

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Escola de Música e Artes Cênicas

ADRIANA DOS REIS MARTINS

**O ENSINO DA MÚSICA NO MUNICÍPIO DE PALMAS, APÓS O
ADVENTO DA LEI 11.769/2008**

Goiânia
2011

ADRIANA DOS REIS MARTINS

**O ENSINO DA MÚSICA NO MUNICÍPIO DE PALMAS, APÓS O
ADVENTO DA LEI 11.769/2008**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Música – da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fernanda Albernaz do Nascimento

Goiânia
2011

Dedico esse trabalho

a meu Deus por seu amor incondicional,

*aos meus pais por sempre acreditarem e valorizarem
minhas opções,*

*ao meu esposo por seu apoio e amor e à minha linda
Luísa, fruto desse amor.*

Agradeço as pessoas que estiveram comigo nesse caminhada:

aos meus familiares, pelo apoio e força,

à Prof^a. Dra. Fernanda Albernaz, por sua incansável dedicação em todo o processo dessa pesquisa; sensível às minhas inquietações e fortalecendo-me nos momentos mais difíceis; doou-se de forma expressiva, contribuindo para minha formação enquanto educadora musical;

ao Programa de Pós-Graduação em Música *Stricto Sensu* da EMAC/UFG , representado pela pessoa da Prof^a Dra. Cláudia, e aos seus professores que de, forma singular, contribuíram em cada disciplina;

à Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice de Mello e a Escola de Tempo Integral Padre Josimo, representadas pelas suas equipes administrativas e pedagógicas;

aos professores que participaram da pesquisa;

ao Sr. José Zica, pelo apoio a tantas idas e vindas;

à Sra. Darci Gomes Zica, pelo repouso durante um longo processo de idas e vindas;

à minha querida Diretora Prof^a. Roneidi de Sá, pelo apoio e força;

às colegas de trabalho Cláudia Alves, Cristina Pelegrino, Dallyla Milhomem, Irandi Viana e Ivane Milhomem, pelo apoio, e que, com tanto carinho, dispuseram-se a desempenhar as atividades inerentes à minha função profissional nos momentos em que estive ausente do serviço dedicando-me ao curso de Mestrado;

a minha querida amiga Paula Guardiola Peretti, pela força e pelo apoio.

“As artes levam-nos à dimensão estética da existência e – conforme o adágio que diz que a natureza imita a obra de arte – elas nos ensinam a ver o mundo esteticamente”

Edgar Morin

RESUMO

Ao constatar que no ano de 2005 a cidade de Palmas-TO havia iniciado uma proposta de educação diferenciada das demais cidades brasileiras, pois elaborou um Projeto denominado “Salas Integradas”, cuja proposta era oferecer o ensino de música para os alunos das escolas municipais, proposta que teve o seu início antes da aprovação da Lei 11.769/2008, que trata da obrigatoriedade do ensino do conteúdo de música na educação básica, surgiu o interesse em pesquisar a forma como estaria ocorrendo o ensino de música nessa municipalidade. Nessas circunstâncias constatou-se a necessidade de pesquisar as estratégias que a Secretaria Municipal de Educação procurou elaborar para incluir o ensino de música em suas escolas, bem como traçar o perfil do profissional responsável por efetivar o ensino de música nas escolas integrais. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, tendo como referencial o pensamento complexo de Morin e obras das áreas de Educação, Educação Musical, Legislação. A pesquisa de campo foi realizada em duas escolas da rede municipal de educação, junto a dois grupos de professores de música. Nas considerações finais, buscou-se analisar as políticas públicas elaboradas para a efetivação do ensino de música, bem como o perfil do profissional atuante nesse ensino.

Palavras-chave: Palmas – TO, Lei 11.769/2008, Educação Básica, Ensino de Música.

ABSTRACT

The interest in researching the way the teaching of music was being carried out in the city of Palmas started when the city educational bureau introduced a distinguished proposal of education, different from the other Brazilian cities, in the year 2005. The project was named “Salas Integradas” and the aim was to offer the teaching of music to the students of the city schools. It started before the approval of the Law 11.769/2008, which states that the teaching of music in the basic education had to be mandatory.

In these circumstances, it was verified the need of researching the strategies used by the City Educational Secretariat when planning on including the teaching of music in the city schools as well as the outlining of the profile of the educational professional in charge of the music classes in the city schools which offer full-time education. The research has a qualitative approach, theoretically based on the complex thoughts of Morin and also on works in the area of Education, Music Education and Laws. The field research was carried out in two city schools and two groups of music teachers. On the final considerations the public policies taken into account for the effectuation of the teaching of music were analyzed and also the profile of the education professional working in that teaching.

Keywords: Palmas-TO, Basic education, Teaching of Music, Law 11.769/2008

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Avenida JK em Palmas (TO)	34
Imagem 2	Escola Municipal de Tempo Integral Padre Josimo Tavares	36
Imagem 3	Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice de Mello	37
Imagem 4	Alunos da Orquestra Sinfônica Dona Lindu	41
Imagem 5	Banda Marcial da Escola de Tempo Integral Padre Josimo Tavares	43
Imagem 6	Alunos da Orquestra Sinfônica Dona Lindu após apresentação na Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice de Melo	45

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

LISTA DE IMAGENS

INTRODUÇÃO	4
1 O ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL	7
1.1 O ENSINO DA MÚSICA SEGUNDO A LEI DE DIRETRIZES E BASES NACIONAL	7
1.2 LEI 11.769/08: OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DO CONTEÚDO DE MÚSICA	12
1.3 O ENSINO DA MÚSICA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	16
2 O PENSAMENTO COMPLEXO E O ENSINO DE MÚSICA	23
2.1 A TRANSDISCIPLINARIDADE E O ENSINO DE MÚSICA	27
2.2 OS SETE PRINCÍPIOS NA CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO COMPLEXO	30
3 O ENSINO DA MÚSICA NA CIDADE DE PALMAS – TO	33
3.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O ENSINO DA MÚSICA	33
3.2 CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES	38
3.3 MÚSICA NAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL EURÍDICE DE MELLO E PADRE JOSIMO TAVARES	43
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	46
4.1 OBSERVAÇÕES DA PESQUISA	48
4.2 ENTREVISTAS COM QUESTÕES ABERTAS	49
4.2.1 Descrição das entrevistas	49
4.2.1.1 Entrevistas aplicadas aos diretores	49
4.2.1.2 Entrevistas aplicadas aos professores de música	49
4.2.2 Análise das entrevistas	50
4.3 DESCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	51
4.3.1 Professores de música – Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello	51
4.3.2 Professores de música – Escola de Tempo Integral Padre Josimo	54

4.4 PLANEJAMENTO DAS AULAS	55
4.4.1 Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello – Educador I com formação informal	56
4.4.2 Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello – Educador II com formação formal	57
4.4.3 Escola de Tempo Integral Padre Josimo – Professor com formação informal	59
4.4.4 Escola de Tempo Integral Padre Josimo – Professor com formação formal	61
4.4.5 Avaliação das observações das aulas de música realizadas nas escolas	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
5 REFERÊNCIAS	69
ANEXO I – SALAS INTEGRADAS – SIN PROJETO CURRÍCULO INTEGRADO	72
ANEXO II – MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL DO MEIO URBANO	85
ANEXO III – PROJETO DE IMPLANTAÇÃO DA ORQUESTRA SINFÔNICA DONA LINDU	87

INTRODUÇÃO

Muitas foram as ações das pessoas envolvidas na elaboração e na aprovação da Lei 11.769/2008. No dia 20 de dezembro de 2004, o governo federal, através do Serviço Federal de Dados (Serpro), sediou uma videoconferência entre dez estados, a qual reuniu artistas, músicos, educadores, produtores, compositores e pessoas envolvidas com a música e a cultura em debates para a convergência de ideias na construção de uma grande política nacional voltada para a música brasileira. O resultado foi a criação do Fórum de Mobilização Musical, onde o item “inclusão da música no currículo escolar” ocupava o primeiro lugar em prioridade de mobilização.

Em 30 de maio de 2006, a situação da música no currículo escolar se apresentava com mais clareza de propósitos, pois naquela data foi realizado o Seminário “Música Brasileira em Debate” na Câmara dos Deputados em Brasília. O evento, com o *slogan* “Vamos por a música na pauta do país”, foi organizado pelo Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música (GAP – Núcleo Executivo de Articulação Política). Esse grupo tinha como participantes deputados, senadores, o Núcleo Independente de Músicos, o Sindicato do Músico do Rio de Janeiro, a Rede Social da Música, o Fórum Paulista Permanente de Músicos e a Associação Brasileira de Música Independente. Várias outras associações, incluindo a Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM –, apoiaram tanto a iniciativa quanto a elaboração de uma agenda política para a área de música no Brasil. Logo após todo o trâmite legal, o resultado foi o projeto de lei apresentado pela senadora Roseana Sarney (PMDB-MA) ao Senado Federal, o qual propunha a alteração do parágrafo 26 da Lei 9.394/96.

A Lei ocasionou um acréscimo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, em seu artigo 26. Acrescentou-se o parágrafo 6º que trata especificamente do ensino da música na educação básica, bem como de sua aplicação. Com a aprovação da mencionada lei, muitos foram os comentários tecidos a seu favor por músicos, professores e associações. Um exemplo é a afirmação de 2008 do então presidente da ABEM, Sérgio Figueiredo, no informativo eletrônico nº 41 da associação: “Esta aprovação significa uma conquista para nossa área e é o resultado do trabalho de muitas pessoas”.

Com a aprovação da Lei 11.769/2008, que trata da obrigatoriedade do ensino do conteúdo de música, muitos estados e municípios acrescentaram na matriz curricular a disciplina música, procurando cumprir o artigo 3º da Lei, que estabelece que os sistemas de ensino terão três anos para se adaptar às exigências. Ao desenvolver essa ação, os estados e

municípios depararam-se com um grande desafio: encontrar um número suficiente de professores da área de música para atuarem na educação básica. Algumas preocupações surgiram, tais como: Haverá o número de profissionais suficiente para desenvolver o ensino da música? Qual será o perfil do profissional? Que providências serão tomadas pelos órgãos federais, estaduais e municipais para a implantação do ensino da música?

Diante desse cenário, o presente trabalho tem como objetivo investigar o ensino de música desenvolvido nas escolas municipais da cidade de Palmas, capital do estado do Tocantins, após o sancionamento da Lei 11.769, em 18 de agosto de 2008 pelo Senhor Presidente da República. A pesquisa de caráter qualitativo está fundamentada na proposta do pensamento complexo, a partir da discussão e reflexão dos resultados obtidos das observações realizadas em sala de aula e aliados aos dados investigativos por meio de questionários para conhecer o perfil do profissional frente a uma nova realidade de ensino. Após a descrição e a análise desses dados, chegar-se-á às considerações finais.

Palmas foi criada para ser a capital do estado do Tocantins, o mais novo estado brasileiro, atualmente com 21 anos e uma população de 220.889 habitantes. A atual administração municipal adotou em sua política educacional a proposta de educação de tempo integral. Com esta determinação, o município está realizando a implantação gradativa da educação de tempo integral, procurando criar condições para que todas as escolas da rede se tornem de tempo integral.

Percebe-se que há uma dificuldade, no município de Palmas, em encontrar profissionais com formação em música para cumprir a Lei 11.769/08. Em 2010, o município realizou concurso público para contratação de professores nas diversas áreas da educação, principalmente na área de música. As vagas, no entanto, não foram preenchidas, o que ocasionou a necessidade, no decorrer do ano, de se lançar edital para seleção de prestadores de serviços para as diversas áreas da música, pois só assim seria possível que o município cumprisse com a matriz curricular, o qual prevê que o ensino de música será realizado por meio de duas aulas por semana.

A escolha da cidade de Palmas para a realização da pesquisa tem como justificativa o fato de que, desde 2005, as escolas municipais iniciaram o ensino de música para seus alunos, primeiramente como oficinas extracurriculares, desenvolvidas através do Projeto Salas Integradas e de forma mais efetiva no ano de 2008, o mesmo ano da aprovação da Lei 11.769, que trata da obrigatoriedade do ensino de música e, conseqüentemente, sua inserção na matriz curricular das escolas de tempo integral. Visto que o Município de Palmas-

TO tem como proposta de ensino a educação de tempo integral, isso faz do ensino de música um dos componentes curriculares.

Na pesquisa, adotou-se como referência uma postura transdisciplinar, tomando o método como estratégia, tal como proposto por Edgar Morin. Essa postura e a estratégia adotada tornaram-me atenta aos princípios do método sugerido por esse pensador (sistêmico ou organizacional, hologramático, retroativo, recursivo, autônomo/independente, dialógico e de reintrodução do sujeito cognoscente em todo conhecido), sabendo que esses princípios são mais sinalizadores do que categorias a serem aplicadas. Essa estratégia de pensamento configura um pensar complexo, que “tece junto”, que admite o risco, o imprevisto, o obstáculo, a diversidade e a consciência da incompletude e do inacabamento; que se contamina pela parte e pelo local porque sabe que eles remetem e contém o todo e o global, mesmo que deles ora se afaste, ora se aproxime.

Antes da realização da pesquisa, o projeto de trabalho foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás (UFG), o qual após a análise foi aprovado.

O trabalho está dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo percorre a história e a evolução do ensino da música, acompanhando inclusive o impacto das três Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional implantadas até o momento sobre o ensino de música, chegando finalmente à implantação da Lei 11.769/08, que trata da obrigatoriedade do ensino da música.

No segundo capítulo, trataremos do pensamento complexo e o ensino de música, procurando fundamentar a importância da música para a formação integral do ser humano, buscando em Morin e nos Parâmetros Curriculares de Arte fundamentos da importância do ensino de música na educação básica e de que forma a música poderá contribuir para a formação humana, procurando refletir a educação do futuro.

A seguir, no terceiro capítulo, destacaremos o ensino municipal de Palmas, bem como as políticas públicas utilizadas no município, com ênfase nas escolas inseridas no processo. No quarto capítulo, apresentar-se-á a metodologia da pesquisa, com enfoque qualitativo, evidenciando a realização da coleta de dados, depois a aplicação dos princípios hologramático e recursivo e, por fim, a análise dos dados coletados. Em seguida, apresentam-se as considerações finais com a discussão de todo o trabalho realizado e os resultados obtidos.

1. O ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL

Para analisar o momento em que se encontra o ensino da música no Brasil, com a Lei 11.769/08, que trata da obrigatoriedade desse conteúdo para educação básica, fez-se necessário buscar informações importantes a respeito do ensino da música desenvolvido na Educação. Inicialmente, retorna-se ao século XVI, época em que as primeiras referências de ensino no Brasil surgiram com os jesuítas. Da mesma forma, o ensino de música também é atribuído aos jesuítas.

Prossegue-se nos estudos até as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, observando como o ensino de música foi contemplado nas Leis, que foram criadas no decorrer do tempo. Encerra-se esse primeiro capítulo com uma discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento que foi elaborado para direcionar o ensino de todas as áreas, o qual no volume de arte traz orientação para o desenvolvimento do ensino de música.

1.1 A HISTÓRIA DO ENSINO DE MÚSICA NO BRASIL

No Brasil, os jesuítas abriram as primeiras escolas e foram os detentores do sistema educacional vigente na Colônia. Sua primeira missão foi a evangelização dos nativos, e um dos recursos utilizados era a música, em virtude da forte ligação dos indígenas com essa manifestação artística. “Eram eles músicos natos que, em harmonia com a natureza, cantavam e dançavam em louvor aos deuses, durante a caça e a pesca, em comemoração a nascimento, casamento, morte, ou festejando vitórias alcançadas” (LOUREIRO, 2003, p. 43).

Em 1759, com a expulsão dos jesuítas, ocorreram mudanças no sistema de ensino. Surgiu a escola leiga, que incorporou outras disciplinas que eram compatíveis com o momento histórico e preservou as marcas da tradição jesuítica. Assim, a música continuou presente e com forte conotação religiosa.

Com a vinda da Corte ao Brasil, em 1808, ocorreu um processo de modernização, principalmente no Rio de Janeiro. Surgiram algumas instituições no campo cultural, como as academias militares, a Biblioteca Real, cursos superiores e a Escola Nacional de Belas-Artes. Na área da música, surgiu a Capela Real, orquestra de música erudita, que contava com 100 músicos instrumentistas e 50 cantores, além de uma orquestra que tocava e cantava músicas populares, constituída por músicos negros.

Logo após a Independência em 1822, ocorreram debates sobre o perfil da nova nação e a educação nesse momento ocupava lugar importante. A implantação de um sistema

de educação no país dependia da criação de uma rede de escolas e da formação de professores. A primeira Escola Normal foi criada em 1835, na cidade de Niterói. Passaram-se alguns anos e a escola foi fundida ao Liceu Provincial, que possibilitaria uma formação diversificada. Essa escola tinha como objetivo a preparação de professores para o ensino preliminar e médio em seu currículo e houve a inclusão de novas disciplinas, entre elas a música. Nesse momento, a função da música nas instituições que formavam professores era disciplinar, visto que canções apontavam modelos a serem imitados e preservados, objetivando a integração do jovem à sociedade. Para a escola, o que importava era utilizar o canto como forma de controle e integração dos alunos. Desse modo, pouca ênfase era dada aos aspectos musicais.

Nesse momento da história da educação, constataram-se problemas em relação ao professor de música, como mostra Loureiro (2003, p. 49):

Embora a música tivesse um papel bem definido na organização escolar, sendo um componente importante de sua cultura, já naquele momento havia problemas em relação ao professor. Os professores mais antigos não sabiam música e os mais novos lhe atribuíam pouca importância. Apesar de despreparo do(a) professor(a) e do descaso pela música, era de sua responsabilidade o ensino dessa disciplina nas escolas primárias.

Com a proclamação da República, no final do século XIX, ocorreram mudanças nos planos cultural, social, político e econômico. A instituição do novo regime apontou o início de uma nova época para o ensino das artes, que era marcado pela influência europeia. A educação musical praticada, nessa época, apresentava duas vertentes: a do ensino formal, praticado dentro do contexto escolar; e a do ensino informal, em oposição ao primeiro, praticado fora dele.

Com a entrada da República, a vida musical foi ampliada e diversificada. Nessa época, o conservatório foi transformado no Instituto Nacional de Música, que oferecia ensino profissionalizante na área. Nesse período, foram criados outros conservatórios e escolas de música em todo país.

No século XX, o ensino de música na Europa sofreu mudanças, pois o movimento escolanovista influenciava músicos e pedagogos na Argentina, como Edgar Willems (1880-1978), Jaques Dalcroze (1865-1950), Carl Orff (1895-1982), Maurice Martenot (1898-1980), Zóltan Kodály (1882-1967) e Violeta Gainza (1930). Eles desenvolveram propostas inovadoras para o ensino de música, como uma alternativa para a escolarização de crianças oriundas de classes sociais desfavorecidas. No Brasil, as mudanças relacionadas aos planos

político, social e econômico explodiram com a Revolução de 30, pois houve um projeto de modernização da sociedade brasileira e foi na escola que se obteve um de seus alicerces. Intensificou-se, então, o reconhecimento da importância da arte na educação, para o desenvolvimento da imaginação, da intuição e da inteligência da criança. Reafirmou-se, também, a ênfase à livre expressão infantil.

João Gomes Júnior, introdutor da *manossolfa* no Brasil, realizou um importante movimento em São Paulo, visando a imprimir uma nova orientação ao ensino de música nas escolas, inspirado nas ideias de Dalcroze. Esse novo modelo de ensino destacou o canto coletivo organizado com várias vozes e o acompanhamento de instrumentos musicais. O trabalho de Gomes Júnior se restringiu ao estado de São Paulo, mas suas ideias foram incorporadas pelo governo brasileiro como um recurso importante na formação da cidadania e na construção da nacionalidade.

A Semana da Arte Moderna foi um marco na vida artística cultural brasileira, visto que trouxe propostas inovadoras no entender e no fazer artístico e propôs uma redefinição do ensino de arte, contestando todo aquele que não considerasse a expressão espontânea e verdadeira da criança. Nesse contexto, surgiu Heitor Villa-Lobos. Sua música teve raízes na tradição folclórica e ele fundamentava sua prática educacional no canto orfeônico.

Foi na Revolução de 30 que o ensino da música, dentro de um processo de controle e persuasão social, cresceu em importância nas escolas, passando a música a ser considerada um dos principais veículos de exaltação da nacionalidade, o que determinou sua difusão por todo país. Heitor Villa-Lobos, Liddy Chiaffarelli Mignone e Antônio Sá Pereira objetivavam alcançar todo aluno brasileiro, com a educação de um modo geral e a educação musical. Esses educadores apresentavam duas metodologias para o ensino da música a serem desenvolvidas em instituições diferentes: o canto orfeônico e a iniciação musical. A implantação do canto orfeônico na rede de escolas públicas do país caberia a Villa-Lobos; e a introdução da educação musical no Conservatório Brasileiro de Música e no Instituto Nacional de Música, com o objetivo de formar futuros músicos, ficaria a cargo de Liddy Chiaffarelli Mignone e Antônio Sá Pereira.

Com o apoio do governo, criou-se a Superintendência de Educação Musical e Artística (Sema). Nessa época, a educação musical tomou proporções jamais vistas no âmbito escolar. Como diretor da Sema (1932 a 1941), Villa-Lobos dedicou-se às pesquisas sobre educação cívico-musical, preparando textos, aulas e métodos que melhor se aplicassem às crianças brasileiras. A educação musical formal tornou-se parte obrigatória do currículo das

escolas, com amparo em quatro princípios que enfatizavam: 1º) o exato lugar – em tempo e espaço – que a música deveria ocupar na educação; 2º) educação musical como um empreendimento coletivo; 3º) a integração do artístico na sociedade; e 4º) o compositor como um reflexo da alma do povo.

A história do ensino de música no Brasil mostra que lutas e negociações sempre interferiram nas relações entre ensino de música e as políticas governamentais. Um exemplo disso ocorreu durante os anos 30, quando a política autoritária de Getúlio Vargas e seu projeto de nacionalização introduziram a aula de música obrigatória para todos os níveis de ensino Decreto-Lei nº 19.890, de 18 de abril de 1931, art. 3º (LOUREIRO, 2003, p. 60).

