



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**PATRÍCIA LÍLIAN DE SALES ROCHA**

**ENSINO DE ARTES NA REDE PÚBLICA DE FORTALEZA: EXPERIÊNCIA DE  
VIDA E FORMAÇÃO DE UMA EDUCADORA MUSICAL.**

**FORTALEZA - CE**

**2015**

**PATRÍCIA LÍLIAN DE SALES ROCHA**

**ENSINO DE ARTES NA REDE PÚBLICA DE FORTALEZA: EXPERIÊNCIA DE  
VIDA E FORMAÇÃO DE UMA EDUCADORA MUSICAL.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Ensino de Música.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Carmen María Saenz Coopat.

**FORTALEZA**

**2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

- 
- R575e Rocha, Patrícia Lílian de Sales.  
Ensino de artes na rede pública de Fortaleza : experiência de vida e formação de uma educadora musical / Patrícia Lílian de Sales Rocha. – 2015.  
85 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2015.  
Área de Concentração: Educação.  
Orientação: Profª. Dra. Carmen Maria Saenz Coopat.
- 1.Professores de arte – Formação – Fortaleza(CE). 2.Professores de música – Formação – Fortaleza(CE). 3.Educação de base – Fortaleza(CE). 4.Educação – Métodos biográficos. 5.Narrativas pessoais. I. Título.

---

CDD 780.7118131

**ENSINO DE ARTES NA REDE PÚBLICA DE FORTALEZA: EXPERIÊNCIA DE  
VIDA E FORMAÇÃO DE UMA EDUCADORA MUSICAL.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Ensino de Música.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmen María Saenz Coopat. (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Elvis de Azevedo Matos  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. José Álbio Moreira de Sales  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

---

Prof. Ph.D. Luiz Botêlho Albuquerque  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Jesus, por ter voluntariamente descido dos Céus para sacrificar-se em favor do mundo e pela sua promessa de retorno à Terra para completar todo o sentido da História humana.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Zeca e Beta, minhas irmãs Mara, Natércia e Larissa, meus sobrinhos Jasmim e Davi, e a todos os meus amigos e irmãos em Cristo, por sempre me terem sido arrimo de Amor para a alma.

À socióloga Ana Cristina Diôgo pelo companheirismo incondicional desses anos de nossa caminhada e principalmente por me ensinar a cultivar a leveza e a alegria de viver o cotidiano de um mundo tão complexo.

À Prof.<sup>a</sup> Dra. Carmen Coopat, orientadora deste trabalho, pela sensibilidade com que tratou meu projeto de pesquisa e por ter me possibilitado mais profunda compreensão e expressão de minha trajetória de vida e formação docente.

Aos que foram meus professores, no nome do Ph.D. Luiz Botelho e Dr. Elvis Matos, por me fomentarem o sonho de uma educação melhor para os brasileiros, desde que os conheci, como aluna da primeira turma de Educação Musical da UFC.

A todos os meus alunos, colegas e demais trabalhadores que fizeram parte de minha trajetória docente e, finalmente à CAPES pela bolsa de auxílio, sem a qual a pesquisa não poderia ter sido realizada.

“A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço.”

Jorge Larrosa Bondía

## RESUMO

O objetivo desta dissertação de mestrado foi compreender com maior profundidade e clareza a minha trajetória de formação humana a partir da sistematização de minhas percepções a respeito dos diversos lugares e tempos de constituição de mim mesma, enquanto pessoa e enquanto docente. Sendo uma pesquisa puramente qualitativa, minha história de vida, aqui narrada, é o aporte metodológico desta pesquisa-formação, da qual eu sou, ao mesmo tempo, objeto de pesquisa e sujeito em contínua formação. Considerei como ponto inicial de minhas experiências formadoras a minha origem familiar e como limite temporal final dessa reflexão, o momento atual em que planejo a continuidade da carreira docente no campo do ensino das Artes e da Educação Musical. Tiveram especial ênfase as experiências vivenciadas nos anos de 2008 a 2010, período que compreende o curso das disciplinas Estágio Supervisionado I, II, III e IV, da Licenciatura em Educação Musical na Universidade Federal do Ceará – UFC, seguidos de três anos, 2010 a 2013, em que fui professora de Artes no sistema municipal de ensino da cidade de Fortaleza-Ce. Inspirada na teoria de JOSSO e em seu conceito de *Self Transformation* procurei organizar as recordações um pouco sobre o eixo linear cronológico dos acontecimentos e mais através dos aspectos transdisciplinares desses diversos lugares/momentos educativos. Fiz uso da própria memória e de documentos que puderam subsidiar a elaboração textual dessas vivências que foram dialogadas, continuamente, com diversos autores da área de Educação e do Ensino de Música propriamente dito. Justifico a relevância dessa narrativa por contribuir com os estudos sobre a formação e a atuação dos professores de Artes e de Música da educação básica, e sobretudo por ter encontrado um caminho de ressignificação de minha trajetória docente, por ter compreendido melhor o meu processo formativo humano e de vida.

