação e Uso de Mídias;
9. Investigação no Campo das Ciências da Natureza
10. Educação Econômica

No macro campo Cultura e Artes está a música e suas atividades em formato de oficinas, por exemplo: Canto Coral, Orquestra de cordas, Percussão, Flauta Doce e Banda de Fanfarra. Essas atividades podem ser dadas nas escolas dentro do Projeto.

Os professores de música da escola não podem elaborar projetos para ministrar oficinas de acordo com o Programa Mais Educação: “Recomenda-se a não utilização de professores da própria escola para atuarem como monitores”. Entretanto, podem realizar atividades extraclasse assim como participar de outros projetos. As oficinas nas ETI devem ser ministradas por voluntários que sejam estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas. (MAIS EDUCAÇÃO, 2011, p. 23)

A Educação Integral abre espaço para o trabalho dos profissionais da educação, dos educadores populares, estudantes e agentes culturais (monitores, estudantes universitários com formação específica nos macro campos), observando-se a Lei nº 9.608/1998, que dispõe sobre o serviço voluntário. (2011, p. 14)

As oficinas do Programa Mais Educação pleiteadas por voluntários e selecionadas pelo Conselho Escolar, podem constar de recursos materiais como: instrumentos musicais, equipamentos, material didático, instalações e adaptações de espaço. Todo o beneficiamento do espaço e o material adquirido para a oficina será integrado ao acervo da escola.

As oficinas sugeridas pelo Manual Operacional da Educação Integral (MEC) devem ser realizadas no contra turno escolar e podem ser ministradas pelo professor de música dentro de sua carga horária. Também podem ser ministradas por um educador voluntário e externo da escola, que tenha experiência informal de música, ou um músico licenciado em música conforme será esclarecido posteriormente no capítulo 5.

As atividades musicais em forma de oficinas sugeridas podem ser as seguintes:

- a) Banda – Desenvolver a autoestima, a integração sociocultural, o trabalho em equipe e o civismo pela valorização, reconhecimento e recriação das culturas populares.
- b) Canto Coral – Propiciar ao estudante condições para o aprimoramento de técnicas vocais do ponto de vista sensorial, intelectual e afetivo, tornando-o capaz de expressar-se com liberdade por meio da música e auxiliando na formação do ouvinte, de forma a contribuir para a integração social e valorização das culturas populares.
- c) Percussão – Aprendizado de técnicas em diversos instrumentos de percussão por meio de uma abordagem integradora, tratando de aspectos relacionados não só à mecânica e à técnica instrumental, mas também, à performance, à apreciação e à criação musical. Integração social e desenvolvimento sociocultural pela valorização, reconhecimento e recriação das culturas populares.
- d) Iniciação Musical de Instrumentos de Cordas – Desenvolvimento dos elementos técnico-musicais, bem como, do trabalho em grupo, da

cooperação, do respeito mútuo, da solidariedade, do senso crítico e da autonomia. Podem-se utilizar a percussão corporal, os jogos musicais e as dinâmicas de grupo como ferramentas do processo de ensino-aprendizagem musical. Construção de instrumentos musicais alternativos. Execução, apreciação e criação musical. Repertório com peças de variados estilos e gêneros musicais. Valorização da cultura brasileira e das culturas regionais.

- e) Iniciação Musical por meio da Flauta Doce – Desenvolvimento sociocultural pela valorização, pelo reconhecimento e pela recriação das culturas populares, entendendo a música como linguagem, manifestação cultural e prática socializadora. Aprendizado de estruturas básicas de “diálogo musical”, envolvendo leitura, interpretação e improvisação por meio de vivências artísticas coletivas com crianças e adolescentes.

A publicação “Música na escola”, disponibilizada na página do MEC (2012), traz uma contribuição para o ensino de música no país, desde quando foi criada a Lei 11.769/2008, que sanciona a música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo na educação básica e questiona: qual o sentido da música na escola? Como a matéria música irá conviver com todas as outras que já fazem parte do currículo educacional? (TERAHATA, 2012, p.11)

Refletindo sobre o papel e importância da música na formação de cada indivíduo, Molina (2012, p. 7) ressalta o fortalecimento da educação com a presença da música no currículo, como uma das ferramentas preciosas para a real efetivação desses anseios. Fora isso, a prática musical beneficia toda educação reforçando o sentido da cooperação, exercita a paciência, a gentileza, a competição saudável e a escuta de si e do outro (2012, p.7). Essas práticas musicais ainda propiciam a criatividade e o exercício da liberdade com responsabilidade, caracterizando alguns dos objetivos da educação, na formação integral do homem.

A educação musical presente no currículo escolar e na vida do indivíduo, de forma consciente, pode utilizar a música - arte em prol de benefícios na formação da personalidade de forma significativa e libertadora, possibilitando potencialmente sua criatividade e espontaneidade. Para Santos (1999), o olhar do educador, quando vai além do conhecimento e da técnica, pode alcançar resultados transformadores.

A arte não está dissociada da Educação Musical. Quando o educador olha o indivíduo dentro do contexto, percebendo as diferenças, desvendando potenciais, utilizando as diversas possibilidades de estímulos a desafios, demonstra que se pode sacrificar o trabalho artístico por amor ao ser humano. (p.6)

Outros destaques da publicação do MEC que favorecem a reflexão do ensino da música, referem-se às discussões entre educadores experientes e suas práticas, além da preocupação com o educador que vai atuar frente às classes, em como ele vai lidar com a inclusão e com as conexões interdisciplinares e multidisciplinares da música na escola.

É importante ressaltar que a música na escola básica tem objetivos diferenciados da escola convencional que forma instrumentistas. (MOLINA, 2012, p.9) Muitas práticas interativas estão exemplificadas nessa publicação por 24 educadores, que de certa forma, compactuam entre si sobre o ensino de música na educação básica:

Para exercer tais atividades, os alunos necessitam, em geral, apenas do próprio corpo (incluído aí, a voz), espaço livre – quase sempre com a sugestão de se afastar as carteiras na classe – a formação em semicírculo e um bom aparelho para ouvir música... cuidamos apenas de tentar contemplar diferentes faixas etárias e na medida do possível equilibrar atividades que explorassem diferentes parâmetros musicais. (2012, p. 9)

As atividades musicais coletivas que utilizam o corpo e a voz, a prática em forma de semicírculo, o cuidado com a faixa etária na escolha adequada do repertório, assim como, práticas iniciadas pelo cotidiano dos envolvidos, tornam-se estratégias que facilitam para o professor, a comunicação com a turma, para, posteriormente, apresentar músicas de outros estilos.

Para possibilitar o entendimento dos conteúdos de música para todos os níveis da escola, o Ministério da Educação disponibiliza online a publicação organizada por educadores musicais brasileiros em parceria com o Ministério da Cultura, “A Música na Escola”:

Este material foi preparado considerando-se as diversas realidades brasileiras para o ensino de música na escola, estabelecendo contribuição inicial para o professor que estará em sala de aula apresentando a música para os estudantes, bem como para os envolvidos no processo de planejamento de aulas, de discussão de conteúdos e afins. (JORDÃO, ALLUCCI, 2012, p.3)

“A Música na Escola” sugerida pelo MEC vem somar-se à cartilha “Musica na escola, orientações para o cumprimento da Lei 11.769 de 2008” elaborada por equipe designada pela SEDUC; tem o papel de orientar os professores da educação, mesmo que não tenham conteúdo de música e objetiva facilitar o ensino da música nos diferentes níveis de escolaridade do ensino fundamental das escolas estaduais. A proposta é que conteúdos específicos da música sejam desenvolvidos progressivamente, a exemplo dos demais componentes curriculares, cujos domínios são organizados de forma sequenciada e progressiva, de modo a atender as etapas de desenvolvimento integral dos estudantes, conforme é recomendado nos Parâmetros, Diretrizes e Referenciais Curriculares Nacionais.

A cartilha constitui uma iniciativa inaugural no âmbito do ensino no estado do Pará, qual seja, a de organização dos saberes musicais para o seu ensino específico, em todos os níveis, nas escolas da rede pública estadual.

No título da cartilha, consta a palavra “orientações”, e na apresentação informa ter sido elaborada para atender a todos os professores especialistas em música ou generalistas que atuam na educação básica da rede estadual. Provavelmente, os professores de música com experiência na escola básica têm uma compreensão melhor das orientações, do que os professores generalistas que não cursaram a licenciatura em música.

Em publicação referendada pelo MEC para o ensino de música na escola, foram pesquisados quase a totalidade dos estados brasileiros sobre a Lei 11.769/2008 e a Secretaria de Estado de Educação do Pará registrou que:

A Rede Estadual de Ensino fará um programa de formação a começar no segundo semestre de 2011, principiando com reunião formativa aos gestores de UREs e USEs, Diretores e Técnicos, como agentes multiplicadores das orientações a respeito da Lei 11.769, contribuindo para evitar as multiplicações de interpretações a respeito da mesma, unindo a Rede em torno de uma orientação única. Em um segundo momento, será apresentada a proposta curricular para a inclusão dos conteúdos musicais para a Educação Básica. Em seguida, será desenvolvida e apresentada uma cartilha com as orientações para os professores de Arte da Rede Estadual com orientações metodológicas para a inclusão dos conteúdos musicais em suas práticas pedagógicas. Ana Claudia Hage - diretora de Ensino Infantil e Fundamental. (2012, p. 32)

O Projeto Político e Pedagógico da ETI A ainda se encontra em construção neste ano de 2015, para que seja oficializado no documento a adesão de escola de tempo integral, dentro do sistema regular, de quatro para oito horas de permanência do aluno na escola. Esse novo modelo proposto pelo MEC foi repassado às escolas públicas estaduais e municipais que o disponibilizaram a todo o sistema em forma de projeto piloto e nas escolas estaduais do Pará tiveram seu início desde 2011.

O Projeto Político e Pedagógico da ETI B apresenta dois parágrafos novos que apresentam citações sobre a inclusão da música como uma das áreas de desenvolvimento cognitivo, psicossocial e psicológico que favorecem o aprendizado integral:

A ETI “B” propõe implementar este Projeto voltado ao aprendizado integral envolvendo todas as áreas que estimulam o desenvolvimento cognitivo, psicossocial e psicológico da criança, como as artes, o teatro, a música, a leitura, o esporte, entre outras. PPP, 2011/2012.

Pensando nisso foram criados projetos para serem desenvolvidos no decorrer do biênio 2011-2012: Informática Educativa; Dança na Escola, Esporte Escolar (Futsal), Momento de estímulo à cultura popular (quadra junina, mini círio, semana do folclore, etc.) Jogos Internos, Mostra Pedagógica Interdisciplinar, Sessões de Estudos para Docentes, Música na Escola, Ação e Cidadania, Palestras para Funcionários, Palestra para Comunidade escolar e local, Conhecendo a 5ª Série, Reunião de Pais e Mestres, Conselho de Classe, Caminhada da Independência, Reunião do Conselho Escolar, Feira de Talentos, Caminhada Ecológica, Aula Passeio, Poesia na escola, Xadrez Açai; De Negro, Índio e Branco todos nós temos um pouco: a contribuição do negro para a formação da sociedade brasileira; Sexualidade, Drogas, Bullying; Semana do Meio Ambiente; Cinema na Escola; Educação Cidadã e Diálogo; Bate Papo com o Escritor; Promoção da Paz, Cultura e Meio Ambiente. (PPP, 2011 e 2012)

2.3 PROBLEMÁTICA ATUAL DA INSERÇÃO DE MÚSICA NAS ETI

Considerando os diversos problemas na realidade educacional brasileira e mais especificamente na educação do Pará, desenvolvi essa pesquisa com o intuito de documentar e de analisar as articulações pedagógicas encontradas no ensino de música, em duas escolas de tempo integral de ensino fundamental no Pará. Assim, esses resultados encontrados poderão contribuir para um melhor conhecimento do contexto e buscar soluções que sejam viáveis para as ETI do Pará, em relação ao ensino de música.

Consultando a literatura sobre a realidade escolar brasileira e durante visitas a algumas instituições, pude observar os problemas dos quais, preliminarmente, destaco os seguintes:

- número insuficiente de professores especialistas para o trabalho com música na escola. Somente dois para cada escola (limite do sistema de ensino);
- prática polivalente contínua em educação artística de alguns professores especialistas;
- política de formação ausente para professores generalistas para atuar com os conteúdos de música no currículo escolar;
- propostas insuficientes para aplicação da música nos currículos das ETI;
- carga horária insuficiente destinada à música no currículo. (duas aulas semanais de 45' cada);
- número excessivo de alunos por turma. (25 alunos);
- carência de ações afirmativas na formação de professores tanto em termos qualitativos como quantitativos para a implementação de uma política de melhoria.
- carência de programas de formação continuada para atuação em música;
- deficiências de infraestrutura física para atividades com a música;
- insuficiência (em certos casos até inexistência) de equipamentos e instrumentos musicais.

Informações advindas de publicações recentes na área de educação como: Sobreira (2008), Penna (2009/2011), Saviani (2011) e Oliveira (2012), trazem notícias pouco animadoras, especialmente para o ensino das artes e da música. A problemática nacional que invade e perpassa os níveis municipal e estadual, em esfera pública e privada, mostra que as escolas em geral ainda não oferecem as condições para que haja o cumprimento satisfatório das normas legais previstas no sistema nacional de educação. Dessa forma, as práticas educacionais curriculares e extracurriculares tendem a ficar sem condições de infraestrutura de ensino e aprendizagem eficientes e comprometendo uma formação de melhor qualidade.

Nas escolas públicas de tempo regular, o currículo em geral ainda apresenta a disciplina “Arte” e pode ter um ou dois professores especializados em uma das licenciaturas (música, dança, artes visual ou cênica), mas é comum encontrar

professor de música ensinando artes visuais, como acontece em algumas ETI da SEDUC em Belém. A pesquisa realizada em São Paulo por Fucci-Amato (2008) com oito educadores questionados sobre a situação da educação musical nas escolas públicas apresentou interessantes observações: Educador I: “Em escolas públicas, acredito que a educação musical é praticamente inexistente, sendo substituída pelas artes plásticas” (2012 p. 82). Educador II: “As escolas normalmente trabalham as diferentes áreas artísticas sob o nome de [‘arte’].” (2012, p. 84)

No Estado do Pará, a implementação das ETI pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) teve o projeto piloto implantado a partir de abril de 2012 em dez das 360 escolas da rede estadual de ensino, da região metropolitana de Belém. Apenas sete delas são de Ensino Fundamental e quatro de Ensino Médio, seguindo as finalidades das políticas públicas para a educação brasileira, com base em critérios como a inserção em áreas de acentuada vulnerabilidade social, alta letalidade infanto-juvenil e baixo IDEB.

Especificamente para a subárea da Educação Musical, o contexto descrito acima suscita questões sobre as quais os educadores musicais estão refletindo. Uma diz respeito à Lei 11.769/2008 que recomenda que seja obrigatória, mas não exclusiva a inclusão dos conteúdos de música no currículo nas escolas brasileiras; outra, que se refere à forma como a música será aplicada no currículo das ETI. Neste caso, é necessário investigar os pressupostos filosóficos educacionais que fundamentam a modalidade ETI, para que se possa estabelecer parâmetros no atendimento das práticas musicais.

No currículo da ETI, previsto pelos documentos nacionais, as atividades artísticas no contra turno escolar contemplam 15 itens envolvendo práticas musicais. Estes documentos e os seus itens precisam ser apreciados nas suas formulações para obter mais dados sobre a sua funcionalidade e sua coerência, com os propósitos educacionais filosoficamente diferenciados, seguindo os teóricos defensores desta modalidade como os educadores John Dewey (1859-1952) nos EUA e Anísio Teixeira (1900-1971) no Brasil, além de novas formulações pedagógicas de outros autores decorrentes destes pensamentos basilares, como Paulo Freire (1921-1997) e Darcy Ribeiro (1922-1997).

Na Educação Musical, com a implementação da Lei 11.769/2008 e da obrigatoriedade dos conteúdos de música nos currículos das escolas brasileiras, a

pesquisa apoia-se nos valores da International Society Music Education (ISME)¹⁷ e fundamenta-se em Alda Oliveira (2012), Maura Penna (2010), Fucci-Amato (2012), Jusamara Souza (2002/2004/2008).

Diante da atual realidade educacional brasileira, após aprovação da obrigatoriedade dos conteúdos de música nos currículos das escolas (Lei 11.769/2008) e da recente ampliação da jornada escolar a nível nacional, considera-se relevante o desenvolvimento de estudos acadêmicos que possam se tornar referência para ajudar na análise dos problemas advindos dessas decisões políticas e pedagógicas, na busca de possíveis soluções e também possam servir de base para a prática do ensino de música em realidades similares. Para Hage, (apud JORDÃO 2012), a Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC) apresenta uma proposta curricular para a inclusão dos conteúdos musicais para a Educação Básica:

[...] será desenvolvida e apresentada uma cartilha com as orientações para os professores de Arte da Rede Estadual com orientações metodológicas para a inclusão dos conteúdos musicais em suas práticas pedagógicas. (JORDÃO; 2012, p.32).

Dados recentes e preocupantes levantados no início de 2015, relaciona-se ao corte da verba para educação, que chega a R\$ 7 bilhões, afetando mais ainda a situação educacional no país. Para o Senador Cristóvão Buarque, ex-Ministro da Educação, “o bloqueio de verbas vai na contramão de um verdadeiro projeto de crescimento educacional para o país que já deveria estar em prática”. (REVISTA “ISTO É” 2015, p. 38)

Reconhecendo os problemas existentes no sistema educacional, elaborei o projeto de pesquisa do curso de Doutorado na UFBA, focalizando as articulações pedagógicas desenvolvidas com a música nas escolas de tempo integral de Belém.

Para desenvolver a pesquisa, foi necessário selecionar duas escolas de tempo integral do projeto piloto da SEDUC Pará, a fim de constatar a disciplina música, no currículo escolar, e constar, no quadro docente, professor de música.

O Programa de Escola de Tempo Integral da SEDUC teve seu início com o projeto piloto em abril de 2012 em dez escolas, sendo sete de nível fundamental e

¹⁷ Sociedade Internacional de Educação Musical

outras quatro de nível médio. Segundo a Coordenação de Tempo Integral as ETI não estão obrigatoriamente vinculadas ao Programa Mais Educação do MEC no que se refere a atividades de oficinas no contra turno.

Para completar a carga horária integral do currículo das ETI em projeto piloto, a carga horária dos professores chega a 200 horas mensais, para atendimento a cada escola, com a finalidade de ministrar o conteúdo de disciplinas, assim como outras atividades pedagógicas e interdisciplinares para as turmas em regime integral. Isso não impede que essas escolas possam ser contempladas com oficinas do programa Mais Educação.

Das dez escolas participantes do Projeto Piloto de Escola Integral, duas de nível fundamental foram selecionadas para essa pesquisa e estão localizadas nos bairros de Águas Lindas¹⁸ (Ananindeua) e Val de Cães (Belém):

A implementação da escola de tempo integral pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), no Pará, é o desdobramento da política nacional da educação básica, prevista no Plano Nacional de Educação. O objetivo dessa ação é elevar o tempo efetivo do aluno na escola, no sentido de aprimorar a aprendizagem, o fortalecimento da convivência social e a melhoria da qualidade do ensino. O projeto será implementado gradativamente na rede pública estadual, iniciando nas escolas localizadas nos bairros do Guamá, Benguí, CDP, Jurunas, Águas Lindas, Marituba e Reduto, que apresentam níveis acentuados de vulnerabilidade social, mortalidade infanto-juvenil e baixo IDEB. (Portal da SEDUC, 28/02/2012)

As dez ETI da SEDUC tiveram suas infraestruturas adaptadas para desenvolver uma ação educativa que integrasse as aulas relativas ao currículo da educação básica, complementadas com atividades de aplicação do conhecimento, por meio de oficinas realizadas em espaços diferenciados como pátio, biblioteca, sala de leitura, salas ambiente, laboratórios, entre outros. A Diretora de Educação Infantil e Básica da SEDUC, (2012) afirma que:

A permanência do estudante mais tempo na escola é importante para o desenvolvimento cognitivo, físico e motor. “A escola de tempo integral atende também a uma demanda social, pois é comprovado que quanto maior o tempo de permanência da criança e do

¹⁸ Bairro de Águas Lindas fica no limite entre os municípios de Belém e Ananindeua.
<http://ww3.belem.pa.gov.br/www/?p=2629>.

adolescente na escola, menor o índice de violência na comunidade do entorno”.

QUADRO 1 ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL DE NÍVEL FUNDAMENTAL DA SEDUC

Escolas de Tempo Integral	Nível
1. EEEFM Eneida de Moraes	Fundamental e Médio
2. EEEF Prof. Temístocles de Araújo	Fundamental
3. EEEIF Ruy Paranatinga Barata	Fundamental
4. EEEF Benjamim Constant	Fundamental
5. EEEF Antônia Paes	Fundamental
6. EEEF Norma Morhy	Fundamental
7. EEEFM Cidade de Emaús	Fundamental

Fonte: Portal da Secretaria de Educação do Pará

Usarei as denominações ETI A e ETI B no lugar do nome das escolas que foram campos de pesquisa da Tese para manter o anonimato, assim como dos professores que participaram das pesquisas dessas como: A1, A2, A3 e B1.

TABELA 7 - NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS NAS ETI A E B

ETI	2012	2013	2014	2015
A	552	501	500	505
B	348	192	128	163

Fonte: Portal da Secretaria de Educação do Pará

Minha hipótese nesta pesquisa era de que as articulações pedagógicas em música nas ETI não são muito avançadas de acordo com os níveis de desempenho e eficácia do educador musical PONTES, detalhados no item 3.1.2, Articulações pedagógicas em música. OLIVEIRA (2014)¹⁹

Esses fatores foram fundamentais para a questão da pesquisa: **Que articulações pedagógicas em música estão sendo desenvolvidas nas duas escolas de tempo integral de Belém do Pará?** O foco nas ações articulatórias justifica-se com base na definição de Oliveira (2008) para o termo articulação pedagógica:

¹⁹ Ficha de avaliação para Educadores Musicas PONTES, elaborada por Alda Oliveira em 2014 para o livro sobre a abordagem PONTES, em processo de construção e desenvolvimento. O livro está sendo enviado à PACO Editorial em maio de 2015, em duas versões, português e inglês.

[...] entende-se todo o percurso no processo de ensino e aprendizagem (movimento) em direção à construção do conhecimento necessário para solucionar problemas, que é realizado na *práxis* educativa entre indivíduos. Esse processo de articulação pedagógica, é visto como um caminho para o desenvolvimento. Nesse caminho vão sendo construídas ou criadas pontes de articulação ou ações pontuais que conduzem, ligam, conectam, fazem a transição entre os atores e sujeitos participantes do processo de articulação pedagógica e os saberes que estão sendo trabalhados. O professor é visto como uma das principais figuras para a arquitetura da articulação pedagógica em música, especialmente na formação de crianças e adolescentes. São os professores que têm a tarefa de formular e criar situações de ensino e de aprendizagem na teoria e na prática, mas em especial na *práxis* educacional, para articular de maneira significativa esse processo de desenvolvimento musical, ajudando-os a se aproximarem dos assuntos, habilidades, atitudes, pessoas, repertórios, ambientes e de todas as situações novas de forma construtiva e significativa. Isso implica em movimentos em direção ao uso de processos mentais de solução de problemas, de postura crítica e política diante das diversas situações, e em uma mentalidade de produção de conhecimento através da atitude de pesquisa na prática, ou seja, instalando uma relação íntima entre teoria e prática, entre arte e ciência, entre indivíduo e sociedade, entre formal e informal, entre tradição e inovação, entre o regional e o internacional.