A Sema organizou um programa que trabalhava, basicamente, com a voz humana e oferecia um curso preparatório para a orientação de professores. Diversos concertos estudantis atraíram multidões de até 40.000 pessoas. O programa, além de conter hinos patrióticos e escolares obrigatórios nas escolas, apresentava um repertório especial de canções folclóricas. Em 1944, com a saída de Villa-Lobos da direção da Sema e com o fim do Estado Novo, diminuiu-se a prática do canto nas escolas.

Nessa época, ocorreu um dos primeiros problemas em relação à formação de professores. A Sema, que era responsável pela formação do professor de música, tornou-se menos rígida em relação à orientação que se dava aos professores. Assim, sem uma direção, os professores não sabiam o que ensinar.

Loureiro (2003, p. 63), destaca:

Até Villa-Lobos, o ensino de música nas escolas tinha feição conservatorial, de modelo europeu. Com a prática do canto orfeônico, Villa-Lobos, de certa forma, trouxe uma nova concepção de ensino de música, tanto para crianças como para grandes massas. Nota-se que a intenção de introduzir o ensino da música nas escolas, e torná-lo obrigatório, extrapola sua ação cívica e disciplinadora, pois objetivava também formar público e divulgar a música brasileira. Pretendeu-se, por meio de sua metodologia, musicalizar não só pela pátria, mas também pela teoria da música, atingindo toda população estudantil. Não se pode negar que o canto orfeônico, com essa postura, lança no cenário educacional a possibilidade de uma prática musical coletiva e abrangente.

Prosseguindo, surgiu uma nova maneira de ensinar que colocava como palavra de ordem “criar e experimentar”. Os professores de música entregaram-se a um fazer pedagógico-musical que buscava o novo, fundia as diversas linguagens artísticas num todo. Em 1948, no Rio de Janeiro, foi criada a Escolinha de Arte do Brasil. Augusto Rodrigues, professor e artista plástico, juntamente com um grupo de professores, cientistas e pais, iniciou

um movimento a serviço da filosofia de educação criadora, com o objetivo de integrar a atividade artística no processo educativo, que se estendeu para todo o país.

Fuks, 1991, p. 135 (apud Loureiro, 2003, p.62) expõe:

a Escolinha constituiu-se num espaço onde eram contestadas as concepções acadêmicas do ensino das artes, onde elas deixavam de ser pensadas como exclusivamente belas, abrindo campo para as experimentações que ampliavam os limites das artes plásticas e das diferentes formas de expressão artísticas.

Nessa época, a educação musical estava inserida num contexto cultural no qual havia dois tipos de professores de música: os professores de escola pública e os professores de iniciação musical. Os primeiros eram formados pela metodologia orfeônica. O segundo grupo mostrava-se em sintonia com o pensamento inovador, questionador e procurava abandonar tudo que era considerado velho. Com essa nova concepção de arte na educação, foram colocadas as propostas da Escola Nova. No ensino de música, uma nova metodologia seria introduzida baseada num ensino intuitivo e ativo da música, com ênfase no aluno.

Com os reflexos do movimento da Escola Nova, Anísio Teixeira, aluno de Dewey, que fez parte do movimento escolanovista americano, introduziu no sistema educacional brasileiro muitas de suas ideias, entre as quais se destacou a ideia da arte com base na expressão e na liberdade de criação. Essa nova concepção de arte tinha como fundamentação, para o ensino-aprendizagem, a interligação com as ciências, tais como a Biologia, a Psicologia e a Sociologia. A música, seguindo esse caminho, cedeu lugar aos sentimentos, à liberdade. Com a busca de novas saídas para o ensino das artes, este se aproximou da escola pública, e a música aproximou-se da dança e do teatro, misturando-se, assim, às linguagens artísticas.

A partir dos anos de 1960, Anísio Teixeira foi grande incentivador do ensino de arte para a formação de professores nas escolas e um dos idealizadores do curso de artes para formação de professores na Universidade de Brasília.

Assim, num primeiro momento na história da educação, nota-se que o ensino de música no Brasil percorreu um caminho que buscava a ampliação de seu espaço e, conseqüentemente, deixava sua prática elitista para alcançar, por meio de um percurso de democratização, o interior das escolas do país. As artes romperam com a tradição, modificando o processo de fazer arte, em que o artista, engajando-se numa nova proposta didática, levou a arte para as ruas, numa aproximação com as massas. Essa ruptura interferiria

no ensino das artes que, em nome da experimentação e da criatividade, aproximaria as diversas linguagens artísticas em uma única prática.

No decorrer da história do ensino de música, podem-se perceber os valores atribuídos a esse. Isso nos remete à reflexão acerca de diferentes tendências e práticas pedagógicas que nortearam a organização do sistema educacional no Brasil ao longo dos tempos. Nesse contexto, para uma melhor compreensão do lugar que o ensino de música deve ocupar na educação, ressalta-se a importância de apresentar as Leis elaboradas para o desenvolvimento da música. Desse modo, ter-se-á uma melhor compreensão do ensino de música inserido nos currículos escolares.

1.2 O ENSINO DA MÚSICA SEGUNDO A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

Ao abordar o ensino de música, faz-se necessário compreender as políticas educacionais elaboradas para sua aplicação. É importante verificar a legislação e os termos normativos que abordam os dispositivos oficiais que tratam do ensino de música. A seguir, mostrar-se-ão as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional das décadas de 60, 70 e 90. Recorrer-se-á a Saviani para compreender a legislação, pois, para o autor,

Para se compreender o real significado da legislação, não basta ater-se à letra da lei; é preciso captar seu espírito. Não é suficiente analisar o texto; é preciso examinar o contexto. Não basta ler as linhas; é necessário ler nas entrelinhas (SAVIANI, 1983, p. 134).

Na Constituição Liberal de 1946, foi aprovada a elaboração de um estatuto que estabeleceria as diretrizes e as bases da educação nacional. Para obedecer à determinação prevista na Constituição, o então Ministro da Educação e Saúde, Clemente Mariani, formou uma comissão de educadores com o objetivo de elaborar o projeto para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Somente dois anos depois, em 1948, o projeto foi enviado para o Congresso, ficando arquivado até 1949. O Congresso, por sua vez, impediu o prosseguimento das discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, razão pela qual ficou mais de uma década para ser aprovada e assim entrar em vigor.

Em 20 de dezembro de 1961, foi instituída a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 4024/61. Essa lei estabelecia uma nova estrutura para os currículos do ensino primário e médio. Para a maioria dos Estados e dos Municípios, na matriz curricular do

ensino primário, constava o ensino de leitura, linguagem oral e escrita, aritmética, geografia e história do Brasil, ciências, desenho, canto orfeônico, sendo que educação física e ensino religioso eram facultativos ao aluno. Diferentemente acontecia no ensino médio, que era composto de disciplinas obrigatórias e optativas, as quais eram estabelecidas pelos Conselhos Federal e Estadual de Educação. A Lei 4.024/61 faz menção, no Art. 38, Inciso IV do Capítulo I, Título VII, à iniciação artística:

Título VII – Da Educação de Grau Médio

Art. 38 – Na organização no ensino do grau médio, serão observadas as seguintes normas:

IV – Atividades complementares de iniciação de atividades artísticas (LDBEN – Lei nº 4.024/1961).

Nota-se que o ensino da arte não era obrigatório para o ensino médio. Aparece de modo tímido, sob a forma de atividade complementar.

Uma década depois, a LDB/1961 é alterada pela Lei 5692/1971, que foi gerada sob o regime militar. É importante observar alguns aspectos da Lei 5.692/71 no que se refere ao ensino de 1º e 2º graus. A lei visava à formação necessária para o desenvolvimento de potencialidades do aluno. O antigo 1º grau visava à formação da criança e do pré-adolescente, o 2º grau visava à formação integral do adolescente.

O ensino da música passa a integrar, juntamente com as artes plásticas e o teatro, a disciplina de educação artística, que foi inserida no currículo através da Lei nº 5.692/71. Pela forma que a educação artística era tratada nessa lei, o professor ensinava as três linguagens. Para tanto, ele era desafiado a conhecê-las e entendê-las e, assim, utilizá-las em sala de aula de forma polivalente. Com as normativas, houve um novo sentido no ensino das artes nas escolas. A música passou a ser considerada como uma das formas de expressão artística, que buscava desenvolver no aluno o gosto pelas artes e o gosto pelas manifestações artístico-estéticas. Como se percebe no artigo 7º:

Art. 7º – Será obrigatória a inclusão de Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus, observando-se quanto o primeiro disposto no Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969 (Lei 5.962/71).

Segundo Correa (2007, p.104), na ocasião, os professores que ministravam aulas de música, desenho, trabalho manuais, canto e artes aplicadas “sentiam-se ameaçados e despreparados ao perceberem que sua formação e saberes específicos haviam sido

transformados em atividades artísticas”, o que na prática da disciplina de educação artística, seria um trabalho abordando todas as linguagens. Assim, ocorreu a exclusão dos conteúdos específicos de cada área. Nesse período, a política educacional tinha como preocupação a inserção imediata do indivíduo no mercado de trabalho. Por isso, diagnosticou-se a ausência de professores capazes de atender ao novo perfil da disciplina. Para suprir o mais rápido possível o mercado com o profissional de educação artística, exigiram-se das instituições superiores formação e capacitação desse profissional, para atender à demanda da educação.

Para Penna (1995), a criação de cursos de licenciatura curta não conseguiu implantar nas escolas a proposta prevista na lei, pois, mesmo que a intenção fosse colocar a arte em função da educação global do indivíduo, as práticas pedagógicas relacionadas à educação artística privilegiavam as artes plásticas:

A criação dessas licenciaturas resultou, em muitos casos, na desestruturação das escolas de Belas Artes e/ou dos bacharelados específicos em artes plásticas. As licenciaturas em Educação Artística tornaram-se, então, o espaço por excelência para a construção e divulgação de um discurso próprio da arte-educação, discurso esse voltado, na grande maioria das vezes, para as artes plásticas, por suas próprias origens (PENNA, 1995, p. 13).

Mesmo que a intenção da educação artística fosse colocar a arte em função da educação global do indivíduo, as práticas pedagógicas relacionadas a essa disciplina privilegiariam as artes plásticas. Nesse contexto, a música, em razão de sua especificidade como linguagem com características e conteúdos próprios, ressentiu-se das deficiências dos cursos de formação do professor e a consequência foi o esvaziamento dos conteúdos dessa linguagem. Nota-se que na prática o profissional responsável pela educação artística encontrava certa dificuldade em abordar as três linguagens artísticas. Isso gerou críticas e a polivalência e o esvaziamento da prática pedagógica em Educação Artística aumentaram. Então, foi necessário recuperar os conhecimentos específicos de cada linguagem artística, “o que reflete, inclusive, no repúdio à denominação ‘educação artística’ em prol de ‘ensino de arte’ – ou melhor, ensino de música, de artes plásticas, etc.” (PENNA, 2008, p. 124).

Contextualizando historicamente o momento de criação de uma nova legislação para a educação brasileira, em meados da década de 1980, foram adotadas medidas governamentais que visavam à adequação do sistema educacional do país às transformações de ordem econômica, política, social e cultural, que refletem no mundo contemporâneo. Diante das exigências colocadas por essa reestruturação global, intensificam-se, a partir da segunda metade da década de 1990, as ações no sentido de ajustar as políticas educacionais ao

processo de reforma do estado brasileiro, seguindo recomendações de organismos internacionais, como o Banco Mundial, e em função de compromissos assumidos pelo governo brasileiro – especialmente na Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtiem, Tailândia, 1990), que resultou na elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos – 1993/2003 (PENNA, 2010, p.129).

Após 25 anos de vigência da Lei 5.692/71, foi elaborada a Lei 9.394, homologada em 1996. A partir da estrutura da Lei, o ensino foi dividido em dois níveis: a Educação Básica e a Educação Superior. A Educação Básica inclui a Educação Infantil (creche e pré-escola), o Ensino Fundamental, que na Lei de 1971 correspondia da 1ª à 8ª série, e o Ensino Médio, além da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional. As séries do Ensino Fundamental passam a ser organizadas por ciclos de desenvolvimento humano, que forma o ciclo 1, o ciclo 2 e o ciclo 3.

Para acompanhamento do processo de implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o MEC propôs três documentos para a elaboração de currículos destinados ao Ensino Básico: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental, sendo um para os 1º e 2º ciclos e outro para os 3º e 4º ciclos, e os Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Todos esses documentos foram elaborados com a finalidade de sistematizar o ensino em todo o país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 ainda está em vigor, regendo, assim, a educação brasileira.

A Lei n. 9.394/96, em seu Art. 26, parágrafo 2, estabelece que “o ensino da arte constituirá componente obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. A lei garante um espaço para as artes na escola, como já era estabelecido em 1971 com a inclusão da Educação Artística. Para Fonterrada (2008), a Lei representa um importante passo na questão do ensino da arte na escola e é a oportunidade do resgate de seu papel no desenvolvimento do aluno, pois, de acordo com a Lei, a arte passa a ser um componente importante do currículo. Porém, mesmo com esse fator positivo, o texto deixa margens para interpretações quanto ao ensino de artes, pois de acordo com Penna (2008), a Lei traz indefinição e ambiguidade que permitem a multiplicidade, uma vez que a expressão “ensino da arte” pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão.

Os conteúdos obrigatórios da área de artes são apresentados nos referenciais e parâmetros curriculares para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, elaborados pelo Ministério da Educação. Os PCN recomendam que “o aluno, ao longo da

escolaridade, tenha a oportunidade de vivenciar o maior número de formas de arte” (BRASIL, 1998, p. 55). Por serem compulsórios, esses referenciais e parâmetros constituem uma orientação oficial para a prática pedagógica nas escolas. Sendo assim, a presença das diversas modalidades artísticas é obrigatória em todo o currículo do ensino fundamental.

Em 2004 iniciou-se uma mobilização a favor da inclusão da música no currículo escolar. Até então, a música aparecia no currículo das escolas simplesmente como um elemento da componente curricular de Arte. Aconteceram debates e mobilizações de entidades, músicos e educadores musicais junto a parlamentares. Como consequência desse esforço conjunto, a realidade é alterada a partir da aprovação da Lei 11.769 em agosto do ano de 2008. Essa Lei altera a até então atual LDB, mantendo-a vigente, porém tendo acrescentado um novo parágrafo ao seu artigo 26, que explicita ser a música um conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do ensino da arte na Educação Básica. A Lei fortaleceu o ensino de música, abrindo múltiplas possibilidades para a área. Entretanto, sabe-se que a concretização efetiva das possibilidades que se abriram para a música nas escolas depende de inúmeros fatores, inclusive do modo como o profissional atua concretamente nos múltiplos espaços físicos possíveis.

Segundo Saviani (1983), “a legislação constitui uma mediação entre a situação real e aquela que é proclamada como desejável, havendo a probabilidade de contradições e defasagens entre elas” (p.193). Sua afirmação pode ser percebida na prática após a implantação da Lei 11.769/08. Leis e outros dispositivos regulamentadores não possuem a capacidade de sozinhos realizar mudanças na organização da prática escolar, dependendo muito da forma como são geradas condições para aplicabilidade da lei. A seguir, serão apresentados, com maiores detalhes, a Lei 11.769/2008 e o que ela está promovendo em termos de mudanças na educação nacional.

1.3 LEI 11.769/08: OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DO CONTEÚDO DE MÚSICA

O processo de elaboração da Lei 11.769/2008 iniciou-se no dia 20 de dezembro de 2004, com a realização de uma videoconferência entre dez estados, a qual reuniu artistas, músicos, educadores, produtores, compositores e pessoas envolvidas com a música e a cultura. Na videoconferência, todos os participantes debateram ideias para construção de uma grande política nacional voltada para a música brasileira. Com a realização do encontro, obteve-se a criação do Fórum de Mobilização Musical.

Posteriormente, no dia 30 de maio de 2006, foi realizado o Seminário Música Brasileira em Debate, na Câmara dos Deputados em Brasília, que foi organizado pelo Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música (GAP – Núcleo Executivo de Articulação Política). O evento teve como *slogan* “Vamos por a música na pauta do país”. Muitos foram os participantes do seminário, entre eles: deputados, senadores, o Núcleo independente de Músicos do Rio de Janeiro e representantes da Associação Brasileira de Educação Musical. Todos os que estavam presentes no seminário apoiaram a elaboração de uma agenda para a área de música no Brasil, com a finalidade de articular ações que levem à elaboração da lei de implantação do ensino de música nas escolas brasileiras.

Com todos os manifestos elaborados pelo Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música a favor da implantação do ensino da música nas escolas, entre eles o colhimento de assinaturas de pessoas que fossem a favor da implantação do ensino musical, foi apresentado ao Senado o projeto de lei n. 330/2006 de autoria de Roseana Sarney. Sua aprovação foi unânime em 4 de dezembro de 2007. No texto do projeto, foi proposta a alteração do parágrafo 26 da Lei 9.394/96, da atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB), para incluir o ensino de música. Em 18 de agosto de 2008, a Lei 11.769 foi sancionada pelo Senhor Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva.

No texto da Lei 11.769/2008 lê-se:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

Art. 2º Parágrafo único. O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área. (vetado)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º dessa Lei.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2008).

Com a aprovação da Lei, vivemos um momento importante para a educação musical brasileira, pois, como coloca Del Ben, “a Lei garante uma espaço legal para a música nas escolas de educação básica, mas a concretização, de fato, dessa possibilidade demanda um conjunto de ações articuladas” (p.123). Com todo o movimento em prol do ensino da música nas escolas, a ABEM procurou integrar-se a ele, buscando informações e elaborando ações para esclarecer aspectos da implantação da Lei, e pôde, assim, informar aos educadores musicais, através de informativos eletrônicos disponibilizados no seu site, os encaminhamentos da implantação da Lei 11.769/08.

Nas reuniões realizadas para a articulação de ações a respeito da aplicabilidade da Lei, um dos pontos levantados foi com respeito à formação dos profissionais que atuariam nas escolas. Na primeira parte do veto, havia uma contradição com a própria LDB, pois, em seu Art. 62, encontram-se informações a respeito dos profissionais que atuarão na educação.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Assim, fica impossibilitada a atuação nas escolas de profissionais sem licenciatura. O texto da LDB deixa claro que é necessária a formação de docentes em nível superior para atuar em qualquer área. Del Ben (2009) afirma que a exigência da licenciatura não é um mero capricho dos legisladores; ela reflete a preocupação com a profissionalização da docência e com a formação adequada daqueles que irão atuar nas escolas de educação básica.

Como um exercício profissional específico a docência na educação básica demanda a apropriação e a construção de um corpo também específico de conhecimentos, incluindo diversos tipos de saberes, aliado à compreensão do contexto de trabalho: a sala de aula, a instituição escolar e o sistema educacional e suas relações com os demais âmbitos da sociedade (DEL BEN, 2009, p. 113).

Dessa forma, para atender à Lei, faz-se necessária a articulação entre as universidades, que são os centros formadores do professor de música, e as secretarias de educação. Essa articulação resultaria na criação de cursos de licenciatura em música, uma vez que a falta de profissionais atinge todo o quadro brasileiro.

Ao analisar os informativos eletrônicos publicados pela ABEM, encontraram-se esclarecimentos e ações no que diz respeito ao posicionamento da Associação em relação à implantação da Lei nº 11.769/08. O primeiro informativo que trata da Lei foi o de nº 44, de novembro de 2008. Nesse boletim, foram publicados alguns direcionamentos relacionados à formação dos professores e à análise da importância da Lei para a Educação Musical. Do ano de 2009, não foram encontradas considerações de relevância a respeito da implantação da Lei. Do ano de 2010, o primeiro boletim que propôs ações para tratar da obrigatoriedade do ensino da música foi o informativo nº 58, de março de 2010, que apresentou uma pauta com as

seguintes ações: 1º estratégias de capacitação/formação de docentes; 2º estratégias/alternativas de implementação; 3º regulamentação da Lei 11.769.

Com relação às estratégias de capacitação e formação de docentes, foi apresentada a opção de uma segunda licenciatura direcionada aos seguintes profissionais: professores que já tenham conhecimento musical, porém com licenciatura em outra área, e para bacharéis em música e professores generalistas, para os quais seria oferecido um curso de especialização em educação musical. As estratégias de implementação propõem a atuação de um professor multiplicador/orientador pedagógico na área de música e que sejam feitas parcerias entre escolas e projetos sociais de música. Para a regulamentação da Lei 11.769, foi proposto pela ABEM que se criassem grupos de trabalho com o compromisso de elaborar textos que orientem a reformulação curricular da área da música. Sugeriu-se que os grupos fossem formados por representantes das universidades e das secretarias de educação, para viabilizar a formação de docentes.

Portanto, é importante refletir se essas estratégias de formação propostas atendem com eficácia o ensino de música, pois, de acordo com Del Ben (2009), os professores de música vêm sendo preparados há vários anos para atuar nas escolas da educação básica. É importante ter claro que a formação, por si só, não é suficiente para garantir a atuação profissional.

Segundo Del Ben (2009 apud ABREU, 2008, p.4-5),

Para que se alcance a inserção ocupacional, não basta somente o título adquirido na universidade, mas, também relações sociais e institucionais, instâncias imprescindíveis para transformar formação em trabalho, pois, segundo Franzoi (2006), o conhecimento necessita da prática para se efetivar e concretizar as relações de trabalho. De modo semelhante, Qeber (2000) acredita que atuar com profissionalismo exige do professor não só o domínio dos conhecimentos específicos, mas, também, a compreensão das questões envolvidas em seu trabalho, como a de saber interagir cooperativamente com a comunidade profissional a que pertence bem como com a sociedade. O professor, ao exercer sua profissão, precisa, segundo Imbernón (2001, p. 43), “concretamente daqueles aspectos profissionais de aprendizagem associados às instituições educativas como núcleos em que trabalha um conjunto de pessoas”. Para Nóvoa (1995) o professor deverá se dar conta do que acontece no seu contexto de trabalho e provocar mudanças significativas no ensino e na realidade social a partir do domínio de saberes profissionais, uma vez que o sistema educacional deve dar respostas, as quais se encontram justificadas e mediatizadas pela linguagem técnica pedagógica

Nota-se que há falta de profissionais com formação para atuar na educação básica e que estratégias estão sendo elaboradas para suprir a carência de profissionais. Sabe-se que o

professor deve ter ciência do que acontece no seu contexto de trabalho e provocar mudanças significativas no ensino, motivo pelo qual é necessário que tenha domínio de saberes profissionais. Felipe Radicetti, no informativo eletrônico nº 44 da ABEM, declara o seguinte:

O processo é interminável, nada está estabelecido. O momento hoje é de instabilidade, mas também de oportunidade. O tempo político é rápido e é determinado pela precipitação dos fatos. Os trabalhos do macro são os contatos com os políticos em Brasília (Câmara, Senado, MEC, MINC, CNE). Criar fator políticos que provoquem consequências. Organizar grupos para atuar nas políticas públicas locais, articulados com/pela ABEM.