2.4 CONTEXTO DA PESQUISA

A cidade de Belém, capital do Estado do Pará, está situada na região norte, também chamada região Amazônica por abranger a floresta amazônica, com um clima equatorial quente e úmido, de chuvas diárias e muito calor. A população da cidade está estimada em 1.432.844 habitantes, segundo Censo 2014 do IBGE.

FIGURA 1 MAPA DA REGIÃO AMAZÔNICA



Fonte: <http://www.brasilecola.com/brasil/a-regiao-norte.htm>

O governo do Estado do Pará, por meio da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), atende 968 escolas públicas na rede de ensino dentro de todo o estado, em alguns municípios. Na capital, são atendidas 360 escolas da rede estadual.

As Escolas selecionadas para desenvolver a pesquisa situam-se em Belém e área metropolitana. A ETI faz parte do projeto piloto da Secretaria de Estado de Educação. A ETI A está localizada em bairro dentro da cidade e considerada uma escola de porte médio. A ETI B está localizada no bairro da cidade de Ananindeua a 19 km de Belém, sendo uma escola de porte médio em relação a grande área não construída.

O sistema educacional atualmente está dividido por nível e idade, seguindo o sistema brasileiro da seguinte forma:

TABELA 8 - SISTEMA EDUCACIONAL DA SEDUC

Nível básico	Idade
Educação Infantil	0 a 5 anos
Ensino fundamental	06 a 14 anos
Ensino Médio	15 a 17 anos
Ensino técnico	15 em diante
Educação Especial	*

Fonte: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/05/saiba-como-e-a-divisao-do-sistema-de-educacao-brasileiro/view>

De acordo com o Programa educacional do estado, para que de fato possa vir acontecer uma mudança nos resultados do IDEB para os próximos anos, o governo do estado do Pará juntou esforços e firmou parcerias para a construção do esforço político público-privado intitulado pela administração como Pacto pela Educação, que visa em longo prazo, muitas ações e metas a cumprir. O Secretário de Educação do Pará, Prof. Dr. Seixas Lourenço justifica o surgimento do Pacto pela Educação:

O Pacto surgiu da constatação de que a educação pública paraense precisa melhorar. Estamos entre um dos piores IDEB do Brasil. Para mudar essa realidade, precisávamos conjugar esforços entre governos, sociedade e iniciativa privada. O Pacto se apoia também na academia que auxilia na formação de profissionais que atuam na rede pública de ensino. (2014, p. 8-9)

Em entrevista para o *Sem Censura*, programa da TV Cultura do Pará, o Secretário de Promoção Social do Governo, Dr. Alex Fiuza de Melo fez alguns esclarecimentos sobre o Pacto:

A educação em tempo integral, como é em países como Portugal – com o projeto Escola Ponte –, é uma das principais alternativas para o ensino brasileiro. Prevista no Pacto pela Educação do Pará, essa modalidade de ensino, explicou o secretário, prioriza a presença do aluno na escola, ou seja, além das aulas regulares, ele dispõe de atividades de reforço escolar e outras, de forma que possa permanecer no ambiente escolar, ficando longe da rua, das drogas e da violência. “Esse é o futuro”... destacou ainda que o Pacto pela Educação do Pará foi lançado em março de 2013, mas somente em dezembro do mesmo ano o governo do Estado, a partir de negociação contínua, assinou financiamento com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), no valor de US\$ 210 milhões, um mês após a aplicação do exame do último IDEB. (“informação verbal”)²⁰

O sistema educacional brasileiro compreende os níveis básico e superior. O nível básico inclui a educação infantil (para crianças de zero a cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de 06 a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos). Neste nível básico estão também incluídas as modalidades de ensino técnico, educação especial (para pessoas com necessidades especiais) e educação de jovens e adultos.

A Escola de Tempo Integral (ETI) tem como prioridade a melhoria na qualidade do ensino público com foco na elevação do tempo de permanência do estudante na escola. Sua finalidade é a consequente elevação do nível do ensino-aprendizagem escolar e o fortalecimento da convivência social. Dessa forma, o principal desafio segundo Leclerc (2012, p. 307) é consolidar a escala de oferta, de modo articulado entre União, estados e municípios, para converter-se em política pública e de estado.

O Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010 (Anexo A) que dispõe sobre Programa Mais Educação, que vem gradativamente implantando o regime de tempo integral nas escolas brasileiras descreve que:

O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em

²⁰ Programa “Sem Censura”, TV Cultura do Pará – 9 de setembro de 2014.

escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.

§ 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais.

§ 2º A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades.

§ 3º As atividades poderão ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, de acordo com a disponibilidade da escola, ou fora dele sob orientação pedagógica da escola, mediante o uso dos equipamentos públicos e do estabelecimento de parcerias com órgãos ou instituições locais.

Todos os aspectos que envolvem a organização e planejamento que dispõe o Programa Mais Educação no Decreto 7.083/2010, e que diz respeito ao funcionamento das escolas de tempo integral, são favoráveis e possíveis de serem desenvolvidas.

Este trabalho limita-se à observação de como os professores estão desenvolvendo as articulações pedagógicas em música nas escolas investigadas, privilegiando o 1º e 2º ciclos do ensino fundamental em classe e nos resultados artísticos de duas escolas de tempo integral, na cidade de Belém do Pará.

Consiste na investigação das articulações pedagógicas, incluindo também as pontes realizadas, durante dois períodos o 2º semestre de 2013 e 2º semestre de 2014 com quatro professores e aproximadamente 145 alunos.

O limite geográfico da pesquisa está restrito às cidades de Belém e de Ananindeua.

O âmbito de atuação da pesquisadora é de observadora independente, que não interfere nas decisões e escolhas pedagógicas, políticas, artísticas das duas escolas investigadas.

O próximo capítulo apresenta a importância da música na formação integral.

3 MÚSICA NA FORMAÇÃO INTEGRAL

*Há que se cuidar do broto
Pra que a vida nos dê flor e fruto*
Milton Nascimento²¹

Este capítulo versa sobre a música e formação do homem como ser integral, destacando a sua contribuição nas ETI, fundamentada em algumas referências da educação geral e da educação musical. Na primeira parte, verifica como está sendo apresentada a música no currículo da educação brasileira; em seguida, mostra a presença da música no Programa Mais Educação do MEC, e, posteriormente, apresenta como a música está inserida no sistema educacional do Estado do Pará e nas ETI.

A formação do ser integral deve permear os quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros e aprender a ser. Estes pilares foram apresentados na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, que deveriam ser a meta para o desenvolvimento educacional em todos os países signatários de seus documentos.

O papel dos educadores e educadoras é significativo na contribuição para as múltiplas dimensões que compõem o educando, buscando organizar e desenvolver *práxis* educativas que se articulam em cinco dimensões pelo menos: ético-política, técnico-científica, epistemológica, estético-afetiva e a pedagógica. Henz (2012, p.83)

Ampliar o tempo na escola torna-se um desafio para que se cuide da qualidade desse tempo, assim compreende Jaqueline Moll (2012):

Coloca-se o desafio da qualidade desse tempo, que, necessariamente, deverá constituir-se como um tempo reinventado que compreendendo os ciclos, as linguagens, os desejos das infâncias e juventudes que acolha, modifique assimetrias e esterilidades que ainda são encontradas na prática pedagógica escolar. (p.28)

Com esses olhares de pesquisadores e de educadores, é impossível deixar de evocar um trecho escrito pelo compositor Milton Nascimento na canção *Coração de Estudante* em parceria com Wagner Tiso (1978): “E há que se cuidar do broto, pra que

²¹ Título: “Coração de estudante” Autor: Milton Nascimento

a vida nos dê flor e fruto...Há que se cuidar da vida; Há que se cuidar do mundo”. Nesse caso, refere-se à juventude e, em geral, esta canção é cantada em momentos de etapas vencidas na educação de jovens.

Existe uma diferença entre escola em tempo integral e educação integral; na citação de Veber (2012):

O termo escola de tempo integral, por vezes, é confundido ou tomado como sinônimo de educação integral. No entanto, esses são conceitos diferenciados, já que a escola de tempo integral está relacionada basicamente com a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola. Já o conceito de educação integral, de forma ampla, está associado à educação do indivíduo por inteiro. Este, segundo Yin (2002), está relacionado com o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas: intelectual, emocional, social, física, artística/estética, criativa/ intuitiva e espiritual. (p. 40)

Anísio Teixeira, em 1954, em Conferência do Ministério da Educação e Cultura, discursa que:

A escola tem de se fazer uma réplica da sociedade - apenas mais simplificada, mais ordenada e mais homogênea, para recuperar a sua capacidade educativa... a escola se tem de organizar como a própria sociedade, como um conjunto de atividades reais, integradas e ordenadas, capazes de suscitar uma participação social, que constitui a própria condição para o ato natural de aprendizagem. (TEIXEIRA, 2011, p.74)

Para Teixeira, a escola precisa preparar o aluno para a vida e não apenas transferir conteúdos disciplinares. Quando criou a Escola Parque, pensou em construir uma escola focada no aluno e em suas necessidades individuais, em horário integral, preocupada com que o aluno aprenda e seja um cidadão, pronto para seguir em frente à realidade fora da escola.

Falar sobre música e de sua importância na vida do homem não é novidade; entretanto, oportunizar o conhecimento e a prática musical no currículo da educação geral desde o início escolar, é um desafio que vem sendo buscado por muitas iniciativas institucionais e profissionais da pedagogia, da psicologia, da sociologia, da medicina e, principalmente, da área de música, como define Lima:

A música contribui para a formação integral do indivíduo, reverencia os valores culturais, difunde o senso estético, promove a sociabilidade e a expressividade, introduz o sentido de parceria e cooperação, e

auxilia o desenvolvimento motor, pois trabalha com a sincronia de movimentos. (LIMA, 2013, p.1)

Em países desenvolvidos como os Estados Unidos, Japão e Alemanha, as crianças recebem o ensino de música bem cedo, e isso facilita o desenvolvimento de habilidades básicas que estimulam as atividades cognitivas, sensoriais e emocionais, beneficiando a sociabilidade, integração e disciplina. A Lei 11.769/2008 do Governo Federal vem gradativamente incluindo a música no currículo das escolas brasileiras de acordo com recentes pesquisas, mas, para os pesquisadores Penna (2010), Alvares (2005), ainda apresenta inúmeras dificuldades relativas a espaços inadequados, quantidade insuficiente de profissionais especialistas e que ainda estejam imaturos pedagogicamente para um ensino de qualidade que gere interesse dos alunos pela música tornando-os conscientes e criativos como destaca Fucci-Amato (2012):

A música atua na escola como um elemento de integração interpessoal e, mais amplamente, de inclusão social. Um ensino musical com conteúdo diversificado e bem trabalhado atua no desenvolvimento do pensamento crítico do indivíduo, criando neste a capacidade de realizar uma nova leitura dos conceitos difundidos pela sociedade e de estabelecer padrões e gostos individuais, capazes de revogar a estética questionável deflagrada pelos meios de comunicação de massa. (p.98)

A Declaração de valores da Sociedade Internacional de Educação Musical (ISME) propõe a educação musical como um direito de acesso a todas as pessoas e afirma:

1. a educação inclui tanto a educação em música como educação através da música;
2. a educação musical deve ser um processo contínuo e deve abarcar todas as faixas etárias;
3. todos os aprendizes, em todos os níveis de desenvolvimento/habilidade, devem ter acesso a um programa de educação musical equilibrado, abrangente e progressivo, facilitado por educadores musicais eficientes;
4. todos os aprendizes devem ter a oportunidade de crescer no conhecimento musical, desenvolver habilidades de apreciação, de forma a desafiar as suas mentes, estimular a

imaginação, trazer alegria e satisfação às suas vidas e exaltar os seus espíritos;

5. todos os aprendizes devem receber uma educação musical a mais refinada possível, com oportunidades iguais, com qualidade e quantidade suficientes, independentemente da localidade geográfica, *status* social, identidade racial ou étnica, *habitat* urbano/suburbano/rural ou bens;
6. todos os aprendizes devem ter a oportunidade de desenvolver as suas habilidades musicais ao máximo através da educação que responda às suas necessidades individuais; esforços são necessários para atender as necessidades musicais de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências e com talentos especiais;
7. todos os alunos devem ter oportunidades amplas de participação ativa em música, como ouvintes, executantes, compositores e improvisadores;
8. todos os aprendizes devem ter a oportunidade de estudar e participar da (s) música (s) de sua (s) cultura (s) e de outras culturas de outras nações, e do mundo; habilidades para compreender os contextos cultural e histórico das músicas, para fazer julgamentos críticos relevantes sobre música e execuções, para analisar com discriminação e para compreender assuntos estéticos relevantes à área;
9. a ISME acredita na validade de todas as músicas do mundo, e respeita o valor dado a cada música, em particular pela comunidade que a pertence. A sociedade acredita que a riqueza e diversidade das músicas do mundo são uma causa para celebração, uma oportunidade para aprendizagem intercultural e para a melhoria da compreensão internacional, cooperação e paz.²²

A ISME valoriza, em suas afirmativas, a importância da música para a formação do ser humano. Na declaração de valores da ISME existe coerência da necessidade de conhecimento formal e prático da música para todas as pessoas independente de idade, classe social, raça ou religião provendo valores positivos para o desenvolvimento do caráter individual e coletivo.

²² Tradução livre da autora.

3.1 PERSPECTIVA TEÓRICO-CONCEITUAL DE ANÁLISE

3.1.1 Abordagem pedagógica – PONTES

Este estudo seleciona alguns dos itens mais relevantes da pesquisa que vai observar como a música está sendo trabalhada na realidade das ETI; que abordagens pedagógicas são utilizadas no ensino de música, tomando como referência básica os estudos desenvolvidos por Oliveira e o grupo de pesquisa Mestres de Música da Bahia - MeMuBa/PONTES (EMUS/UFBA/PPGMUS, 2012-2013); assim como outros autores que se relacionam com o tema como: Keith Swanwick (2003), Zuraída Bastião (2014), Mara Menezes (2010).

A Abordagem Pedagógica PONTES difere de uma abordagem tradicional. O professor que adota a Abordagem PONTES tem uma visão de solucionar problemas encontrados na realidade ou no cotidiano dos indivíduos que estão naquele contexto. Nessas ocasiões, é natural que aconteça as pontes de articulação, tanto teórica como práticas, que é a práxis, que facilitarão a aprendizagem dos alunos.

Sobre a importância e contribuição da Abordagem Pedagógica-PONTES no ensino de música das ETI, com a inclusão da música no macro campo cultura e arte no PME e também como disciplina na educação básica (Lei 11.769 de 2008). Alda Oliveira (2014) em entrevista assim se expressa:

Na minha concepção tem tudo a ver, porque quando falo sobre articulação da escola com a vida do aluno, imagino que o aluno vai ficar todos os dias da semana, na escola das 7: 30 da manhã às 17 h da tarde: estamos falando da vida desse aluno, de um cidadão brasileiro. Significa tempo de vida, é o conceito de cronos que a educação atual está preocupada. Então, como vamos cultivar esse caminho de desenvolvimento do aluno que está dentro da escola? Então, temos que oferecer oportunidades para o aluno trilhar um caminho bonito. E um caminho bonito eu acredito que só pode ser feito através das artes: música, dança, teatro, artes visuais, cultura enfim. Aliás, você não vai manter uma criança “presa” numa escola que não ofereça comida para o físico e comida para o espírito, vai? E comida para o espírito é a música, as artes, é o esporte, o filme, a dança. A sociedade precisa sentir e verificar que o tempo integral do aluno na escola está sendo bem aproveitado. Então por isso que essa articulação entre as disciplinas, entre os assuntos do currículo, precisa ser muito bem pensada com a música. Não de uma forma na qual o professor pense assim: vou dar aula de música, vou sair e pronto.

Então acredito que o papel do professor de música na educação integral precisa ser bem ativo e articulado. (Março, 2014)

Diante da grande diversidade sociocultural brasileira, Oliveira (2005) afirma que:

Práticas de educação musical devem proporcionar estruturas de ensino-aprendizagem pedagógicas que podem fazer jus à complexidade das sociedades culturalmente diversas. O ensino de música hoje em dia significa que o professor de música deve estar preparado para lidar com as dificuldades das músicas a serem ensinadas, os contextos, a tradição, os problemas de autenticidade, e as características especiais dos métodos de ensino. (p. 206)

No sentido de ensino de música na escola formal ou nas graduações específicas no momento atual, o professor precisa estar preparado e capacitado para seguir um programa de disciplina, mas também deve estar predisposto a entender outros contextos, outras culturas e gostos aproveitando o conhecimento do aluno como ponto de partida para desenvolver novos desafios e aprendizagens até então desconhecidas.

Quando foi implementada a Lei 11.769 de 2008, com a inclusão da música no currículo escolar, muitos acreditavam que a música estaria na escola, para que todos tivessem oportunidade de tocar um instrumento. Mas, não é esse o objetivo da música na escola, visto que o aluno pode até aprender a tocar instrumentos como flauta ou percussão, mas porque teve oportunidade de ir além, e sua escola deve ter estrutura e professor com carga horária para ensinar a tocar. Alda Oliveira (2008) esclarece bem o papel da música nesse contexto:

No ensino de Música para o público em geral, ministrado nas escolas regulares, ao contrário, o trabalho educacional visa, acima de tudo, educar através da Música, ou de que a disciplina Música possa ser trabalhada com seriedade, competência e, sobretudo, com propostas que comuniquem o verdadeiro sentido de Música como arte, produto cultural da humanidade e ainda como expressão de todos os indivíduos. (p.72)

Para compreender o que significa a Abordagem PONTES, Alda Oliveira (2006) explica que:

[...] pode ser considerada um guia para o ensino e para a ação em educação musical. Pode ajudar os professores de música a articular os diferentes aspectos que acompanham o processo de ensino-aprendizagem, especialmente aqueles relacionados com os pontos de

contato culturais, como as características pessoais do aluno, dos elementos e a essência do contexto sociocultural, dos conhecimentos e experiências musicais prévias do aluno, e o novo conhecimento a ser aprendido. O enfoque pontes implica encontros musicais significativos entre o aluno e a música. Pontes se relaciona com: atitude positiva, observação, naturalidade, técnica, expressividade e sensibilidade.

Ao aplicar em sala de aula, o conhecimento adquirido na sua formação e junto com sua experiência, sua habilidade e sua criatividade, o educador reúne um conjunto de competências na atuação de sua prática. E, com essas ferramentas, o educador musical vai administrar suas aulas utilizando o que sabe e experimentando para acertar. As principais características da abordagem Pontes segundo Alda Oliveira (2006, p.14) são:

POSITIVIDADE: positividade, abordagem positiva, atitude, perseverança, poder de articulação e habilidade de manter a motivação do estudante, acreditando no seu potencial para aprender e desenvolver-se;

OBSERVAÇÃO: observação; capacidade de cuidadosamente observar o aluno, o contexto, as situações cotidianas, os repertórios e as representações;

NATURALIDADE: naturalidade, simplicidade na relação com o estudante, com o currículo e com os conteúdos de vida, com as instituições, com o contexto e os participantes; tentar compreender o que o aluno expressa ou quer saber e aprender;

TÉCNICA: técnicas adequadas a cada situação educacional, habilidade para desenhar, desenvolver e criar novas e adequadas estruturas de ensino-aprendizagem de diferentes dimensões;

EXPRESSÃO: expressão, criatividade, esperança e confiança na habilidade e capacidade do aluno para se desenvolver, expressar e aprender.

SENSIBILIDADE: sensibilidade às diferentes músicas, às linguagens artísticas em geral, à natureza e ao meio ambiente, às necessidades dos alunos e aos diferentes contextos.

Todas essas características podem ser desenvolvidas no decorrer da trajetória do educador musical, e algumas delas já são inatas ao ser. Depende também das condições em que se encontra naquele espaço, no tempo e numa determinada situação. As pontes são as conexões e facilitações que o educador vai usar para

solucionar esse ou aquele problema de diferente natureza nas relações entre docente e seus alunos.

Para a análise dos dados coletados, a pesquisa utilizou autores que se relacionam aos assuntos estudados, incluindo a abordagem PONTES (OLIVEIRA, 2001, 2012), assunto que tem sido parte de algumas teses e dissertações orientadas por essa autora. Esclarecemos que metodologicamente, considera-se a afirmativa do autor Henry L. Cady, autor do capítulo “Sources of Theory for Research in School Music”. COWELL (1992),²³ assume que:

Teorias não são verdadeiras nem falsas. Se a explicação está comprometida com a verdade, isto não é teórico por definição. Se ela é falsa, suas suposições ou lógica são falsas. Teorias são acreditadas porque sua informação e lógica têm que encarar validade. Seu valor crucial é sua utilidade na busca por fatos e a verificação do entendimento. Elas são oferecidas como desenhos especulativos de conhecimento sobre um fenômeno construído de lógica dedutiva (...). Uma teoria é uma relação lógica dedutiva entre sentenças declarativas cuja qualidade proposicional produz a atitude encontrada em afirmativas de crenças que oferecem uma explicação sobre um fenômeno. (p.p. 61-62)

Quanto à interpretação dos dados da pesquisa, o autor Flick (2009) leva em consideração a compreensão interpretativa do texto, como das entrevistas e das observações transcritas ou de documentos. “Nas análises de conteúdo trabalha-se essencialmente em relação às categorias, e não aos casos. ” (FLICK, 2009, p.27) A abordagem PONTES servirá de guia para análise e interpretação de todos os materiais investigados e coletados.

Portanto, o meu posicionamento referente ao uso dos resultados dos estudos relacionados à abordagem PONTES (Oliveira e seu grupo MeMuBa de pesquisa), visa usar a teoria produzida até o momento como forma de buscar conhecimento, investigando a teoria da forma mais imparcial e crítica possível, em contextos de duas escolas de educação integral que incluem a música em seus currículos. Contrapontos

²³ Theories are neither true nor false. If an explanation is comprised of truths, it is not theoretical by definition. If it is false, the assumptions or logic are false. Theories are credible because their information and logic have at least face validity. Their crucial value is their usefulness in the search for facts and the verification of understanding. They are offered as speculative designs of knowledge about a phenomenon constructed of deductive logic....A theory is a logical deductive relationship among declarative sentences whose propositional quality yields the attitude found in statements of belief that offer an explanation of a phenomenon.(Colwell: 61-62)

serão realizados com outros autores que abordam temas pertinentes ao assunto pesquisado, visando diminuir e evitar tendenciosidade na pesquisa. A imersão da pesquisadora no contexto escolar pôde possibilitar a observação de fatos, a coleta de exemplos de diversos tipos de articulações políticas e pedagógicas que podem funcionar ou não, como possibilidades de análises para entender os conceitos desenvolvidos sobre o tema, articulações pedagógicas conhecidas pela terminologia da abordagem PONTES.

O autor Hirst (1983), apresenta também um esclarecimento sobre a distinção entre teoria e prática. Este autor afirma:

Eu distingo domínios de teoria prática dos domínios relacionados simplesmente com o puro conhecimento teórico. A função do último citado é primariamente explicação. A função do primeiro é principalmente a determinação da prática. Este preocupa-se em conseguir a compreensão racional, o outro a incluiu conseguir a ação racional. (HIRST, 1983, p.61)²⁴

3.1.2 Articulações pedagógicas em música

Articulações Pedagógicas segundo Alda Oliveira (2008),²⁵

Entende-se todo o percurso no processo de ensino e aprendizagem (movimento) em direção à construção do conhecimento necessário para solucionar problemas, que é realizado na práxis educativa entre indivíduos. Esse processo de articulação pedagógica é visto como um caminho para o desenvolvimento. Nesse caminho vão sendo construídas ou criadas pontes de articulação ou ações pontuais que conduzem, ligam, conectam, fazem a transição entre os atores e sujeitos participantes do processo de articulação pedagógica e os saberes que estão sendo trabalhados.

As articulações pedagógicas são todas as mediações ou conexões interdisciplinares, administrativas e relações externas à escola junto a grupos artísticos e com outras instituições.

²⁴ "I distinguish domains of practical theory from domains concerned simply with purely theoretical knowledge. The function of the latter is primarily explanation. The function of the former is primarily the determination of practice. The one is concerned with achieving rational understanding, the other achieving rational action." (p. 3) Fonte original: P. H. Hirst (1983). Educational theory. In: P.H. Hirst (Ed.), Educational theory and its foundation disciplines (pp. 3-29). Londres: Routledge & Kegan Paul.

²⁵ Retirado de: <http://aldadejesusoliveira.blogspot.com.br/search/label/Abordagem%20PONTES>

Objetivando analisar o desempenho do professor em suas articulações pedagógicas nas atividades musicais em sala ou em outros espaços educativos ou artísticos, encontra-se em fase de elaboração, desde 2014, a Ficha de Avaliação Educador Musical PONTES²⁶ (EMPs) onde constam os níveis de qualidade e eficácia do desempenho de EMPs que são:

Fundamental: ainda dependem de supervisão, desenvolvem poucas e esparsas conexões para o estudante ter um melhor desempenho e participação nas apresentações musicais; imita modelos de ensino; ocasionalmente mostra equilíbrio emocional, organização, disciplina, controle de tempo, ideias inovadoras, habilidades criativas e pensamentos analíticos relacionados com a música e com o ensino; demonstra dúvidas e pouca reflexão sobre articulações pedagógicas e pontes relacionadas ao ensino de música e às necessidades dos participantes.

Básico: frequência média e ainda irregular de conexões eficazes com os participantes para obter uma melhor participação nas apresentações musicais; demonstra competências em nível básico no uso de materiais musicais, didáticos e instrumentos musicais, em equilíbrio emocional, organização, disciplina, controle de tempo e habilidades criativas; começa a construir pensamentos analíticos inovadores relacionados com as articulações pedagógicas e materiais musicais, didáticos e instrumentos musicais, em equilíbrio emocional, organização, disciplina, controle de tempo e habilidades criativas; começa a construir pensamentos analíticos inovadores relacionados com as articulações pedagógicas e pontes direcionadas ao ensino de música, às necessidades dos participantes e ao contexto sociocultural.

Avançado: alta frequência de ocorrência de conexão sistemática eficaz com os participantes, consegue realizar performances musicais expressivas e fluentes e uma intensa participação dos alunos; demonstra competências em nível avançado no uso de materiais musicais, didáticos e instrumentos musicais, em equilíbrio emocional, organização, disciplina, controle de tempo e habilidades criativas; constroi pensamentos analíticos inovadores relacionados com as articulações pedagógicas e pontes direcionadas ao ensino de música e aos participantes, visando conectar,

²⁶ OLIVEIRA, Alda (2014). Ficha de Avaliação de Educadores Musicais PONTES, de desenvolvimento para acompanhamento e avaliação, em processo final de publicação para 2015, pela PACO Editorial São Paulo. Acesso autorizado para embasamento da Tese desta autora, em Boston, 2014.

ensinar produções musicais e projetos que estão afinados ao contexto sociocultural e às instituições, assim como às necessidades e características dos participantes.

Muito avançado: alta frequência de ocorrência de conexão sistemática eficaz com os participantes; realiza performances musicais expressivas e fluentes e consegue uma intensa participação dos participantes e das instituições onde trabalha; demonstra competências em nível muito avançado no uso de materiais musicais, didáticos e instrumentos musicais, em equilíbrio emocional, organização, disciplina, controle de tempo e habilidades criativas; constroi pensamentos analíticos inovadores relacionados com as articulações pedagógicas e pontes direcionadas ao ensino de música e aos participantes, visando conectar / ensinar produções musicais e projetos que estão afinados ao contexto sócio-cultural e às instituições, assim como às necessidades e características dos participantes²⁷.

Na concepção de Alda Oliveira (2014) cada professor vai se desenvolvendo no seu próprio ritmo no que tange às suas competências articulatórias e conectivas. Portanto, é importante que na formação de professores, tenha-se consciência de que ao iniciar um processo de formação de professores de música, é relevante saber que o educador musical já pode ter desenvolvido algumas competências em níveis avançados, assim como pode precisar desenvolver outras que estejam em outros níveis ou estejam ainda inconscientes, precisando, portanto, de exposição a atividades reflexivas e práticas.

²⁷ OLIVEIRA, Alda (2015). A Abordagem PONTES para a Educação Musical: Aprendendo a Articular. São Paulo: PACO Editorial. ISBN: 978-85-462-0186-0

E book: The PONTES approach to music education: Learning to Reach Out. ISBN: 978-85-462-0187-7

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Vem vamos embora que esperar não é saber
Quem sabe, faz a hora, não espera acontecer.

Geraldo Vandré²⁸

Este capítulo aborda os assuntos e as referências sobre a metodologia da pesquisa que investiga a questão: “Que articulações pedagógicas em música estão sendo aplicadas na formação integral, em duas escolas de tempo integral, de Belém do Pará? ”. Inicialmente, serão colocadas as referências que embasam a metodologia qualitativa, depois serão citados os instrumentos de coleta de dados e finalmente as etapas da pesquisa.

Esta pesquisa adota uma metodologia de cunho qualitativa por ser descritiva: “Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens, não de números”. (BOGDAN; BIKLEN, 2010, p.48). Os dados foram observados e analisados tanto no que se refere ao contexto do ambiente em estudo, como em relação a todos os indivíduos envolvidos no sistema educativo; suas atuações nas questões pedagógicas e articulatórias. “Pesquisadores qualitativos enfatizam a importância do contexto social para a compreensão do mundo social. Eles acreditam que o significado de uma ação social ou termo depende fortemente do contexto no qual ele aparece”. (NEUMAN, 1997 p. 331)

O método selecionado para a pesquisa é o estudo de caso, com a utilização de entrevistas semiestruturadas, observações, diários de campo e questionários. Para YIN (2010), o estudo de caso,

[...] é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados. Naturalmente o estudo de caso é um método de pesquisa comum na psicologia (...) educação (...) permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real. (p. p. 24- 25)

Nesta pesquisa, foram estudadas duas escolas de nível fundamental de tempo integral com a finalidade de investigar as articulações pedagógicas da música e suas práticas.

²⁸ Título: “Pra não dizer que não falei das flores”. Autor: Geraldo Vandré.

Metodologicamente, a autora pesquisadora está imersa no contexto escolar, buscando observar todos os itens que foram planejados e mais algum outro fenômeno que possa ser considerado relevante para responder à questão da pesquisa, tomando por base a afirmação de Neuman (1997):

Enquanto um pesquisador quantitativo busca por padrões nas variáveis em muitos casos, um pesquisador que usa o estudo de caso vislumbra uma quantidade enorme de dados do caso onde estava imerso. Imersão dá ao pesquisador uma íntima familiaridade com as vidas das pessoas e com a cultura. Ele ou ela procura por padrões nas vidas, ações e palavras das pessoas no contexto do caso completo como um todo. (p.331)²⁹

É importante registrar que a pesquisadora realizou visitas às escolas, observando as aulas, conversando com os participantes do processo educacional, participando de reuniões, com o objetivo de coletar o máximo de informações, porém, sempre como uma pessoa neutra, não participante, sem fazer interferências nos destinos e nas decisões tomadas por esses atores do contexto onde o estudo de caso foi se desenvolvendo. “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto.” (BOGDAN; BIKLEN 2010, p.48)

Constam nos documentos oficiais sobre as ETI (Programa Mais Educação do MEC), que, para alcançar um ensino de qualidade e para funcionar de maneira satisfatória o sistema de jornada ampliada na escola, além de alcançar metas, são necessárias parcerias com a família, com a comunidade, com os grupos de cultura e com todo o contexto que envolve aquele grupo.

Ainda segundo Neuman (1997),

O pesquisador qualitativo assume que é impossível eliminar o efeito do pesquisador completamente. Embora a confiança em técnicas mecânicas e padrões fixos possam aparecer para eliminar o fator humano, ele introduz a sua própria forma de tendenciosidade: a tendenciosidade das técnicas mecânicas. Smith (1988 p. 5) avisou, “Sem informação primária sobre o contexto da pesquisa, é difícil para

²⁹ W.Lawrence Neuman, 1997, p. 331: “Whereas a quantitative researcher looks for patterns in the variables on many cases, a case study researcher faces as overwhelming amount of data but has been immersed in it. Immersion gives the researcher an intimate familiarity with people’s lives and culture. He or she looks for patterns in the lives, actions, and words of people in the context of the complete case as a whole.”

os pesquisadores quantitativos desenvolverem os quadros conceituais dos seus estudos. ” (p.p.333-334)³⁰

No livro “Coletando e Interpretando Materiais Qualitativos” (2003), organizado pelos autores Denzin e Lincoln, os coautores Michael Angrosino e Kimberly Pérez afirmam que a técnica da observação pode ser considerada uma base fundamental para todos os métodos de pesquisa nas ciências sociais. Para eles:

Observações em contextos naturais podem ser apresentadas como descrições tanto através de narrativas abertas ou através do uso de listas publicadas ou guias de campo [...] em ambos os casos, assume-se geralmente que a observação naturalística não interfere com as pessoas ou atividades sob observação. A maioria dos cientistas sociais reconheceram há muito tempo a possibilidade de que o observador afetava o que ele observava, mas os pesquisadores cuidadosos se comprometem a aderir aos padrões de rigor da observação objetiva planejada para superar uma potencial tendenciosidade. (DENZIN; LINCOLN, 2003, p.108)³¹

A pesquisa tem como método, o estudo de caso, com investigação de duas ETI de ensino fundamental da rede estadual do Pará para verificar como está sendo inserida e aplicada pedagogicamente, a música no currículo escolar. Segundo YIN (2010):

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. (p. 39)

A triangulação usada nesse estudo se justifica pelo uso de múltiplas fontes de evidências. Para YIN (2010, p.142-143) “Qualquer achado ou conclusão do estudo de caso é, provavelmente, mais convincente e acurado se for baseado em diversas fontes diferentes de informação, seguindo um modo corroborativo” Dessa forma, serão

³⁰ Qualitative researchers assume it is impossible to eliminate the effect of the researcher completely. Although a reliance on mechanical techniques and fixed standards may appear to eliminate the human factor, it introduces its own form of bias: the bias of mechanical techniques. Smith (1988:5) warned, ‘Without firsthand information about the research setting, it is difficult for quantitative researchers to develop adequate conceptual frameworks for their studies’

³¹ Observations in natural settings can be rendered as descriptions either through open-ended narrative or through the use of published checklists or field guides.... In either case, it has generally been assumed that naturalistic observation does not interfere with the people or activities under observation. Most social scientists have long recognized the possibility of the observer’s affecting what he or she observes, but careful researchers are nonetheless supposed to adhere to rigorous standards of objective reporting designed to overcome that potential bias.

cruzados como fontes de dados: os conteúdos documentais relacionados às ETI (da instituição escolar, documentos oficiais estaduais e nacionais), os registros de campo (observações e diários) e ainda, entrevistas e questionários. Esses dados deverão ser organizados e categorizados em tabelas para facilitar a análise das evidências.

GIBBS (2009, p. 18) considera que, na pesquisa qualitativa, não há separação entre conjunto de dados e análise de dados. “A análise pode e deve começar em campo. À medida que coleta seus dados, por meio de entrevistas, notas de campo, aquisição de documentos e assim por diante, é possível iniciar sua análise.” Pelo fato de entrar no campo da pesquisa com as visitas in loco, inicialmente pode-se perceber e registrar quais as articulações pedagógicas que estão sendo realizadas assim como também as articulações que poderiam estar acontecendo.

4.1 QUESTIONÁRIOS, DIÁRIOS DE CAMPO E ENTREVISTAS

Instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa:

Questionários

O questionário é um instrumento de coleta de dados construído por uma série ordenada de perguntas, no qual os dados e informações são obtidos com a utilização de perguntas escritas, publicadas em mídia eletrônica ou em papel. (BENTES; TÁVORA, 2011, p.111)

Foram elaborados e encaminhados questionários para dois grupos: a) Professores de música ou colaboradores para o ensino das artes (APÊNDICE B); b) gestores, Diretores e coordenadores pedagógicos (APÊNDICE C).

Diário de Campo

O *diário de campo* foi o instrumento utilizado durante todas as visitas e encontros com os envolvidos na realidade investigada, como professores, diretores, técnicos, alunos e colaboradores. Bogdan; Biklen (2010) dividem as notas de campo em dois tipos:

Entrevistas

Em visitas às ETI, foram realizadas entrevistas preliminares com gestores, com professores e com técnicos para obter informações básicas sobre o campo de

pesquisa. O primeiro de vários encontros com professores e/ou técnicos/gestores foi realizado para coletar dados por meio de entrevistas. As entrevistas na pesquisa qualitativa “podem constituir a estratégia dominante para recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas” (BOGDAN; BLIKLEN, 2009, p. 134). Neste estudo, as entrevistas foram feitas individualmente para a equipe da instituição investigada, ou em reuniões previamente planejadas com os professores de música.

Registros em áudio e vídeo realizados em salas de aula, auditórios e entrevistas, também serviram de fontes precisas para a pesquisa. Posteriormente transcritos, foram analisados e partes em destaque foram recortadas.

A seleção das duas escolas foi feita de acordo com os seguintes critérios:

- 1) Infraestrutura física (espaço para aulas ou atividades musicais);
- 2) Recursos humanos (Professores de música);
- 3) Recursos didáticos para a música (Instrumentos);
- 4) Programa “Mais Educação” (oficinas de música);
- 5) Conteúdos Curriculares.

De acordo com o **Quadro 2**, das seis ETI de nível fundamental da SEDUC, existem três escolas que têm professor de música, que ensinam conteúdos de música, que têm o Programa Mais Educação e têm instrumentos musicais. Outras duas escolas têm professor de música, que ensinam todas as linguagens artísticas mesmo tendo formação musical. Uma das escolas não tem nem professor de música.

QUADRO 2 - CONDIÇÕES DAS ETI

Escolas	Número de Professor na ETI	Conteúdo Curricular	Espaço adequado	Instrumentos	Programa Mais Educação com Musical	Grupo Musical
A	Música (3)	Música	Aud. e sl.de vídeo	Sim	Sim	S/inf.
B	Música	Música /Arte	Aud. e sl.de vídeo	Sim	Sim	Sim
Escolas	Número de Professor na ETI	Conteúdo Curricular	Espaço adequado	Instrumentos	Programa Mais Educação com Musical	Grupo Musical
C	Arte	Arte visual	Não tem	Não	Não	Não
D	Música	Polivalente	Alternativo	Sim	Sim	Não
E	Música	Polivalente	Não tem	Não	Não	Não
F	Arte/música	Música	Não tem	Não	Sim	Não

Fonte: Elaboração da Pesquisadora

O desenvolvimento da pesquisa inclui os seguintes procedimentos:

- a) encaminhamento da Carta da SEDUC solicitando autorização para realização da Pesquisa nas seis ETI da rede pública;
- b) realização das visitas em todas as seis ETI da rede pública do Estado do Pará, para observar a organização e composição acadêmica, estrutural e física;
- c) pedido de permissão por escrito aos envolvidos (gestores, professores e técnicos) para viabilização da pesquisa com a autorização dos instrumentos utilizados para coleta de dados: questionários online, diários de campo e entrevistas;
- d) convite aos professores de música de cada escola para encontro com a finalidade de obter informações primárias sobre algumas questões inclusas na pesquisa e oportunizar o intercâmbio, estimulando articulações colaborativas;
- e) seleção de duas das seis escolas de acordo com critérios pré-estabelecidos;

- f) distribuição dos questionários da pesquisa para professores gestores e técnicos de forma virtual, para facilitar e estimular as devoluções já preenchidas;
- g) início da pesquisa de observação não participante em aulas ou atividades de música, constando de diários de campo e relatório com a interpretação e análise dos dados catalogados nas observações;
- h) solicitação da participação de apenas recursos humanos ativos durante o período da pesquisa;
- i) triangulação dos dados documentais (oficiais), da observação da pesquisadora registrada em diário de campo e das entrevistas e questionários respondidos pelos envolvidos;
- j) análise das articulações pedagógicas presentes nas duas instituições para facilitação de inserção da música no currículo;
- k) interpretação dos resultados e as recomendações para a área de educação musical.

4.2 ARTICULAÇÕES PEDAGÓGICAS EM MÚSICA NAS ETI

Iniciei o trabalho de campo no 2º semestre de 2013, visitando as ETI de ensino fundamental. No total, foram visitadas seis escolas, e, em primeiro lugar, realizei entrevista com a direção ou coordenação e professores de música ou arte. Nas escolas, me apresentei como professora da UEPA e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA (PPGMUS). Com o pedido de autorização em mãos, esclareci os objetivos da pesquisa que visava investigar quais as Articulações Pedagógicas em Música nas Escolas de Tempo Integral da SEDUC, e comunicando que apenas duas delas seriam selecionadas após observações e critérios previamente determinados.

Para conhecer melhor o trabalho de música que vinha sendo realizado nessas escolas, que faziam parte do projeto piloto da SEDUC iniciado em 2012, após contatos iniciais com os professores da disciplina Arte Música, propus um encontro com esses professores e com as coordenações pedagógicas das escolas para que cada um apresentasse aos colegas das outras ETI, como estavam desenvolvendo seus

trabalhos com a música nessas escolas, suas dificuldades, avanços e expectativas após a ampliação do tempo do aluno na escola.

Foram catalogadas informações em cada escola, que possibilitaram a seleção das duas escolas escolhidas como: constar no quadro da ETI pelo menos um professor de música; ter oficinas do Programa Mais Educação e ter espaço para atividades musicais.

Após a seleção das duas ETI para a pesquisa de acordo com os critérios acima discriminados, foram realizadas observações em classe e apreciação de apresentações artísticas em duas etapas: 2013 e 2014.

Iniciadas, portanto, as observações nas aulas de música e nas atividades musicais artísticas e extensionistas das ETI selecionadas, pude constatar que: na ETI A, tive a oportunidade de assistir na 1ª etapa, aulas em salas convencionais, em espaços de audiovisual, em auditório e em uma quadra. Essas atividades observadas aconteceram no 2º semestre de 2013 e numa 2ª etapa no 2º semestre de 2014.

QUADRO 3 - AULA: VÍDEO CLIP GRUPO POLLO (2º ANO) MÚSICA: VAGALUME

	Professor	Alunos	Comentários da pesquisadora
P	A professora comunicou à turma que prestasse atenção porque ela iria fazer algumas perguntas após a exibição do clip.	Os alunos se identificaram com o vídeo por que a música lhe era familiar	Questionou à turma sobre conhecimentos: título, autor e ritmo do repertório apresentado.
O	Observou o comportamento dos alunos em uma apreciação musical (vídeo clip) Observou como se comportavam na sala de vídeo (novo espaço)	Ficaram bastante interessados no novo espaço e com o vídeo. Estavam conhecendo o espaço e a climatização. Deitavam, corriam, conversavam e se distraíam.	Os alunos ainda saíram muito do lugar, como se estivessem pesquisando e conhecendo.
N	Sem alguma experiência anterior assume nesse ano turmas de educação básica	Estavam dispersos e barulhentos.	Experimentou aula em sala de vídeo para iniciar novos costumes
T	Resolveu sair da sala convencional	Na sala convencional ficam dispersos	Na sala de vídeo com ar condicionado e equipamentos tornou-se mais atraente para a turma.
E	*****	*****	*****
S	Selecionou repertório conhecido	Todos acompanhavam o refrão e alguns sabiam a letra inteira	Cantavam gritando o refrão e as partes que era RAP não pronunciavam com articulação e clareza.

Fonte: Elaborado pela Pesquisadora

QUADRO 4 - FILME: O PEQUENO PRÍNCIPE (LEGENDADO) - 2º ANO

	Professor	Alunos
P	Escolheu um filme em que a faixa etária do personagem possibilitou identificação da turma	Ficaram envolvidos com a linguagem do cinema (enredo, personagem, música)
O	Tentou compreender os interesses dos alunos e relacionar aspectos humanos, musicais e culturais.	Sentados ou deitados no chão para assistir o filme na sala de vídeo, responderam aqueles que mais tiveram interesse.
N	*****	*****
T	Apresentou trechos do filme legendado “O Pequeno Príncipe”	Concentraram-se assistindo o filme
E	*****	*****
S	*****	*****

Fonte: Elaboração da pesquisadora

QUADRO 5 - TURMA DO 3º ANO - ASSUNTO: TIMBRE DOS INSTRUMENTOS

	Professor	Aluno	Comentários da pesquisadora
P	Aula expositiva com indagações à turma: quem conhece tal instrumento? Como sai o som? a professora tenta estimular os alunos a pensar sem mostrar figuras nem fazer de forma auditiva.	Alguns responderam satisfatoriamente, outros usaram vocabulário precário.	Não houve por parte do professor uma complementação das respostas e do vocabulário verbalizado pelos alunos, que sugerisse termos mais adequados na linguagem musical. Isso poderia enriquecer a aprendizagem do conteúdo estudado
O	Percebe-se que a professora conhece os alunos participativos oralmente e nas suas atividades escritas. Ela sempre pergunta se tal aluno já terminou a tarefa.	A maioria dos alunos não compreende o que foi explicado e cobrado como atividades de fixação.	Não há recursos na sala de aula como áudio visual. Há apenas alguns instrumentos de pequeno porte como: gaita, chocalho, metalofone pequeno, flauta barroca, sino. (somente para ver e ouvir o som)
N	Não percebe-se que exista preocupação sobre o que o aluno quer saber sobre a música ou os instrumentos musicais	Estão na sala como se estivessem numa aula de qualquer disciplina, copiando definições, exercícios com perguntas do quadro.	Poderia ser mais bem aproveitado o tema timbres com recursos sonoros, visuais assim como manuseio.
T	*****	*****	*****
E	*****	*****	*****
S	*****	*****	*****

Fonte: Elaboração da Pesquisadora

O **Quadro 3** na 1ª coluna, descreve ações docentes para a atividade que exhibe um videoclipe do Grupo Pollo, à luz da Abordagem PONTES³². A 2ª coluna se reporta em como os alunos se comportam para cada ação, e na 3ª coluna apresenta comentários da pesquisadora sobre o planejamento e ocorrências do evento. Quanto à Técnica, Expressão e Sensibilidade não foram encontradas pela pesquisadora nessa atividade.

Observa-se que na ETI A (Anexo B), no 1º ciclo do ensino fundamental, todas as propostas são de conteúdo de música. Tive oportunidade de assistir à aula de apreciação musical com a docente A1 em que foi apresentada a música, “Vagalumes” interpretada pelo grupo Pollo (**Quadro 3**). É um repertório do cotidiano da faixa etária da turma e por estar na mídia constante na televisão e ser uma banda conhecida dos alunos, logo se identificaram. Isso foi uma forma de trazer os alunos para si e para a

³² As principais características da abordagem PONTES, estão descritas no capítulo 3, p. 58.

música, e, a partir dessa ponte de articulação, mostrar gradativamente novas músicas. SOUZA (2008) considera que a música do cotidiano pode ser um bom começo, uma saída para aulas de música.