Constata-se que, mais do que uma vitória para o ensino da música, a nova Lei significa uma conquista da sociedade brasileira, em caminho a um currículo abrangente, como mostra Lemos (2010, p.117): “Muito para além de uma disciplina de caráter auxiliar, rica de possibilidades educativas, inclusive transdisciplinares, a música se afirma hoje finalmente no currículo escolar brasileiro”. Assim, recorreu-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais em busca de um direcionamento para o ensino do conteúdo de música na educação básica e verificação de possibilidades do ensino de música para a formação do aluno.

1.4 O ENSINO DA MÚSICA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

A construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais iniciou-se no ano de 1995. Em 1997, foram publicados para os ciclos I e II (na época se referia ao período da 1ª à 5ª séries) e, em 1998, para o III ciclo (na época se referia ao período da 6ª à 8ª séries). Em seu texto de apresentação, encontra-se o seguinte esclarecimento: “o documento foi elaborado para respeitar as diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país; por outro lado, considerar a necessidade de construir referências nacionais, comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras” (BRASIL, 1998, p. 6).

Os Parâmetros Nacionais de Arte estão sendo utilizados com a função de proporcionar um direcionamento para a construção das matrizes curriculares das escolas da educação básica. Eles foram constituídos a partir de estudos e discussões em relação a dois aspectos dessa área de conhecimento: “a natureza e a abrangência da educação de arte e as práticas educativas e estéticas que vêm ocorrendo principalmente na escola brasileira” (BRASIL, 1998, p. 21). O documento foi dividido em duas partes. A primeira tem como objetivo analisar e propor encaminhamentos para o ensino-aprendizagem de Arte no ensino fundamental. Na segunda parte, são destacadas as quatro linguagens: Artes Visuais, Dança,

Música e Teatro. Em cada uma das linguagens, o professor encontra questões referentes a ensino e aprendizagem, especificidade de cada linguagem artística, objetivos gerais, conteúdos e critérios de avaliação. Na parte específica de Música, os conteúdos são propostos a partir de três eixos norteadores: produção, apreciação e reflexão.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1998, p.20) oferecem aos professores de arte “material para suas ações e subsídios para que possam trabalhar com a mesma competência exigida para todas as áreas do projeto curricular”. Porém, para alguns autores, a competência exigida deixa questionamento a respeito do profissional que desenvolverá o ensino. Segundo Penna (2001), a proposta dos PCN na área de arte é ambiciosa e complicada de ser viabilizada na realidade escolar brasileira, pois, para sua aplicação, seriam necessários recursos materiais, espaço físico, materiais pedagógicos diversificados e recursos humanos. Penna ainda aponta uma questão muito importante: quem é o professor que colocará em prática as propostas dos PCN - Arte e qual será sua qualificação?

É importante fazer uma análise dos PCN e da Lei 11.769/08, que trata da obrigatoriedade do conteúdo de música. Ao examiná-los, nota-se que o ensino da música está contemplado nos Parâmetros Nacionais de Arte, e seus conteúdos são propostos a partir de três eixos norteadores: produção, apreciação e reflexão. Com a promulgação da Lei 11.769/08, a partir de 2012, os conteúdos da música deverão ser obrigatórios na educação básica.

Com a orientação dos PCNs de Arte-Música, surgiram dúvidas dos professores, e que ainda se fazem presente, a respeito do conteúdo de música a ser ministrado na educação básica. Além disso, com a aprovação da Lei, surgiram questionamentos a respeito do profissional responsável pelo ensino de música, o qual se depara com os mesmos questionamentos em relação aos PCNs, na época da sua publicação, pois, para alguns teóricos o conteúdo previsto nos documentos de Arte-Música precisaria de um profissional não apenas com domínio da área de música, mas também na área pedagógica (PENNA, 2001). Lemos (2010, p. 117) nos aponta a importância do profissional de música:

Todos sabem, a especificidade desse saber musical exige do profissional da educação, logicamente, competências específicas. Ora, a despeito dessa exigência intrínseca – condição para uma efetiva educação musical.

Dessa forma, o profissional sugerido nos PCN é um profissional cuja formação compreenda não apenas o domínio dos conteúdos musicais, mas também o conhecimento e a

discussão de questões próprias da educação musical, incluindo uma visão das diversas propostas pedagógicas existentes na área, o que lhe permitirá ter a sua disposição alternativas metodológicas para sua prática na educação básica. Tal profissional será capaz, por exemplo, de realizar a associação da música com as tradições e as culturas de cada época, como também o uso do desenvolvimento tecnológico aplicado às comunicações.

A proposta traz desafios que poderão fazer um ensino de música com qualidade, basta que haja condições para que ela aconteça de uma forma significativa.

Encontramos na publicação da Lei 11.769/08 um importante respaldo para que o ensino de música seja desenvolvido nas escolas brasileiras. Notamos que nesse momento de implantação é importante acompanhar as experiências da aplicação da Lei, pois assim será possível a troca de experiências, o que é fundamental.

Para que a aprendizagem da música possa contribuir na formação de cidadãos, é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. Essa oportunidade se faz presente no ensino de música, que poderá proporcionar condições para uma apreciação rica e ampla em que o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes que a música inscreve no tempo e na história.

Nessa perspectiva, a proposta dos PCN de Arte-Música pode ser relacionada com a educação do futuro apresentada por Morin (2006, p. 48): “para a educação do futuro, é necessário integrar a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes”. Tanto a educação do futuro quanto a proposta dos PCN apresentam a importância da arte-música para a formação do ser humano. Por conseguinte, buscar-se-á no próximo capítulo apresentar o pensamento complexo do pensador Edgar Morin, relacionando-o com os PCN de Arte-Música.

2. O PENSAMENTO COMPLEXO E O ENSINO DA MÚSICA

Percebe-se que nos dias atuais faz-se necessário um pensamento complexo na educação, para que essa possa desenvolver com a diversidade encontrada no processo educativo. “Complexus: o que é tecido junto” (Morin, 2007). Morin nos apresenta que é necessário compreender que o pensar complexo não pretende unificar os paradigmas de cada ciência, pensar complexo é pensar em movimento, em processo, dialogar com as diversas visões e, através da transdisciplinaridade, buscar um macroconceito. “A complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico” (Morin, 2007, p. 13).

A atual estrutura fragmentária da educação, sedimentada com base em princípios seculares, tem levado os professores a uma prática de ensino insuficiente para uma compreensão significativa do conhecimento. Os princípios que fundamentam essa organização educacional apoiam-se na recomendação de Descartes (Santos, apud Descartes, 2007), segundo a qual, quando um fenômeno é complexo, deve-se “dividir cada uma das dificuldades em tantas parcelas quantas possíveis e quantas necessárias fossem para melhor resolvê-las” (p.18). Esse é o princípio da fragmentação. Como consequência, a prática pedagógica tendeu a se organizar nos moldes da disjunção dos pares binários: simples-complexo, parte-todo, local-global, unidade-diversidade, particular universal.

Essa ação descontextualizada e simplificadora, difundida pela ciência moderna, tornou-se hegemônica ao longo dos últimos 400 anos e manteve latente a questão da complementaridade dos pares binários. No entanto, nas últimas décadas o que permanece é a busca de novos princípios. Esses princípios são encontrados na teoria da complexidade e da transdisciplinaridade, que indicam um modo pensar articulado e contextualizado do conhecimento. Buscar-se-á na teoria da complexidade uma melhor compreensão dos desafios encontrados para a aplicabilidade da Lei 11.769/2008. Sabe-se que, para a realização do ensino de música, é necessário compreender sua importância para a formação do ser humano. Apresentar-se-ão os Parâmetros Curriculares Nacionais e a teoria da complexidade para uma fundamentação da importância do ensino de música na formação do aluno.

A proposta geral dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) revela que o ensino da Arte também se faz importante em relação aos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem do ser humano. É importante conhecer a possibilidade de relação entre a área de Arte e as demais áreas. É notável que todas têm suas especificidades, no

entanto, para uma educação que propõem o pensar articulado entre os conhecimentos (Morin, 2006), faz-se necessário promover grande remembramento dos conhecimentos, o que significa sair da fragmentação (individualismo). Para isso, todas as áreas devem se entrelaçar, buscando dialogar uma com a outra.

Para Morin (2004), na educação, há uma fragmentação dos saberes, o que ocasiona uma inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, entre as disciplinas. Além disso, a hiper-especialização impede de ver o global. Para o autor, a especialização se fecha em si mesma, sem permitir a integração, pois a fragmentação considera apenas um aspecto ou uma parte do conhecimento.

O autor ainda coloca a necessidade de se sair da fragmentação e realizar integração, fazer conexão dos conhecimentos. Para isso, ele apresenta o pensamento complexo, para o qual o todo está na parte e a parte está no todo. Assim, o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto, progredindo não pela sofisticação, pela formalização ou pela abstração, mas pela capacidade de contextualizar e englobar, o que afeta totalmente a forma de ensinar.

O ato de ensinar é um conceito que vai além da mera transmissão dos saberes ou dos conhecimentos. Ensinar é transmitir os conhecimentos a um aluno de modo que ele os compreenda e assimile, que adquira uma cultura que é nossa e do outro. Tal ensino possibilitará desenvolver o respeito, a tolerância e o conhecimento, que busca a compreensão da condição humana, na qual todos nós estamos inseridos (Morin, 2004). O pensamento complexo aborda as possibilidades para essa nova forma de ensinar. Nessa perspectiva, é que se buscará fazer a fundamentação teórica do trabalho em autores como Morin, Akiko Santos e nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, sua percepção e sua imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e pelas diferentes culturas. Para que o aluno tenha esse pensamento artístico é necessário que, no seu aprendizado, se desenvolva a compreensão de uma cultura nossa e do outro, que é a proposta do pensamento complexo.

Para Morin (2004, p. 45), as artes interferem na formação humana, pois é uma necessidade humana:

As artes levam-nos à dimensão estética da existência e – conforme o adágio que diz que a natureza imita a obra de arte – elas nos ensinam a ver o mundo esteticamente.

Para uma educação inovadora, todos os conhecimentos se fazem necessários, devendo, por isso, ser desenvolvidos de uma forma integrada. O ser humano sempre organizou e classificou os fenômenos da natureza, o ciclo das estações, os astros no céu, as diferentes plantas e animais, as relações sociais, políticas e econômicas, para compreender seu lugar no universo, buscando a significação da vida. Segundo os PCN, tanto a ciência quanto a arte respondem a essa necessidade mediante a construção de objetos de conhecimento que, juntamente com relações sociais, políticas e econômicas, sistemas filosóficos e éticos, formam o conjunto de manifestações simbólicas de uma determinada cultura. Segundo Morin (2004), a contribuição da cultura das humanidades para o estudo da condição humana continua sendo fundamental.

Quando se diz cultura das humanidades, Morin (2008) apresenta uma melhor compreensão da palavra “cultura”. Para o autor, é preciso pensar na palavra em “seu sentido antropológico: uma cultura fornece conhecimentos, valores, símbolos que orientam e guiam as vidas humanas” (Morin, 2008, p. 48). A cultura deve ser para todos uma preparação para a vida. Para Morin (2008), o conhecimento está na cultura e a cultura está no conhecimento. Assim, ela fornece ao pensamento as suas condições de formação, concepção e conceitualização.

Nos Parâmetros Curriculares de Artes, o aprender arte não envolve apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico visto como objeto de cultura através da história. Do conhecimento artístico como experiência estética direta da obra de arte, o universo da arte contém também outro tipo de conhecimento, gerado pela necessidade de investigar o campo artístico como atividade humana, como produto das culturas.

Os PCN ainda afirmam que “é função da escola instrumentar os alunos na compreensão que podem ter dessas questões, em cada nível de desenvolvimento, para que sua produção artística ganhe sentido e possa enriquecer também pela reflexão sobre arte como objeto de conhecimento” (BRASIL, 1997, p. 31). Ao fazer e conhecer arte, o aluno percorre trajetos de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo. Além disso, desenvolve potencialidades, como percepção, observação, imaginação e sensibilidade, que podem alicerçar a consciência do seu lugar no mundo.

Na perspectiva de que o ensino das artes contribui para a formação humana, é que se buscará na teoria da complexidade e nas diretrizes dos Parâmetros Curriculares Arte/Música a fundamentação para a aplicabilidade do ensino de música na educação básica. No entanto, percebe-se que para que o ensino de música possa realmente fazer parte da formação humana, há a necessidade de que o ensino desenvolvido pela educação em seus diversos níveis (primário, secundário e o da universidade) sofra uma reforma.

Morin (2004, p. 20) atesta que “a reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino”. Nota-se que para a reforma do ensino é necessário primeiramente a reforma do pensamento, o qual permitirá o pleno emprego da inteligência para responder aos desafios que nos cercam, pois qualquer conhecimento opera por seleção de dados significativos e rejeição de dados não significativos. Ou seja, ele separa, une, hierarquiza e centraliza essas operações, que se utilizam da lógica e são comandadas por princípios supralógicos de organização do pensamento, princípios ocultos que governam nossa visão das coisas e do mundo. A reforma do pensamento deve ser uma reforma paradigmática, referente à aptidão, para organizar o conhecimento.

A organização dos conhecimentos é realizada em função de princípios e regras, comporta operações de ligação e de separação. É um processo circular, ou seja, o conhecimento comporta, ao mesmo tempo, separação e ligação, análise e síntese. Para organizar o conhecimento, é preciso ter uma cabeça bem-feita. Morin (2004, p. 21) assevera que “uma cabeça bem-feita significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de: uma aptidão geral para tratar os problemas e princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido”.

Entende-se que é impossível democratizar um saber fechado, pois esse saber fechado não possibilita a reforma do pensamento. A necessidade da reforma do pensamento compreende ter a capacidade de responder aos desafios que nos cercam, o que gerará do contexto e do complexo um pensamento que liga e enfrenta a incerteza. Esse pensamento possibilitará o conhecimento da integração do todo ao interior das partes, que no momento se faz pertinente na educação.

Nota-se que atualmente há fronteiras entre as disciplinas, ou seja, não há uma articulação entre elas, as disciplinas não se comunicam, elas se isolam. Percebe-se que o problema não é abrir as fronteiras entre as disciplinas, e sim transformar o que gera essas fronteiras, entre os quais apontamos o individualismo. Para Morin (2004), são os princípios organizadores do conhecimento que apresentarão um modo de pensar articulado e contextualizado. Destaca-se nesse primeiro momento o princípio o hologramático, para o qual

a parte não somente está dentro do todo, como o próprio todo também está dentro das partes. Isso nos remete à articulação dos pares binários parte-todo, simples-complexo, local-global, unidade-diversidade, particular-universal. Segundo Santos (2009, p. 21), “o princípio hologramático coloca aos professores o dilema pelas estruturas disciplinares e fragmentárias do ensino”. Entende-se que, se as partes estão no todo e o todo está nas partes, em que cada um se faz necessário na construção do conhecimento, dessa forma, não podemos continuar desenvolvendo o ensino de uma forma individualizada, sem que os conhecimentos se interajam um com o outro. É necessário que cada disciplina se relacione uma com a outra, buscando subsídio necessário para a construção do conhecimento, sem perder sua característica. Tal ação possibilitará o exercício da transdisciplinaridade.

2.1 A TRANSDICIPLINARIDADE NO ENSINO DE MÚSICA

Começamos com o termo “abrir fronteiras entre as disciplinas”, o qual foi colocado anteriormente, em que para haver a integração das disciplinas, é necessário romper as fronteiras existentes entre elas. Para realizar-se a integração entre as disciplinas, faz-se necessário apresentar a definição para o termo “disciplina”, conforme colocado por Morin (2004, p. 105):

A disciplina é uma categoria organizadora dentro do conhecimento científico; ela institui a divisão e a especialização do trabalho e responde à diversidade das áreas que as ciências abrangem. Embora inserida em um conjunto mais amplo, uma disciplina tende naturalmente à autonomia pela delimitação das fronteiras, da linguagem em que ela se constitui, das técnicas que é levada a elaborar e a utilizar e, eventualmente, pelas teorias que lhe são próprias.

Ao pensar a disciplina dentro do conhecimento científico, nota-se que elas têm uma história: nascimento, institucionalização, evolução, esgotamento, que por sua vez está inscrita com a da Universidade. E a história da Universidade se inscreve simultaneamente à da sociedade; daí resulta que as disciplinas nascem da sociologia das ciências e da sociologia do conhecimento. Portanto, a disciplina nasce não apenas de um conhecimento e de uma reflexão interna sobre si mesma, mas também de um conhecimento externo. Dessa forma, compreende-se que o ensino de música é disciplina, pois há uma história na sua trajetória.

O desenvolvimento do ensino de música na educação básica contribui para a formação humana. Esse é uma atividade humana. Penna (2008) salienta que “a música é uma atividade essencialmente humana, através da qual o homem constrói significações na sua relação com o mundo”. Nesse sentido, é imprescindível que os alunos compreendam o sentido do fazer artístico, pois esse fazer proporcionará ao aluno conhecimentos específicos da sua relação com o mundo. Assim, a música é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas distintas.

Muitas vezes, notamos que a solução para alguns problemas surgidos nas disciplinas seria possível em outra área. Por este motivo, é necessária uma abertura das fronteiras existentes entre as disciplinas, possibilitando a integração dos conhecimentos. Na história das ciências, não se veem apenas a constituição e a proliferação das disciplinas, mas também as rupturas entre fronteiras disciplinares, de circulação de conceitos, da formação de complexos, em que diferentes disciplinas são agregadas e aglutinadas. Fazendo assim, romper-se-á o isolamento entre as disciplinas, e, com isso, ocorrerá a progressão da ciência.

O não isolamento das disciplinas e a sua integração com outras ocasionarão uma transgressão, caminhando para a interdisciplinaridade, que diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra. Para Fazenda (2001), a interdisciplinaridade é uma nova atitude diante do conhecimento. Para se ter uma atitude interdisciplinar, é importante a troca, a relação com o outro, o que exige de nós um novo olhar sobre integração. Integrar é assumir a complexidade existente entre os diferentes contextos e produções que rodeiam o ser humano.

Para tanto, há a necessidade do pensar complexo, que não renega a lógica clássica nem a racionalidade, mas incorpora o contexto. Assim, ele deve operar a rotação da parte ao todo, do todo à parte.

Os Parâmetros Curriculares de Artes defendem que o ensino de arte favorece ao aluno relacionar-se com as outras disciplinas do currículo. Por exemplo, o aluno que conhece arte pode estabelecer relações mais amplas quando estuda um determinado período histórico (BRASIL, 1998). Ao relacionarmos a teoria da complexidade com os PCN, notamos que a contextualização é necessária para explicar e conferir sentido aos fenômenos isolados. As partes só podem ser compreendidas a partir de suas inter-relações com a dinâmica do todo e a construção do conhecimento, que, segundo Morin (2007), apoia-se nos movimentos retroativos e recursivos. O autor atenta para o fato de que não há uma única forma de aprender, visto que o processo cognitivo é um processo complexo.

Ao se caminhar para a transdisciplinaridade, que significa transgredir a lógica da não contradição, articular os contrários: sujeito e objeto, subjetividade e objetividade, matéria e consciência, simplicidade e complexidade, unidade e diversidade (NICOSLESCU, 1999), o conhecimento transdisciplinar associa-se à dinâmica da multiplicidade das dimensões da realidade e se apoia no próprio conhecimento disciplinar. Desse modo, os conhecimentos disciplinares e transdisciplinares não se antagonizam, mas se completam.

Nos Parâmetros Curriculares de Arte, nota-se a possibilidade de desenvolver a transdisciplinaridade através dos temas transversais, pois eles se articulam com os conhecimentos das diversas disciplinas. Os temas transversais, por representarem um tema social, transgridem as fronteiras epistemológicas de cada disciplina, possibilitando uma visão mais significativa da vida. Como se percebe nas manifestações artísticas exemplificadas nos PCNs de Arte:

As manifestações artísticas são exemplos vivos da diversidade cultural dos povos e expressam a riqueza criadora dos artistas de todos os tempos e lugares. Em contato com essas produções, o aluno do ensino fundamental pode exercitar suas capacidades cognitivas, sensitivas, afetivas e imaginativas, organizadas em torno da aprendizagem artística e estética. Muitos trabalhos de arte expressam questões humanas fundamentais: falam de problemas sociais e políticos, de relações humanas, de sonhos, medos, perguntas e inquietações de artistas, documentam fatos históricos, manifestações culturais. Neste sentido, podem contribuir para uma reflexão sobre temas como os que são enunciados transversalmente, propiciando uma aprendizagem alicerçada pelo testemunho vivo de seres humanos que transformaram tais questões em produto de arte (BRASIL, 1998, p. 74).

Na educação, o uso dos conceitos de complexidade e transdisciplinaridade poderá resgatar algumas metodologias de ensino. Esse resgate confere maior consistência e amplitude sistêmica às metodologias de ensino construídas pelas pedagogias alternativas, como apresenta Santos (2009): o método de solução de problemas; o método Decroly com seus centros de interesses; a proposta de projetos de trabalho de Fernando Hernández; o método dos complexos de Blonsky, Pinkevch e Krupskaia; e, mais recentemente, os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Para Santos (2009), a aplicação dos princípios hologramático e transdisciplinar fará com que o processo ensino-aprendizagem torne o aprender uma atividade prazerosa à medida que contextualiza o saber e resgata o sentido do conhecimento. “Transformar o conhecimento num ato de afirmação do ser. Esse é o desafio que se coloca na reconstrução da prática pedagógica” (SANTOS, 2009, p. 24). Para realizar tal desafio, há a necessidade de se

deslocar para outro ponto de vista, passar do conceito dicotômico (parte-todo, ser-saber) para a construção de um conceito articulado, um pensar que considere o ser como sinônimo do saber, o saber como uma razão de ser, uma relação simbiótica e não dicotômica como na pedagogia tradicional (SANTOS, 2009).

A transdisciplinaridade sustenta a mudança de postura. É necessária uma postura de democracia cognitiva, visto que todos os saberes são igualmente importantes. Esse novo olhar traz ainda um desafio maior: o de transitar pela diversidade dos conhecimentos (biologia, antropologia, física, química, matemática, filosofia, economia, sociologia, artes), o que requer espírito livre de preconceitos e de fronteiras entre os conhecimentos. Ao trabalhar a educação com tal visão, supera-se a mesmice do padrão educativo, encanta o aprender e resgata o prazer de aventurar-se no mundo das ideias.

Essa construção do conhecimento, segundo Morin (2004), apoia-se nos movimentos retroativos e recursivos, pois não há uma única maneira de aprender. O processo cognitivo é um processo complexo, uma vez que o sujeito vê o objeto em suas relações com outros objetos ou acontecimentos. Para pensar a complexidade, é preciso, no decorrer do trabalho, apresentar os princípios que ajudarão na construção dessa ação.

2.2 OS SETE PRINCÍPIOS NA CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO COMPLEXO

Percebe-se a necessidade de substituir o pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une, um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, que é tecido junto. A reforma do pensamento apresentada tem seus antecedentes na cultura das humanidades, na literatura e na filosofia. Para a construção desse pensamento que une, Morin (2004) apresenta sete diretivas, que são princípios complementares e interdependentes. O primeiro princípio é o sistêmico ou organizacional. Ele liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo. Esse princípio evidencia que é impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, assim como conhecer o todo sem conhecer as partes.

O segundo princípio é o hologramático, o qual põe em evidência o paradoxo das organizações complexas, em que não apenas a parte está no todo, mas também o todo está inscrito na parte. Assim, a sociedade está presente em cada indivíduo enquanto todo, através de sua linguagem, sua cultura, suas normas.

O princípio do circuito retroativo é o terceiro. Esse princípio permite o conhecimento dos processos autorreguladores e rompe com o princípio da causalidade linear, já que a causa age sobre o efeito e o efeito age sobre a causa.

Princípio recursivo é um circuito gerador em que os produtos e os efeitos são eles mesmos produtores e causadores daquilo que os produz. Morin (2004) diz que somos os produtos de um sistema de reprodução que vem do início dos tempos. Os indivíduos produzem a sociedade.

O quinto é o princípio da autonomia/dependência (auto-organização). Segundo esse princípio, os seres vivos são seres auto-organizadores e não param de se autoproduzir, dependem da energia para manter sua autonomia. Com isso, têm necessidade de retirar energia, informação e organização de seu meio ambiente. Eles precisam ser concebidos como seres autoecoorganizadores, que valem para os humanos, pois desenvolvem sua autonomia na dependência de sua cultura e para as sociedades que se desenvolvem na dependência de seu meio geológico.

O princípio dialógico é o sexto. Ele une dois princípios ou noções que deviam excluir-se reciprocamente, mas são indissociáveis em uma mesma realidade. O pensamento deve assumir dialogicamente os dois termos, que tendem a excluir um ao outro.

O sétimo e último princípio é da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento. Esse princípio opera a restauração do sujeito e revela o problema cognitivo central: da percepção à teoria científica, em que todo conhecimento é uma reconstrução/tradução feita por uma mente/cérebro, em uma cultura e época determinada.

Todos os princípios aqui apresentados levam à reforma do pensamento, indicam um modo de pensar capaz de unir e solidarizar conhecimentos separados. Esse pensamento é capaz de desdobrar-se em uma ética da união e da solidariedade entre humanos. Aponta-se a reforma do pensamento por essa ser uma necessidade democrática, pois é fundamental formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de sua época (Morin, 2004). Com a reforma do pensamento criar-se-á uma nova forma de conhecimento que não está fechado em um local particular, o que possibilitaria consequências existenciais, éticas e cívicas. Como consequência da reforma do pensamento, ter-se-á uma cabeça bem feita, a qual terá aptidão para organizar o conhecimento, o ensino da condição humana, a aprendizagem do viver, a aprendizagem da incerteza, a educação cidadã.

Para o desenvolvimento do ensino de música na educação básica, é importante possuir um novo olhar sobre integração. Integrar é assumir a complexidade (MORIN, 2004) existente entre diferentes contextos e produções que rodeiam o ser humano; significa,

também, abandono da fragmentação do cartesianismo na estruturação do pensar. Aceitar a complexidade e as diversas realidades é aceitar a incerteza, a contradição, a coerência e, ao mesmo tempo, a não coerência, buscando compreender as articulações e as solidariedades existentes nos fenômenos.

O que Morin (2007) designa como pensamento complexo é o modo de pensar capaz de respeitar a multidimensionalidade, entendendo que os múltiplos fenômenos abrangem os campos do cerebral, do cultural, do social, do histórico, que impõem sempre, a todo pensamento, o objeto de conhecimento.

Entende-se que a educação deve promover a capacidade de construção do conhecimento frente a frente com a capacidade de interpretação de mundo no qual o indivíduo se encontra. Isso o instiga a conhecer a amplitude do mundo. Consequentemente a educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e, principalmente, resolver os problemas essenciais que fazem parte do homem. Sabe-se que é na linguagem artística que o homem manifesta o seu pensamento em relação ao acontecimento do momento.

Compreende-se que a integração entre conhecimento e vivências só acontece quando o olhar é ampliado, as reflexões e conexões são multirreferenciais e multidimensionais e quando incluímos, em nossa reflexão, a questão da condição humana. Pensar-se-á na educação através de uma concepção transformadora, que possibilita ao indivíduo mudar sua realidade contribuindo para uma transformação social.

Nessa perspectiva, procurar-se-á observar em nossa pesquisa qual o projeto de educação musical que o município de Palmas-TO está realizando e quais as estratégias elaboradas para desenvolver o ensino da música nas escolas de tempo integral. Buscar-se-ão dados que demonstrem se o ensino de música desenvolvido por essas escolas está integrado com o propósito da educação integral, que é a formação integral do aluno, sendo que todas as disciplinas se fazem necessárias para a realização da formação proposta. Sabe-se que, de acordo com Morin (2004), o aluno deve ser formado para ter uma cabeça-bem-feita, o que é possível pela realização da integração das disciplinas.

Neste ponto, é importante verificar a história de Palmas, sua criação e a elaboração da atual política educacional. Também será proveitoso analisar quais as estratégias elaboradas pela administração para a concretização do ensino de música na educação básica.

3. O ENSINO DA MÚSICA EM PALMAS

O estado do Tocantins iniciou sua história com a divisão do estado de Goiás. Por muito tempo, havia um contraste entre o sul e o norte de Goiás, o que contribuiu para essa divisão. Líderes, como Lysias Augusto Rodrigues, Osvaldo Aires da Silva, Dom Alano, Feliciano Braga e, por último, Siqueira Campos lutaram pela divisão do estado de Goiás.

Siqueira Campos apresentou a proposta de emancipação do Tocantins durante a elaboração da Constituição de 1988, que conseguiu unir partidos políticos de diversas ideologias. Em fevereiro de 1987, houve a criação do Comitê Pró-Criação do Tocantins (NASCIMENTO, 2004).

Com a criação do estado do Tocantins, surgiu a necessidade de uma capital. As cidades já pertencentes ao estado do Tocantins não agradavam ao então governador, Siqueira Campos. Assim, Palmas (Imagem1) foi construída para ser a capital do estado do Tocantins. A pedra fundamental foi lançada em 20 de maio de 1989. Atualmente, Palmas possui uma população de 220.000 habitantes.

Caminhando para o ano de 2005, encontra-se em Palmas – TO uma administração que propõe para a educação estratégias diferentes das que estavam em vigor antes daquele ano. Enquanto a proposta de educação de tempo integral não ficava pronta, a Secretaria Municipal de Palmas, no ano de 2005, elaborou o Projeto “Salas Integradas”(Anexo I). Sua proposta era a ampliação da carga horária dos alunos, com realização de atividades extracurriculares no contraturno dos alunos. Essas atividades incluíam artes, esporte, línguas e tecnologia. Para a linguagem das artes, era realizado o ensino de dança, teatro, pintura e música. Para a realização do projeto, as escolas escolhiam as atividades e preenchiam uma ficha contendo o nome da escola e as atividades a serem inseridas na unidade escolar. A ficha era encaminhada à Secretaria Municipal de Educação, que se responsabilizava em realizar o atendimento.

As atividades de música eram realizadas no projeto por músicos que tinham convênio com a Secretaria de Educação. Essas atividades, na maioria das vezes, eram coral, flauta e violão. Para a realização do ensino de música, a coordenação do Projeto Salas Integradas (anexo 1) procurava atender às necessidades apresentadas pela escola. Muitas vezes, a escola precisava de ajuda financeira para adquirir os instrumentos musicais, por exemplo, e para a contratação de professores. Nos anos de 2007 e 2008, houve uma ampliação do projeto, aumentando o número de escolas e de alunos atendidos.



Imagem 1 – Avenida JK em Palmas (TO)

Em janeiro de 2005, foi criado, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Semec (na ocasião), o Grupo de Estudos em Políticas Públicas e Gestão da Educação, com participação de professores da educação básica (professores da rede municipal), do ensino superior (professores das universidades locais), profissionais da engenharia civil, da arquitetura, membros do Conselho Municipal de Educação, ambientalistas e profissionais técnicos administrativos da Semec. Esse grupo tinha a responsabilidade de discutir, pensar e conceber uma proposta para uma educação com tempos e espaços de aprendizagem diferenciados em relação ao que estava se realizando no momento. O resultado seria a elaboração de um Projeto Arquitetônico (projeto padrão, com 8.200 m² de área a ser construída) e da Proposta Pedagógica da Escola Municipal de tempo Integral de Palmas.

Após a elaboração e aprovação da Proposta Pedagógica da Escola de Tempo Integral e do Projeto Arquitetônico, o qual diz respeito à construção de escolas para desenvolver o ensino de tempo integral, formou-se uma equipe diretiva da primeira Escola Municipal de Tempo Integral, a qual buscou estruturar uma proposta de atendimento em

tempo integral que fosse consistente e coletiva. Essa equipe diretiva buscou inicialmente conhecer escolas de tempo integral. Com esse objetivo, os membros da equipe foram a outras localidades como Rio de Janeiro e São Paulo, vivenciando experiências de outras cidades. Enquanto a equipe diretiva escrevia a proposta de educação em tempo integral, a equipe arquitetônica construía a escola. Na proposta de tempo integral, as crianças permaneceriam em uma jornada escolar, em média, de oito horas diárias. Esse tempo de permanência do aluno na escola representava a possibilidade de a escola oferecer mais que o domínio da leitura, do cálculo e da escrita, ou seja, mais que o currículo mínimo do ensino fundamental. A proposta, portanto, foi de uma educação que valorizasse os aspectos culturais, artísticos, esportivos, o lazer e a interação com o meio ambiente para, a partir dessas relações, realizar a formação integral do aluno.

Em outubro do ano de 2007, a Prefeitura de Palmas inaugurou a primeira escola de tempo integral, a “Escola de Tempo Integral Padre Josimo” (Imagem 2). Essa escola tinha uma área de 5.000 m² de construção, 30 salas de aula, biblioteca, quadra poliesportiva, auditório com 300 lugares, piscina olímpica, salas para a administração escolar, enfim seu espaço foi planejado para desenvolver a educação de tempo integral. Na matriz curricular (Anexo II) da educação integral, constam aulas de artes, dança, teatro e música. A educação musical é realizada por um professor de música que atende aos alunos do 1º ao 9º ano que vão dos sete aos dezesseis anos. Os alunos que apresentam interesse pela música têm oportunidade de ampliar seu conhecimento musical, podendo fazer aulas de flauta, violão ou coral. Essas aulas são realizadas após as 17 horas e 30 minutos.



Imagem 2 – Escola Municipal de Tempo Integral Padre Josimo Tavares

Em setembro de 2008, foi implantada a segunda escola de tempo integral de Palmas, “Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello” (Imagem 3). Essa escola também tem uma área de 5.000 m² construída, 30 salas de aula, biblioteca, quadra poliesportiva, auditório com 300 lugares, piscina olímpica, salas para a administração escolar, enfim seu espaço foi planejado para desenvolver a educação de tempo integral. Segue a mesma matriz curricular(anexo 2) da educação integral, com aulas de artes, dança, teatro e música. A educação musical é realizada por um professor de música que atende aos alunos do 1º ao 9º ano que vão dos sete aos dezesseis anos. Ela oferta aulas de um número maior de instrumentos, pois tem uma orquestra sinfônica. Assim, os alunos que tiverem maior interesse em música podem optar por aulas de: violino, viola, violoncelo, contrabaixo, fagote, flauta, trompa, tuba, clarineta, saxofone, trompete, teclado, violão, coral, percussão. Essas aulas são ministradas após as 17 horas e 30 minutos por professores de música. Muitos dos profissionais que desenvolvem esse trabalho nas escolas municipais de Palmas não têm uma formação formal em música, mas apenas uma formação informal.



Imagem 3 – Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice de Mello

Penna (2008, p. 25) afirma:

A função do ensino de música na escola é justamente ampliar o universo musical do aluno, dando-lhe acesso à maior diversidade possível de manifestações musicais, pois a música, em suas mais variadas formas, é um patrimônio cultural capaz de enriquecer a vida de cada um, ampliando a sua experiência expressiva e significativa. Cabe, portanto, pensar a música na escola dentro de um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura.

Percebe-se que o ensino de música em Palmas está em pleno andamento no que diz respeito ao acesso dos alunos à música, pois encontramos dois pontos importantes a serem destacados. O primeiro é o ensino de música na educação básica, o segundo é a oportunidade de se aprender um instrumento musical na escola da própria comunidade. Verifica-se que, para isso, a elaboração de projetos é necessária, para que o ensino de música possibilite ainda aos alunos a prática de instrumentos musicais. A Secretaria de Educação do município procurou incluir atividades diferenciadas, para que seus alunos tenham uma formação integral, com a contribuição das linguagens artísticas. Penna ainda (2010, p.139) ressalta que

“não há um caminho único nem uma receita pronta para esse projeto de uma educação musical democratizante. É preciso construí-lo”.

A principal ação governamental da política adotada pela prefeitura é a educação de tempo integral, ação que propõe a formação integral do aluno e para cuja realização todos os conhecimentos se fazem necessários. O trabalho mostrará as estratégias elaboradas para a realização do ensino das linguagens artísticas, em específico o ensino de música. Relatar-se-á a ação da Secretaria Municipal de Educação para a contratação de professores com formação na área nos anos de 2007, 2008, 2009 e 2010, para que eles desenvolvessem o ensino das artes.

3.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O ENSINO DA MÚSICA NA CIDADE DE PALMAS

Em 18 de agosto de 2008, o Governo Federal aprova a Lei 11.769, que acrescenta no artigo 26 da LDB/96 a obrigatoriedade do conteúdo de música. Percebe-se que a aplicabilidade da Lei depende da gestão das cidades brasileiras, que poderá viabilizar estratégias para o cumprimento da Lei.

O município de Palmas - TO, através de sua política educacional de educação integral iniciada no ano de 2005, implanta para a rede municipal de ensino o Projeto Salas Integradas, em que as escolas da rede escolhem atividades previstas no projeto para oferecer aos seus alunos oficinas realizadas no contraturno. Dentre essas atividades o ensino de música se fez presente. Constata-se que o Projeto Salas Integradas foi o início do ensino de música nas escolas municipais. Com a aceitação cada vez maior da música nas escolas, o seu espaço começa a ser garantido e incluído na matriz curricular da educação integral do município. Percebe-se que, nos encontros de educadores musicais, a fala é que o momento é propício para definir estratégias, planejar ações e elaborar propostas tendo em vista o cumprimento da lei. Del Ben (2009, p. 121) expõe:

Seria ingênuo pensar que a legislação, por si só, seria suficiente para transformar as práticas educativas nas escolas. O processo de implementação de Leis ou políticas educacionais é bastante complexo.

Para as leis se cumprirem, muito depende da administração pública, pois, a LDB, em seu artigo 8º, parágrafo 2º, sugere que os sistemas de ensino têm liberdade para se organizar a partir da LDB. Nota-se que, para que as propostas educacionais sejam aplicadas, não basta

apenas elaborá-las, é necessário que as leis façam parte da política de governo. Del Ben (2009, p. 123) assevera:

As políticas, portanto, assim como a legislação delas resultantes, não são um texto fixo ou rígido. Elas são contestadas e debatidas a partir de pontos de vista constantes e opostos, o que, em si, pode impedir o processo de implementação.

A citação nos ajuda a compreender por que, apesar da elaboração de políticas e legislação, ainda há frequentes dúvidas no que se refere à aplicação das leis. Por exemplo, há obrigatoriedade do ensino de música, mas pairam dúvidas quanto a quem deve ou pode ensinar música nas escolas de educação básica e quanto aos possíveis formatos das práticas educativo-musicais a serem desenvolvidas. Nesse sentido, não se deve ficar esperando que as normas possam ser propostas para gerar transformações na prática pedagógica cotidiana. Penna (2008, p. 137) aponta que as normas “podem ser utilizadas para respaldar ações promotoras de mudanças, se formos capazes de conhecê-las e analisá-las, para delas reapropriarmos”.

Deve-se, então, em relação ao ensino de música, verificar se a lei está sendo incorporada pelo sistema de ensino, se está sendo aplicada na sala de aula. Por isso, buscou-se observar, em Palmas - TO, o ensino de música realizado nas escolas municipais, bem como as estratégias elaboradas para que ele aconteça. Foi possível constatar que essa municipalidade tomou como sua principal ação a educação de tempo integral. Para que essa proposta realmente contribuísse com a formação integral do aluno, foi elaborada a matriz curricular, a qual propõe a integração das oficinas artísticas ao currículo, observando-se duas questões centrais: a ideia de arte como área de conhecimento humano, patrimônio histórico e cultural da humanidade, e a arte como linguagem, e, portanto, um sistema simbólico de representação, tendo por objetivos:

Propiciar aos alunos a criação de formas artísticas, representação de ideias, emoções e sensações por meios poéticos nas diferentes linguagens da arte e como representação de pensamentos e sentimentos; possibilitar ao aluno reconhecer-se como produtor nas linguagens artísticas Teatro, Dança, Artes Visuais ou Música mobilizando-o a ampliar seus conhecimentos em cada uma das linguagens; propiciar um intenso e sistematizado contato dos alunos com a leitura e produção de textos nas linguagens não verbais, matéria-prima do universo da arte; Possibilitar aos alunos: manipular, organizar, compor, significar, decodificar, interpretar, produzir e conhecer imagens visuais, sonoras e gestuais/corporais, entre outros (PALMAS, Proposta de implantação, 2007, p.).

Percebe-se que na proposta de implantação da educação integral de Palmas – TO o ensino das artes é apresentado como vivências curriculares, que repercutem num processo de pensar/construir/fazer, o qual inclui atos técnicos e inventivos de transformar e produzir formas a partir da matéria oferecida pela natureza e pela cultura onde vive o educando. A proposta de implantação apresenta, ainda, que, em cada uma das disciplinas ou dos componentes curriculares do ensino fundamental integral, “a atuação docente busca a articulação de maneira interdisciplinar e transdisciplinar, tendo em vista a interdependência entre as áreas do conhecimento”.

Constata-se que a proposta de educação integral de Palmas – TO traz um grande desafio para a sua realização, pois para haver uma atuação do docente de forma articulada, interdisciplinar e transdisciplinar dos conhecimentos, é necessária a formação do professor, a qual possibilitará a reforma do pensamento dos docentes, e isso se refletirá em sua prática.

Percebe-se a necessidade de apresentar os profissionais que fazem parte do ensino municipal de Palmas – TO, para então compreender a sua atuação no ensino de música das escolas de tempo integral observadas.

3.2 CONTRATAÇÃO DE PROFESSORES

Após o processo de implantação da educação integral nas escolas municipais de Palmas – TO, inicia na primeira escola de Tempo Integral Padre Josimo Tavares a modulação de professores nas áreas de matemática, português, geografia, história, ciências, inglês e educação física e de pedagogos, profissionais que fazem parte do quadro efetivo da rede municipal de ensino. No entanto, a proposta de educação integral apresenta outros conhecimentos necessários para a formação integral do aluno. São as disciplinas de artes visuais, dança, teatro, música, espanhol, xadrez e judô. Para o desenvolvimento desses conhecimentos, porém, não havia profissionais com a formação necessária no quadro de professores da Secretaria Municipal de Educação. Para a efetivação da proposta de tempo integral, em setembro de 2007, foi publicado o primeiro edital de seleção de prestadores de serviço para as vagas de instrutores de artes visuais, dança, teatro, música, espanhol, xadrez e judô.

Tratar-se-á nesse momento especificamente da contratação de professores de música. Para o ensino de música foram ofertadas vagas para educação musical, teclado, coral

e flauta. A necessidade de realizar contratação de prestadores de serviço ocorreu devido ao fato de a rede não possuir, entre os professores efetivos, professores com essas formações.

No início dos anos de 2008, 2009 e 2010, foram publicados outros editais de seleção que seguiram o modelo do edital de 2007. Com a inauguração de outras escolas de tempo integral, foram ampliados o quantitativo de vagas e a variedade de habilidades musicais.