Entretanto, a segunda música que não foi incluída no **Quadro 3**, a “Banda”, da década de 60 e composta por Chico Buarque, interpretada por Nara Leão, apesar de ser melodiosa e rítmica não fazia parte do contexto cultural da turma, havendo certo desinteresse em prestar atenção no texto ou nos instrumentos. Para Souza (2008):

Falar sobre o cotidiano e suas relações com a educação musical não inclui apenas o aspecto de que aula deveria se orientar por aquilo que os alunos ouvem diariamente em seus contextos sociais, ou seja, por aquilo que eles trazem como hábitos e preferências musicais. O tema considera também as possibilidades de inserção da música como reflexo da biografia do aluno, isto é, da música como reflexo da vida e das experiências estéticas que ele vivencia diariamente. (SOUZA, 2008, p.12)

Complementando as considerações de SOUZA (2008) sobre a escolha de repertório com músicas que os estudantes gostam de ouvir, a Abordagem Apreciação Musical Expressiva (AME)³³ reforça a flexibilização do repertório para que amplie o gosto musical, diversificando padrões além dos que lhes são familiares. (BASTIÃO 2014, p.82)

No **Quadro 4**, na apreciação de acordo com a Abordagem PONTES com exibição do filme “O Pequeno Príncipe”, a pesquisadora observou que a docente apresentou Positividade, Observação e Técnica, explicada na coluna 1, a qual reflete no comportamento dos alunos na coluna 2.

O **Quadro 5** descreve uma aula expositiva sobre Timbres dos instrumentos. Na coluna 1 de acordo com a Abordagem PONTES as ações da docente apresentam Positividade; Observação e Naturalidade; na coluna 2 mostra como os alunos reagiram de acordo com as ações da docente; e na coluna 3 os comentários da pesquisadora.

³³ Abordagem AME sugere atividades que estimulam o ouvinte a transmitir o que pensa, sente e vivencia em sua experiência pessoal e única com as músicas escutadas por meio de três modalidades de expressão: expressão verbal, expressão visual e expressão corporal. (BASTIÃO, 2014,p.58)

Analisando o conteúdo curricular da ETI B (Anexo C) nota-se que apenas no final do 1º bimestre e início do 2º bimestre constam conteúdos de música, como: conceito, elementos, propriedade do som, figuras musicais, som e silêncio na música, canto, estudo dos hinos, canções com apresentações dos alunos e oficinas de música. O restante dos conteúdos refere-se a outras linguagens artísticas como: poesia, trabalhos de colagem, desenho, pintura, exposição de produções dos alunos, artesanato com produção e exposições além de festa junina com coreografias. As docentes das duas ETI têm formação específica em música, mas, segundo a docente da ETI B a gestão escolar exige que o programa anual da disciplina seja contemplado com todas as áreas artísticas, apesar do trabalho musical que a docente desenvolve na ETI seja produtivo musicalmente e interdisciplinar.

Um dos professores de música da ETI A conseguiu por empréstimo alguns instrumentos de percussão. Trabalhou ritmicamente um grupo de alunos para a semana da pátria, despertando grande interesse por essa prática. Para a gestão escolar, essa experiência pôde demonstrar que uma oficina de percussão certamente será bem aceita pelos alunos.

Essa escola ainda não tem articulação com grupos artísticos da comunidade, mas existe essa articulação com a disciplina música e trabalhos interdisciplinares articulados com a dança. Foram realizados por iniciativa de professores de música e de dança, a apresentação dos musicais: “O Natal de Clara” (2012) e a “Noviça rebelde” (2013). Com a música, com a dança e com os participantes, o projeto artístico de 2012 estava articulado com a escola e comunidade, a família, os funcionários, o sistema estadual e federal conforme divulgação no Portal da Secretaria:

A apresentação marca o trabalho interdisciplinar de 600 alunos da Escola de Tempo Integral. São alunos que estudam pela manhã e fazem atividades extras no contra turno escolar. O musical foi apresentado no auditório da escola e contou com uma superprodução de iluminação, som e cenário. A diretora interina da escola, Joyce Botelho, conta que todo o aparato foi conseguido graças aos esforços de alunos, pais, professores e funcionários da escola. “Todo mundo acreditou que seria possível fazer um trabalho bonito, grandioso, e se esforçou ao máximo. Mas, também usamos recursos estaduais e federais de Programas desenvolvidos na escola, contou, lembrando que os figurinos que proporcionaram aos bailarinos várias trocas de roupa, também foram confeccionados com a união de toda comunidade”. (Portal da SEDUC, 26/12/12)

FIGURA 2 - APRESENTAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA ESCOLA

Foto: pesquisadora

Na ETI B, observei aulas e apresentações artísticas das mais variadas, desde aulas de violão, grupo de flautas, grupo coral, aula de apreciação musical, aula de áudio visual (filme musical), aulas sobre parâmetros do som com slides (**Quadro 6**).

QUADRO 6 - APRESENTAÇÃO ARTÍSTICA DA ETI B

	Professor	Alunos
P	Abordagem positiva em articular áreas de música, educação física, dança, grupos musicais da comunidade.	Percebeu-se: interesse, aprendizagem, integração, colaboração e entusiasmo.
O	A temática da semana da criança com repertório regional e infanto-juvenil	Satisfação dos alunos participantes e pais
N	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades rítmicas (com material alternativo) • Estória cantada • Canções regionais 	Inclusão de alunos especiais em atividades rítmicas
T	Repertório regional trazendo o lúdico para aprendizagem musical e cultural	Participativos, disciplinados e correspondendo ao novo conhecimento.
E	Criatividade para desenvolver no aluno suas capacidades, até com os alunos especiais.	O trabalho desenvolvido coletivamente possibilitou novas aprendizagens, inclusive a solidariedade.
S	Diferentes linguagens colaborativas e repertório adequado da região	Compreensão do significado da cultura mesmo que inconscientemente.

Fonte: Elaboração da Pesquisadora

FIGURA 3 -CORAL DE ALUNOS DA ETI A (2º CICLO)

Foto: pesquisadora

QUADRO 7 - ETI B - AULA EXPOSITIVA. ASSUNTO: PARÂMETROS DO SOM (5ª SÉRIE)

Professor	
P	Para falar da altura do som. Usou 1º elementos e animais e depois instrumentos musicais, apresentou a família das cordas e exemplificou com dois tipos de flautas Soprano e Contralto.
O	XXXXX
N	Para falar sobre intensidade do som. <ul style="list-style-type: none"> • Mostrou exemplos do cotidiano como o reco-reco que começa do grave e quando aumenta a intensidade fica mais agudo. • Falou sobre sons agradáveis e desagradáveis. • Mostrou no slide o desenho da escala com o desenho de duas escadas ascendente e descendente.
T	Utilizou slides, cada um com dois parâmetros com figuras e pequenos conceitos. Utilizou o teclado para mostrar sons graves, médios e agudos Sobre duração exemplificou com palmas ou batidas para curtos e apito do navio para longos
E	Utilizou gestos das mãos e braços para mostrar sons fracos, fortes, crescendo e diminuindo.
S	Pediu que os alunos fechassem os olhos e percebessem os sons.

Fonte: Elaboração da pesquisadora

O **Quadro 7** acima, apresenta conteúdos ministrados à classe da 5ª série. De acordo com a Abordagem PONTES, tanto o planejamento como as ações em classe foram de um Educador Musical PONTES, realizando articulações pedagógicas que facilitavam a compreensão e aprendizagem.

TABELA 9 - OBSERVAÇÕES DE AULAS E APRESENTAÇÕES

ETI	Observações em classe	Apresentações	Mês	Ano
ETI A	8	2	Agosto a outubro	2013
ETI A	3	-	Setembro e outubro	2014
ETI B	2	9	Maio	2013
ETI B	3	-	Setembro	2014
Total	16	11		

Fonte – Elaboração da Pesquisadora

A **Tabela 9** refere-se ao número de observações em sala de aula e número de apresentações artísticas realizadas em dois períodos em 2013 e 2014. Na ETI A, o professor de música preenche todos os bimestres com os conteúdos de música. Diferente da ETI B que divide os bimestres anuais com outras linguagens artísticas.

4.2.1 ETI A

A ETI A, considerada uma escola de médio porte, está localizada em um bairro dentro da cidade de Belém. A construção possui blocos com muitas áreas abertas e uma quadra esportiva. Em visitação à escola e entrevista com a vice-diretora, observei que os espaços estão adequados para atividades musicais, e, fora das salas tradicionais, existe sala multimídia com palco e espaço para 80 lugares; sala para vídeo e um espaço aberto como um anfiteatro (local onde os professores podem utilizar para aulas diferenciadas). A escola tem ainda sala de leitura, setor administrativo, sala de atendimento ao aluno com necessidades especiais e mobilidade reduzida além da copa-cozinha e área aberta de alimentação.

FIGURA 4 IMAGEM DA ETI A



Fonte:

<http://maiescola.pa.gov.br>

Nessa escola de educação básica, funcionam turmas da 1ª a 5ª série do nível fundamental em regime de tempo integral e algumas turmas de tempo regular (4 horas por dia). A gestão da ETI A é constituída de um diretor, dois vice-diretores e quatro técnicos.

Em 2012, quando iniciei a pesquisa nas ETI havia três professores de música sendo dois efetivos e um temporário e 552 alunos matriculados. Em 2013 passou para 501 alunos matriculados. Em dados recolhidos do Portal da SEDUC em 2014 constam 500 alunos matriculados e apenas dois professores de música no quadro efetivo.

Apesar de serem escolas pertencentes à rede pública estadual, em momentos de greve, a escola não participava desse movimento, mas, muitas vezes, as aulas foram suspensas por problemas de estruturas (ex: falta d'água) ou de outra natureza. Também nessa ETI, houve problemas de comunicação com o professor A2, que demorava para confirmar seus horários de aula, e, quando marcava, não avisava que não viria dar aula, por estar de licença saúde. Já o professor A3 passava a maior parte de suas aulas preparando as turmas para ensaios e apresentações, com um desempenho musical exemplar.

De acordo com o planejamento de um dos professores da ETI A, a escola possui condições físicas de sala e espaços privativos para aulas de música assim como, recursos materiais: instrumento harmônico (violão), equipamentos (retroprojeter, caixa de som, TV, microfone, computador, DVD e lousa digital).

Dentro do Programa Mais Educação na ETI A, a oficina mais recente oferecida foi de "Capoeira". No ano seguinte, não houve oficinas, devido a problemas de prestação de contas, que impossibilitaram o repasse de novos recursos. Para solucionar a situação, a SEDUC encaminhou recentemente um contador para acompanhar a equipe da escola junto às questões financeiras.

A proposta do Programa Mais Educação para as ETI em ampliar o tempo do aluno na escola para além das atividades curriculares com outras atividades diferenciadas no contra turno, com oficinas pedagógicas, artísticas ou esportivas, não estava sendo cumprida nessa escola por razões expostas anteriormente.

4.2.2 ETI B

A ETI B está localizada em bairro afastado da cidade de Belém, sendo considerado por alguns como pertencente à cidade de Ananindeua. É uma escola de porte médio em relação à grande área não construída. Tem uma quadra coberta para jogos, dois andares de salas de aula, sala de leitura, sala de música, biblioteca, setor administrativo, sala dos professores, refeitório amplo, e sala multimídia que serve para todas as atividades.

FIGURA 5- IMAGEM DA ETI “B”



Foto: Pesquisadora

Em 2012 a ETI B contou com 348 alunos matriculados, reduzindo para 192 em 2013 e apenas 198 alunos foram matriculados em 2014, havendo uma diminuição de 150 alunos em dois anos. Funcionam turmas da 6^a a 9^a série do ensino fundamental, mas a professora de música só atende a quatro turmas com 25 alunos cada.

A evasão de alunos nessa escola constitui-se em um fator preocupante para a Secretaria de Educação, havendo necessidade de remanejamento de professores para outras unidades escolares, e também da redução das turmas de música para a responsabilidade de apenas um professor especialista.

As entrevistas com gestores, professores e coordenações da Secretaria, evidenciou que a escola passou por problemas políticos internos incluindo questões da alimentação e até mesmo impedimento de utilizar recursos oriundos de projetos já aprovados. Essas dificuldades afetaram diretamente a comunidade escolar além de descaracterizar o processo e a experiência de Escola de Tempo Integral de ter a

presença dos estudantes na escola, recebendo alimentação adequada e atividades no contra turno.

FIGURA 6 – ETI B APRESENTAÇÃO ARTÍSTICA EXTRACLASSE



Foto : Pesquisadora

Na ETI B aconteceram alguns problemas de comunicação com a professora de música, que dificultaram meu retorno às salas de aula e concluir a 2ª parte da pesquisa, sendo necessária persistência para completar o número suficiente de observações de aulas, já que as apresentações já estavam concluídas. A falta de complementos alimentares, obrigou os alunos a almoçar em suas casas e retornar à ETI após o almoço. Esse fato contribuiu para a evasão e redução das turmas de música.

Quanto à parte pedagógica em música, a escola ETI B apresenta um quadro significativo na produção tanto educativo musical e artística como também dos recursos materiais bastante estruturados. Alguns projetos tiveram iniciativa docente e vários foram premiados antes mesmo de se tornar escola de tempo integral, como: climatização da sala de música, instrumentos musicais (violões, teclado, instrumentos de fanfarra, flautas, bateria, percussão) e equipamentos como: microfones, caixas, computadores além de ter uma rádio escola.

Considero que as articulações pedagógicas das aulas e apresentações que observei nos dois períodos de 2013 e 2014, em nível muito avançado de acordo com os critérios de frequência de ocorrência de conexão sistemática eficaz com os participantes.

Existem na escola, grupos de dança, grupo de flauta e, recentemente, está sendo formada a banda de fanfarra. Os grupos de câmara se apresentam junto com grupos populares da comunidade. Há um trabalho interdisciplinar da música com

outras disciplinas, e incentivo à composição em festivais estudantis de música e permissão para alunos externos que espontaneamente vêm participar das aulas de música nessa ETI.

Em entrevista com aluno de outra escola, questionei sobre a motivação que o levou assistir as aulas nessa ETI obtendo como resposta o seguinte relato:

Eu acho importante pela experiência de eu estar lidando com diversos estilos e aprendizados novos porque nem sempre é o mesmo aprendizado de uma escola pra outra, de um lugar pra outro e a experiência vai só aumentando, diversificando o conhecimento.

E sobre abordagem pedagógica musical do ensino perguntei: Você veio para essa escola por causa da professora de música?

É uma ótima professora, ela tem um ótimo método de ensino. Ela tem um método de explicação muito interessante e facilita muito para o aluno. Dá para perceber que os alunos dela são ótimos músicos, claro que são iniciantes também.

Quando perguntei a outro aluno do porquê estar vindo para a ETI B? ele resume numa frase, o perfil do seu professor, dizendo: “na nossa escola o professor não é muito bom”. Quis saber o porquê “não é muito bom”?

Ele é pago pra ensinar, ele não gosta de ensinar, ele só passa o negócio no quadro, ele não explica direito e fica uma dúvida e os alunos não aprendem com isso. Desde sempre eu só conheci uma aluna que conseguiu aprender.

Observa-se que mesmo essa escola apresentando dados significativos em questões pedagógicas e estruturais na disciplina música, no mesmo ambiente musical propício à criatividade, também é lugar de expressar o desabafo e o descontentamento com a situação incômoda vivida pelos alunos. Isso está bem claro na letra de música composta por uma aluna da 7ª série revoltada com a sua escola, a ETI B, destacando para o título: “*Minha horrível escola*” e no corpo da música refere-se à merenda e a falta do que fazer:

Todo dia de manhã

Eu acordo cedo

Com aquela moleza

A escola me dá medo

Parece até um presídio

*Cheia de delinquente
Nossa merenda é muito ruim
Nem cachorro quer comer
Quando chega meio dia
Não tem nada pra fazer
A escola fica um tédio
Daqui muitos alunos querem correr
Na hora de ir embora
Todo mundo vai cansado
De ficar todas essas horas*

A aluna que compôs essa letra participa das turmas do 2º ciclo que já são adolescentes entre 13 e 14 anos. A música faz parte de uma atividade proposta pela docente B1 depois que mostrou um filme *Escola de Rock* em classe. Na história, tem um professor de música que é instrumentista e roqueiro que incentiva seus alunos a compor. A aluna assistiu ao filme e estava preparando sua participação nas atividades propostas pela professora com essa música, e, por meio desse canal, expressou seus sentimentos diante dos problemas que a escola vem enfrentando.

Enquanto pesquisadora com foco no ensino de música na ETI B e percebendo os entraves que dificultavam o funcionamento educativo, pude perceber por um lado, o esforço e desempenho significativo da professora de música, mas que por tantas situações políticas que vinham ocorrendo, acabavam afetando e até mesmo impedindo o desenvolvimento natural do processo educativo.

Com relação ao procedimento do desenvolvimento da pesquisa descrito anteriormente no item “d”, foi encaminhado o convite aos professores de arte/música, gestores e/ou coordenadores das seis ETI de nível fundamental da SEDUC por e-mail, telefone e carta ao gestor para um encontro. Esse encontro foi realizado e teve a finalidade de aproximar os professores das ETI de Ensino Fundamental da SEDUC para troca de experiências com o ensino da música nas escolas, com possibilidades de enriquecer seus projetos, conteúdos e práticas interdisciplinares, além do intercâmbio e conhecimentos entre estes e as escolas em que desenvolvem seus trabalhos.

No referido encontro, compareceram professores de quatro das seis escolas convocadas e todos descreveram em suas apresentações como vêm trabalhando, em

que condições se encontra a escola em termos de espaço, instrumentos, o que pensam sobre a Lei 11.769/2008, da jornada ampliada, da alimentação, da infraestrutura e outras informações. Na oportunidade desse encontro, houve permissão dos professores para gravação em vídeo das apresentações, com esclarecimentos por parte da pesquisadora de preservar as imagens, sendo um meio de registro e fonte de informações úteis para o estudo.

Uma das escolas foi também representada pela coordenadora do ensino em tempo integral do nível fundamental. A transcrição das partes mais relevantes desse encontro está sendo catalogada para servir de fonte de informações na coleta de dados para posterior análise após a pesquisa *in loco*.

5 RESULTADOS

*A gente não quer só comida
A gente que bebida, diversão e arte.*

Titãs³⁴

Este capítulo apresenta análise das articulações pedagógicas no ensino de música, o funcionamento das ETI no sistema educativo e suas articulações no contexto em que se encontra. A análise será comentada a partir da triangulação dos conteúdos documentais de referência para o estudo, relacionados à educação em tempo integral e à inclusão da música na educação básica (ver cap.1, item 1.2.); dos dados obtidos nos registros de campo (observações de aulas registradas em diários); e das respostas à questionários e entrevistas aplicados a professores, gestão, coordenações pedagógicas, e alunos.

No período da pesquisa, não aconteceram oficinas dentro do Programa Mais Educação (PME) nas escolas em estudo, apesar de já terem sido realizadas anteriormente oficina de percussão, segundo informações do professor A2 da ETI A. Analisando entrevistas com gestores e técnicos das ETI e as respostas dos questionários da gestão escolar e técnicos das ETI A e B (Quadro 10) sobre a realização de oficinas do PME nas ETI, registrei os seguintes resultados:

Em entrevista informal com a gestora de uma das ETI, pude observar que no ano de 2013 não foi previsto nenhuma oficina, embora esta seja uma atividade quase obrigatória do Programa Mais Educação para as ETI, de acordo com as propostas elaboradas para a educação integral pública e brasileira. Esta informação foi constatada com um dos professores de música, de que a oficina realmente não iria ocorrer durante todo o ano letivo, em virtude de questões ligadas ao envio de relatórios de prestação de contas ao MEC, que além de inadequados, não foram cumpridos em tempo hábil. Objetivando solucionar a situação, foram deslocados os professores que tinham conhecimentos de elaboração de relatórios, para que fosse cumprida a devida prestação de contas. Um problema foi solucionado; no entanto, os alunos ficaram sem aula, e as oficinas artísticas deixaram de ser oferecidas no contra turno, o que completaria a carga horária integral.

³⁴ Título: "Comida" Autor: Titãs

As oficinas são selecionadas por ano ou semestre, pelo conselho dos docentes da escola e a votação é realizada de acordo com o interesse e tendências dos seus membros; a ausência de avaliações dos resultados, resulta numa descontinuidade das oficinas que foram positivas para os alunos. Como exemplo: se no ano de 2012, houve oficina de música, no próximo ano deverá haver oficina de teatro, porque os alunos já experimentaram aquela linguagem.

Como está previsto no programa, as oficinas selecionadas pelo Conselho da ETI, sendo ministradas por estagiários ou universitários do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), não podem ter continuidade. Na área de música, por exemplo, poderiam ser ministradas as oficinas que, ao final, dessem origem a um grupo na escola, tais como: flauta doce, canto coral, percussão, banda e outras.

Nas ETI pesquisadas, ambas trabalham as canções regionais ou nacionais em seus repertórios, em preparações para eventos no ambiente escolar ou em apresentações externas à escola.

Outros destaques da publicação do MEC que favorecem a reflexão do ensino da música referem-se às discussões entre educadores experientes e suas práticas, além da preocupação com o educador que vai atuar frente às classes, a forma como ele vai lidar com a inclusão e com as conexões interdisciplinares e multidisciplinares da música na escola.

É importante ressaltar que a música na escola básica tem objetivos diferenciados da escola convencional que forma instrumentistas (MOLINA, 2012, p.9). Muitas práticas interativas estão exemplificadas nessa publicação por 24 educadores, que de certa forma, compactuam entre si sobre o ensino de música na educação básica:

Para exercer tais atividades, os alunos necessitam, em geral, apenas do próprio corpo (incluído aí, a voz), espaço livre-quase sempre com a sugestão de se afastar as carteiras na classe – a formação em semicírculo e um bom aparelho para ouvir música... cuidamos apenas de tentar contemplar diferentes faixas etárias e na medida do possível equilibrar atividades que explorassem diferentes parâmetros musicais. (Idem)

As atividades musicais coletivas que utilizam o corpo e a voz, a prática em forma de semicírculo, o cuidado com a faixa etária na escolha adequada do repertório, assim como, práticas iniciadas pelo cotidiano dos envolvidos, tornam-se estratégias que

facilitam a comunicação do professor com a turma, para, posteriormente, apresentar músicas de outros estilos.

Em observações de uma das ETI numa classe de 1º ciclo, numa das aulas presenciadas, acreditei que um dos problemas pedagógicos, tinha relação com a organização da turma no espaço, e que a aprendizagem só poderia ser facilitada com a disposição da turma em forma semicircular. Esse pensamento e convicção partiam das práticas docentes, em escola formal e informal de música. Entretanto, observando em outra ETI que os alunos ficavam sentados em fila indiana, percebi que a aula de música funcionou muito bem com as devidas facilitações e pontes muito bem conduzidas pela docente, alcançando interesse dos alunos e desenvolvendo o ensino e aprendizagem significativos.

Na fala de professores de música de quatro ETI diferentes, sobre seus trabalhos com música nas escolas, fica bem claro que a música ainda não está legalmente fazendo parte do currículo escolar e ainda é usada da mesma forma de décadas atrás, quando o professor de educação artística ou arte precisava ensinar música, artes visuais e cênicas, e constantemente era solicitado a preparar suas turmas para datas festivas.

Nas apresentações dos professores para falar sobre seus trabalhos com música nas ETI, foram destacadas algumas afirmações dessa prática constante nas escolas de ensino básico em Belém. E todas as frases abaixo são de dois professores licenciados em música, formados por um dos dois cursos de licenciatura em música das universidades públicas de Belém (UFPA/UEPA):

No fundamental a disciplina é educação artística e a gente tem de ser tutti frutti... queria saber se eu poderia me abdicar do conteúdo de artes visuais e ficar me dedicando só à música. Se eu teria alguma lei porque eu queria me impor na escola, só que eu acho que vai ser uma briga ferrenha com direção e orientação.