Com a proposta de educação de tempo integral consolidada e com a construção de novas escolas para a realização dessa forma de educação, a Secretaria Municipal de Educação apresentava um déficit de profissionais da educação para a realização do ensino de tempo integral. Por conseguinte, foi necessário realizar, em julho de 2010, concurso público que previu diversas vagas para profissionais da música, as quais estavam subdivididas nas seguintes especialidades: educação musical, composição, flauta, violino, viola, violoncelo, contrabaixo, saxofone, trombone, clarinete, trompa, tuba e fagote. No entanto, as vagas não foram preenchidas. Percebe-se a dificuldade de contratar professores de música para atuarem na educação básica. Acredita-se que a falta de profissionais com formação em música pode ser ocasionada por não haver no estado do Tocantins, até o ano de 2008, cursos de licenciatura em música, bem como licenciatura em instrumentos musicais.



Imagem 4 – Alunos da Orquestra Sinfônica Dona Lindu

Entretanto, surgiram expectativas em relação aos profissionais de música com formação, pois em 2008 é lançado o primeiro vestibular de música, realizado pela Universidade Aberta do Brasil, curso de licenciatura em música a distância. No mesmo ano, a Universidade Federal do Tocantins oferece para a comunidade o curso de Artes, o qual embora dê enfoque maior a teatro e dança, incluirá disciplinas de música e artes visuais. Todavia, as escolas municipais só poderão contar com esses novos profissionais a partir do ano de 2012.

Diante do exposto, percebe-se que foi necessário que a Secretaria de Educação traçasse estratégias para desenvolver o ensino de música proposto pela matriz curricular. Houve no decorrer dos anos a realização de concursos para seleção de prestadores de serviço nas áreas das linguagens artísticas. Por exemplo, o processo seletivo do ano de 2009 ofereceu um total de 88 vagas, sendo 44 vagas para a área da música e as outras 44 vagas foram distribuídas para dança, teatro, artes visuais e judô.

Sabendo que o município de Palmas não contava com número suficiente de professores de música com formação superior em música, o edital ofereceu vagas para professores com escolaridade de nível médio e nível superior, pois, assim, seria possível encontrar, no município, profissionais práticos (artistas considerados autodidatas) que poderiam ingressar na educação municipal. No edital 01/2009 de Seleção de Prestadores de Serviço para a Educação Integral, constava que os candidatos deveriam ter curso na área específica, mas não precisaria ser superior, bastava ser apenas cursos e experiências no ensino de música nas escolas da educação básica. A maioria dos candidatos selecionados não possui ensino superior em música, são modulados nas escolas de tempo integral para desenvolver o ensino de música a partir da matriz curricular.

A proposta de tempo integral apresenta uma ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, porém essa permanência deverá ser de qualidade. De acordo com a matriz curricular, o ensino de música deve ser desenvolvido duas vezes por semana. Além dessas aulas obrigatórias, as Escolas de Tempo Integral Eurídice de Mello e Padre Josimo Tavares elaboraram projetos de música que propõem práticas instrumentais a serem realizadas na Orquestra Sinfônica Dona Lindu (Imagem 4) e na Banda Marcial (Imagem 5), possibilitando assim ao aluno uma prática instrumental diversificada.



Imagem 5 – Banda Marcial da Escola de Tempo Integral Padre Josimo Tavares

Percebe-se que para uma proposta tão diversificada na área da música, a Secretaria Municipal de Educação de Palmas – TO buscou meios para efetivar o ensino de música juntamente com os projetos relacionados a esses. Entende-se que para isso são necessárias políticas educacionais que concretizem todas as propostas elaboradas para a educação. Buscar-se-á verificar a contribuição das políticas educacionais para a aplicabilidade da Lei 11.769/08 no ensino de música realizado na cidade Palmas-TO.

3.3 MÚSICA NAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL EURÍDICE DE MELLO E PADRE JOSIMO TAVARES

Os Parâmetros Curriculares Nacionais enfatizam o ensino e a aprendizagem de conteúdos que colaboram para a formação do cidadão, buscando igualdade de participação e compreensão sobre a produção nacional e internacional de arte. A aprendizagem diz respeito à possibilidade de os alunos desenvolverem um processo contínuo e cada vez mais complexo no domínio do conhecimento artístico e estético, seja no exercício do seu próprio processo

criador, por meio das formas artísticas, seja no contato com obras de arte e com outras formas presentes nas culturas ou na natureza. O estudo, a análise e a apreciação das formas podem contribuir tanto para o processo pessoal de criação dos alunos, como também para o conhecimento progressivo e significativo da função que a arte desempenha nas culturas humanas.

Ainda os PCN de Arte apresentam um conjunto de conteúdos, os quais estão articulados dentro do contexto de ensino e aprendizagem em três eixos norteadores: a produção, a fruição e a reflexão. A produção diz respeito ao fazer artístico; a fruição refere-se à apreciação significativa da arte e do universo a ela relacionado; a reflexão refere-se à construção de conhecimento sobre o trabalho artístico pessoal, dos colegas e sobre a arte como produto da história e da multiplicidade das culturas humanas.

Nessa perspectiva, buscou-se observar, nas escolas municipais de tempo integral Padre Josimo Tavares e Eurídice de Mello, como se realizava o ensino de música. Sabe-se que Educação Integral é uma proposta que eclode como um amplo conjunto de atividades diversificadas que, integrando ao currículo escolar, possibilita uma formação integral do ser humano. Nesse sentido, essas atividades constituem-se por práticas que incluem conhecimentos gerais, cultura, artes, saúde, esportes e trabalho. Assim, buscar-se-á relacionar aspectos do ensino de música realizado nessas escolas com os PCN de Arte na parte de música, observando a sua aplicabilidade na proposta da educação integral.

Os PCN de Arte declaram que, “para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos, é necessário que todos tenham oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula” (BRASIL, 1997, p. 54). No ensino de música desenvolvido pela educação integral de Palmas, o aluno tem o ensino de música duas vezes por semana e aquele aluno que apresenta maior interesse pela música pode fazer aula de algum instrumento musical de sua preferência, instrumentos que fazem parte da orquestra sinfônica (Imagem 6) da escola municipal de tempo integral Eurídice de Mello e a banda marcial da escola de tempo integral Padre Josimo Tavares. Dessa forma, os alunos estão participando tanto como ouvintes quanto como intérpretes.

Com a implantação da educação integral no município de Palmas-TO, o ensino de música foi colocado como componente curricular obrigatório. E, na medida em que as escolas de tempo integral começaram a funcionar, algumas condições foram estabelecidas para que aulas ali ministradas fossem mais significativas para os alunos. Essas escolas possuem laboratórios, salas de aulas adequadas para algumas atividades e criação de projetos (Anexo

III) musicais que contemplam atividades musicais relacionadas à prática de instrumentos musicais, com destaque para a “Orquestra Sinfônica Dona Lindu”, que teve seu início em setembro de 2009. Os alunos da escola de tempo integral Eurídice de Mello têm a oportunidade de participar da orquestra. Na escola, eles têm aulas de instrumentos e participam de ensaios no decorrer do ano.

No ano de 2010, a orquestra fez uma apresentação em Brasília, no Seminário Internacional de Educação Integral. Nessa oportunidade, a orquestra apresentou-se para o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. A apresentação teve repercussão, alguns noticiários fizeram referências à música que faz parte da educação de tempo integral de Palmas. Com um ensino de música em evidência, é muito importante observar o ensino de música de Palmas, analisar o fazer musical e, principalmente, a sua aplicação na educação integral.



Imagem 6 – Alunos da Orquestra Sinfônica Dona Lindu após apresentação na Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice de Melo

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Segundo Gaskell e Allum (2008, p. 23), “pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais”. Essa característica da abordagem qualitativa, no que diz a respeito à interpretação da realidade humana, é de grande relevância na pesquisa aqui apresentada, pois uma das características da pesquisa qualitativa é o fato de ela ser descritiva e ter preocupação com o contexto. Entretanto, o investigador, segundo Bresler (2000, p. 13), deve compreender o significado de qualquer parte específica de um texto, “pressupõe a compreensão do significado do todo e vice e versa. Assim, para atingir a interpretação com significado, é necessário um movimento oscilatório entre as partes e o seu todo”.

O pesquisador procurou observar a relação das partes com o todo e a relação do todo com as partes. Deve-se esclarecer que, ao abordar a palavra “todo”, faz-se referência à educação, e visto que as “partes” são as áreas do conhecimento, usaremos o termo para tratar do ensino de música. Para se apresentarem as práticas de ensino de música nas escolas de tempo integral de Palmas, foi necessário ampliar o olhar sobre a investigação, descrevendo-se o contexto em que o ensino da música está inserido, observando a cidade, a sua administração, a secretaria de educação e sua gestão, a escola e os professores, afinal é importante contextualizar o meio em que o ensino de música está inserido.

A presente pesquisa qualitativa foi desenvolvida em três etapas. A primeira etapa constitui a revisão bibliográfica: pesquisa em livros, revistas eletrônicas, periódicos, publicações específicas sobre a implantação da Lei 11.769/08. Essa etapa teve como finalidade a ampliação do referencial teórico da pesquisa para melhor compreensão do tema. Buscou-se conhecer o aspecto histórico do ensino de música, bem como as leis elaboradas para que o ensino se desenvolvesse ao longo da história da educação no Brasil.

Para realizar as observações e assim obter dados para pesquisa, foram selecionadas duas escolas onde a pesquisa se desenvolveu: a Escola Municipal de Tempo Integral Padre Josimo e a Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice de Mello. Na matriz curricular dessas escolas de tempo integral, o ensino de música é obrigatório.

A segunda etapa constitui na pesquisa de campo, que foi realizada em duas partes:

1ª – Aplicação de entrevista com a equipe administrativa/pedagógica (diretor da unidade escolar e pedagógica, coordenação de cultura) e os professores responsáveis pelo ensino de música das escolas que fizeram parte da investigação. A entrevista teve como

objetivo verificar o conhecimento que todos apresentam sobre o ensino de música e a sua importância para a formação do aluno.

Após a entrevista, fez-se a separação dos grupos, pois através da entrevista foi possível identificar a existência nas escolas de dois grupos de professores responsáveis pelo ensino de música. A identificação dos grupos foi feita com base no critério da formação dos professores de música. Os professores com formação formal em música são aqueles que possuem curso superior em música. E os professores com formação informal em música são os que possuem conhecimento prático, pois não cursaram o ensino superior em música.

2ª – Realização de entrevista com a equipe administrativa/pedagógica da escola, que incluía a direção e a coordenação de cultura, bem como com os professores de música do ensino básico, com o intuito de investigar o que representaria o ensino de música para as pessoas envolvidas na educação que a escola propõe para a formação do aluno. Foi esclarecido que a pesquisa se tratava de uma investigação a respeito do ensino de música na educação básica após a Lei 11.769/2008, que tinha como objetivo traçar o perfil do profissional que estava na escola desenvolvendo esse ensino.

Após os esclarecimentos quanto à realização da coleta de dados, os sujeitos envolvidos na pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Optou-se pela entrevista para obter informações a respeito da formação dos professores envolvidos no processo de ensino aprendizagem dos alunos, bem como conhecer a formação que a equipe escolar tem do ensino da música como um componente curricular.

a) Coleta de dados nas escolas de tempo integral: para obter os dados necessários para pesquisa, foram selecionados os sujeitos envolvidos no contexto do ensino de música nas escolas: os professores de música. Foi necessário separar os sujeitos por grupos, que inclui professores de música com formação formal em música, que possuem curso superior em música, e professores com formação informal em música, que possuem conhecimento não acadêmico. As observações das aulas foram realizadas na segunda etapa para serem analisadas posteriormente.

A terceira etapa é a análise dos dados obtidos das entrevistas e das observações das aulas, os quais foram analisados em conjunto e comparados com o referencial teórico, assim chegando à análise e às considerações finais.

Os critérios para análise foram extraídos do princípio recursivo exposto nos estudos da complexidade. Para Morin (2007, p. 74), “um processo recursivo é um processo onde os produtos e os efeitos são ao mesmo tempo causas e produtores do que os produz”.

b) A avaliação de dados: para realizar a análise dos dados coletados em cada grupo, professores com formação formal em música e professores com formação informal em música, foram observadas as aulas ministradas por esses professores. Foi possível perceber a necessidade de aplicar como método os princípios propostos por Morin, pois esses princípios possibilitam pensar a complexidade do real, que não se fecha apenas nos dados coletados, mas procura conhecer os conjuntos a que cada grupo faz parte. Os princípios utilizados para a avaliação foram o princípio hologramático e o princípio recursivo.

O princípio hologramático afirma que a parte está no todo, como o próprio todo está dentro das partes. Sendo assim, ao aplicar esse princípio procurou-se compreender a relação dos grupos observados com o todo.

Outro princípio utilizado foi o princípio recursivo, o qual mostra que os produtos e os efeitos são eles mesmos, são produtores e causadores daquilo que produzem. Com tal abordagem foi possível analisar os grupos observados.

4.1 OBSERVAÇÕES: PESQUISA DE CAMPO

A coleta de dados foi feita nas condições naturais em que o fenômeno ocorreu, de modo que houve observação direta, sem a intervenção e o manuseio por parte do pesquisador.

As observações foram realizadas nas Escolas de Tempo Integral Eurídice de Mello e Padre Josimo Tavares.

Para obter as informações necessárias para a realização da pesquisa, que diz respeito ao ensino de música realizado nas escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO, procuramos estabelecer contato com os professores responsáveis por essa modalidade de ensino nas Escolas de Tempo Integral Eurídice de Mello e Escola de Tempo Integral Padre Josimo. Fizemos contato com quatro educadores, esclarecendo que a pesquisa tratava de uma investigação do ensino de música na educação básica e que se pretendia traçar o perfil do profissional responsável por esse ensino. Todos aceitaram participar da pesquisa e responderam à entrevista que lhes foi entregue e todos preferiram ficar com a entrevista e entregar na próxima visita do pesquisador à escola. Segue descrição das entrevistas aplicadas aos coordenadores, diretores e professores de música.

4.2 ENTREVISTAS COM QUESTÕES ABERTAS

Optou-se por aplicar questionários para os diretores, coordenadores e professores de música das Escolas de Tempo Integral Eurídice de Mello e Padre Josimo Tavares, por acreditar que o material poderia ajudar na interpretação das observações realizadas nas aulas. Segundo Bresler (2000), “as entrevistas podem também ser úteis para se ter acesso a observações que o investigador não consegue fazer diretamente” (p.19). A seguir, expõe-se o questionário que foi aplicado aos coordenadores e diretores e o questionário que foi aplicado aos professores de música.

4.2.1 Descrição das entrevistas

Para o melhor entendimento da análise dos questionários, foram elaboradas questões a serem aplicadas para os diretores e coordenadores, com o objetivo colher informações a respeito do conhecimento da equipe administrativa/pedagógica em relação ao ensino de música na educação básica.

Para os professores de música selecionados para participar da pesquisa, foi apresentada uma entrevista, que buscou informações a respeito da formação, do conhecimento a respeito da Lei 11.769/2008 e da atuação docente.

Segue as perguntas das entrevistas:

4.2.1.1 Entrevistas aplicadas aos diretores e aos coordenadores

:

- 1) Para você, qual é a importância da música na educação básica?
- 2) Como você vê a Lei 11769/2008, que trata da obrigatoriedade do conteúdo da música na educação básica?

4.2.1.2 Entrevistas aplicadas aos professores de música

- 1) Quando iniciou-se o seu primeiro contato com o estudo da música?
- 2) Quais os cursos que você fez na área de música?

- 3) Você fez um curso de graduação em música? Caso não o tenha cursado, explique o porquê?
- () Sim () Não
- 4) Você gosta de ministrar aulas de música?
- () Sim () Não
- 5) Para você, qual é a importância da música na educação básica?
- 6) Como você vê a Lei 11769/2008, que trata da obrigatoriedade do conteúdo da música na educação básica?

4.2.2 Análise das entrevistas

Ao aplicar as entrevistas, procurou-se apreender o modo como os sujeitos envolvidos na pesquisa compreendem a Lei 11.769/2008, bem como a importância da música para a educação básica.

No primeiro grupo, o dos diretores e dos coordenadores, as respostas das entrevistas foram semelhantes. Para a primeira pergunta, todos responderam que é importante o ensino de música na educação básica, pois essa desenvolverá no aluno habilidades de cunho cultural e psicomotor, tendo como objetivo o despertar de novas linguagens, aflorando a sensibilidade e a criatividade dos alunos dentro de um panorama educacional, logo a música não será apenas uma ferramenta de auxílio no ensino aprendizagem, mas uma disciplina que contribuirá para a formação integral do aluno. Para a segunda pergunta, todos afirmaram que a Lei 11.769/2008 é, para a educação na cidade de Palmas – TO, uma legitimação do que vem dando certo dentro da sala de aula, no que diz respeito à educação musical, pois o ensino de música já era desenvolvido antes da promulgação da Lei.

Ao analisar as respostas das perguntas apresentadas na entrevista, notou-se que nessas escolas a equipe administrativa/pedagógica possui uma boa compreensão a respeito do ensino de música na educação básica, bem como da Lei 11.769/2008, pois em suas respostas todos afirmaram ser importante o ensino da música na escola.

O segundo grupo, para o qual foi aplicada a entrevista, dividiu-se em professores com formação formal em música e professores com formação informal em música. A análise das respostas foi realizada por grupos comuns, sendo que a primeira a ser analisada foi o grupo de professores com formação formal em música.

Nesse grupo, as respostas da pergunta de número um (que trata do início de contato com a música) foram diferentes, por essa envolver data. Na pergunta de número dois (que trata de colher informação a respeito de formação), os professores com formação formal em música apresentaram possuir cursos de pós-graduação. Nas perguntas três e quatro, as respostas foram iguais para todos: fizeram graduação em música e responderam que gostam de ministrar aulas. As perguntas cinco e seis também obtiveram respostas semelhantes: todos afirmaram que a música é importante na educação básica para a formação do aluno e a Lei 11.769/2008 veio para concretizar o desenvolvimento do ensino de música.

O último grupo a ser analisado foi o dos professores com formação informal em música.

Nesse grupo, as respostas das perguntas de número um (que trata do início de contato com a música) e dois foram diferentes, por envolverem datas. Na pergunta de número dois (que trata de colher informação a respeito de formação) o grupo de professores com formação informal em música apresentou cursos de aperfeiçoamentos oferecidos pela Funarte, “Painéis de bandas de música”. Nas perguntas três e quatro, obteve-se respostas em comum: ninguém possui formação superior em música e todos responderam que gostam de ministrar aulas. As perguntas cinco e seis também obtiveram respostas semelhantes, pois todos afirmaram que a música é importante na educação básica para a formação do aluno e que a Lei 11.769/2008 veio para concretizar o desenvolvimento do ensino de música.

Com a aplicação das entrevistas foi possível compreender o contexto de cada grupo presente na pesquisa, possibilitando assim chegar ao lócus com um conhecimento inicial do objeto de pesquisa.

4.3 DESCRIÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa de campo delimitou como objeto de estudo, a observação em duas escolas de tempo integral na cidade de Palmas-TO, Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello e Escola de Tempo Integral Padre Josimo Tavares, com intuito de investigar como o ensino de música está sendo desenvolvido após a aprovação da Lei 11.769/2008 e o perfil do professor que está ministrando esse ensino. Para isso, foram observadas seis aulas de cada grupo, sendo que essas aulas foram para séries diferentes. A média do número de alunos por sala de aula é de 35 alunos. A formação dos professores foi diagnosticada em dois grupos: formação formal é aquela em que o professor possui uma formação superior em música,

podendo ser bacharelado ou licenciatura; e a formação informal é aquela em que o professor possui conhecimentos musicais, mas não possui ensino superior.

4.3.1 Professores de música – Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello

A Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello possui 30 turmas com 1297 alunos matriculados. As turmas são do 1º ao 9º ano. O ensino de música é um componente da matriz curricular, sendo obrigatório do 1º ao 9º ano, com duas aulas semanais. As aulas de música são ministradas para todos os alunos, não há separação de grupos com habilidade. Para o desenvolvimento dessas aulas, o professor realiza o planejamento anual. São realizadas atividades e avaliação. Para o desenvolvimento dessa proposta de ensino de música, são necessários dois professores de música com uma carga horária de 40 horas semanais. Um professor para as séries iniciais (1º ano ao 5º ano) e o outro professor para as séries finais (6º ao 9º ano).

Com o desenvolvimento do ensino de música, a escola percebeu que os alunos apresentavam interesse por aprender a tocar instrumentos musicais. Por isso, a equipe administrativa/pedagógica e os professores de música elaboraram um projeto denominado “Orquestra Sinfônica Dona Lindu”, que tem como objetivo proporcionar aos alunos da escola o acesso a gêneros musicais diferenciados da realidade da comunidade escolar, seja por fatores culturais seja sociais. Na orquestra, o aluno pode cursar um dos seguintes instrumentos: flauta transversal, oboé, clarineta, fagote, saxofone, trompa, trompete, trombone, tuba, percussão, violino, viola clássica, violoncelo ou contrabaixo acústico. Para os alunos participarem da orquestra, é necessário demonstrarem interesse e um bom desenvolvimento nas aulas de Música. As aulas da orquestras são ministradas após o horário regular de aula, o que amplia ainda mais o tempo de permanência do aluno na escola. Além das aulas dos instrumentos que compõem a orquestra, a escola oferece aulas dos instrumentos violão e teclado e de canto coral. Todas essas aulas são ministradas após o período regular de aula.

Para o funcionamento da orquestra, a escola tem professores de clarinete, trompa, tuba, flauta, violino, saxofone e percussão. Todos esses profissionais têm apenas formação informal em música.

Para a realização da pesquisa na Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello, foram selecionados dois sujeitos que atendem os grupos estabelecidos para a coleta de dados. Segue o perfil dos profissionais responsáveis pelo ensino de música. A nomenclatura utilizada

para identificar o sujeito da pesquisa foi **Educador**, sendo esse dividido em dois grupos, o primeiro, **Educador I**, corresponde ao professor de música que não possui formação informal em música. O **Educador II** corresponde ao professor com formação formal em música.

Educador I

O educador I atua no ensino das séries finais (6º ao 9º ano). Tem formação, em nível médio, em magistério e formação informal em música. Iniciou seus estudos em música de uma forma autodidata primeiramente em flauta, posteriormente buscou aperfeiçoamento em escolas de música particulares, aperfeiçoando-se em clarinete. Para a observação da pesquisa foram escolhidas as aulas ministradas na turma 071, que corresponde ao 7º ano, uma turma com 45 alunos matriculados.

O professor aqui mencionado, que é sujeito da pesquisa, para trabalhar na escola como professor de música, participou do processo de Seleção nº 01/2010 da Secretaria Municipal de Educação. Esse processo de seleção que a secretaria municipal de educação realiza tem como objetivo atender a demanda de profissionais na área do ensino de música, pois o número de professores com formação formal em música não é o suficiente para atender a rede de ensino.

Educador II

O **Educador II** possui curso superior, é bacharel em Composição e mestrando em música. Atua no ensino dos alunos que participam da orquestra, ministrando aulas de história da música e percepção. As aulas observadas foram aulas ministradas para o Projeto da Orquestra Sinfônica.

O professor aqui mencionado, que é sujeito da pesquisa, para trabalhar na escola como professor de música, participou do processo de Seleção nº 01/2010 da Secretaria Municipal de Educação.

4.3.2 Professores de música – Escola de Tempo Integral Padre Josimo Tavares

A Escola de Tempo Integral Padre Josimo de Tavares possui 32 turmas com 1.184 alunos matriculados. O ensino de música é um componente da matriz curricular sendo obrigatório do 1º ao 9º ano, com duas aulas semanais. As aulas de música são ministradas para todos os alunos, não havendo separação de grupos com habilidade. Para o desenvolvimento dessas aulas o professor realiza o planejamento anual. São realizadas atividades e avaliação. Na distribuição das aulas é necessário um professor para as séries iniciais (1º ano ao 5º ano) e o outro professor para as séries finais (6º ao 9º ano).

Além da aula de música que é contemplada na matriz curricular, a escola possui um projeto de banda marcial. Para os alunos participarem da banda, é necessário demonstrarem interesse e bom desenvolvimento nas aulas de Música. Na banda marcial, o aluno escolhe um instrumento musical para aprender a tocar. As aulas são individuais e em grupo. Essas aulas são ministradas após o horário regular de aula, o que amplia ainda mais o tempo de permanência do aluno na escola. Além das aulas dos instrumentos que compõem a banda, a escola oferece aulas de violão e canto coral. O tempo de permanência do aluno na escola é de 9 horas diárias, entretanto os alunos que participam da banda marcial possuem um tempo de permanência na escola diferenciado, pois esses alunos assistem a aulas de instrumentos musicais após o horário regular de ensino.

Para a realização da pesquisa na Escola de Tempo Integral Padre Josimo Tavares, foram selecionados dois sujeitos que atendem os grupos estabelecidos para a coleta de dados. Segue o perfil dos profissionais responsáveis pelo ensino de música. A nomenclatura utilizada para identificar o sujeito da pesquisa foi **Educador**, sendo esse dividido em dois grupos: o primeiro será chamado de **Educador I** e corresponde ao professor de música que não possui formação informal em música. O **Educador II** corresponde ao professor com formação formal em música.

Educador I

O educador I atua no ensino das séries iniciais 1º ao 5º ano. Sua formação é de nível médio e tem formação informal em música. Sua habilidade instrumental é a flauta e o violão. As aulas observadas foram para a turma 034, que corresponde ao 3º ano, uma turma com 29 alunos.

Para compor o quadro de professores da referida escola, ele participou do Processo de Seleção nº 01/2010. Esse processo de seleção que a secretaria municipal de educação realiza tem como objetivo atender a demanda de profissionais na área do ensino de música, pois o número de professores com formação formal em música não é o suficiente para atender a rede de ensino.

Educador II

O educador II atua no ensino das séries finais 6º ao 9º ano. Sua formação é de nível superior, Educação Artística com Habilitação em Música. As aulas observadas foram da turma do 7º ano, uma turma com 35 alunos. Esse profissional entrou na rede municipal de Palmas em agosto de 2010 após ter sido aprovado no Concurso Público de julho de 2010.

4.4 PLANEJAMENTO DAS AULAS

Foram analisadas seis aulas de cada escola, sendo três aulas do ***Educador I*** com formação informal, e três aulas do ***Educador II*** com formação formal. Todas essas aulas foram observadas no segundo semestre de 2010, no período de setembro a dezembro. Os professores, no início do ano letivo, fazem o planejamento anual, em que selecionam conteúdos que deverão ser aplicados no decorrer do período letivo. Após esse planejamento, em que são levantados apenas os tópicos, é realizado o planejamento semanal das aulas.

A matriz curricular da educação integral do município de Palmas é dividida em Base Comum (português, matemática, geografia, ciências, história, educação física, língua inglesa, artes e ensino religioso) e em Parte Diversificada (filosofia, pesquisa e produção de texto, experiência matemática, educação musical, estudo monitorado, línguas e tecnologias, artes cênicas, dança, artes visuais, atividades esportivas e motoras). As duas escolas têm um coordenador de cultura, o qual é responsável pela área diversificada da matriz curricular. Na Escola Municipal de Tempo Integral Padre Josimo, o coordenador responsável é um professor com licenciatura em Educação Física, já na Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello é uma professora com formação em Magistério e que cursa Letras. Esses coordenadores auxiliam os professores da área diversificada a elaborarem seus planejamentos e a fazerem a integração com a base comum da matriz curricular.

4.4.1 Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello – *Educador I* com formação informal

Segue as observações das aulas de música ministradas pelo *Educador I* na Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello.

AULA 1

Conteúdo: percepção musical, estudo de ritmo, figuras musicais

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumentos: flauta e clarinete

Metodologia: aula expositiva

Material de Apoio: quadro

Referências Bibliográficas: Maria Luiza Priolli e Pascoal Bona

Desenvolvimento do ensino: o professor realizou exercícios no quadro, os alunos copiaram e depois fizeram a leitura métrica. Nessa aula, o professor utilizou apenas o quadro e a voz para exemplificar o conteúdo. Depois que copiaram o exercício, os alunos fizeram a leitura em grupo e, após o estudo, o professor pediu para os alunos fazerem a leitura rítmica individualmente.

Conhecimento do professor: o professor tem conhecimento informal de música, estudou teoria musical utilizando os métodos de Maria Luiza Priolli e Pascoal Bona. Para o planejamento de suas aulas, ele utiliza os mesmos autores.

AULA 2

Conteúdo: conhecimentos técnicos – sinais de alteração; alterações fixas e alterações ocorrentes

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumentos: flauta e clarinete

Metodologia: aula expositiva e produção sonora

Material de Apoio: quadro e flauta

Referências Bibliográficas: Maria Luiza Priolli e Pascoal Bona

Desenvolvimento do ensino: o conteúdo sobre sinais de alterações foi exposto no quadro para os alunos copiarem. Em seguida, o professor tocou na flauta a nota natural e, depois, com as respectivas alterações. A atividade para fixação do conteúdo elaborada pelo professor foi para conceituar e colocar os nomes nas figuras.

Conhecimento do professor: para a elaboração dessa aula, o professor utilizou o livro da autora Maria Luiza Priolli e do autor Pascoal Bona. Ele informou que fez essas atividades quando estava aprendendo música.

AULA 3

Conteúdo: percepção: solfejo individual e em grupo

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumentos: flauta e clarinete

Metodologia: aula expositiva e produção sonora

Material de Apoio: quadro e flauta

Referências Bibliográficas: nessa aula não foram apresentadas referências bibliográficas

Desenvolvimento do ensino: o professor expôs no quadro quatro solfejos: dois na tonalidade de Dó Maior e dois em Sol Maior, com as figuras semibreve, mínima, colcheia, semínima e as pausas dessas figuras. Os alunos copiaram os solfejos, depois o professor tocou-os na flauta para os alunos ouvirem e cantarem em grupo e, em seguida, individualmente.

Conhecimento do professor: os solfejos escolhidos pelo professor eram de sua própria autoria. Ele informou que é necessário que os alunos façam solfejo para assimilarem melhor a afinação das notas e, assim, não sentirem tanta dificuldade na aula prática de seus instrumentos musicais.

4.4.2 Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello – *Educador II* com formação formal

Segue as observações das aulas de música ministradas pelo *Educador I* na Escola de Tempo Integral Eurídice de Mello.

AULA 1

Conteúdo: princípios gerais de gêneros e formas

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumento: saxofone

Metodologia: exposição do conteúdo e audição sonora

Material de Apoio: Micro System

Referências Bibliográficas: Roy Bennett

Desenvolvimento do ensino: essa aula foi realizada para os alunos que tocam na orquestra, e o professor ministra aula de história da música. Na aula observada, o professor apresentou os gêneros musicais e fez audição de peças procurando exemplificar o conteúdo. Como a atividade foi realizada com audição de trechos de música, o professor solicitou posteriormente que os alunos identificassem os trechos apresentados.

Conhecimento do professor: o professor desenvolve a função de regente da Orquestra Dona Lindu. Ele afirmou que é de grande importância que os alunos pratiquem a audição de músicas e, para isso, é importante que eles aprendam a ouvir e a diferenciar estilos musicais.

AULA 2

Conteúdo: Lied, Missa e Moteto

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumento: saxofone

Metodologia: exposição do conteúdo, audição sonora e produção sonora.

Material de Apoio: Micro System e diferentes instrumentos musicais, dentre eles: flauta, fagote, violino e viola.

Referências Bibliográficas: Roy Bennett

Desenvolvimento do ensino: nessa aula, o professor apresentou Lied, Missa e Moteto aos alunos, explicando o significado de cada um. Para exemplificação do conteúdo, foi realizada audição de músicas de compositores diferentes. Como atividade, os alunos tocaram em seus instrumentos músicas referentes ao conteúdo.

Conhecimento do professor: o professor tem formação em composição e desenvolve a função de regente da orquestra. Para ele, é importante que os alunos coloquem em prática estilos e formas musicais aprendidas na aula, mesmo na formação de iniciantes. Os alunos tocam as músicas que muitas vezes são trechos de obras de um nível mais avançado. Para tanto, o professor escreveu o arranjo para cada instrumento que compõe a orquestra e os alunos puderam, assim, executar as obras aprendidas no dia.

AULA 3

Conteúdo: ensaio da orquestra

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, regência.

Metodologia: aula expositiva, prática instrumental em conjunto.

Material de Apoio: diferentes instrumentos musicais

Referências Bibliográficas: Villa-Lobos

Desenvolvimento do ensino: nessa aula, observou-se o ensaio da orquestra em que o professor/regente ensaia os alunos com o repertório que já tiveram nas aulas com seus respectivos professores. O ensaio iniciou com observações feitas a respeito da última apresentação musical que a orquestra realizou. O regente solicitou que todos abrissem a pasta na música “Trenzinho Caipira”, de Villa-Lobos, e começassem a tocar, depois fez observações a respeito da métrica e do grupo de sopro de metal. Em seguida, tocaram apenas esse naipe a partir das solicitações do regente. As crianças comentaram que a música é tudo para elas e expressaram sua satisfação em tocar um instrumento na orquestra.

Conhecimento do professor: o professor procura sempre iniciar o ensaio com comentários das apresentações feitas pela orquestra, pois acha importante que os alunos percebam o que erraram e como é o correto.

4.4.3 Escola de Tempo Integral Padre Josimo – professor com formação informal

Segue as observações das aulas de música ministradas pelo *Educador I* na Escola de Tempo Integral Padre Josimo Tavares.

AULA 1

Conteúdo: figuras musicais

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumentos: flauta e violão

Metodologia: aula expositiva

Material de Apoio: quadro

Referências Bibliográficas: Maria Luiza Priolli e Pascoal Bona

Desenvolvimento do ensino: a aula observada foi para uma turma da 3ª série, que corresponde à faixa etária entre oito anos e dez anos. O professor expôs, no quadro, as figuras de valores: semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia, fusa e semifusa. Os alunos usaram a aula toda para copiar no caderno o conteúdo daquele dia.

Conhecimento do professor: o professor tem conhecimento informal de música. Ele nos informou que estudou teoria musical utilizando os métodos de Maria Luiza Priolli e Pascoal Bona. Para o planejamento de suas aulas, ele utiliza os mesmos autores que estudou.

AULA 2

Conteúdo: exercitando notas: sol, lá e si na pauta

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumentos: flauta e violão.

Metodologia: aula expositiva e produção sonora

Material de Apoio: quadro e flauta

Referências Bibliográficas: não foi apresentada referência bibliográfica.

Desenvolvimento do ensino: na aula observada, o professor transcreveu, no quadro, a pauta musical e as notas sol, lá e si. Depois tocou na flauta cada nota e solicitou que os alunos observassem o som de cada uma. Posteriormente, eles tiveram de identificar qual o som que o professor estava tocando. Para encerrar a aula, os alunos tocaram as notas apreendidas na flauta.

Conhecimento do professor: o professor utiliza, em suas aulas de Educação Musical, a alfabetização musical, crendo ser fundamental que os alunos conheçam as notas musicais bem como seu som. Propõe, em suas aulas, a vivência da prática instrumental. Embora fosse uma turma da educação infantil, não houve nas aulas o vivenciar lúdico da música, como por exemplo jogos musicais, músicas infantis.

AULA 3

Conteúdo: percepção: solfejo individual

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumentos: flauta e violão.

Metodologia: aula expositiva e produção sonora.

Material de Apoio: quadro e flauta

Referências Bibliográficas: não foi apresentada referência bibliográfica

Desenvolvimento do ensino: nessa aula, o conteúdo trabalhado foi solfejo. Primeiramente, foi escrito, no quadro, a escala de Dó Maior, logo depois o professor tocou a escala na flauta e os alunos cantaram a escala de Dó Maior. Posteriormente, foram transcritos, no quadro, dois solfejos. Em seguida, os alunos copiaram em seus cadernos a escala de Dó Maior e os solfejos. A atividade proposta foi solfejar as melodias em um grande grupo e depois individualmente.

Conhecimento do professor: o professor escreveu alguns arranjos para o grupo de que participa. Ele disse que tem facilidade para escrever e acha importante que os alunos saibam que as melodias cantadas são de criação do próprio professor.

4.4.4 Escola de Tempo Integral Padre Josimo – professor com formação formal

Segue as observações das aulas de música ministradas pelo *Educador II* na Escola de Tempo Integral Padre Josimo.

AULA 1

Conteúdo: figuras de valores

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumento: violão.

Metodologia: aula expositiva, produção sonora.

Material de Apoio: quadro, cartaz, notas musicais confeccionadas em EVA

Referências Bibliográficas: não foi apresentada referência bibliográfica

Desenvolvimento do ensino: a aula observada tratou de figuras de valores utilizadas na música. A professora relatou à turma que, para compor uma música, não são necessárias apenas notas musicais, mas também figuras de valores, pois estas são responsáveis pela duração do som de cada nota. Mostrou as figuras confeccionadas em EVA, exemplificou o som utilizando uma parlenda folclórica, que foi escrita em um cartaz com o ritmo musical sendo demonstrado através de figuras de valores, sendo essas colocadas na letra da parlenda. Para fixação do conteúdo ministrado nessa aula, a professora formou grupo,

distribuiu figuras de valores produzidas em EVA e solicitou que cada grupo escolhesse uma parlenda e colocasse o ritmo utilizando as figuras distribuídas.

Conhecimento do professor: para apresentar os conteúdos de uma forma que os alunos os vivenciem, despertando-lhes a curiosidade do fazer musical, despertar o interesse dos alunos para apreciar sua própria criação, é muito importante o professor colocar em prática a produção musical dos alunos e mostrar que os elementos da música não estão distante do meio em que eles vivem.

AULA 2

Conteúdo: canto, fazendo a métrica

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumento: violão.

Metodologia: Produção sonora.

Material de Apoio: violão, instrumentos rítmicos.

Referências Bibliográficas: não foi apresentada referência bibliográfica

Desenvolvimento do ensino: essa aula observada foi para uma turma do primeiro ano, na qual foi trabalhada a música “Se meu passarinho canta”. A professora utilizou o violão para ensinar a melodia da canção para as crianças. Primeiramente, elas fizeram a audição, posteriormente, cantaram por trechos, para assimilar a letra juntamente com a melodia. Depois de cantarem algumas vezes, a professora distribuiu instrumentos rítmicos confeccionados com os fundos de garrafas descartáveis. Os alunos cantaram marcando a métrica da música.

Conhecimento do professor: a professora utiliza sempre o violão para exemplificar os conteúdos de suas aulas, por achar importante fazer música com seus alunos. Como o violão é sua habilidade instrumental, ela procura tocá-lo e os alunos acompanham com instrumentos rítmicos.

AULA 3

Conteúdo: percepção

Duração da aula: 1 hora

Habilidade: música, instrumento: violão.

Metodologia: aula expositiva e produção sonora

Material de Apoio: quadro, violão e instrumentos rítmicos

Referências Bibliográficas: não foi apresentada referência bibliográfica

Desenvolvimento do ensino: essa aula é titulada como “Qual é o ritmo?” e foi ministrada em uma turma do sétimo ano. A professora explicou a diferença que há de ritmos musicais. Para exemplificar, tocou no violão músicas com ritmos diferentes: samba, bossa nova, rock, forró. Escreveu, no quadro, células rítmicas de cada ritmo tocado, solicitou que os alunos transcrevessem no caderno. Como atividade, foram entregues instrumentos rítmicos, um grande grupo foi formado e todos tocaram as músicas com ritmos diferentes.

Conhecimento do professor: a professora expôs que é importante os alunos apreciarem música e depois a fazerem. Ela procura sempre utilizar instrumentos rítmicos por serem de fácil acesso para uma turma com 38 alunos.

4.4.5 Avaliação das observações das aulas de música realizadas nas escolas

Para realizar as observações das aulas, a postura seguida do investigador foi a de não participante. Ele manteve sua atenção no desenvolvimento dos processos metodológicos utilizados pelos professores, a forma com que cada professor ministra suas aulas.

Utilizou-se o método dos princípios apresentados por Morin (2004), dentre os quais foram escolhidos o Princípio Hologramático e o Princípio Recursivo. O princípio Hologramático estabelece que as partes só podem ser compreendidas a partir de suas inter-relações com a dinâmica do todo, ressaltando a multiplicidade de elementos interagentes que, na medida da sua integração, revela a existência de diversos níveis de realidade, abrindo a possibilidade de novas visões sobre a mesma realidade. Sendo assim, ao aplicar esse princípio, procurou-se compreender a relação dos grupos observados com o todo, possibilitando uma melhor compreensão dos grupos de professores observados.

Observou-se a postura dos professores como mediadores e como participantes do processo de aprendizagem do aluno, onde se constatou que as aulas ministradas pelos professores com formação informal em música são direcionadas para a área de percepção musical e a grafia musical. Esses elementos são apresentados de uma forma tradicional, pois nos procedimentos metodológicos utilizados, não se apresentou um conhecimento da pedagogia musical e também não houve utilização de recursos didáticos diferenciados. Nesse momento, constatou-se que pelo fato de os professores não possuírem uma formação acadêmica, eles não têm acesso aos recursos didáticos e metodológicos necessários para um

bom desenvolvimento do ensino de música, ensino esse que, de acordo com os PCNs de Arte-Música, possibilita muitas experimentações. Fazendo tais experimentações, os alunos aprendem a explorar diferentes estruturas sonoras, a contrastar e modificar ideias musicais e, partindo de suas condições de interpretação musical, expressividade e domínio técnico básico, a improvisar, compor, interpretar, explorando diversas possibilidades, meios e materiais sonoros, utilizando conhecimentos da linguagem musical, comunicando-se e expressando-se musicalmente. A partir do momento que o professor possibilita aos alunos músicas de seu meio sociocultural e do conhecimento musical construído pela humanidade em diferentes períodos históricos e espaços geográficos, o aluno pode aprender a valorizar essa diversidade sem preconceitos estéticos, étnicos, culturais e de gênero.

As aulas ministradas pelos professores com formação formal em música apresentaram experimentação musical e produção sonora, pois nessas aulas os professores propuseram fazer música com os alunos. Constatou-se que sempre, após a apresentação dos conteúdos aos alunos, havia a experimentação musical.

Seguindo o princípio da recursividade, Morin (2007) apresenta que “um processo recursivo é um processo onde os produtos e os efeitos são ao mesmo tempo causas e produtores do que produz” (MORIN, 2007, p. 74). Percebe-se que o ensino ministrado pelos profissionais sem formação acadêmica é exatamente o mesmo que eles aprenderam no decorrer de sua aprendizagem. Não houve uma busca por bibliografia relacionada à educação musical na educação básica. Em nenhum momento das aulas observadas, fizeram referências aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes/Música, nem mostraram preocupação de relacionar o ensino de música com outras áreas do conhecimento. Percebeu-se que os professores com formação informal em música estão desenvolvendo um ensino de música que tem como finalidade apenas a escrita e a leitura musical, deixando assim de realizar uma educação musical em que o imaginário e a expressão musical se manifestem nos processos de improvisar, compor e interpretar.

O ensino de música que está sendo realizado por esses profissionais sem formação acadêmica não possibilita uma dimensão estética e artística, articulada com apreciações musicais. Dessa forma, não é possível trabalhar com a consciência estética que os alunos formaram através do seu cotidiano, nas suas vivências. Sendo assim, é importante propiciar, no contexto escolar, oportunidades de criação e apreciação musicais significativas, que contribuam para a formação do aluno.

Com a observação realizada das aulas ministradas pelos professores que participaram da entrevista, se faz pertinente o questionamento colocado por Del Ben (2009), que acredita que uma das perguntas mais presentes ao longo do processo de discussão do

projeto da Lei e da própria Lei tem sido: “Que práticas de ensino de música gostaríamos de ver nas escolas?” (p.115). Sabe-se que muitas são as formas de desenvolver o ensino de música nas escolas, assim como diversos podem ser seus conteúdos e objetivos. É importante a atuação do professor, que não se resume a uma mera reprodução ou aplicação de atividades pré-concebidas por algum autor renomado. O professor pode construir seus próprios exercícios. O importante é que a música esteja presente nas aulas de música.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o projeto “Salas Integradas”, o município de Palmas-TO, ainda que dotado de um quadro bastante exíguo de professores com formação formal, procurou realizar a inclusão do ensino da música em sua proposta de educação para as escolas de sua rede desde o ano de 2005, época em que ainda não havia a Lei 11.769/08. A constatação de tal fato fez despertar o interesse em pesquisar como esse município desenvolvia o ensino da música.