Na escola "C" o nosso planejamento é respaldado pela organização curricular nacional. É somente uma professora para todas as linguagens... que fique bem claro assim: Eu não estou defendendo a música, eu estou defendendo a arte em si do qual a música está inserida dentro do tempo integral. (Depoimentos de Professores das ETI, 2012)

A situação apresentada não é diferente da maioria das outras escolas estaduais de tempo regular. Os conteúdos da disciplina música que são preparados pelo

professor de música, têm o aval da direção no ensino básico na maioria das ETI, e dependendo da proposta da escola, devem constar também conteúdos de outras áreas para serem ensinados pelo professor de música. (Anexo D)

Com relação ao primeiro parágrafo do Projeto Político e Pedagógico (PPP p. 23), no tempo integral, a música aparece junto a outras linguagens como aprendizagem que vem contribuir para o desenvolvimento cognitivo, psicossocial e psicológico. No segundo parágrafo, informa que a música estará presente no projeto “Música na escola”, que não está definido no PPP como será o processo de funcionamento.

5.1. DADOS OBTIDOS NO REGISTRO DE CAMPO

QUADRO 8 - QUESTIONÁRIO DOS DOCENTES DAS ETI A E B

Questões/respostas	ETI A			ETI B
	A1	A2	A3	B1
1.Nível de escolaridade dos professores	Pós-Grad. (mestrado)	Superior	Superior	Superior
2.Tempo de atuação no ensino da música	2 a 5 anos	Mais de 5 anos	2 a 5 anos	Mais de 5 anos
3. Área de formação	Ed . Art. Música	Lic. Art. Música	Lic. Música	Lic. Art.Mús
4. Quantidade alunos/turma	25	25 a 40	25 a 40	25 a 40
5. Professores de música na escola	3	3	3	1
6. Professores de arte na escola (outras áreas)	S/resposta	1	1	3
7. O PPP apresenta orientações sobre ativ. musicais	Não	Sim	Não	Sim
8. Obrigatoriedade dos conteúdos musicais	Sim	Sim	Não	Sim
9. PNE prevê disciplina arte como polivalente	Não	Desconh.	Sim	Desconh.
10. Há incentivo da escola em projeto musicais	Sim	Sim	Sim	Sim
11. A escola obriga o ensino das outras artes	Não	Não	Não	Não
12. Realização de atividades com música na escola	Sim	Sim	Sim	Sim
13. Ensino de conteúdos de outras artes	Não	Sim	Não	Sim

14. Trabalha interdisciplinarmente	Não	Sim	Sim	Sim
15. Espaços alternativos para atividades musicais	Mais de um	Um	Mais de um	Mais de um
16. Trabalha com projetos com a prática musical	S/resposta	Sim	Sim	Sim
17. Possibilidade de trabalhar com grupos fora da ETI	Todos	Todos	Sim	Sim
18. Manut. instrum./equipamentos/banheiros	S/resposta	Às vezes	Às vezes	Não
19. Climatização das salas de aula	Ventilador	Natural	Ventilador	Ar condic..
20. Numa escala de 0 a 10: alimentação da ETI	3	8	2	0

Fonte: Elaboração da pesquisadora, dados da pesquisa de campo. Ano 2012

Os docentes das ETI A e B têm nível superior com licenciaturas diferenciadas em sua nomenclatura: Educação Artística Música e Licenciatura Plena em Música.

A questão número 7 do quadro 8 sobre orientações de atividades musicais no PPP da ETI A, dois docentes A1 e A3 consideraram que não; apenas o docente A2 considerou que sim. Na ETI B a docente B1 respondeu que sim; entretanto, no período da pesquisa na escola, o documento começou a ser reelaborado, porém não foi disponibilizado para leitura.

Quanto à questão número 8 sobre a obrigatoriedade dos conteúdos de música nas ETI, foi respondida afirmativamente por dois docentes da ETI A, enquanto apenas o professor A3 respondeu que não existe essa obrigatoriedade. O professor B1 da ETI B respondeu afirmativamente.

A questão número 9 sobre o PNE considerar a disciplina Arte como polivalente na ETI A, o professor A1 respondeu não, o professor A2 desconhece, o professor A3 respondeu sim, já o único professor de música da ETI B desconhece.

Foi unânime entre todos os professores das duas escolas na resposta da questão número 11 de que as ETI A e B não obrigam os docentes a ensinar outras linguagens além da música.

Sobre a questão de realizar trabalho interdisciplinar, na questão número 14, e projetos envolvendo prática musical na questão número 16, apenas a docente A1 respondeu não.

Uma das questões que todos observaram como fator negativo é a falta de manutenção de equipamentos, instrumentos e banheiros. Assim como a questão número 19 sobre climatização, que só tem ventiladores na ETI A e somente a ETI B dispõe de um aparelho de ar condicionado.

No quesito alimentação, os docentes A1 e A3 da ETI A deram média 2,0 e 3,0, já o docente A2 pontuou 8,0. O docente B1 considerou zero a alimentação da ETI B.

QUADRO 9 - ENTREVISTA COM COORD.DO PROJETO EDUCAÇÃO INTEGRAL

Questões	Respostas resumidas
1. No projeto piloto das ETI de 2012 estava vinculado ao PME?	Sim, incorporou as oficinas curriculares no contra turno e também possibilitou ampliação do valor da alimentação/ aluno.
2. É da competência das escolas viabilizar projetos e parcerias junto a empresas e comunidade?	O projeto prevê o fortalecimento dessa autonomia, em criar estratégias no entanto essa prática ainda é incipiente devido a falta de perspectiva empreendedora.
3. A carga horária docente das ETI de 200 h permite que possa ministrar oficinas extra - curriculares?	Esse tempo numa só escola permite a flexibilidade das práticas pedagógicas para outros espaços e inove sua metodologia por meio de projetos, oficinas e atividades complementares.
4. O que foi previsto sobre alimentação para as ETI e como foi desenvolvido no projeto piloto?	No processo de implantação das ETI foi previsto três refeições (lanche, almoço e lanche). O desafio de melhorar a qualidade do suprimento alimentar com diversificação de proteínas, sucos e biscoitos
5. Que articulações estão sendo feitas entre as ETI e o sistema, e como funciona a fiscalização, avaliação e soluções?	A gestão da rede de ensino funciona com o desdobramento de ações da SEDUC junto as unidades. O monitoramento não tem uma rotina sistemática gerando acompanhamento fragilizado. A avaliação é feita no final do ano letivo por relatórios

Fonte: Elaboração da pesquisadora. Dados da pesquisa de campo. Ano: 2014

O **Quadro 9** responde hierarquicamente pelo sistema educativo como órgão que administra a SEDUC e por consequência as ETI. Esse quadro apresenta o posicionamento do sistema quanto às políticas públicas articuladas entre o governo federal e o estadual. Foram selecionados alguns aspectos considerados de maior relevância como: a vinculação das oficinas do PNE nas ETI na questão 1 que foram

incorporadas no contra turno possibilitando a ampliação da merenda escolar por aluno.

Ainda sobre o assunto alimentação a 4ª questão vem averiguar o que foi previsto no projeto piloto para as ETI, e, em resposta, a coordenação mencionou que foram previstas três refeições diárias com desafio de melhorar a qualidade alimentar, diversificando com proteínas, sucos e biscoitos, e que na prática, essa alimentação se contrapõe à realidade, resultando em média abaixo de cinco de acordo alguns docentes questionados sobre alimentação na ETI.

A questão 2 refere-se à autonomia e iniciativa das ETI em elaborar projetos e firmar parcerias; mas, segundo a resposta da Coordenação do Projeto Educação Integral, na prática, ainda é incipiente por falta de experiência empreendedora.

A questão 3 que trata da carga horária do docente ampliada para 200 horas semanais, foi respondido que deve possibilitar ao docente explorar outros espaços e inovar sua metodologia por meio de projetos, oficinas e atividades complementares.

A questão 5 questiona sobre o funcionamento da fiscalização, avaliação e soluções de problemas das ETI. Em resposta, a coordenação esclarece que o monitoramento não tem uma rotina sistemática gerando um acompanhamento fragilizado. A avaliação é feita somente no final do ano letivo, por relatórios.

QUADRO 10 - QUESTIONÁRIO- GESTÃO ESCOLA E TÉCNICOS-ETI A E B

Questionário da Gestão	ETI “ A “		ETI “ B ”
	Gestora	Técnica	Gestora
1.Quantidade de alunos/turma	25	25	25 a 40
2.Professores de música na ETI	3	3	1
3.Todos os alunos participam das atividades	Sim	Sim	Não
4.Obrigatoriedade dos conteúdos musicais na ETI para todos os alunos	Não	Sim	Não
5.Obrigatóriedade do professor de música ensinar outras linguagens	Não	depende	Não
6.O PPP tem orientações de conteúdos ou atividades musicais	Não	Não	Sim

7. Conhecimento da Lei 11.769/2008 da obrigatoriedade de música	S/resposta	Não	Sim
8. Incentivo da direção da ETI para projetos com a música	Sim	Sim	Sim
9. Atividades realizadas com a música na ETI	Coral/outros	Coral/outros	Coral/outros
10. Laboratórios, espaços ou auditório para atividades musicais	Não	Mais de um	Mais de um
11. Atividades interdisciplinares com a música	Sim	Sim	Sim
12. Grupos musicais na ETI	Não	Não	Mais de um
13. Possibilidades de realizar trabalhos musicais com grupos de fora	Comunidade	Comunidade	Comunidade
14. Responsável por projetos artísticos e culturais na ETI	Sim	Sim	Sim
15. Serviços de manutenção de equipamentos, instrumentos, banheiros	Sim	Sim	Às vezes
16. Climatização das salas de aula na ETI	Ar condic.	Ventiladores	Ar/ventilada
17. Numa escala de 0 a 10: alimentação da ETI	8	8	6
18. Oficina de música do Mais Educação na Eti	Não	Não	Sim

Fonte: Elaboração da pesquisadora, dados da pesquisa de campo. Ano: 2013

O **Quadro 10** vem mostrar a visão dos gestores e técnicos das ETI A e ETI B em vários aspectos relacionados à situação da escola, e a música na escola. Na ETI A e ETI B a gestão escolar afirma em resposta ao questionário, não ser obrigatório conteúdos de música para os alunos, assim como o professor também não precisa ministrar outras linguagens artísticas para seus alunos.

Ainda esse gestor da ETI A, deixa sem resposta a questão número 7 que pergunta se tem conhecimento da Lei 11.769 de 2008 que prevê o ensino de música nas escolas. Já o gestor da ETI B responde positivamente conhecer a referida Lei. Sobre o PPP da ETI A gestor e técnico negam ter orientações de conteúdos de música e o gestor da ETI B coloca sim como resposta ao questionário.

Sobre a questão 12, gestor e técnico da ETI A negam a existência de grupos artísticos na escola. A gestão escolar da ETI B afirma ter mais de um grupo artístico na escola.

5.2. SÍNTESE ANALÍTICA DOS RESULTADOS

Este subitem do capítulo 5 apresenta uma síntese das articulações pedagógicas a partir de observações de aulas do 1º e 2º ciclo de duas escolas de tempo integral da rede pública de Belém; a Abordagem PONTES, serviu de guia para analisar o processo de ensino que os professores estão buscando, para facilitar o aprendizado de música dessas escolas.

Uma constatação se confirmou nessa pesquisa: os professores de música mesmo com licenciatura na área, nem sempre estão preparados para atuar com o ensino de música para alunos na escola básica do ensino fundamental e, de alguma forma, alguns podem estar conscientes da situação. Na ETI A, como atuantes em sala de aula, existem três docentes na área de música, porém não acontecem articulações entre todos eles.

No que diz respeito aos procedimentos didáticos e pedagógicos dos professores de música da ETI A, após observar a abordagem pedagógica utilizada por cada um em suas práticas com a música, e em respostas de entrevista com os alunos de uma das turmas do 1º ciclo, ao questionar sobre as aulas e o professor, pude observar que, apesar de não ter nenhuma restrição à aula de música ou ao docente, não percebem a dimensão do que poderiam estar aprendendo ou praticando efetivamente com a linguagem musical, ou melhor, não têm a consciência, mas também não têm entusiasmo para aprender e conhecer mais. Apenas esperam esse encontro com os colegas para brincarem entre si, assistirem a algum tipo de entretenimento (filme ou música) que os relaxem ou se distraiam e às vezes até se estranhem ou se desentendam. Essas horas que poderiam ser de descobertas mágicas individuais e coletivas da sensibilidade e das habilidades, passam a ser momentos comuns do dia a dia. Conversa e discordância entre eles que em geral recebem uma repreensão ou têm desinteresse pela atividade que, às vezes causa dispersão ou apatia.

Mesmo que a análise da abordagem pedagógica do professor não tenha sido adequada para solucionar dificuldades ou não tenha clareza de um dos elementos facilitadores no acróstico PONTES, os docentes investigados utilizam as articulações pedagógicas na sua maioria no nível intermediário em suas classes e atividades musicais, provavelmente pela pouca experiência com as atividades práticas com determinados grupos ou faixa etária.

Apenas dois docentes utilizam articulações pedagógicas de forma interdisciplinar, junto ao contexto sócio cultural. As recomendações sobre o estudo objetiva contribuir para os programas de música mais eficientes nas escolas de tempo integral no contexto local.

Alguns comentários de professores estão relacionados às suas próprias dificuldades em lidar com essa faixa etária ou com essa comunidade escolar. Numa entrevista informal com a docente A1 da ETI A, perguntei: — O que você acha que educadores musicais como você poderiam dar como contribuição para essas crianças, para que elas se interessem, para que elas gostem de música, para que elas tenham uma cultura melhor? — Em destaque o docente assim relatou:

Eu tenho pensado muito sobre como eu no meu trabalho como professor de música posso contribuir pra que os meus alunos tenham uma condição, tenham acesso a experiência estética, tenham acesso a um olhar mais crítico.

Eu já chego em problemas e esbarro em problemas que já não dependem mais de mim por que o que depende de mim é que eu estude, venha para o meu trabalho, dê as minhas aulas e tenha boa vontade com o meu trabalho, mas tem situações que eu enfrento tipo: calor excessivo, o clima. Ambiente que não tá limpo, que não está organizado, as crianças estressadas por que estão o dia inteiro, às vezes uma e meia da tarde a criança ainda não descansou (Entrevista, Set. 2012).

O docente A2 comenta com a pesquisadora ao final de uma das aulas, não ter habilidades para conseguir êxito com alunos que não têm interesse pela música e que admira quem as tem. Ele revelou que, no início da carreira do magistério, passou pela primeira experiência no ensino de música em turmas iniciantes de jovens onde todos estavam no curso por razões comuns: gostar de fazer música e estar disposto a aprender mais. Isso para ele gerava prazer e sentiu estar num paraíso.

O professor percebeu que as crianças e pré-adolescentes não estavam tão interessados na aula de música e tinham um comportamento bem agitado em classe. Ele conseguiu trabalhar a percussão rítmica, usando copos e palmas na carteira, sendo então uma solução que demonstrou ter acreditado no potencial de seus alunos a se desenvolver, foi uma atitude clara de positividade.

Uma constatação diz respeito à ausência de pontes ou conexões entre alguns professores da ETI A com os outros, assim como entre eles e a gestão, no que se

refere a: planejamento curricular, conteúdo, práticas e avaliação de resultados. Mesmo que aconteçam resultados significativos pontuais em algumas atividades dessa ETI, não há coerência em se ter uma proposta de educação integral em que a música pudesse ampliar as diversas possibilidades de se articular com o ambiente, com a comunidade e o contexto que a envolve.

Por outro lado, nessa escola, observa-se um trabalho interessante que avança pela busca da interdisciplinaridade. Um dos docentes de música que foi apenas temporário na ETI conseguiu fazer pontes com outro docente de música e com outras áreas, somando ideias, elaborando planos de colaboração para criar e construir trabalhos que desafiaram as turmas.

Mesmo não tendo efetivamente observado aulas sobre conteúdos de música no currículo escolar, pude evidenciar em ensaios de preparações, verdadeiras aulas de assuntos de música, como: prática de canto, técnica vocal, dinâmica das frases, articulação do texto, afinação, repertório brasileiro e estrangeiro, correções adequadas, busca de resultados positivos de acordo com a capacidade e faixa etária dos estudantes, dentre outras.

Nos Estados Unidos, no ensino fundamental, a predominância das práticas musicais na escola tem sido com o uso da voz, do canto coletivo como afirma Phillips e Doneskin (2011):

Cantando nos níveis fundamental e médio dos Estados Unidos continua a ser com grande ênfase no currículo de música. A primeira das normas nacionais em educação musical (Consórcio, 1994) afirma que todas as crianças devem ser capazes de cantar, sozinhas e com os outros, um repertório variado de música. (p.176)³⁵

Nessa mesma ETI, houve um trabalho interdisciplinar entre a música, a dança e a educação física e que foi apresentado na quadra da escola para as outras crianças. A prática musical quando associada à dança, auxilia no desenvolvimento da percepção rítmica corporal e internamente, assim como facilita o aprendizado musical.

³⁵ Singing at the elementary and secondary levels the United States continues to be a major emphasis in the school music curriculum. The first of the national standards in music education (Consortium, 1994) states that all children should be able to sing, alone and with others, a varied repertoire of music.

Para Carlos Abril (2011) em seu artigo “Música, Movimento e Aprendizagem” (Music, Movement and Learning) destaca no item sobre Performance Vocal que:

As crianças têm uma tendência natural para se mover enquanto cantam (Campbell, 1998) e cantando enquanto se movem nota-se que parecem mais "livres" do que em outras condições (Moorhead e Pond, 1978, p.41). Vários estudos têm procurado melhor compreender a relação entre movimento e canto, dois fenômenos aparentemente vinculados³⁶. (p.113)

E quando ABRIL (2011) fala sobre Expressividade valoriza o movimento do corpo para as atividades com a música que,

Movimento corporal desempenha um papel essencial no desempenho musical. Na verdade, ele é pensado para refletir e gerar os sons que estão sendo produzidos (Davidson, 2001, 2009). Surpreendentemente, no entanto, poucos estudos empíricos examinaram a relação entre movimento corporal e a habilidade para executar o movimento de forma expressiva ou perceber a expressão na música³⁷. (p.114)

Observei também alguns resultados artísticos de algumas turmas. O que foi apresentado em público como resultado de trabalhos em sala demonstra que a elaboração e práticas alcançaram um resultado significativo com a música utilizando copos como instrumentos alternativos de percussão. Alguns aspectos alcançados nessa atividade referem-se à liderança do educador, precisão rítmica e entusiasmo dos alunos para o trabalho em grupo.

Outro resultado interessante foi o trabalho interdisciplinar das áreas de educação física e dança com a música. Foi apresentado na introdução, o canto coletivo com temática, partindo de uma música com destaques para solista e grupo, e posteriormente, com um grupo da escola que participa de atividades corporais. Nesse trabalho, nota-se o envolvimento de alunos e professores, para além do simplesmente

³⁶ Children have a natural tendency to move as they sing (Campbell,(1998) and singing while moving has been noted to seem more “free” than in other conditions (Moorhead and Pond, 1978,p.41).Several studies have sought to better understand the relationship between movement and singing, two seemingly linked phenomena.

³⁷ Bodily movement plays a critical role in musical performance. In fact, it is thought to reflect and generate the sounds being produced (Davidson, 2001, 2009). Surprisingly, however, few empirical studies have examined the direct relationship between movement instruction and ability to perform expressively or perceive expression in music.

fazer a sua parte, mas de se envolver com o todo: roteiro, indumentária, canto, solo, dança, mensagem temática, comprometimento com os resultados.

Um trabalho apresentado como resultado da ETI B, também vem buscando objetivos do Programa Mais Educação. Quando o professor de música faz pontes interdisciplinares, administrativas e relaciona-se externamente à escola, junto a grupos artísticos, com outras instituições governamentais ou com outras disciplinas, consegue, dessa forma, o feedback para somar a sua competência.

Nessa oportunidade, observei o trabalho de música do grupo de flauta e canto, incluindo alunos especiais (cadeirantes e deficientes auditivos), com regência gestual da professora de libras; do grupo popular do bairro, incluindo alunos da escola com participação tocando instrumentos de percussão e fazendo solo cantado; do coral de alunos acompanhados pela educadora no teclado e o grupo de dança da escola. Essa parceria foi realizada entre a ETI e a Secretaria Estadual de Cultura (SECULT), em um evento de caráter literário: A Feira Internacional do livro.

Todos os números artísticos musicais, roteiro e créditos foram oralmente explicados pela educadora musical que, naquele momento, estava responsável pela ETI B, pelos alunos e pelos líderes envolvidos (Grupo de danças populares, Conjunto de música regional e professora de libras).

5.3 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

Como já enfatizado anteriormente, vale ressaltar a falta de previsão de oficinas para o ano de 2013 na ETI A, quando esta atividade é quase obrigatória na programação do PME para as ETI, de acordo com propostas elaboradas para a Educação integral e pública brasileira. Constatei também, que este fato foi devido a problemas de prestação de contas ao MEC. A solução encontrada, ou seja, o deslocamento de professores que entendiam de prestação de contas, da sala de aula, para a elaboração de relatórios, gerou outros problemas, quais sejam: alunos sem aulas além de inexistência de oficinas artísticas no contra turno o que subtrairia da carga horária integral.

Presume-se que não houve previsão para as ETI ou dentro do sistema de apoio da SEDUC com as escolas, equipe especializada que atendesse ao quesito *prestação de contas*. De acordo com orientações do Manual Mais Educação:

A elaboração e apresentação da prestação de contas dos recursos recebidos por intermédio do PDDE/Educação integral deverão seguir os procedimentos definidos na Resolução CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013, disponível no portal www.fnde.gov.br. (2013,p.17)

A partir de 2014, provavelmente devido a problemas semelhantes aos das ETI pesquisadas através da Coordenação do PME em nível nacional, foram elaboradas oficinas com objetivos de capacitar tecnicamente responsáveis pela prestação de contas das escolas. Como citado na divulgação de 27 de março de 2014, pela Assessoria de Comunicação Social do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE):

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) promove oficina nesta quinta-feira, 27, em Brasília, sobre o Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC/Contas Online). O objetivo é capacitar integrantes de conselhos de controle social e técnicos estaduais e municipais sobre o uso do sistema e esclarecer dúvidas dos participantes. Manual Mais Educação (2014)

Constata-se também que, pela falta de oficinas artísticas oferecidas dentro do Programa Mais Educação, os alunos estão completando a carga horária extracurricular com disciplinas ofertadas pelos professores no contra turno, saindo da proposta inicial do programa de educação integral em tempo integral.

Segundo informação concedida por gestores das oficinas do PME, um dos fatores desfavoráveis, é a verba destinada aos ministrantes das oficinas que chega a ser inviável para uma remuneração mensal, mesmo que estes sejam estudantes universitários, o que desestimula qualquer um em propor atividade de oficinas. De acordo com orientações do Manual Mais Educação, quanto aos Monitores (voluntários) não fica claro quando se refere à remuneração:

O trabalho de monitoria deverá ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, como, por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias, agricultor para horta escolar, etc. Além disso, poderão desempenhar a função de monitoria, de acordo com suas competências, saberes e habilidades, estudantes da EJA e estudantes do ensino médio. Recomenda-se a não utilização de professores da própria escola para atuarem como monitores, quando significar ressarcimento de despesas de transporte e alimentação com recursos do FNDE (2013, p.23)

O que está previsto no Programa, com as oficinas selecionadas pelo Conselho da ETI sendo ministradas por estagiários ou universitários PIBID, é que estas não terão continuidade, podendo ser de música num período de seis meses e no outro já será de outra linguagem. De acordo com o programa de educação integral da SEDUC, a carga horária do professor de música das escolas em tempo integral deve ser de 200 horas para cada ETI. Dessa forma, o professor poderá no contra turno, elaborar projetos e ministrar oficinas que possam gerar um grupo musical na escola como: Canto Coral, Grupo de Percussão, Conjunto de flauta doce, Banda, Conjunto de cordas ou Grupo de violões, independente da disciplina Música ou de oficinas do PME.

Para obter respostas sobre algumas situações e dificuldades observadas nas ETI, fui entrevistar pessoas que estivessem hierarquicamente em cargos de gestão da SEDUC, com a finalidade de obter esclarecimentos sobre o funcionamento e possíveis soluções relacionadas à: aquisição, manutenção, infraestrutura, alimentação e climatização.

Uma das ETI pesquisadas já possui um avanço notável na área do foco de estudo, que é o ensino de música. Por iniciativa docente, a escola já obteve recursos financeiros e patrimoniais advindos de projetos submetidos e aprovados por editais federais ou estaduais. Mas, um entrave atrapalha a conservação e uso dos equipamentos e/ou instrumentos adquiridos, revelado por professores e diretores, de que não existe “recurso” ou “rubrica” para manutenção dos objetos, a não ser com recursos próprios do professor ou de quem quiser assumir o ônus.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÃO

*Fé na vida, fé no homem, fé no que virá,
Nós podemos tudo, nós podemos mais,
Vamos lá fazer o que será*
Gonzaguinha³⁸

Concluindo a tese, depois de estudos, leituras, observações, diálogos e reflexões, apresento algumas sugestões que possam contribuir para novas pesquisas e atuações na área de educação musical nas escolas públicas de tempo integral de Belém do Pará. Aponto também os avanços e dificuldades nas duas ETI pesquisadas em Belém do Pará, relacionados a articulações pedagógicas em música, assim como todo o contexto que as envolve.

Tive a oportunidade de ouvir e de questionar pessoas que atuam estrategicamente nesse contexto, e investigar que articulações deveriam ser feitas para possibilitar que a engrenagem funcionasse da melhor forma. Conversei com a Direção da ETI, a Presidente do Conselho Escolar, Técnicos, assim como as Coordenações do Ensino Básico e do Ensino Fundamental e Coordenadora de Tempo Integral da SEDUC.

Existem problemas políticos detectados pela SEDUC que são comuns em muitas escolas públicas brasileiras. Ora são relacionados à gestão escolar que em geral são professores que não foram preparados para a gestão, ora por conotação política no conselho escolar, que pela força adquirida, toma decisões nem sempre adequadas. Em questionamento sobre a fiscalização, avaliação e soluções a Coordenação de Ensino Integral da SEDUC respondeu que:

A gestão da rede de ensino é realizada a partir do desdobramento das ações por meio da SEDUC (SAGE/SALE/SAEN) junto as Unidades SEDUC na Escola (USES/URES). O monitoramento das ações não segue uma rotina sistemática, resultando muitas vezes na fragilização do acompanhamento efetivo da rotina das escolas.

O governo do Pará, por meio da Secretaria de Educação, para mudar em médio e longo prazo o quadro atual do ensino público no estado, implementou o Pacto pela Educação no Pará³⁹, tendo as primeiras medidas voltadas para o aprimoramento da

³⁸ Título: “Sementes do Amanhã” Autor: Gonzaguinha

³⁹ Pacto da Educação no Pará é um esforço liderado pelo Governo do Estado e conta com a integração de diferentes setores e níveis de governo, da comunidade escolar, da sociedade civil organizada, da iniciativa privada e de organismos internacionais, com o objetivo de promover a melhoria da

gestão escolar e a proposta de eleições para diretor da escola, com participação de toda a comunidade escolar, e também estabelece critérios para direção escolar e gestão de Unidades SEDUC na Escola (USEs) e Unidades Regionais de Ensino (UREs). De acordo com a legislação vigente, são eleitores (com um voto oficial) trabalhadores da educação lotados na escola, estudantes maiores de 12 anos, matriculados e com frequência regular e os respectivos pais ou responsáveis.

Segundo o Secretário de Promoção Social do Estado em entrevista à TV Cultura, a educação pública no Estado do Pará dá um salto de qualidade para consolidar a gestão democrática nas escolas da rede pública estadual, em consonância com o Plano Nacional da Educação (PNE): com base na Lei Estadual nº 7.855, de 12 de maio de 2014, as escolas da rede estadual pública passam a promover eleição direta para diretores e vice-diretores, de forma sistematizada.

Sobre a gestão escolar o Secretário de Estado de Promoção Social explica que:

A eleição de dirigentes das escolas estaduais inaugura um novo ciclo. Qualificação e gestão por resultados estão entre os pré-requisitos para os candidatos. “Os diretores eleitos terão de fazer cursos de gestão e cumprir metas de gestão, com avaliação pela SEDUC, como condição para qualquer outra futura candidatura”.

No último dia 21 de novembro de 2014, iniciaram-se as primeiras turmas de formação de 1.020 gestores e profissionais de Educação em geral, e tiveram viabilizadas parcerias entre a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e o Instituto Unibanco, com o Programa Ensino Médio Inovador e Jovem de Futuro (ProEMI /JF), visando ao planejamento do ano letivo de 2015.

A meta do governo é aumentar em 30% o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em todos os níveis.

Refletindo sobre o papel e importância da música na formação de cada indivíduo, MOLINA (2012, p.7) ressalta o fortalecimento da educação com a presença da música no currículo como uma das ferramentas preciosas para a real efetivação desses anseios. Fora isso, a prática musical beneficia toda educação reforçando o sentido da cooperação, exercita a paciência, a gentileza, a competição saudável e a escuta de si

e do outro. Essas práticas musicais ainda propiciam a criatividade e o exercício da liberdade com responsabilidade, caracterizando alguns dos objetivos da educação, na formação integral do homem.

A educação musical presente no currículo escolar e na vida do indivíduo de forma consciente, pode utilizar a música - arte em prol de benefícios na formação da personalidade de forma significativa e libertadora, possibilitando potencialmente sua criatividade e espontaneidade. Para SANTOS (1999), o olhar do educador, quando vai além do conhecimento e da técnica, pode alcançar resultados transformadores.

A arte não está dissociada da Educação Musical. Quando o educador olha o indivíduo dentro do contexto, percebendo as diferenças, desvendando potenciais, utilizando as diversas possibilidades de estímulos a desafios, demonstra que se pode sacrificar o trabalho artístico por amor ao ser humano. (p.6)

Outros destaques da publicação do MEC (2012) que favorecem a reflexão do ensino da música referem-se às discussões entre educadores experientes e suas práticas, além da preocupação com o educador que vai atuar frente às classes, e como ele vai lidar com a inclusão e com as conexões interdisciplinares e multidisciplinares da música na escola.

É importante ressaltar que a música na escola básica tem objetivos diferenciados da escola convencional que forma instrumentistas (MOLINA, 2012, p.9). Muitas práticas interativas estão exemplificadas nessa publicação por 24 educadores, que de certa forma, compactuam entre si sobre o ensino de música na educação básica:

Para exercer tais atividades, os alunos necessitam, em geral, apenas do próprio corpo (incluído aí, a voz), espaço livre-quase sempre com a sugestão de se afastar as carteiras na classe – a formação em semicírculo e um bom aparelho para ouvir música...cuidamos apenas de tentar contemplar diferentes faixas etárias e na medida do possível equilibrar atividades que explorassem diferentes parâmetros musicais. (Idem)

Essa qualidade do ensino requer do educador muita sensibilidade em perceber o conhecimento prévio que o educando traz de suas vivências anteriores, e isso se torna um desafio de conduzir uma educação musical de qualidade para a escola pública que se encontra em fase de expansão. Penna (2010, p.127)

Outras questões também se somam aos desafios que o professor de música precisa enfrentar na escola pública, que são distintos de uma escola especializada,

que estão relacionados à quantidade de alunos por turma e à dificuldade de obtenção de equipamentos e instrumentos musicais.

Está legalizado o ensino de música nas escolas brasileiras, mas, para que isso se efetive concretamente, vai depender de esforços por parte de todo o sistema que envolve a escola, desde a comunidade, os professores, os gestores, as autoridades responsáveis pela educação pública e privada. Como constatam as pesquisadoras Souza e Penna (2010):

A legislação não tem o poder de, por si mesma, operar transformações na realidade cotidiana das salas de aula. No entanto, pode servir de base para propostas, reivindicações e construção de alternativas [...]. Pois como coloca Del Bem, a lei garante “um espaço legal para a música nas escolas de educação básica. Mas a concretização, de fato, dessa possibilidade demanda um conjunto de ações articuladas”. (SOUZA 2010, p.90; PENNA 2010, p.166)

Considero que a organização por níveis da cartilha “Orientações para o cumprimento da Lei 11.769”, pretende contribuir para o planejamento de professores desde que seja feito por eles uma pesquisa da música regional, canções infanto-juvenis, de brincadeiras de roda, da música brasileira e até mesmo mundial do repertório a ser trabalhado, utilizando o canto em atividades práticas e coletivas em coral uníssono, a duas ou três vozes, ou em conjunto instrumental de flauta doce ou percussão.

A educação pública no Brasil apresenta um quadro preocupante nas últimas décadas, comprovado pelas pesquisas nacionais realizadas nas escolas públicas e privadas, revelando um percentual baixo de desempenho dos alunos na educação básica. Para Leclerc (2012, p.308) “a escola pode desempenhar sua tarefa com sucesso quando é apoiada por um conjunto de práticas sociais, comunitárias e de políticas públicas”.

Num estado com a dimensão territorial extensa como o Pará, em que as escolas públicas estão espalhadas com distâncias gigantescas da administração do sistema educacional, recomenda-se que as políticas públicas nacionais, além de criarem programas que visem à qualidade do ensino, à elevação do IDEB, à neutralização da violência dentre outros fatores, possibilitem a aproximação efetiva com as Secretarias Estaduais e Municipais. É necessário que os responsáveis hierárquicos das instituições preparem as gestões escolares e professores na elaboração de projetos

e na qualificação. Assim, também é importante verificar e solucionar as necessidades de estrutura física (adequações de espaços, equipamentos, instrumentos e manutenção), o ambiente escolar, a alimentação de qualidade principalmente nas escolas de tempo integral em que alunos, docentes, técnicos e gestores permanecem grande parte do dia em atividades dentro da escola.

Acredita-se que, para o Programa da ETI atingir e consolidar os objetivos propostos e relacionados no macro campo da arte música será necessário: ação, acompanhamento, pesquisas permanentes, aprimoramento dos recursos humanos, ampliação do quadro de especialistas, infraestrutura, aquisição de equipamentos (instrumentos) e manutenção. Dessa forma, poderá ser possível atender a demanda e a qualidade do ensino idealizada por Anísio Teixeira quando pensou e iniciou o processo de criação da Escola de Tempo Integral pública, laica e para todos.

Depois da criação das licenciaturas específicas em cada área, a educação musical em algumas escolas ainda não está sendo aplicada na sua essência, dependendo da gestão ou do professor especialista que muitas vezes se submete a ensinar outras linguagens. Como afirma Alda Oliveira (2000, p.48): “o ensino formal de música em grande parte das escolas continua sendo precário” É necessário que todo o sistema, desde as secretarias de educação dos estados e municípios e das escolas, coloque claramente em seus documentos legais os objetivos e conteúdos do ensino da música no currículo escolar, assim como os editais de concursos públicos estejam coerentes com objetivos do ensino e do perfil do profissional adequado para assumir.

Ainda persistem hoje nos concursos públicos para as Secretarias de Educação os editais com vagas para professor de arte; mesmo com a existência das Licenciaturas Plenas em áreas específicas, permanece a visão de que o professor deve atuar de forma polivalente. No Edital do último concurso público para a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas (SEDUC), a exigência está na certificação em artes, assim: “Requisito da Disciplina: diploma devidamente registrado, de conclusão de curso de nível superior de licenciatura plena em Artes, fornecido por instituição de ensino”. (2014, p.5)

O conteúdo programático e conhecimentos básicos do concurso estão assim descritos:

Artes: A produção artística em diversas épocas, diferentes povos, países e culturas. A identidade e a diversidade cultural brasileira. A Arte como Linguagem: as linguagens das artes visuais, audiovisuais, música, teatro e dança. Diálogo da Arte brasileira com a Arte internacional. Museus, teatros e espaços expositivos. Pluralidade cultural: códigos estéticos e artísticos de diferentes culturas. Interculturalidade: a questão da diversidade cultural no ensino de Arte. Arte e Educação: o papel da arte na educação; o professor como mediador entre a arte e o educando. O ensino e a aprendizagem em arte: o fazer artístico, a apreciação estética e o conhecimento histórico da produção artística em sala de aula. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). (2014, anexo I, p.42)

As orientações das secretarias continuam se equivocando, na exigência do título “em arte” logo na entrada do professor de música selecionado por concurso público, solicitando apenas o “diploma em arte”⁴⁰ de forma a manter o professor na polivalência; a realidade encontrada nas escolas de tempo integral não está diferente, pois os professores dão um pouco de cada linguagem mesmo sendo licenciado em música.

Nesse novo momento, a educação brasileira ainda está tentando se organizar para incluir a música no currículo escolar após a promulgação da Lei 11.769 de 2008, como “conteúdo obrigatório, mas não exclusivo”. Enquanto os cursos de Licenciatura em Música formam Educadores Musicais para atender à demanda das escolas que é absurdamente maior em quantidade de escolas e turmas, ainda existem outras dificuldades relacionadas à gestão, ao próprio licenciado que não se sente plenamente preparado para atuar em classe ou porque aceita ser polivalente ensinando outras linguagens artísticas.

Uma das iniciativas do Governo Federal que visa solucionar a questão da formação e da qualificação docente na educação básica, foi a criação em 2009 do Plano de Formação do Professor da Educação Básica, o PARFOR. Este plano constitui-se em uma Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada

⁴⁰“Diploma em arte” foi como estava citado no edital n.1 de junho de 2014, da SEDUC/AM de nível superior, do concurso público para professor de arte da Secretaria, porém as licenciaturas há muitos anos no Brasil estão com suas nomenclaturas especificando cada área: Licenciatura em Artes Visuais, Licenciatura em Artes Cênicas, Licenciatura em Música e Licenciatura em Dança. <http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2014/06/EDITAL-No-01-Concurso-Nivel-SUPERIOR.pdf>

dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica (Resolução CONSEPE, 22/01/2014). Esse programa vem gradativamente atendendo àqueles professores que já atuam em classe sem a licenciatura na rede pública estadual e tem como objetivos:

Induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País. O PARFOR na modalidade presencial é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, municípios o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES. <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>

No Estado do Pará, as instituições integrantes do PARFOR são: a Universidade do Estado do Pará (UEPA), o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFPA), a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) e a Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC).

A UEPA oferece atualmente através do Plano, os Cursos de Licenciatura em Pedagogia, Educação Física, Ciências Naturais, com as habilitações em Biologia, Física e Química, Letras - Língua Portuguesa e Inglesa, Matemática, Geografia, Filosofia, Ciências da Religião e Intercultural Indígena. No ano de 2013 estão sendo ofertadas 1.430 vagas. No caso da UEPA os professores do Curso de Licenciatura em Música ministram disciplinas específicas de sua competência música nos cursos de Pedagogia, para professores que atuam na educação infantil.

6.1 APONTANDO AVANÇOS SIGNIFICATIVOS NO ENSINO DE MÚSICA DAS ETI EM BELÉM DO PARÁ

A ETI A está localizada em Belém e a ETI B fica localizada no Município de Ananindeua, há 16 km de Belém. São escolas públicas que fazem parte do projeto piloto da SEDUC de escola de tempo Integral. Ambas possuem salas comuns para aulas de música, com carteiras em fila indiana e recebem 25 alunos por turma. O espaço para ensaios ou atividades é dividido com outras disciplinas, palestras e reuniões acadêmicas da escola. Ainda não tem o básico dos instrumentos necessários para o trabalho com a música, nem equipamentos tecnológicos adequados para o

funcionamento. Por iniciativa docente, uma das escolas já adquiriu instrumentos e uma sala para guardá-los e também um aparelho de ar condicionado.

Na abordagem pedagógica observada, no primeiro período (2º semestre de 2013), utilizada pelos professores da ETI A, pude observar aulas de forma expositiva de conteúdos musicais com a sala organizada em fila indiana, onde os alunos quase não cantam, não praticam ritmos corporais, não são estimulados a buscar e a ouvir o seu melhor som e o dos colegas, em tocar um instrumento que forme um conjunto, que tenham o prazer em estar fazendo parte do grupo. Entrevistando alunos dessas turmas de 1º ciclo sobre a impressão deles referente à aula de música e do professor de música, eles responderam que gostam da aula e do professor.

Fiquei refletindo sobre a noção do gostar e do absorver música ou envolver-se com a música e, nessas dimensões da minha avaliação, Swanwick questiona “o que os alunos estão *fazendo* e o que eles estão *aprendendo*, as atividades do currículo de um lado e os resultados educacionais de outro.” (2003, p.94) Embora haja intenção de repassar conteúdos e a linguagem musical, não considerarei que tenham sido assimilados de alguma forma nas aulas.

Avaliando os níveis de qualidade e eficácia do EMPs (Educador musical PONTES) da docente, pode-se considerar intermediário, quando demonstra dúvidas e pouca reflexão sobre as articulações pedagógicas e pontes relacionadas ao ensino de música e às necessidades dos participantes. (OLIVEIRA, 2014)⁴¹

Também observei atividades de apreciação musical em salas de áudio visual, em que a proposta também poderia funcionar para outra faixa etária ou para outro grupo de indivíduos ou também em outro contexto com a mesma faixa de idade (8 a 10 anos). Mas, nesse caso, não funcionou do ponto de vista do interesse, atenção e aprendizagem da turma.

Em outras observações na ETI A na 1º fase da pesquisa, pude assistir a alguns resultados artísticos que mostraram caminhos educativos bem criativos e orientados, quando: a turma utiliza ritmos percussivos com instrumentos alternativos (copos ou latinhas) com precisão e prazer; ou o momento em que alunos utilizam repertórios

⁴¹ Ficha de avaliação para Educadores Musicas PONTES, elaborada por Alda Oliveira em 2014 para o livro sobre a abordagem PONTES, em processo de construção e desenvolvimento.

originados da cultura local de forma lúdica e, ao mesmo tempo, com a responsabilidade de conscientizar o aluno de suas potencialidades e limites; professores incluem no grupo, alunos com alguma necessidade especial; no momento em que se articulam com professores de outras disciplinas, em que os alunos se envolvem inteiramente participando, desde a concepção do ambiente e do estilo de vestimenta de acordo com a época ou temática que a música apresenta; alunos aprendem a se expressar corporalmente ou interpretar significativamente a letra da música; professores ensinam e fazem com que os alunos aprendam a aperfeiçoar a cada momento o seu próprio fazer musical; professores ensinam a ouvir e perceber o simples e o complexo, o diferente do igual, os estilos e gostos, a música brasileira e a mundial.

Ainda que tenha observado aulas e apresentações de outros dois docentes da ETI A, e encontrado ações pedagógicas bem encaminhadas e sucedidas, ainda necessitam de alguns aspectos para desenvolver de forma eficaz seus desempenhos.

Na ETI B assisti na 1ª fase em 2013, apresentações artísticas que demonstraram claramente que a inserção da música na escola de tempo integral pode e deve ser praticada dessa forma. Existem conexões em todas as ações educativas: articulações pedagógicas do professor com todo o contexto que envolve o educando, desde a interdisciplinaridade, a inclusão com os grupos externos à escola, a disposição para inscrição em projetos estaduais e nacionais com premiações e com recursos para aquisições de instrumentos musicais, equipamentos tecnológicos, mobílias e adaptações de salas para atividades em que a música é o motivo principal: a rádio da escola.

Na 2ª fase da pesquisa em 2014, observando aulas na ETI B, pude constatar o que foi apresentado como resultado artístico pela mesma professora em 2013. Nas aulas expositivas de conteúdos musicais acontecem as PONTES: facilitações e domínio de classe do professor. Mesmo que essa ETI esteja enfrentando muitos problemas de ordem política interna, impedida que recursos aprovados possam ser repassados para a escola, mesmo que existam professores de outras áreas incomodados com o som da música na escola e com a migração dos estudantes ao fim de cada aula de outras disciplinas para a sala de música, nada impede que a educação pela e com a música seja desenvolvida muito bem nessa escola.

De acordo com a avaliação para educadores musicais PONTES, sobre o nível de qualidade e eficácia do desempenho do EMPs na ETI B é *Muito avançado* (ver item 3.1.2).

O Projeto Político e Pedagógico da ETI B não foi terminado até o momento de concluir essa Tese, mesmo fazendo pedidos para a direção, e para a SEDUC.

6.2 SUGESTÕES E CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA

Os programas e os decretos organizados pelo sistema educacional brasileiro têm a finalidade de que sejam cumpridos pelas secretarias estaduais e municipais e adaptados para a realidade regional; porém, em um país com uma extensão territorial como o Brasil, se não houver acompanhamento por profissionais comprometidos com a organização educativa, política e administrativa, torna-se difícil alcançar as metas idealizadas para a educação brasileira.

Nos últimos anos a educação no Brasil enfrenta muitas dificuldades. São greves de professores reivindicando direitos, salários e estrutura das escolas e universidades públicas. No país ocorreram tantas manifestações nas ruas contra o governo atual, questões políticas, sociais e de (in) segurança, corrupção nos partidos, escândalo em empresas multinacionais, cortes de verbas para a educação, aumento de impostos e outras.

O problema da educação não passa somente pela situação do país, das gestões estaduais e municipais, mas também pelo professor que, mesmo tendo formação, não está preparado para se envolver com a criança e com o adolescente contemporâneos. Às vezes, o professor não consegue perceber que está perdido ou pelo menos tentar compreender o universo do educando. “De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável” comenta Paulo Freire (2003, p.10). O professor pode ser um modelo, um facilitador, com possibilidades de transformar comportamentos, sendo a música, a palavra e o ritmo elementos fundamentais para alcançar mudanças gradativas.

Paulo Freire (2003) reforça sobre a formação do professor:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber,

se convença definitivamente de que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (p.22)

Nos cursos de Licenciatura em Música, os conteúdos curriculares teóricos e práticos aplicados durante todo o percurso do formando não esgotam todas as ferramentas suficientes para preparar um profissional para o mercado de trabalho. É imprescindível que, além do curso, dos estágios supervisionados, dos encontros acadêmicos e científicos e das leituras, os formandos reconheçam que precisam de coragem e boa vontade para começar e consciência para continuar aperfeiçoando e atualizando sua prática, assim como, ter a capacidade de se autoanalisar criticamente, buscando seu desenvolvimento.

FREIRE (2011) sobre os cursos de Licenciatura em Música, na área de Educação Musical para a atualidade esclarece que:

O ensino de música em diversas modalidades, dirigido a diferentes espaços e contemplando diferentes linguagens musicais, teria um campo promissor nessa concepção curricular. O futuro professor teria sua formação ampliada, tanto do ponto de vista pedagógico, quanto do ponto de vista musical e musicológico, instrumentalizando-se mais adequadamente para lidar com a diversidade e com a contemporaneidade. (p. 202)

Não adianta cada professor trabalhar de forma atualizada e contextualizada, em sua disciplina isoladamente. É preciso articular todo o corpo docente, gestores e técnicos para refletirmos juntos sobre o curso de Licenciatura em Música, compreendendo os objetivos e pressupostos de cada uma e principalmente do curso, e se perguntar: Como a universidade está formando o educador musical do novo milênio? Para qual escola estamos formando esse professor? Como o licenciado em música pode desempenhar mais eficazmente sua atuação na escola?