Hoje percebe-se que o momento é propício para a definição de estratégias, planejamento de ações e elaboração de propostas para inclusão do ensino da música na educação básica, não somente pela busca do cumprimento irrestrito da obrigatoriedade imposta, mas também pela oportunidade que a Lei representa para refletir-se sobre a complexidade inerente às políticas e práticas no campo do ensino de música.

A pesquisa de campo evidenciou a necessidade da atuação de um professor no ensino da música em cada escola da educação básica na cidade de Palmas-TO, sendo que muitas vezes essa necessidade não pôde ser suprida pela falta de profissionais com formação formal (curso superior em música). A percepção dessa realidade leva à compreensão da importância da elaboração, por parte dos municípios, de políticas públicas que levem definam estratégias para a aplicação da Lei 11.769/2008, que impõe em seu texto a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

Com a pesquisa de campo, juntamente com a fundamentação teórica do trabalho, que foi embasada no pensamento complexo de Morin, foi possível ainda compreender que o ensino da música é uma parte do todo, o conjunto das disciplinas que levam à formação da criança pela educação básica. O ensino da música, além de possuir sua finalidade intrínseca, tem papel tão importante na educação que o todo jamais ficaria completo sem esse elemento, pois é por meio da educação musical que se consegue uma dimensão estética e artística, articulada com apreciações musicais. Sendo assim, é importante a música na escola, para oportunizar aos alunos momentos de criação e apreciação musical significativas, contribuindo para a formação do aluno. Daí vem a necessidade imutável da existência da música na matriz curricular das escolas.

Ainda segundo a linha de raciocínio do pensamento complexo poder-se-ia encarar o conjunto das escolas do município de Palmas como elemento de um todo, um conjunto maior cujo complemento viria a ser todas as escolas dos demais municípios brasileiros. Esse exemplo se encaixa perfeitamente na teoria citada de Morin, devido à importância do todo para as suas partes e das partes para o todo, que não se completa sem qualquer uma de suas

partes. Reforçando-se que aqui as partes são as cidades com suas escolas e o todo o Brasil, uma vez que a Lei é uma ação nacional que deve ser cumprida por todas as partes.

Após a decisão tomada pela secretaria municipal de educação de Palmas de incluir o ensino da música nas escolas de tempo integral, em uma realidade de carência de profissionais com formação superior em música, realidade que não é muito diferente das demais cidades do país, fez-se necessária a criação de estratégias para que a música estivesse incluída na matriz curricular dessas escolas. A primeira ação veio a ser o lançamento entre os anos de 2006 e 2009 de editais de seleção para contratação em caráter temporário de professores de música.

Com essa ação, a secretaria viabilizou a inclusão do ensino da música nas escolas de tempo integral. Uma vez tendo participado e sendo aprovados nos processos seletivos citados, os profissionais aprovados demonstraram disposição em atuar no ensino de música, ainda que em sua maioria não possuíssem formação formal para tal. Sabe-se do quão importante é a formação pedagógica dos profissionais para atuarem como professores de música, porém existe um grande número de fatores envolvidos nessas circunstâncias, e a ausência de formação é uma deles. Há também outro fator que vem a ser a necessidade urgente da atuação de professores de música segundo a proposta de ensino das escolas de tempo integral. Isso tudo diante de um objetivo maior, um todo que vem a ser o do cumprimento do papel da educação como fator determinante na formação integral de um cidadão.

O pensamento complexo proposto por Morin admite correr riscos, aceitar a diversidade e criar condições para superar obstáculos sem manter-se inerte. Por essa linha de raciocínio, acredita-se que a secretaria de educação de Palmas tenha tomado a decisão correta ao contratar professores para atuarem imediatamente, mesmo que vários não possuíssem formação superior em música. Porém, o momento é importante também para a elaboração de cursos de qualificação para esses professores que não possuem formação formal, enriquecendo seu conhecimento teórico, buscando uma consequente melhora de sua atuação.

É bastante evidente que o município de Palmas, através da sua secretaria de educação, está buscando meios para colocar o ensino da música em suas escolas. Além dos processos seletivos citados anteriormente para contratação temporária de professores, em 2010 foi realizado um concurso público para a contratação de professores de música e de professores de instrumentos musicais. Voltando à Teoria do Pensamento Complexo de Morin, é natural acreditar-se que o empenho realizado na cidade de Palmas pela inclusão do ensino da música nas escolas, especialmente nas escolas de tempo integral, venha a repercutir no

todo em que ela está inserida, no Brasil, para que outros municípios também tracem estratégias adequadas, como a de contratação de professores de música e criação de estrutura física para a real efetivação do que a Lei 11.769/2008 propõe.

5. REFERÊNCIAS

ABEM, Associação Brasileira de Educação Musical. **Informativo Eletrônico nº 44**. Novembro, 2008. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/informativos.html> Acesso em: 10 de Out.. 2009.

ABEM, Associação Brasileira de Educação Musical. **Informativo Eletrônico nº 58**. Março, 2010. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/informativos.html> Acesso em: 10 de Out.. 2009.

BAUER, W. Martin e GASKELL, Gaskell. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som; um manual prático**, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/1961**, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971**, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1997.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Secretaria de Educação fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Leis Ordinárias de 2008. Lei 11.769/2008. Altera a Lei nº 9.394/96, de 20 e 3 dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 5 ago. 2009.

BRESLER, Liora. **Metodologia...** Revista Música, Psicologia e Educação. Porto, nº2, p.5-30, 2000.

CORREA, Cíntia Jung Marques. **Atitudes e valores no ensino da arte: Após a Lei 4024/61 até a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96**. Ecos – Revista científica nº 9 p. 97 a 113. São Paulo, 2007. Disponível <http://www4.uninove.br/mkt/eccos.php>. Acesso 10/10/2010.

DEL BEN, Luciana. **Sobre os sentidos do ensino de música na educação básica: uma discussão a partir da Lei nº 11.769/2008**. Música em Perspectiva, Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Paraná vol. 2 nº 1. Curitiba, 2009.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.) **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FONTEIRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música**. São Paulo: UNESP, 2008.

LEMOS, Maya Suemi. **Músicas nas escolas: ações da Funarte em prol da implementação da Lei 11.769**. Revista da ABEM nº 24. Porto Alegre, 2010.

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

MORIN, Edgar. **A Cabeça bem-feita repensar a reforma reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. **O método 4 as ideias**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

NASCIMENTO, Júnio Batista. **Conhecendo o Tocantins História e Geografia**. Palmas: Kelps, 2004.

NICOLELESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

PALMAS. **Proposta de implantação da escola de tempo integral da região norte na rede municipal de ensino de Palmas – Tocantins**. 2007

PENNA, Maura. **Para além das fronteiras do conservatório: O ensino da música diante dos impasses da educação brasileira**. In: Anais do IV Simpósio Paranaense de Educação Musical. Londrina Pesquisa e Música, vol. 1, nº 2, 1995.

_____. (Coord.) **É este o ensino de arte que queremos? Uma análise das propostas dos parâmetros curriculares nacionais**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2001a. (Disponível on line: http://www.cchla.ufpb.br/pesquisarte/Masters/e_este_o_ensino.pdf)

_____. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

_____. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1983.

SANTOS, Akiko. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido.** In: SANTOS, Akiko e SOMMERMAN, Américo. Complexidade e Transdisciplinaridade: em busca da totalidade perdida. Conceitos e práticas na educação. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ANEXO I

PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA

SALAS INTEGRADAS – SIN
Projeto Currículo Integrado



PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA

RAUL DE JESUS LUSTOSA FILHO
PREFEITO DE PALMAS-TO

DERVAL DE PAIVA
VICE-PREFEITO

DANILO DE MELO SOUZA
SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

RONEIDI PEREIRA DE SÁ ALVES
DIRETORA DO ENSINO FUNDAMENTAL

PAULA GUARDIOLA PERETTI TEIXEIRA
COORDENADORA DO PROGRAMA SALAS INTEGRADAS

APRESENTAÇÃO

O Projeto Salas Integradas é uma estratégia do governo municipal no sentido de ampliar progressivamente e com qualidade o tempo de permanência dos alunos do ensino fundamental nas escolas da Rede Municipal de Ensino. Desenvolvido pela Secretaria Municipal da Educação e Cultura o SIN proporcionará a ampliação da carga horária acadêmica, das atuais 800 horas mínimas previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996, para até 960 horas em toda a Rede, oferecendo atividades complementares ao processo de aprendizado em sala de aula baseadas em modalidades esportivas, lingüísticas, tecnológicas e culturais, dentre outros.

Desta forma o programa se insere no contexto das mudanças educacionais necessárias, capitaneadas pelo Plano Nacional de Educação, Lei 10.172/2001, e nas diretrizes do governo Raul Filho, que preconizam a existência de escolas de tempo integral.

OBJETIVOS

Geral:

Desenvolver conhecimentos e habilidades na formação dos alunos do ensino fundamental das escolas municipais, integrando-os como sujeitos sociais, com oportunidades de acesso ao esporte, cultura, lazer e educação.

Específicos:

Promover a humanização do espaço da sala de aula ampliando as atuais 800 horas mínimas para até 960 horas, previstas no artigo 34 da Lei 9.394/96, como também inserindo o Projeto nos contextos das mudanças educacionais necessárias, capitaneadas pelo Plano Nacional de Educação, Lei 10.172/01.

Integrar o currículo nas escolas municipais, inserindo atividades complementares que possam favorecer o pleno desenvolvimento educacional do aluno.

Aperfeiçoar, adaptar e integralizar os projetos educacionais já existentes nas escolas municipais.

JUSTIFICATIVA

Sabendo da importância da escola no desenvolvimento cultural e social do cidadão e da responsabilidade do ente federativo em proporcionar um ensino público de qualidade, a Prefeitura Municipal de Palmas, através da Secretaria da Educação e Cultura, propõe ações visando essa qualidade na educação oferecida na rede, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 deixa claro que os estados e municípios podem definir formas de colaboração para melhorarem seus sistemas educativos, com ações em conjunto e bem planejadas.

Assim, a proposta de um currículo integrado, através das Salas Integradas, justifica-se pela busca dessa qualidade do ensino público focando o desenvolvimento integral do aluno. Com respaldo na Lei 9.394/96, artigo 12, propõe-se uma implementação curricular que amplia os dias e horas de aula do aluno na escola com práticas ligadas ao lazer, esporte e cultura.

Para que as crianças que freqüentam o ensino fundamental em uma escola pública municipal tenham condições de se tornar cidadãos éticos e atuantes é necessário que ocorra uma socialização dos conhecimentos adquiridos por estas, seja dentro ou fora do ambiente escolar, de forma reflexiva, para que sejam criadas condições de uma prática de ensino-aprendizagem com maior qualidade.

METODOLOGIA

O Projeto SIN-Currículo Integrado possui como proposta inicial as atividades complementares na área de esporte, cultura, linguagens e de tecnologias.

As escolas que irão oferecer atividades do Projeto necessitam de um espaço físico adequado para cada modalidade solicitada, que tal solicitação seja baseada no interesse da comunidade escolar e que o número de vagas a serem oferecidas seja, em média, equivalente ao número de alunos interessados.

Além do levantamento físico-material deverá ser feito um estudo do perfil dos profissionais da educação, disponíveis na própria Rede, para a oferta da atividade. Caso a Rede não possua este profissional, deverá ser feita a devida contratação.

O espaço onde serão desenvolvidas as atividades deverá ser preferencialmente na escola, ou em espaços cedidos e/ou conveniados pela comunidade local ou entidades. Posteriormente, quando necessário, a fim de dar melhores condições para o desenvolvimento das atividades propostas, os espaços físicos das escolas poderão ser oportunamente adaptados.

As atividades deverão ser desenvolvidas no turno oposto ao letivo dos alunos, duas vezes por semana, totalizando no mínimo duas horas de duração, sendo desenvolvidas por profissionais qualificados.

A avaliação das atividades oferecidas deverá ser feita pelos coordenadores de área da SEMEC (coordenação geral, de arte e música, pedagógica e dos laboratórios de informática e línguas), através de constantes visitas (acompanhamento) e ao final do semestre serão aplicados questionários subjetivos e objetivos aos alunos e professores, bem como serão observados a frequência dos profissionais conforme normatização da Secretaria e o desenvolvimento do aluno.

INSTRUÇÕES DE PARTICIPAÇÃO NO PROJETO SALAS INTEGRADAS

I-CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO DE PROJETOS E PROFISSIONAIS

A) CONVÊNIOS

1. As entidades a serem conveniadas para o desenvolvimento de qualquer atividade proposta deverá apresentar à SEMEC, para apreciação, um projeto estruturado dentro das normas desta secretaria e com o objetivo educacional do SIN.

1.1. Este projeto deverá conter:

1. Identificação: com o nome do convênio, vigência, proponente, concedente, responsável pelo projeto, nome dos instrutores, quantidade total de alunos a serem beneficiados e as especificidades destes;
2. Sumário;
3. Introdução: apresentação geral do projeto;
4. Objetivos: geral e específico;
5. Metodologia: atividades a serem desenvolvidas, forma de trabalho e de avaliação;

- 6.
 7. Análise: apresentar a relevância do projeto para a comunidade escolar e de que forma os resultados alcançados estarão contribuindo para a melhoria do desempenho educacional do aluno;
 8. Conclusão: avaliar o projeto como um todo;
 9. Referências Bibliográficas: quando necessário;
 10. Anexos: quando necessário.
- 1.2. As escolas contempladas com as atividades serão definidas pela SEMEC conforme a solicitação e interesse das mesmas.
2. Em caso de aprovação deverão ser providenciados os seguintes documentos:
- 1 Ofício do proponente ao Prefeito;
 - 2 Cópia autenticada Contrato Social ou Estatuto;
 - 3 Cópia autenticada da ata de eleição e posse da diretoria;
 - 4 Cópia do CNPJ;
 - 5 Registro junto ao Conselho Municipal de Educação, quando tratar-se de Educação Infantil;
 - 6 Certidões de regularidade fornecidas pela Procuradoria Geral da Fazenda Nacional (PGFN) do Ministério da Fazenda, pela Secretaria da Receita Federal (SRF) , Secretaria Estadual e Secretaria Municipal;
 - 7 Certidão CADIM – SIAFI;
 - 8 Certidão Negativa de Débito do INSS, ou se estiver pagando parcelas de débitos renegociados deverá comprovar a regularidade quanto ao pagamento das parcelas;
 - 9 Certidão de regularidade do FGTS;
 - 10 Cópia dos documentos pessoais do proponente – Presidente/Diretor, juntamente com o comprovante de endereço;
 - 11 Cópia do registro de Entidade de fins Filantrópicos, fornecida pelo Conselho Nacional de Assistência Social, quando for o caso;
 - 12 Plano de Trabalho.
3. A entidade deverá estar em dias com suas obrigações tributárias, cartorárias e fiscais.
4. O Projeto apresentado deverá abordar benefícios à educação, bem como citações de estudos publicados.
5. A entidade deverá ter mais de um ano de atuação no município de Palmas.

6. O Projeto apresentado pelas entidades serão submetidos a análise e parecer da Assessoria Pedagógica da Diretoria do Ensino Fundamental, Coordenação do Projeto Salas Integradas, Diretoria de Finanças e Assessoria Jurídica (setores desta secretaria), para verificação das normas e legalidade.

7. O Projeto se aceito será de responsabilidade do Projeto Salas Integradas.

B) PRESTAÇÃO DE SERVIÇO

1. Os profissionais a serem contratados como prestadores de serviço serão convocados via edital, publicado em Diário Oficial, conforme habilidade, carga horária e local especificados.

2. Os profissionais que se apresentarem serão avaliados pela equipe de coordenação do Projeto através de apresentação de currículo, comprovação de habilidade, entrevista e prova oral ou escrita de conhecimento específico da área solicitada.

3. As escolas contempladas com as atividades serão definidas pela SEMEC conforme a solicitação e interesse das mesmas.

4. Os candidatos aprovados deverão apresentar os seguintes documentos:

- Currículo;
- Cópia do comprovante de endereço;
- Cópia dos documentos pessoais: RG, CPF e telefone de contato;
- Cópia do comprovante de escolaridade;
- Cópia do comprovante da habilidade solicitada;
- Comprovante de conta bancária.

5. Somente serão admitidos servidores ativos da Administração Federal, Estadual ou Municipal de Palmas, se houver compatibilidade de horário devidamente comprovado.

6. O profissional deverá participar de capacitação, cursos ou outros encaminhamentos feitos pela coordenação do Projeto;

7. O profissional estará em constante avaliação tanto pela unidade escolar em que irá atuar como pela coordenação do Projeto, sendo que em caso de não adequação às exigências do Projeto o mesmo poderá ter o seu contrato cancelado.

C) PROFISSIONAIS DA REDE

1. Os profissionais da rede municipal com carga horária destinada ao Projeto

estarão de acordo com todas as exigências estabelecidas para o bom andamento do mesmo;

2. Os profissionais deverão desenvolver suas atividades com qualidade, conforme habilidade específica e carga horária definida;

3. Os mesmos deverão responder à todas as solicitações da coordenação do Projeto relativa às atividades, sendo desde o encaminhamento de frequência e relatório dos alunos até apresentações públicas da atividade desenvolvida.

D) ESTAGIÁRIOS

1. Para a efetivação de bolsa-auxílio de estágio é necessário que a Universidade em que o aluno estuda tenha convênio com a Secretaria Municipal da Educação e Cultura;

2. A divulgação das vagas será feita por meio de ofício encaminhado pela coordenação do Projeto às Universidades conveniadas e que ofereçam o curso em específico para as vagas em aberto;

3. A carga horária de estágio será de 20 (vinte) horas semanais;

4. A seleção será feita a partir de análise curricular, horário de estágio compatível com a vaga, entrevista e, quando necessário, prova escrita;

5. O estagiário selecionado deverá providenciar a seguinte documentação:

Carta de encaminhamento da Universidade para estágio, contendo os dados do curso, período e turno que está cursando e número de matrícula;

- Xerox dos documentos pessoais: RG, CPF e Comprovante de residência;
- Comprovante de matrícula;
- Currículo contendo os dados pessoais e horário disponível para estágio;
- Número do PIS/PASEP;
- Comprovante de Conta Bancária;
- Autorização de crédito em conta, que será providenciado na Assessoria Jurídica da SEMEC;
- Após o encaminhamento será solicitado um seguro de vida.

6. O estagiário deverá participar de capacitação, cursos ou outros encaminhamentos feitos pela coordenação do Projeto;

7. O estagiário estará em constante avaliação tanto pela unidade escolar em que irá atuar como pela coordenação do Projeto, sendo que em caso de não adequação às exigências do Projeto o mesmo poderá ter a sua bolsa-auxílio cancelada.

II- DOS VALORES

1. Em caso de convênio será acolhido apenas valores referidos a hora-aula de instrutores e gastos com materiais de expediente (essenciais para o desenvolvimento das atividades);
2. Todos materiais adquiridos pelas entidades, com recursos previstos no convênio, deverá ser doado a escola na forma de Termo de Doação logo após a aquisição;
3. No caso dos convênios o valor máximo para aquisição de material será de R\$ 8.000,00 (oito mil reais), dentro das necessidades de cada atividade.
4. Atividades que requerem um valor superior com materiais poderão ser adquiridos por esta secretaria na forma de licitação.
5. O custo aluno em caso de convênio será em média de R\$ 25,00, sendo submetido a comparação de oferta.
6. Todas as propostas de convênio deverão oferecer contrapartida.
7. O representante da entidade proponente fica responsável pela coordenação do projeto proposto, não havendo ônus ao convênio para tal (contrapartida), podendo o mesmo nomear outro representante.
8. Para pagamento de profissionais o valor máximo da hora-aula é de R\$ 20,00, sendo submetido a comparação de oferta, não sendo aceito proposta com valor superior.
9. O valor da bolsa-auxílio de estágio varia conforme convênio com a entidade de ensino superior.

III- DAS ATIVIDADES

1. As atividades a serem implantadas devem ser apresentadas em forma de projeto, de acordo com a norma de estruturação proposta pela SEMEC e proposta do SIN.
2. Para a implantação de atividade na escola toda a comunidade escolar deve estar ciente da proposta do projeto e das atribuições propostas pelo mesmo.
3. As atividades deverão ser desenvolvidas no turno oposto ao horário letivo do aluno beneficiado;
4. Todas as atividades deverão oferecer benefícios ao desenvolvimento físico e mental da criança proporcionando o exercício à cidadania;
5. As atividades esportivas deverão ser de cunho educacional e não de desempenho, não sendo aceitas modalidades que não possuam tal objetivo;

6. As atividades selecionadas não podem comprometer a integridade física ou mental do aluno;
7. As atividades serão ministradas duas vezes na semana de segunda a sexta, tendo a carga horária mínima de 2 horas semanais/turma, com a duração máxima de 2 horas cada aula/ turma, variando conforme as necessidades ;
8. As turmas serão montadas conformes as especificidades de cada atividade e faixa etária;
9. As atividades serão acompanhadas sob forma de freqüência dos alunos e dos professores que deverão ser entregues ao final de cada mês à coordenação do projeto;
10. A avaliação das atividades será contínua, sob forma do comparativo do desenvolvimento intelectual do aluno a ser verificado no conselho de classe , comparativo semestral da amostragem antropométrica (peso e altura) e habilidades físicas (velocidade, resistência, flexibilidade e força);
11. As modalidades atualmente oferecidas aos alunos da Rede são: Inglês, Informática, Apoio à Aprendizagem, Taekwondo, Karatê, Judô, Capoeira, Natação, Canoagem, Velejamento/Optimist, Futebol, Dança e Música Nordestina, treinos de Educação Física como Futsal, Vôlei, Basquete, Handebol, Queimada, Dança, Ginástica Rítmica, Tênis de Mesa, Xadrez, Atletismo e Teatro, Flauta, Violão, Banda Musical, Coral e Pintura;
12. Todas as atividades deverão atender no mínimo 15 e no máximo 25 alunos por turma, na faixa etária de 07 a 14 anos, sendo as turmas divididas conforme especificidades da atividade;
13. As atividades deverão ocorrer nos locais abertos, das 7:00 às 10:00 e das 16:00 às 19:00 e, em locais fechados, das 7:00 às 12:00 e das 13:00 às 19:00, conforme disponibilidade.