6.3 CONCLUSÃO

Ao finalizar essa Tese, depois de ter escolhido este estudo sobre escolas públicas de tempo integral, de ter ido para o interior das classes de música do 1º e 2º ciclos de ensino, pude repensar e refletir sobre os efeitos da formação e da prática de professores de música dentro das realidades de ensino na rede escolar. Como professora de futuros educadores em música e com a bagagem adquirida nessa vivência, tenho uma responsabilidade maior no que concerne à reflexão sobre a

formação do educador musical nas universidades, que, durante quatro anos do curso de licenciatura, prepara os futuros profissionais da educação básica em música.

Pergunto: o que cada programa de curso, cada disciplina, cada professor, poderia contribuir para melhorar a formação dos professores de música e melhorar o relacionamento e a atuação desses professores com a realidade escolar dentro do contexto sociocultural? O que seria mais útil para que esses futuros profissionais estivessem bem mais preparados para o exercício do magistério? Como os programas das disciplinas e os professores poderiam contribuir mais diretamente para a práxis dos professores de música? Um primeiro caminho para buscar soluções exige uma revisão e mudança dos Currículos Superiores de Música e do Projeto Político e Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Música, para que a formação do licenciando possa alcançar patamares próximos dos que todos almejam. Cursos de educação musical continuada poderiam também ser oferecidos na universidade visando desenvolver competências articulatórias que possam criar soluções para problemas do cotidiano escolar e criar pontes facilitadoras para aprendizagem musical adequadas aos perfis dos alunos e das instituições de ensino.

Vanda Freire (2011) referindo-se a mudanças na Universidade esclarece que,

[...] ao abrigar cursos superiores como os de música, nos quais a investigação e a artística devem caminhar lado a lado, tem um significativo papel social a desempenhar – quer na busca interminável da verdade, na projeção de utopias, na busca do aperfeiçoamento individual e social. (p.205)

É necessário que se constituam comissões por área, para estudo e análise de currículos atuais de outras universidades, adaptando-os às características regionais, usando textos que possam servir de reflexão para a melhoria da atuação docente. Como sugestão de texto sobre o assunto em questão, pode servir como uma das bases, a publicação “Música e Sociedade” de Vanda Freire (2011), que oferece diversos tópicos que podem ser discutidos entre professores, visando o desenvolvimento do diálogo, da reflexão e do pensamento prospectivo.

Em Belém do Pará, existem dois Cursos Superiores de Licenciatura em Música nas duas Universidades Públicas. Sugiro que coordenadores e professores das duas Universidades possam caminhar articulados para elaboração, para mudanças e para inovações de um currículo participativo com alunos, ex-alunos, professores do curso

e educadores musicais atuantes nas escolas, para que, com qualidade, o licenciando paraense em música possa estar preparado e consciente da escola e do educando desse milênio. Mesmo que tome caminhos musicais diferentes do magistério, ele possa produzir ou contribuir para o desenvolvimento das diferentes áreas da música.

Todos os aspectos que envolvem a organização e planejamento que dispõe o Programa Mais Educação no Decreto 7.083/2010, que diz respeito ao funcionamento das escolas de tempo integral, são favoráveis e possíveis; porém na realidade, é necessário que a engrenagem de toda a rede educativa realize articulações, para que possa alcançar os objetivos principais que são: ampliação do tempo do aluno na escola com um ensino de qualidade; professores preparados e comprometidos; salários justos; escola em condições de infraestrutura; gestão participativa, competente e envolvida com a comunidade escolar.

Outra recomendação é quanto à aula de música; é necessário que esta seja viva de ritmos cantados, ritmos falados e percutidos vocalmente, ou expressados corporalmente com palmas ou pés, com instrumentos comercializados ou construídos e recriados pelos próprios alunos; que os educadores musicais estimulem seus alunos a descobrirem seus potenciais criativos sem medo de inventar e de errar; que os educadores apresentem para suas turmas a riqueza cultural da música regional, nacional e mundial em forma de apreciação e que também incluam em suas práticas, corais repertórios acessíveis e interessantes, visando aproximar os alunos da música, tanto regional, como nacional e internacionalmente.

A Lei 11.769 está gradativamente trazendo o professor de música para a escola e a cada turma que receberá a nova linguagem no currículo, será um desafio para professores e para os alunos, por que esse é um desejo acalentado por muitos educadores a exemplo de Villa Lobos; de ter educação musical para todas as crianças brasileiras desde cedo na escola.

Refleti e compreendi que as crianças maiores que não tiveram iniciação musical na escola precisam de professores competentes e sensíveis que possam desenvolver práticas musicais interessantes, que envolvam a atenção dos alunos para a educação com a música, que saibam criar pontes diferenciadas de forma consciente e eficaz, abrindo possibilidades para novos caminhos desses indivíduos na sua formação integral como apreciadores, inovadores, preparando-os como seres humanos mais sensíveis e criativos para os desafios futuros.

Em minha mais recente experiência em 2014 no estágio doutoral nos EUA, percebi que, quando as crianças iniciam cada vez mais cedo a musicalização, a música para elas, por ser uma linguagem atraente e curiosa assim como as palavras e as cores, predispõe uma aprendizagem musical prazerosa e natural nas outras fases de desenvolvimento. E mesmo que a criança tenha a opção de escolha na fase da adolescência entre música, dança, esporte ou tecnologia, ela já assegurou e absorveu os benefícios da música em sua formação e personalidade.

Por outro lado, os responsáveis que ocupam cargos na área de educação, vinculados aos governos, às prefeituras, às secretarias de educação ou como gestores escolares, junto com sua equipe, devem se articular com as Universidades, na elaboração dos editais de concursos públicos específicos para professor de música, assim como na criação de sistemas de supervisão e de acompanhamento sobre o desempenho dos candidatos aprovados no estágio probatório. Afinal, são esses profissionais que vão ficar à frente das nossas crianças e de nossos jovens, para ensinar, para aprender e para educar musicalmente por um período tão importante de suas vidas.

Existem fatores políticos locais que estão afetando a vida escolar de nossos alunos e professores, e há necessidade de gestão competente, de conselhos escolares éticos e comprometidos com a educação e não por domínio de cargos e de poderes. Com o Pacto pela Educação no Pará e com as novas medidas, talvez possa ocorrer uma maior articulação política em prol de melhorias educacionais. Mudanças estão sendo implementadas na gestão escolar eleita por voto direto e oferta de curso de preparação para o cargo de gestor escolar em dois anos, visando o desenvolvimento de competências específicas para assumir esse cargo.

Mesmo quando existem professores comprometidos e envolvidos com a educação musical na escola de tempo integral, é necessário o funcionamento global de toda a equipe, incluindo também a família e a comunidade. A escola está carente de recursos, de alimentação, de espaços, de lideranças parceiras para alcançar objetivos: é fundamental garantir, para a maioria desses meninos e meninas que veem na busca de novos conhecimentos, um desenvolvimento saudável, numa relação interpessoal de afetividade e de respeito, buscando alcançar suas metas, garantindo que os seus sonhos serão fortalecidos.

Recomendo, apesar das dificuldades para concluir esse processo de doutorado, que outros pesquisadores, (entre os quais me incluo), continuem pesquisando sobre a inserção da música na escola e, principalmente na escola de tempo integral. É necessário buscar e encontrar soluções para a efetivação de um ensino de música de qualidade seja por meio de atividades em sala de aula, em oficinas, em audições musicais ou em apresentações especiais envolvendo os alunos.

O Estado do Pará está localizado na região Amazônica, tão extensa no continente brasileiro, tão vital para o mundo por suas riquezas minerais, naturais e biodiversidade, fornece energia para o país inteiro advinda de seus potenciais das bacias hidrográficas ricas em hidrelétricas, mas também sacrifica fauna, flora e comunidades indígenas inteiras, em prol das necessidades de outras regiões. É nesse imenso território que ficam as longínquas cidades, e lá estão as escolas de norte a sul e de leste a oeste, a quilômetros de distância da administração estadual e do centro urbano de Belém. Quero acreditar que os recém-criados, Plano Nacional de Educação e Pacto pela Educação no Pará, possam cumprir as metas e projetos de escolas em tempo integral de qualidade, atendendo aos anseios dessa região de perfil tão rico e complexo. Neste caso, desejo que a ampliação do tempo dos alunos na escola seja um tempo de qualidade, que os objetivos que constam nos documentos oficiais, sejam concretizados na prática, com qualificação docente, preparação de técnicos e de gestores, infraestrutura adequada, alimentação saudável, inclusão das artes, inserção do ensino de música nos conteúdos curriculares (Lei 11.769/2008), com professores especialistas e vagas disponíveis em editais específicos para professor de música e outras áreas.

Uma recomendação a todos nós pesquisadores e educadores musicais formadores ou atuantes *no e para* o ensino de música na escola: se nós não formos capazes de colocar a música no seu devido lugar, como disciplina indispensável e competente dentro da escola, outros nunca irão acreditar na sua importância e no seu valor para a formação integral do homem e principalmente da criança e do jovem, relegando-a apenas para servir como fundo musical, entretenimento e festas comemorativas.

Com este trabalho, espero que o envolvimento, a percepção, a reflexão e as constatações aqui expostas e de outras pesquisas na área de música na escola de tempo integral possam chegar ao conhecimento de todos aqueles que se propõem a

dedicar seu tempo e missão para a educação, quer sejam administrativas, pedagógicas, familiares e sociais para unir forças tarefas em conjunto, em prol desse modelo de solução para a educação do ser de forma integral.

Depois de ter vivenciado esse tempo no ambiente de escolas em tempo integral, convivendo com educandos, professores, técnicos, gestores e com alguns pais, espero que os relatos expressados nesse relatório de pesquisa sistematizado como Tese de Doutorado possam fortalecer a todos aqueles que acreditam que uma das soluções para uma educação integral, passa pelo tempo de qualidade e o tempo de nos dedicarmos com sensibilidade e suor em prol dessa causa: a formação do ser integral.

REFERÊNCIAS

ABRIL, Carlos R. Music, Movement and Learning. In: *Handbook of Research on Music Learning*. Vol.2. Applications. Oxford University Press. 2011.

ALVARES, Sergio Luiz de Almeida (2005). A educação musical nas escolas regulares do Brasil: A dicotomia entre o direito e o fato. *Revista da ABEM*, vol.12, Porto Alegre, 2005.

ALMEIDA, P. C. de. A educação musical nas escolas públicas: mapeando a realidade de Salvador. In: *Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical*, 15 Anais, João Pessoa. Abem, 2006.

ANGROSINO, M.; PEREZ, K. *Rethinking Observation: From Method to Context.. Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. 2a ed. Sage Publications, Londres: DENZIN. N.K. & LINCOLN, Y.S. 2003.

ARROYO, Margarete. Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós-LDBEN-96. *Revista da ABEM*, vol.10, Porto Alegre, 2004.

_____. Políticas educacionais, arte-educação e educação musical: um estudo na cidade de Uberlândia, MG. in: *Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical*, Florianópolis. Anais. Florianópolis, ABEM, 2003.

BASTIÃO, Zuraida. *Apreciação musical expressiva: uma abordagem para a formação de professores de música da educação básica*. Salvador: EDUFBA, 2014.

_____; MENEZES, Mara; OLIVEIRA, Alda. Pedagogic Articulations in music: Education: the PONTES and the AME approaches for continued teacher education". In: *Journal of Problems in Music Pedagogy*, v. 8, Lituânia, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em Educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. Maria João Alvarez. Portugal: Porto Editora, 2010.

BRASIL- PDE- *Mais Educação*-Passo a passo. 2011.

BRASIL. DECRETO Nº 7.083, DE 27 DE JANEIRO DE 2010. Dispõe sobre o Programa "Mais Educação".

BRASIL-Manual Operacional de Educação Integral, MEC, Brasília. DF, 2013.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: Uma nova identidade para a escola brasileira? Educação & Sociedade, *Revista de Ciências da Educação*.

CEDES. Campinas, vol. 23, n. 81, dez. 2002.

CHAGAS, Marcos A.; SILVA, Rosemaria J.V.; SOUZA, Silvio C. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: contribuições para o debate atual. In: MOLL, J. et al (org.) *Caminhos da Educação Integral no Brasil*. São Paulo: Penso, 2012.

COELHO, Lígia Martha C. da. (org.). *Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Rio de Janeiro: DP et alii. FAPERJ, 2009.

COLWELL, Richard, WEBSTER, Peter R. M. *Handbook of Research on Music Learning*.Vol.2: Applications, Oxford University Press. 2011.

DEL BEN, L. M.; HENTSCHKE, L. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 7, 2002.

_____. Um estudo com escolas da rede estadual de educação básica de Porto Alegre/RS: subsídios para a elaboração de políticas de educação musical. *Revista Música Hodie*. Goiânia, v. 5, n.2, 2005.

DONESKIN, Sandra M.; PHILLIPS, Kenneth. Research on Elementary and secondary school singing. In: *Handbook of Research on Music Learning*.Vol.2.Appications.Oxford University Press. 2011.

EDMAN, Irwin. *John Dewey: sua contribuição para a tradição americana*. 1. ed. brasileira. Trad. Stella C.L. Torres. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura,1960.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. *Revista da ABEM*, vol.12. Porto Alegre, 2005.

FLICK, UWE. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Vanda. *Música e Sociedade*, uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino Superior de Música. *ABEM. Série Teses*. 2. ed. Rev. e Amp. Florianópolis, 2011.

FONTEARRADA, Marisa T.O. *De tramas a fio*: um ensaio sobre música e educação. 2. ed. Coleção Arte e Educação. Funarte. Rio de Janeiro: Unesp, 2008.

FUCCI-AMATO, Rita. *Escola e Educação musical*. (Des) caminhos históricos e horizontes. Campinas: Papirus, 2012.

GIBBS, Graham. *Análise de Dados Qualitativos*. Coleção Pesquisa Qualitativa (Coord. UWE FLICK). Trad. Roberto C. Costa. Artmed, 2009.

GONÇALVES, Antônio Sergio. *Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral*. Cadernos CENPEC, nº 2. 2006.

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS, Secretaria de Estado de Educação qualidade do ensino, edital nº 01, de 13 de junho de 2014.

HENTSCHKE, L., DEL BEN, L. M. (Org.) *Ensino de Música*: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003.

JORDÃO, Gisele, ALLUCI, Renata, MOLINA, Sergio, TERAHATA, Adriana (coord.). *A Música na Escola*. MEC/V Alluci & Associados Comunicações. VALE. São Paulo, 2012.

LECLERC, Gesuína. Programa Mais Educação e práticas de educação integral. In: MOLL, Jaqueline (org.). *Caminhos da Educação Integral no Brasil, direito à outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

LOUREIRO, Alicia M.A. *O ensino da música na escola fundamental*: um estudo exploratório. Dissertação de Mestrado (Educação). PUC /Minas, 2001.

MEC/ SEB- Manual Operacional de Educação Integral, Brasília, DF, 2013.

MARCHIORATO, Liliâne. *Melhorando o desempenho escolar*: Caderno de Apoio à elaboração da proposta pedagógica da escola. Programa das Nações Unidas. 1. ed. 2014.

MOLL, Jaqueline et al. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, contribuições para o debate atual. In: *Caminhos da Educação Integral no Brasil, direito à outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012.

NEUMAN, W. Lawrence. *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Boston: Allyn and Bacon, 1997.

OLIVEIRA, Alda. Music teaching as culture: introducing the pontes approach. *International Journal of Music Education*. International Society for Music Education, Vol. 23(3), 2005.

_____. “Music Education: Latin America and the Caribbean”. In: FAJARDO, V. WAGNER, T. (org.). *Methods, contents and teaching of arts education in Latin America and the Caribbean*. Document based on the main conclusions of the Regional conference on arts education in Latin America and the Caribbean, and on subsequent reflections. Uberaba. UNESCO: 2003.

_____. Educação Musical e diversidade: pontes de articulação. *Revista ABEM*, nº 14. 2006.

_____. Educação musical e identidade, mobilizando o poder da cultura. *Revista Claves*, nº 2. Paraíba: Editora da UFPB. 2006.

_____. e HARDER, Rejane. Articulações pedagógicas em Música: reflexões sobre o ensino em contextos não escolares e acadêmicos. *Revista Claves*, nº 6. Paraíba: Editora da UFPB. 2008.

_____. Música na Escola Brasileira, frequência de elementos musicais em canções vernáculas da Bahia utilizando análise manual e por computador: sugestões para aplicação na Educação Musical. *Teses em Educação Musical*. Porto Alegre. ABEM, 2001.

_____. “20 anos de construção coletiva para a consolidação do ensino de música no Brasil”. Conferência de abertura do 20º. Congresso Anual da ABEM, realizado em Vitória, E.S. Londrina: *Revista da ABEM*, número especial 20 anos, v. 20, nº 28, 2012.

OVERLAND, Corin T. Integrated arts: what does it mean for music education? In: *Music Educators Journal*. Vol. 100. N. 2. December, 2013.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, nº 7, set. 2002.

_____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola analisando a legislação e os termos normativos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, nº 10, mar. 2004a.

_____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola – II da legislação à prática escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, nº 11, set. 2004b.

_____. *Música (s) e seu Ensino*. 2. ed. rev. e amp. Porto Alegre: Sulina, 2010.

_____. Educação musical e educação integral: a música no Programa Mais Educação. *Revista da ABEM*, vol.19, Londrina. n.25, jan. 2011.

_____. A reconstrução educacional brasileira. In: NUNES, C. (Org.). *Educação no Brasil*. Coleção Anísio Teixeira, v.8. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

REVISTA “ISTO É”. *Cadê a Pátria educadora?* Ano 38, nº 2360, 25 de fev. 2015.

SAVIANI, Demerval. *Educação em diálogo*. (Coleção Memória da Educação). Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2011.

SANTOS, Ana M. *A Expressão corporal a partir do ritmo: um caminho para interpretação na música coral*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2001.

SANTOS, Ana P. *Aulas de música na escola de tempo integral: desafiando a indisciplina*. Fórum de Música. UEM. 2013.

SOBREIRA, Sílvia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. *Revista da ABEM*, n.20, 2008.

SOUZA, Maria Z. e BONATO, Nailda M.C. O ensino integral no asilo dos meninos desvalidos. In: *Educação em tempo integral: estudos e experiências em processo* (Ligia Coêlho-org.), Petrópolis, FAPERJ.2009.

SOUZA, Jusamara (org.). *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

_____. *Contribuições teóricas e metodológicas da Sociologia para a pesquisa em Educação Musical*. In: *Encontro anual da ABEM, 5º Simpósio Paranaense de Educação Musical*, 5,1996, Londrina, 1996.

_____. et al. *O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental*. Núcleo de Estudos Avançados do Programa de Pós-Graduação em Música – Mestrado e Doutorado, (Série Estudos, nº 6). Porto Alegre. 2002.

_____. Educação Musical e Práticas Sociais. *Revista da ABEM*. nº 10. Porto Alegre, 2004.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TÁVORA, Maria J.S; BENTES, Nilda de O. O questionário como instrumento de pesquisa: algumas aproximações teórico-metodológicas. In: MARCONDES, M.I; OLIVEIRA, I.A e TEIXEIRA, E. (Org.). *Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação*. Belém: EDUEPA, 2011.

TEIXEIRA, Anísio. Padrões brasileiros de educação e cultura. In: NUNES, C. (Org.). *Educação no Brasil*. Coleção Anísio Teixeira, v.8. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

_____. A reconstrução educacional brasileira. In: NUNES, C. (Org.). *Educação no Brasil*. Coleção Anísio Teixeira, v.8. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

_____. A educação como problema central da sociedade. In: NUNES, C. (Org.). *Educação no Brasil* Coleção Anísio Teixeira, v.8. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

VEBER, Andreia. *Ensino de Música na Educação Básica: um estudo de caso no Projeto Escolas Públicas Integradas - EPI em Santa Catarina*. Dissertação de Mestrado. UFRGS, 2009.

_____. A escola de tempo integral: um espaço potencial para as aulas de música na educação básica. *Revista ABEM*. v.20,nº 29, 2012.

VIEIRA, Lia; TRINDADE, Cláudio; CATETE, Ricardo; BLANCO, Sonia. *Música na escola*. Secretaria de Estado de Educação do Pará. Governo do Pará, 2012.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. 4. ed. Trad. Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2010.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina. A inserção da música no projeto político pedagógico: o caso da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS. *Revista da ABEM*, nº 24, 2010.

WEBGRAFIA

<http://www.aldaoliveira.com.br>.

<http://www.seduc.pa.gov.br/portal/?action=Destaque.show&iddestaque=1404&idareainteresse=1>

<http://www.brasil.gov.br/sobre/educacao/sistema-educacional/educacao-basica>
acessado em 24/11/2012 às 17:41'

<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/anisio-teixeira-306977.shtml>

<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml>

http://www.escolaparquesalvador.com.br/?page_id=32

http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta_matricula/RelatorioMatriculas.php

<http://www.belem.pb.gov.br/verNoticia.php?idnoticia=622>

http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=336&id=180&option=com_content&view=article

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=206:inep&catid=122:inep-estudos-e-pesquisas&Itemid=229

<http://www.pac.pa.gov.br/portal/index.php?action=Destaque.show&iddestaque=1404&idareainteresse=1>, acessado em 18/04/2013 a 00:05

<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=40156>

http://revistaescola.abril.com.br/img/politicas-publicas/fala_exclusivo.pdf, acessado em 03/03/2013. (Os dez maiores problemas da Educação Básica no Brasil e suas possíveis soluções)

<http://pactopelaeducacao.pa.gov.br>

<http://pactopelaeducacao.pa.gov.br/educacao-no-para>

http://www.seduc.pa.gov.br/portal/escola/consulta_matriculaAN/RelatorioMatriculas.php

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115 acessado em 19/02/2015 às 20:43 h

<http://www.fnde.gov.br/fnde/sala-de-imprensa/noticias/item/5322-oficina-capacitacao-sobre-sistema-de-prestacao-de-contas>

<http://www.casadobruco.com.br/ilustres/darcy.htm>, Acessado em 09-02-2015.

<http://www.aedi.ufpa.br/parfor/index.php/2013-10-04-15-40-09/projetos-politico-pedagogico>

<http://revistaescola.abril.com.br/arte/fundamentos/entrevista-keith-swanwick-sobre-ensino-musica-escolas-instrumento-musical-arte-apreciacao-composicao-529059.shtml> Acessada em 17-04-2015.

www.watertown.k12.ma.us

<http://www.csw.org/page>

<http://www.seduc.pa.gov.br/portal/?action=Destaque.show&iddestaque=1780&idareainteresse=3> 26-12-12 acessado em 26-11-14 às 20:58'

<http://pactopelaeducacao.pa.gov.br/para-e-pioneiro-em-eleicao-para-diretor-de-escola>

[http://www.dmu.uem.br/pesquisa/index.php?conference=forumed&schedConf=fpem02&page=paper&op=view&path\[\]=168](http://www.dmu.uem.br/pesquisa/index.php?conference=forumed&schedConf=fpem02&page=paper&op=view&path[]=168) acessado em 24-05-2015 às 18:5Apêndice -1

<http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2014/06/EDITAL-No-01-Concurso-Nivel-SUPERIOR.pdf>

ANEXO A

DECRETO Nº 7.083, DE 27 DE JANEIRO DE 2010.

Dispõe sobre o Programa Mais Educação.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso de atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 34 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009,

DECRETA:

Art. 1º O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.

§ 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais.

§ 2º A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades.

§ 3º As atividades poderão ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, de acordo com a disponibilidade da escola, ou fora dele sob orientação pedagógica da escola, mediante o uso dos equipamentos públicos e do estabelecimento de parcerias com órgãos ou instituições locais.

Art. 2º São princípios da educação integral, no âmbito do Programa Mais Educação:

I - a articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais citadas no § 2º do art. 1º;

II - a constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas;

III - a integração entre as políticas educacionais e sociais, em interlocução com as comunidades escolares;

IV - a valorização das experiências históricas das escolas de tempo integral como inspiradoras da educação integral na contemporaneidade;

V - o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos;

VI - a afirmação da cultura dos direitos humanos, estruturada na diversidade, na promoção da equidade étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política e de nacionalidade, por meio da inserção da temática dos direitos humanos na formação de professores, nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos; e

VII - a articulação entre sistemas de ensino, universidades e escolas para assegurar a produção de conhecimento, a sustentação teórico-metodológica e a formação inicial e continuada dos profissionais no campo da educação integral.

Art. 3º São objetivos do Programa Mais Educação:

I - formular política nacional de educação básica em tempo integral;

II - promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais;

III - favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades;

IV - disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral; e

V - convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral.

Art. 4º O Programa Mais Educação terá suas finalidades e objetivos desenvolvidos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, mediante prestação de assistência técnica e financeira aos programas de ampliação da jornada escolar diária nas escolas públicas de educação básica.

§ 1º No âmbito federal, o Programa Mais Educação será executado e gerido pelo Ministério da Educação, que editará as suas diretrizes gerais.

§ 2º Para consecução dos objetivos do Programa Mais Educação, poderão ser realizadas parcerias com outros Ministérios, órgãos ou entidades do Poder Executivo Federal para o estabelecimento de ações conjuntas, definindo-se as atribuições e os compromissos de cada partícipe em ato próprio.

§ 3º No âmbito local, a execução e a gestão do Programa Mais Educação serão coordenadas pelas Secretarias de Educação, que conjugarão suas ações com os

órgãos públicos das áreas de esporte, cultura, ciência e tecnologia, meio ambiente e de juventude, sem prejuízo de outros órgãos e entidades do Poder Executivo estadual e municipal, do Poder Legislativo e da sociedade civil.

Art. 5º O Ministério da Educação definirá a cada ano os critérios de priorização de atendimento do Programa Mais Educação, utilizando, entre outros, dados referentes à realidade da escola, ao índice de desenvolvimento da educação básica de que trata o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, e às situações de vulnerabilidade social dos estudantes.

Art. 6º Correrão à conta das dotações orçamentárias consignadas ao Ministério da Educação as despesas para a execução dos encargos no Programa Mais Educação.

Parágrafo único. Na hipótese do § 2º do art. 4º, as despesas do Programa Mais Educação correrão à conta das dotações orçamentárias consignadas a cada um dos Ministérios, órgãos ou entidades parceiros na medida dos encargos assumidos, ou conforme pactuado no ato que formalizar a parceria.

Art. 7º O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE prestará a assistência financeira para implantação dos programas de ampliação do tempo escolar das escolas públicas de educação básica, mediante adesão, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE e do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, instituído pela Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de janeiro de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 27.1.2010 - Edição extra

ANEXO B

CONTEÚDO CURRICULAR DA ETI “A”

QUADRO 11- ETI A-CONTEÚDO PROGRAMÁTICO (PREPARADO PELA DOCENTE A1, 2013)

Em sala de aula
Trabalhar propriedades relativas a altura do som cantando intervalos ascendentes e descendentes usando o recurso da “escada” para situar as notas.
Ps: envolver no trabalho as letras (sequencia alfabética) vogais e/ou consoantes.
Perspectiva de altura- percepção/ouvir; reprodução/cantar canções que apresentem os intervalos trabalhados em sala; criação/colocar nomes nos degraus da escada referentes às alturas das vogais (ascendentes/descendentes e intervalares).
Criar sequência de sons usando cinco notas diatônicas (escala pentatônica).
P.S: esse tópico deve ser trabalhado em várias aulas, explorando suas possibilidades de reflexão e atividades em sala para as cinco turmas.
Apreciação
Música: Vagalumes do grupo Pollo
A banda de Chico Buarque
Qual o tema? Qual história que a canção conta (mensagem)?
Você já conhecia essa música? De onde?
Que instrumentos você conhece na música? Em que momento você identifica os instrumentos que você conhece?
Que parte da música você mais gostou?
Que instrumento você colocaria na sua banda?
Timbres (propostas de aulas)
Trabalhar timbres e percepção auditiva
Conceitos de timbres e de percepção/educação auditiva versus poluição sonora.
Colocar vendas nos olhos das crianças e pedir para que elas identifiquem:
Que instrumento está sendo tocado? Qual material de que é feito o instrumento? Como se toca instrumento? sopro, percussão, cordas?
Paisagem sonora
Descrever a paisagem sonora que o circunda, os sons do ambiente, desenhar o ambiente e criar sons para os desenhos, reproduzi-los em grupo.

ANEXO C
CONTEÚDO CURRICULAR DA ETI “B”

QUADRO 12 ETI B - CONTEÚDO PROGRAMÁTICO (PREPARADO PELA DOCENTE B1, 2013)

Conteúdo Programático 1º bimestre (março/abril)	Oficina	Projeto Interdisciplinar
Conceito de Arte	Arte no dia a dia-trabalhos de colagem e pesquisa.	Arte na História- qual seu valor? Nas disciplinas, como a arte se apresenta. Visita ao Teatro da Paz. Jogral, sarau (Português) Canções, apresentação dos alunos.
1-Manifestações Artísticas	Reconhecimento de cada manifestação.	
1.1 Poesia 1.2 Conceito, onde se encontra a Arte.	Como recitar, Leitura dinâmica.	
1.3 Música Conceito, elementos, propriedade do som, figuras musicais.	Flauta, exercícios rítmicos, canto.	

Conteúdo Programático 2º bimestre (maio/junho)	Oficina	Projeto interdisciplinar
1.3 cont. Som e Silêncio na Música.	Canto, Pantomimas	Apresentação dos alunos de Flauta e Canto. Apresentação do dia das Mães.
1.5 Dança: Como surgiu, sua importância na humanidade.	Danças regionais, trabalhos de pesquisa.	Circuito Cultural. Movimentos, coreografias (Ed. Física). Festa Junina.

Conteúdo Programático 3º bimestre (Agosto/Setembro)	Oficina	Projeto interdisciplinar
1.6 Pintura e Colagem	Desenho e pintura	Gincana das cores (alunos da ETI)
1.7 Estudos dos Hinos	Canto	Semana da Pátria
1.8 Técnicas Artísticas	Tipos de desenhos	Exposição das produções dos alunos

Conteúdo Programático 4º bimestre (outubro/Novembro)	Oficina	Projeto interdisciplinar
2 Cultura	Pesquisa, vídeos,	Importância da cultura em cada disciplina
2.1 Cultura Regional	Artesanato	Produção e exposição
2.2 Valorização da Cultura	Música, Teatro, Dança.	Visita aos pontos históricos de Belém

APÊNDICE A - Carta de Autorização

Ilma. Sra. _____

MD. Diretora da Escola Estadual _____

Pedido de Autorização

Prezada Diretora:

Sou Professora da UEPA do Curso de Licenciatura em Música do Centro de Ciências Sociais e Educação, das disciplinas Prática Coral, Canto Coral e Regência Coral; Doutoranda em Música pelo PPGMUS/UFBA na área de Educação Musical e estou desenvolvendo uma pesquisa direcionada ao Ensino da Música e as articulações pedagógicas nas Escolas de Tempo Integral da SEDUC de nível fundamental.

Os procedimentos da pesquisa constam de observação em classe por um período de oito participações entre os meses de agosto a novembro de 2013. Também serão realizadas entrevistas e aplicados questionários à gestão e equipe de técnicos, professores e monitores de música do Programa Mais Educação, assim como assistir resultados avaliativos e artísticos das turmas. Faz-se necessário também a possibilidade de acesso ao Projeto Político Pedagógico da escola e programa curricular da Música.

Após a conclusão da pesquisa e defesa de Tese, os resultados e sugestões serão apresentados à escola em forma de relatório.

Dessa forma solicito autorização para iniciar a pesquisa nessa instituição de ensino com permissão para registro em mídias (fotografia, áudio e vídeo) com finalidades acadêmicas.

Ana Maria de Castro Souza (Doutoranda)

Belém, 20 de agosto de 2013

Autorização: _____

APÊNDICE B - Questionário docente

Secretaria de Estado de Educação do Pará- SEDUC/UEPA

Pesquisadora: Ana Maria de Castro Souza PPGMUS/ UFBA

Doutoranda em Música Área: Educação Musical

Pesquisa: Ensino de Música em ETI's do Pará

Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA - DOUTORADO

Questionário do Professor

Escola de Ensino Fundamental de Tempo Integral

Série: ____

Prezado (a) Professor (a) este questionário visa contribuir para a pesquisa sobre a inclusão e prática da música nas escolas de tempo integral de nível fundamental da SEDUC, assim como considera as condições e contextos de sua escola. Para efetivação dessa pesquisa, é importante sua participação ao responder as questões aqui propostas. Ressalto que sua identificação será preservada e que as informações serão utilizadas para fins acadêmicos e contribuirá para o avanço do conhecimento na área.

Muito obrigada pelo seu tempo e colaboração com a nossa pesquisa

Marcar com X as seguintes questões:

1) Grau de escolaridade:

Ensino médio Superior Pós Graduação

2) Tempo de atuação de ensino de música:

até um ano de 2 a 5 anos mais de 5 anos

3) Área de formação:

Lic. em Educ. Artística Música Lic. em Música
 Lic. em Educ. Artística (teatro, dança ou visuais) Outra área

4) Quantidade de alunos por turma: até 25 () de 25 a 40 (x) acima de 40 ()

5) Quantidade de professores de música na escola: 1 () 2 () 3 ()

6) Quantidade de professores de arte na escola: 1 () 2 () 3 ()

- 7) No Projeto Político Pedagógico da escola tem orientações sobre o tipo de atividades com a música? Sim () Não ()
- 8) É obrigatório os alunos do ensino fundamental cumprirem os conteúdos ou atividades com a música? Sim () Não ()
- 9) O Programa Nacional de Educação prevê no ensino fundamental da disciplina arte, de forma polivalente para ser ensinado por um só professor ?
Sim () Não () Desconhece ()
- 10) Existe incentivo por parte da direção da escola para realização de projetos com a música?
Sim (x) Não () às vezes ()
- 11) O sistema da escola obriga você a ensinar conteúdos de outras áreas de arte?
Sim () Não () De certa forma ()
- 12) Você realiza atividades com a música na escola?
Sim () Não ()
- 13) Você ensina conteúdos de outras áreas de arte?
Sim () Não ()
- 14) Em suas atividades musicais você trabalha com outras disciplinas do currículo?
Sim () Não () Às vezes ()
- 15) Existem laboratórios, espaços ou auditório para atividades musicais na sua escola?
Não () Um () Mais de um () Vários ()
- 16) Você trabalha com projetos envolvendo a prática musical?
Sim () Não ()
- 17) Você acha possível realizar trabalhos de música com quais grupos de fora da escola:
Famílias () Comunidade () Bandas () Grupos da cultura popular () outros ()
- 18) Em sua escola, existem serviços de manutenção de equipamentos, instrumentos e reparos em banheiros:
Sim () Não () às vezes ()

19) A climatização das salas de aula em que você trabalha consta de:

Ar condicionado () Ventiladores () Natural ()

20) Numa escala de 0 a 10 como você considera as refeições da ETI?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
O O O O O O O O O O O
Ruim Excelente

Dados pessoais:

Nome do professor (a)	
Telefone	E-mail
Endereço	

APÊNDICE C – Questionário de Gestão

Secretaria de Estado de Educação do Pará- SEDUC/ UEPA

Pesquisadora: Ana Maria de Castro Souza PPGMUS/ UFBA

Doutoranda em Música Área: Educação Musical

Pesquisa da Gestão Escolar

Escola de Ensino Fundamental de Tempo Integral

Cargo: _____

Prezado (a) _____ (a), este questionário visa contribuir para a pesquisa sobre a inclusão e prática da música nas escolas de tempo integral de nível fundamental da SEDUC, assim como considera as condições e contextos de sua escola. Para efetivação dessa pesquisa, é importante sua participação ao responder as questões aqui propostas. Ressalto que sua identificação será preservada e que as informações serão utilizadas para fins acadêmicos e contribuirá para o avanço do conhecimento na área.

Muito obrigada pelo seu tempo e colaboração com a nossa pesquisa

Marcar com X as seguintes questões:

- 1) Na escola qual a quantidade de alunos por turma: até 25 () de 25 a 40 ()
Mais de 40 ()
- 2) Qual a quantidade de professores de música na escola: Um () dois ()
mais de dois ()
- 3) Todos os alunos participam das atividades musicais? Sim () Não ()
- 4) É obrigatório os alunos receberem conteúdos de música nas classes?
Sim () não ()
- 5) O professor de arte música é obrigado a cumprir e ensinar todas as linguagens artísticas nessa escola? Sim () Não () Depende dele(a) ()
- 6) No Projeto Político Pedagógico da escola tem orientações sobre os conteúdos de música ou tipo de atividades com a música?

Sim () Não ()

- 7) Você tem conhecimento da Lei 11.769/2008 que trata da obrigatoriedade de conteúdos de Música nos currículos das Escolas brasileiras?
Sim () Não ()
- 8) Existe incentivo por parte da direção da escola para realização de projetos com a música?
Sim () Não () Às vezes ()
- 9) Que atividades são realizadas ou já foram com a música na escola?
Grupos de instrumentos () Coral () Outras ()
- 10) Existem laboratórios, espaços ou auditório para realizações musicais na sua escola?
Nenhum () Um () Mais de um ()
- 11) Existem atividades integrando a música com outras disciplinas curriculares?
Sim () Não ()
- 12) Existem grupos musicais na escola? Um () Mais de um () Não ()
- 13) Você acha possível realizar trabalhos de música com quais desses grupos de fora da escola:
Comunidade () Família () Bandas () Grupos de cultura externos da escola ()
- 14) Em sua escola existe uma pessoa ou uma equipe para elaborar projetos artísticos e culturais?
Sim () Não ()
- 15) Em sua escola existem serviços de manutenção de equipamentos, instrumentos e reparos em banheiros:
Sim () Não () às vezes ()
- 16) A climatização das salas de aula em você trabalha consta de :
Ar condicionado () Ventiladores () Natural ()

17) Numa escala de 0 a 10 como você considera as refeições da ETI?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ruim					Excelente					

Dados Pessoais:

Nome: _____.
Telefone: _____ e-mail: _____.
Endereço: _____.

APÊNDICE D

ESCOLAS AMERICANAS VISITADAS

Massachusetts- BOSTON

A **Hosmer School** escola pública de nível elementar da cidade de Watertown, em Massachusetts (BO), segue o currículo da escola e da cidade e o sistema do estado. Observou-se, na apresentação artística (corais) dos resultados do 1º semestre de 2014, significativo alcance de aprendizagem dos alunos, devido ao desenvolvimento das práticas realizadas em classe. Em entrevista com a professora das classes apresentadas, questionou-se sobre repertório, conteúdos, inclusão e técnicas.

Sobre repertório, a professora assim me respondeu:

Uso uma variedade de repertório musical. Trabalho com música em geral (educação musical geral) e coral. No Jardim de Infância e no primeiro ano eles têm educação musical geral (introdução à leitura de notas e ritmos, apreciação musical, um pouco de coral a uma e duas vozes, sinais de intensidade e agógica, iniciação à composição, flauta doce, percussão e teclado). Uso um tema para cada nível em cada ano. Por exemplo: esse ano estou usando o tema ópera, porque eles gostam de histórias; no segundo ano o tema é música ao redor do mundo; no terceiro ano o tema é instrumentos musicais; no quarto ano o tema é a música dos Estados Unidos e no quinto ano, o tema é composição.

A professora esclarece sobre como a música está dividida no currículo escolar?

No quarto ano a criança deve escolher entre ir para o coral, ou optar por um instrumento de sopro ou de corda, para fazer parte da banda ou da orquestra de cordas. No médio de 11 a 14 anos: A música é opcional, o aluno escolhe em que grupo de música vai ficar, pode ser Jazz Band, Orquestra de Cordas, Coral ou Banda de Sopros. Quem não escolhe fazer música faz alguma outra atividade que goste, como esportes, teatro, dança, artes plásticas, eletrônica, oratória, robótica, etc.

Perguntei a professora quais as facilidades que a escola oferece?

Auditório, sala de música toda equipada, cafeteria e o auditório do Ensino médio. A sala de música é equipada com 15 teclados eletrônicos, instrumentos de percussão, dois pianos acústicos, instrumental Orff e flautas doces. Tudo adquirido pela própria escola. As flautas doces são individuais, encapadas com os nomes de cada aluno, para haver higiene no uso.

A professora trabalha há oito anos nessa escola e é mestre em Educação Musical. Cursa o mestrado em Administração e estudou regência coral. No final da entrevista, perguntei se pretende mudar de profissão e em resposta disse: “*Não. Estou muito feliz como uma Professora de Música!*”.

Mesmo sem frequentar as classes de música da professora, tive oportunidade de assistir aos resultados artísticos do final de semestre, no palco da escola de todas as suas turmas e constatei que a Abordagem PONTES está sendo aplicada adequadamente em suas atividades educativas musicais, assim como as articulações pedagógicas.

Como aluna de doutorado da TUFTS University, pude ter acesso às cabines de observação dos Laboratórios da **Eliot Pearson Laboratory College (EPLC)**, com encaminhamento da Profa. Ph D. Kathllen Câmara (orientadora em Boston). EPLC é uma escola-laboratório, afiliada ao departamento Eliot-Pearson de Estudos da Criança e Desenvolvimento Humano da TUFTS University. A escola serve como uma instalação de modelo e de demonstração, proporcionando um treinamento e observação local para novos e experientes professores e um centro de pesquisa para professores e alunos supervisionados pelo Departamento de Estudos da Criança e Desenvolvimento Humano. Essa escola infantil recebe aproximadamente 80 crianças. As séries vão do pré-escolar e jardim de infância ao segundo grau e as aulas variam em duração e frequência.

Na escola laboratório Eliot – Pearson Laboratory College- TUFTS University funciona dentro da Universidade de Tufts, os graduandos em pedagogia e educação musical lecionam com supervisão dos professores pesquisadores da universidade. A escola também está equipada com cabines de observação para cada sala de aula.

Considerarei o desempenho dos professores em nível avançado, de acordo com a aplicação e a análise do formulário de avaliação de professores da Abordagem pedagógica PONTES na educação infantil observada na escola laboratório EPCS.

Cambridge School of Weston (CSW) está localizada na cidade de Weston, e teve uma história maravilhosa e rica desde a sua fundação, em 1886. Começou como uma escola preparatória para as meninas e, desde então, evoluiu para uma escola de liderança para a educação progressiva.

A escola particular de ensino médio (12 a 18 anos), CSW (The Cambridge School of Weston) da região de Massachusetts oferece música como opção entre as áreas artísticas e conteúdos curriculares, que preparam o estudante que pretenda seguir uma graduação em música, e o sistema modular está disponível no site da escola:

O Sistema Modular, também conhecido como o Plano de Módulos, tem sido a pedra angular da nossa abordagem acadêmica distintivo desde 1973. O plano modular é inovador e oferece aos estudantes a oportunidade de tomar parte ativa na formação da sua experiência educacional. Estamos dispostos a apostar que você nunca tenha visto ou experimentado algo parecido com o nosso sistema de módulo antes. Nosso ano letivo é dividido em sete módulos, cada um com duração de cerca de cinco semanas cada. Durante cada módulo, os alunos fazem três blocos de aulas acadêmicas que atendem todos os dias por 75 a 90 minutos. (<http://www.csw.org/Page/Academics/The-Module-System>)

A estrutura da CSW é completa em todas as áreas. Na área de música, tem salas individuais com um piano em cada uma. Existe refeitório amplo, salas, teatros, instrumentos musicais, equipamentos e um corpo de professores com pós-graduação. Dois dos professores da CSW de considerável reconhecimento são brasileiros, e um deles também está coordenador pedagógico da escola e tem CDs editados e produzidos por ele.

Os alunos que optam pela música no curso de artes, são incentivados a compor para pequenos grupos musicais e trabalham a percepção auditiva com análise de partitura de músicas populares antigas e atuais, compreendendo cifras e cantando em cima dos acordes que o professor improvisa ao piano.

A escola particular CSW tem todas as condições para um bom funcionamento. Os alunos que estão no curso, escolheram estudar música por opção própria. Os professores, por sua formação clássica e popular e, por serem músicos atuantes

artisticamente, trabalham utilizando a Abordagem PONTES, quando utilizam repertório do cotidiano dos alunos, quando incentivam a criatividade para composições, quando exemplificam tocando ou quando convidam outros professores para apreciarem e avaliarem trabalhos de seus alunos. Há diversas PONTES, entre professores, entre professores e alunos e o desempenho das aulas planejadas acontece favoravelmente.

A **Somerville High School** é uma escola de nível médio e fica localizada na cidade de Somerville, ao norte de Cambridge em Massachusetts. Pude observar algumas aulas da oficina de aprendizes de percussão, que funciona com alunos da escola e comunidade. É um dos projetos do laboratório YouthBEAT da TUFTS University,⁴² que pesquisa a música no desenvolvimento dos jovens. O professor utiliza adequadamente as articulações pedagógicas em suas atividades musicais baseadas na Abordagem PONTES, para alcançar os objetivos do ensino de percussão e da escola, como: *Sensibilidade*⁴³ quando seleciona o repertório do contexto sociocultural do educando. *Naturalidade* nas relações com o aluno, com a vida e com as diferenças, se comportando às vezes como um psicólogo diante de comportamentos típicos de adolescentes ou quando um aluno especial quer “atrapalhar” a aula fora de hora. *Positividade* na relação educacional e pessoal entre o professor e o aluno e professor e a turma.

Em atividades de percussão com uma turma de alunos com necessidades especiais, o professor conta com a colaboração de voluntários e de professores. Utiliza a *Técnica* para cada situação específica, usa a voz, instrumentos musicais, conteúdos e significados de forma artística, musical e expressiva, facilitando quando coloca cada um de acordo com sua competência e todos participam. Esse professor utiliza a abordagem pedagógica PONTES quando se comunica com os alunos em conjunto ou individualmente.

Nessa escola recebi o convite do professor para realizar uma atividade musical com a voz para a turma de percussão. Como ninguém falava português, com exceção de uma aluna, escolhi um arranjo rítmico criado por mim tempos atrás, dividi em quatro

⁴² <http://ase.tufts.edu/epcshd/research/projects.htm>

⁴³Sensibilidade, Naturalidade, Positividade e Técnica são elementos que fazem parte da Abordagem PONTES

grupos, e cada naipe fez uma célula rítmica do samba, como se fossem instrumentos de percussão mas feito com a boca: Cuíca (sopranos) - ú ú ú Ú,ú ú; Agogô (tenores)- TEN TEN TEN ton ton ton; Pandeiro e caxixi (contraltos) CAtchiCATUM GARAGUNTACO TACAAtchiCARICATUM; Surdo (baixos) – TUM TUM TÁ TÁ TUM TUM.

Mesmo contando com o atributo de linguagem universal da música e o interesse dos alunos em participar, houve demora na aprendizagem do conjunto, devido à questão cultural, porque eles não estão acostumados a ouvir ou tocar ritmos, e também, pela dificuldade de entender o gingado brasileiro na hora de juntar as vozes. Foi um desafio para mim e enfim, uma oportunidade para eles e para todos nós.