IV-ALUNOS DO PROJETO SIN:

1. Poderão participar das atividades somente alunos matriculados e regularmente freqüentes nas Escolas Municipais, sendo necessário que estes também estejam devidamente matriculados e autorizados pelos responsáveis a participarem do Projeto SIN;
2. Ter freqüência mínima de 75% ao mês tanto na escola quanto no Projeto SIN;

3. Apresentar progressão no desempenho escolar;
4. Ir uniformizado às aulas do Projeto;
5. Ser pontual nos horários das aulas do Projeto;
6. Obedecer as normas de disciplina da Unidade Escolar;
7. Zelar pelo patrimônio do Projeto.

V-DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS:

1. Autorizar por escrito a participação do aluno no Projeto;
2. Participar regularmente das reuniões quando convocados;
3. Acompanhar o desenvolvimento do aluno;
4. Estar ciente da atividade, horário e dias em que está matriculado o aluno.

VI-PROFESSORES DO SIN:

1. Ter formação ou habilitação comprovada para desenvolver a modalidade proposta, tendo no mínimo o ensino médio concluído ou a concluir;
2. Participar do processo seletivo proposto (análise de currículo, avaliação escrita e entrevista);
3. Participar das reuniões quando convocado;
4. Cumprir com os horários estabelecidos;
5. Em caso de número de alunos interessados pela atividade maior que o número de vagas oferecidas, o professor juntamente com Unidade Escolar deverá estabelecer formas de seleção e organização dos alunos que irão compor as turmas;
6. Planejar com a equipe pedagógica e o professor regente os encaminhamentos metodológicos necessários para atender às necessidades do aluno encaminhado.
7. Planejar práticas de ensino, bem como encaminhamentos metodológicos pertinentes à atividade;
8. Manter diálogo permanente com a equipe pedagógica da escola para redirecionar ou adequar os encaminhamentos metodológicos, assim como diagnosticar avanços ou dificuldades no processo ensino-aprendizagem dos alunos;
9. Controlar a frequência dos alunos através da Ficha de Frequência, que deverá ser encaminhada ao final de cada mês à coordenação do SIN;
10. Comunicar a equipe pedagógica sobre as faltas dos alunos, buscando saber os motivos e apontando possíveis soluções;
11. Buscar preencher imediatamente as vagas em aberto em caso de desistência do

aluno;

12. Registrar os avanços obtidos pelos alunos na avaliação em fichas próprias;
13. Encaminhar à equipe pedagógica da escola as fichas de frequência e avaliação nos prazos estabelecidos;
14. Zelar pelo patrimônio do projeto e informar a direção da escola sobre a carência de materiais;
15. Caberá aos profissionais participarem, quando convidados, na organização e execução dos eventos que envolvam o Projeto Salas Integradas;
16. Os profissionais do Projeto Salas Integradas serão submetidos a uma avaliação de desempenho profissional ao final de cada semestre;
17. Permanecerão no projeto os profissionais que obtiverem bom desempenho profissional;

VII-COORDENAÇÃO DO PROJETO SALAS INTEGRADAS:

1. Auxiliar no processo seletivo dos profissionais que irão compor o Projeto;
2. Instruir os profissionais e demais integrantes sobre questões que envolvam o Projeto;
3. Planejar, coordenar, monitorar e avaliar, junto com os professores das salas integradas e demais coordenadores do Projeto;
4. Assessorar os professores das salas integradas na elaboração do planejamento, bem como o preenchimento dos relatórios de avaliação e frequência.
5. Acompanhar o desenvolvimento das salas integradas, instalação, matrículas, início das atividades, transporte, convênios, avaliações e frequências.
6. Fazer o consolidado dos dados obtidos;
7. Providenciar a manutenção e conservação das salas integradas;
8. Opinar na forma de seleção dos alunos, quando necessário, juntamente com os diretores das escolas, de acordo com a realidade das mesmas;
9. Acompanhar junto os diretores o desempenho dos professores das salas integradas e o atendimento aos padrões mínimos de rendimento estabelecidos (desempenho profissional);
10. Colaborar para o bom desenvolvimento do Projeto.

VIII-ATRIBUIÇÕES DA DIREÇÃO E EQUIPE PEDAGÓGICA DA ESCOLA:

1. Solicitar as atividades a serem oferecidas na escola pelo Projeto Salas Integradas

- via ofício especificando os horário e locais disponíveis para o desenvolvimento;
2. Estabelecer juntamente com os profissionais do Projeto Salas Integradas a forma de seleção e organização dos alunos que irão compor as turmas;
 3. Acompanhar junto ao professor do Projeto Salas Integradas o desenvolvimento das atividades, bem como os treinos de Educação Física, propondo metodologias adequadas às necessidades dos alunos;
 4. Convidar os professores do Projeto Salas Integradas para reuniões e conselho de classe, proporcionando situações que possam subsidiar a ação docente;
 5. Promover reuniões com os responsáveis pelos alunos para informação do Projeto Salas Integradas, preenchimento de fichas de matrícula/autorização e/ou termo de doação de material;
 6. Inteirar-se do motivo das faltas dos alunos, comunicando e buscando soluções junto aos responsáveis;
 7. Zelar pela assiduidade dos profissionais e alunos envolvidos com o Projeto Salas Integradas, enviando à coordenação do Projeto a frequência mensal dos mesmos de todas as atividades;
 8. Auxiliar nas acomodações das atividades, nos devidos espaços físicos;
 9. Distribuir os materiais enviados pelo Projeto para as devidas ações, como também auxiliar quando possível no fornecimento dos materiais necessários, bem como zelar pelo patrimônio do Projeto;
 10. Manter a coordenação do Projeto Salas Integradas informada sobre qualquer modificação em horários, dias, faltas, necessidade de materiais ou eventos que envolvam o Projeto.
 11. Enviar relatórios sobre o desenvolvimento das atividades quando solicitado para subsidiar a coordenação do SIN na elaboração dos relatórios a serem enviados a Diretoria do Ensino Fundamental.
 12. Encaminhar à coordenação do Projeto Salas Integradas as fichas de frequência (aluno e professor) e avaliação nos prazos estabelecidos.

ANEXO II



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO**

**MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS DE TEMPO
INTEGRAL DO MEIO URBANO - 1º AO 5º ANO**

COMPONENTES CURRICULARES			QUANTIDADE DE AULAS SEMANAIS
BASE COMUM NACIONAL COMUM	Língua Portuguesa		5
	Matemática		5
	Ciências Naturais		2
	Ciências Sociais I (História)		2
	Ciências Sociais II (Geografia)		2
	Educação Física		2
	Artes		1
	Ensino Religioso		1
SUBTOTAL			20
PARTE DIVERSIFICADA	Pesquisa e Produção de Texto		1
	Filosofia		1
	Experiência Matemática		1
	Educação Musical		2
	Estudo Monitorado		5
	Línguas e Tecnologias	Literatura	2
		Informática	1
		Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa ou Língua Espanhola)	1
	Artes Cênicas e/ou Artes Visuais	Teatro	1
		Dança	1
	Atividades Esportivas e Motoras	Natação¹	2
		Xadrez	1
		Artes Marciais (Judô)¹	
SUBTOTAL			20
TOTAL			40

¹Havendo necessidade e interesse da comunidade escolar, esse componente curricular (Natação ou Judô) poderá ser substituído por "Iniciação Esportiva".



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PALMAS
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO**

**MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS DE TEMPO
INTEGRAL DO MEIO URBANO - 6º AO 9º ANO**

COMPONENTES CURRICULARES			QUANTIDADE DE AULAS SEMANAIS
BASE COMUM NACIONAL COMUM	Língua Portuguesa		4
	Matemática		4
	Ciências Físicas e Biológicas		3
	História		2
	Geografia		2
	Educação Física		2
	Artes		1
	Língua Inglesa		2
	Ensino Religioso		1
SUBTOTAL			21
PARTE DIVERSIFICADA	Filosofia		1
	Experiência Matemática		1
	Educação Musical		2
	Estudo Monitorado		5
	Línguas e Tecnologias	Literatura	1
		Informática	1
		Iniciação Científica	1
		Língua Estrangeira Moderna (Língua Inglesa ou Língua Espanhola)	1
	Artes Cênicas e/ou Artes Visuais	Teatro	1
		Dança	1
	Atividades Esportivas e Motoras	Natação	2
		Xadrez	1
		Artes Marciais (Judô) ¹	1
SUBTOTAL			19
TOTAL			40

¹Havendo necessidade e interesse da comunidade escolar, esse componente curricular (Natação ou Judô) poderá ser substituído por "Iniciação Esportiva".

ANEXO III

**Prefeitura Municipal de Palmas
Secretaria Municipal de Educação
Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello
Coordenação da Orquestra Sinfônica**

PROJETO DE IMPLANTAÇÃO DA

ORQUESTRA SINFÔNICA DONA LINDU

Palmas, 2009.

RAUL DE JESUS LUSTOZA FILHO
Prefeito de Palmas

DANILO DE MELO SOUZA
Secretário Municipal de Educação e Cultura

RONEIDI PEREIRA ALVES
Diretora de Ensino Fundamental

IDELMA PEREIRA DE B. SANTOS
Diretora da Escola Municipal de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello

BRUNO BARRETO AMORIM
Coordenador da Orquestra Sinfônica Dona Lindu

Introdução

A orquestra é um agrupamento instrumental utilizado sobre tudo para a execução de música erudita, tendo sua origem no período barroco, com o surgimento dos gêneros dramáticos: ópera, cantata e oratório. A orquestra do período barroco é baseada nos instrumentos da família das violas (cordas).

Do surgimento até os dias de hoje a orquestra passou por varias modificações, condicionadas a principalmente fatores sociais.

A formação orquestral (madeiras, metais, cordas), que conhecemos hoje foi estruturada no período clássico, e apesar de gêneros sinfonia, sonata e concerto já existirem no período barroco, foi no período clássico (séc. XVIII) que eles assumiram um significado mais preciso em termos de forma musical. Foram estas formas clássicas que deram tanta importância à orquestra sinfônica.

Às orquestras completas dão-se o nome de orquestras sinfônicas ou orquestras filarmônicas, embora estes prefixos não especifiquem nenhuma diferença no que toca à instrumentação ou o papel da mesma, na verdade esses prefixos denotam a maneira como é sustentada a orquestra. A orquestra filarmônica é sustentada por uma instituição privada, ficando assim a sinfônica mantida por uma instituição pública.

Uma orquestra sinfônica atual dispõe quatro naipes (classes) de instrumentos:

- 11.As cordas (violinos, violas, violoncelos, contrabaixos);
- 12.As madeiras (flautins, flautas, oboés, corne-inglês, clarinetes, fagotes);
- 13.Os metais (trompas, trompetes, trombones, tubas);
- 14.Os instrumentos de percussão (tímpanos, triângulo, caixas, bombo, pratos, xilofone e etc.)

A Orquestra Sinfônica Dona Lindu tem por objetivo proporcionar aos alunos da escola o acesso gêneros musicais ora inacessíveis, seja por fatores

culturais ou até mesmo sociais, através das teorias e práticas da orquestra sinfônica.

Na orquestra o aluno poderá cursar um dos seguintes instrumentos: flauta transversal, oboé, clarineta, fagote, saxofone, trompa, trompete, trombone, tuba, percussão, violino, viola clássica, violoncelo ou contrabaixo acústico.

O perfil do aluno integrante da orquestra será aquele ligado à área da realização musical – interpretação – em seus múltiplos aspectos, com competência para atuar em orquestras, como solista, ou em conjuntos instrumentais diversos.

Objetivo geral

Utilizar a orquestra como instrumento pedagógico no auxílio a socialização e desenvolvimento da capacidade reflexiva e intelectual dos alunos envolvidos.

Objetivos específicos

Desenvolver o aluno capacitando-o ao raciocínio, criação artístico-cultural;

Preparar o aluno para o exercício da ampla gama de atividades que se oferecem a ele seja como instrumentista, agente musical ou profissional atuante em diversas outras manifestações culturais;

Desenvolver, nos alunos, o senso de união grupal em torno de metas e objetivos comuns;

Promover, através das futuras apresentações musicais, a interatividade entre escola e comunidade.

Justificativa

A música, seja ela, de gênero popular ou erudito, vocal ou instrumental, vem sendo utilizada como um importante instrumento na formação sócio-cultural do ser humano.

A Orquestra Sinfônica Dona Lindu, através de disciplinas teóricas e práticas, proporcionará uma sólida formação musical a dezenas de alunos, capacitando-os a criação artístico-cultural, estimulando a refletir criticamente sobre a realidade, de modo a convertê-los em agentes responsáveis pelas transformações sócio-culturais em que está inserido, preparando e qualificando de forma que consigam sobressair mediante os constantes desafios da carreira musical. Além de promover o acesso à música de gênero orquestral a toda comunidade.

Encaminhamento metodológico

Através da orquestra os alunos terão acesso um currículo no qual se integram disciplinas do núcleo prático e núcleo teórico, com o objetivo de além de desenvolver a prática instrumental, capacita o aluno ao raciocínio e criação artística, cultural, à reflexão crítica da realidade.

A escolha do instrumento musical será feita pelo aluno interessado de acordo com a orientação do professor responsável, onde serão considerados os seguintes critérios: interesse do aluno pelo instrumento; disponibilidade do mesmo para ensaios e apresentações; estrutura física condizente com as proporções do instrumento, disponibilidade de docente e de referidos instrumentos musicais.

A estrutura curricular da banda musical compõe-se das disciplinas e cargas horárias distribuídas no horário e dia a ser determinado pela coordenação do projeto.

O currículo da Orquestra Sinfônica Dona Lindu divide-se em disciplinas do núcleo teórico, de natureza obrigatória; disciplinas do núcleo prático, também obrigatórias conforme a escolha do instrumento.

O deferimento na opção do instrumento escolhido pelo aluno está condicionado à disponibilidade de docentes e dos referidos instrumentos musicais.

O candidato a fazer parte da orquestra deverá fazer opção por um único instrumento no ato da inscrição no Processo Seletivo.

Serão ofertadas quarenta e três vagas, onde poderão fazer parte do processo seletivo alunos do terceiro ao nono ano.

A estrutura curricular da Orquestra Sinfônica Dona Lindu compreende disciplinas e cargas horárias distribuídas nas diversas séries e do ementário, conforme anexo I.

Avaliação

O aluno da orquestra enquanto músico será submetido a uma constante avaliação onde participação e disciplina são indissociáveis.

Será feito também, no período máximo de um mês, observações do nível de aprendizado, com o intuito de avaliar a aprendizagem.

Referências bibliográficas

BENNETT, Roy. Elementos Básicos da Música. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar.

Orquestra Sinfônica da USP. Disponível em: <http://www.usp.br>. Acessado em: 18/02/2009.

Escola de Música e Artes Cênicas. Disponível em: <http://www.musica.ufg.br>. Acessado em: 18/02/2009.

ANEXO I EMENTARIO

DISCIPLINAS DO NÚCLEO TEÓRICO

Historia da música – Historia da música ocidental como elemento intrínseco de uma trama de relações socioculturais. Idade Média, Renascimento, Barroco, Classicismo, Romantismo, Século XX, Música Brasileira e Folclore Regional.

Percepção musical – Desenvolvimento da capacidade de percepção, reconhecimento, entoação e transcrição dos elementos constitutivos da organização musical.

DISCIPLINAS DO NÚCLEO PRATICO

Estudo individual (madeiras) – Leitura, execução de exercícios (escalas, arpejos) e leitura, execução e interpretação de peças do repertório do instrumento (flauta, clarineta e saxofone) com dificuldades progressivas, abrangendo gêneros e estilos da música ocidental.

Estudo individual (metais) – Leitura, execução de exercícios (escalas, arpejos) e leitura, execução e interpretação de peças do repertório do instrumento (trompa, trompete, trombone e tuba) com dificuldades progressivas, abrangendo gêneros e estilos da música ocidental.

Estudo individual (cordas) – Leitura, execução de exercícios (escalas, arpejos) e leitura, execução e interpretação de peças do repertório do instrumento (violino, viola, violoncelo, contrabaixo) com dificuldades progressivas, abrangendo gêneros e estilos da música ocidental.

Estudo individual (percussão) – Leitura, execução de exercícios (melódicos e rítmicos) e leitura, execução e interpretação de peças do repertório do instrumento (instrumentos de percussão) com dificuldades progressivas, abrangendo gêneros e estilos da música ocidental.

Ensaio de naipe (madeiras) – Leitura, execução de exercícios (melódicos e rítmicos) e leitura, execução e interpretação de peças do repertório do específico

do naipe de madeiras (flauta, clarineta e saxofone) com dificuldades progressivas, abrangendo gêneros e estilos da música ocidental.

Ensaio de naipe (metais) – Leitura, execução de exercícios (melódicos e rítmicos) e leitura, execução e interpretação de peças do repertório do específico do naipe de metais (trompete, trompa, trombone e tuba) com dificuldades progressivas, abrangendo gêneros e estilos da música ocidental.

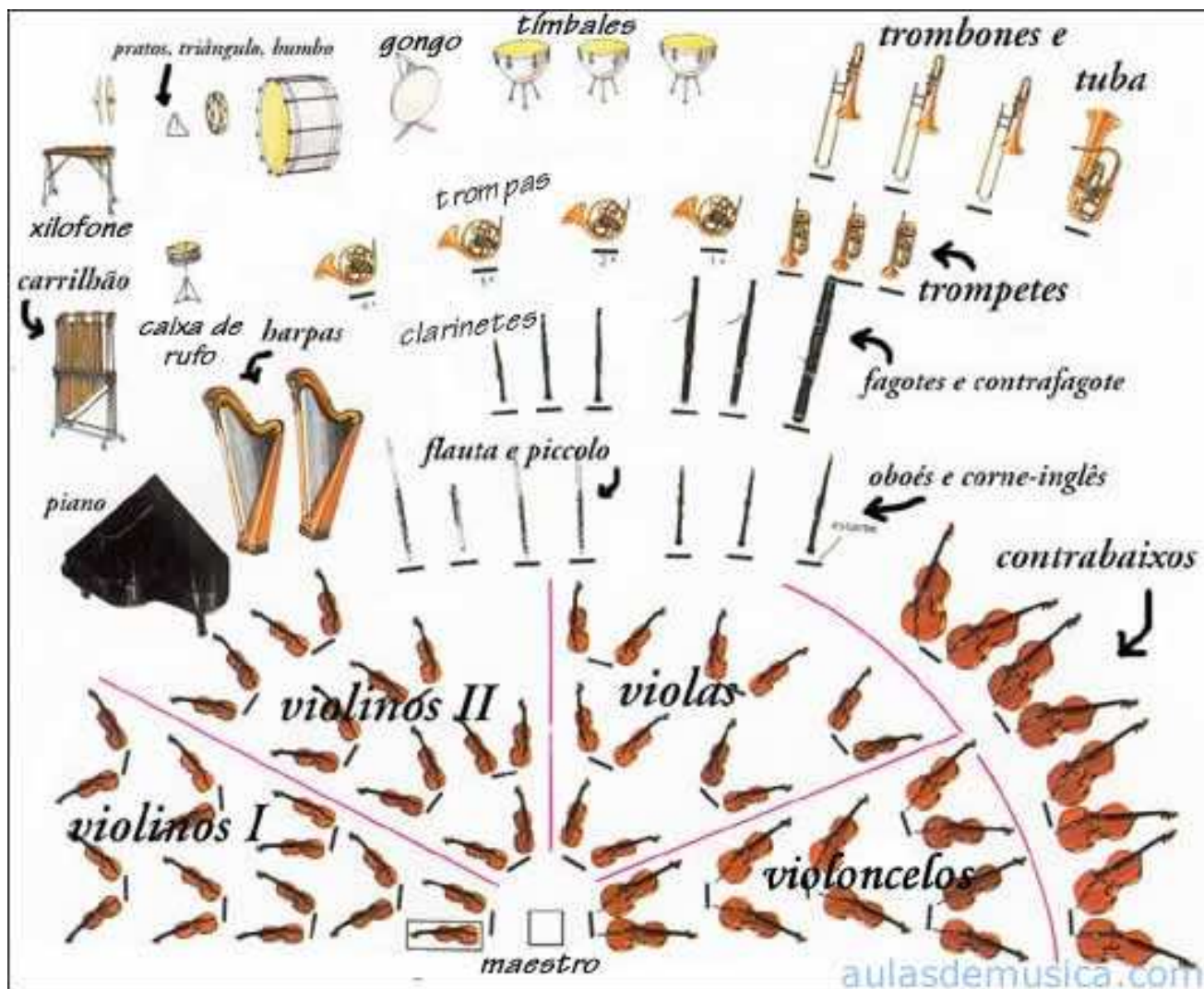
Ensaio de naipe (percussão) – Leitura, execução de exercícios (melódicos e rítmicos) e leitura, execução e interpretação de peças do repertório do específico do naipe de percussão (instrumentos de percussão) com dificuldades progressivas, abrangendo gêneros e estilos da música ocidental.

Ensaio de naipe (cordas) – Leitura, execução de exercícios (melódicos e rítmicos) e leitura, execução e interpretação de peças do repertório do específico do naipe de cordas (violino, viola, violoncelo e contrabaixo) com dificuldades progressivas, abrangendo gêneros e estilos da música ocidental.

Ensaio geral – Leitura, execução e interpretação de peças do repertório específico de orquestra, englobando gêneros e estilos da música ocidental até a contemporaneidade.

ANEXO II

Disposição dos instrumentos (naipes) na orquestra sinfônica.



ANEXO III

Disposição dos instrumentistas na orquestra sinfônica