**Palavras-chave:** Educação Musical, Narrativa de Experiência e Formação Docente

## RÉSUMÉ

L'objectif de ce mémoire de Master était de comprendre avec la plus grande profondeur et la clarté ma trajectoire de formation humaine à partir de la systématisation de mes perceptions quant à plusieurs endroits et temps de constitution de moi-même, en tant que personne et en tant qu'enseignante. Il s'agit d'une recherche purement qualitative, l'histoire de ma vie, ici décrite, devient la contribution méthodologique de cette recherche-formation, dont je suis, en même temps, l'objet de recherche et sujet en formation continue. J'ai considéré comme point de départ de mes expériences formatrices mon origine familiale et comme limite temporaire finale de cette réflexion, le moment actuel où j'envisage la poursuite de la carrière d'enseignante dans le cadre de l'enseignement des Arts et de l'éducation Musicale. L'accent spécial a été mis tout particulièrement sur les expériences vécues dans les années 2008 à 2010, période comprenant le cours des disciplines Stage Supervisé I, II, III et IV, de la Licence en Éducation Musicale à l'Université Fédérale du Ceará-UFC, ainsi que trois ans, 2010 à 2013, où j'ai été professeur d'Arts à l'École Municipale de la ville de Fortaleza-Ce. Inspiré par la théorie de JOSSO et son concept de Self Transformation/Transformation de soi j'ai essayé d'organiser les souvenirs un peu sur l'axe linéaire chronologique des événements et plus encore à travers les aspects transversaux de ces différents lieux / moments éducatifs. J'ai utilisé de mes propres souvenirs et de documents qui ont pu soutenir l'élaboration textuelle de ces vécus qui ont été dialogués, continuellement, avec plusieurs auteurs dans le domaine de l'Éducation et de l'Enseignement de Musique, proprement dit. La pertinence de ce récit se justifie en raison de sa contribution aux études sur la formation et la performance des enseignants d'Arts et de Musique de l'éducation de base, et surtout, pour avoir trouvé un chemin de redéfinition de ma carrière d'enseignante, pour avoir mieux compris mon processus de formation humaine et de vie. Mots-clés: L'éducation musicale, récit d'expérience et de formation d'enseignants.

**Mots-clés:** L'éducation musicale, récit d'expérience et de formation des enseignants.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Primeira Turma de Licenciatura em Educação Musical da UFC.....	51
Figura 2 – Turma de Colação do Grau Superior.....	51
Figura 3 – Grupo de Flautas da UFC (2006) .....	53
Figura 4 - Orquestra de Sopros da UFC (2009) .....	53
Figura 5 – Apresentações na EMEIF Antônio Sales (2008) .....	56
Figura 6 – Apresentações na EMEIF Antônio Sales (2008) .....	56
Figura 7 – IIª Feira de Ciências e Cultura da SME/UFC (2012) .....	57
Figura 8 - Projeto de Musicalização Infantil EMEIF Antônio Sales (2008) .....	58
Figura 9 – Projeto de Musicalização Infantil EMEIF Antônio Sales (2008) .....	58
Figura 10 - Apresentação de Natal EMEIF Antônio Sales, dezembro (2008) .....	59
Figura 11 – Grupo de flautas-doce e percussão corporal EMEIF José de Carvalho (2008) ....	61
Figura 12 – Grupo de flautas-doce e percussão corporal EMEIF José de Carvalho (2008) ....	61
Figura 13 - Grupo de flautas-doce e percussão corporal EMEIF José de Carvalho (2008).....	62
Figura 14- Teatro Bonequeiro da EMEIF Antônio Sales (2011) .....	80
Figura 15 – Aula de Construção Coletiva de Texto (2011) .....	81
Figura 16 – Aula de Composição de Paródias na EMEIF Antônio Sales (2011) .....	82
Figura 17 – Aula de Composição de Paródias na EMEIF Antônio Sales (2011) .....	83

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNB – Banco do Nordeste do Brasil

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CONAE – Conferência Nacional de Educação

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEIF – Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental

FA7 – Faculdade Sete de Setembro

ICVC – Instituto Cultural do Vale Caririense

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN’S – Parâmetros Curriculares Nacionais

PMF – Prefeitura Municipal de Fortaleza

PNE – Plano Nacional de Educação

SER III – Secretaria Executiva Regional III

SESC – Serviço Social do Comércio

SME – Secretaria Municipal de Educação

SNE – Sistema Nacional de Educação

UECE – Universidade Federal do Ceará

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFCA – Universidade Federal do Cariri

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

URCA – Universidade Regional do Cariri

## SUMÁRIO

<b>1. Sobre Histórias, Vidas e Transformações.....</b>	<b>24</b>
<b>2. Os Sons que Compuseram a Formação do Meu Gosto Auditivo.....</b>	<b>31</b>
<b>3. Os Sistemas de Ensino.....</b>	<b>37</b>
3.1 Meu Percurso de Escolarização.....	37
3.2 Experiências no Distrito de Educação da SER III.....	40
3.3 Um Olhar Sobre a Gestão Escolar.....	46
<b>4. A Primeira Turma da Licenciatura em Educação Musical da UFC.....</b>	<b>50</b>
4.1 O Estágio Supervisionado.....	54
4.2 Escola Antônio Sales.....	55
4.3 Escola José de Carvalho.....	60
<b>5. Docência em Artes e Ensino de Música no Sistema Municipal de Fortaleza-Ce...63</b>	<b>63</b>
5.1 Por que Ser Professor no Mundo Contemporâneo? .....	63
5.2 Objetivos Sócio-políticos e Pedagógicos do Ensino de Artes e Música.....	63
5.3 Artes e Música na Educação Básica.....	65
5.4 Didáticas do Ensino de Artes e Música.....	70
5.4.1 Escola Professor Luiz Costa.....	70
5.4.1.1 Os Métodos Ativos em Educação Musical.....	75
5.4.2 Escola Antônio Sales.....	77
5.4.2.1 Projeto Teatro Bonequeiro.....	79
<b>6. Conclusão.....</b>	<b>84</b>
<b>7. Referências.....</b>	<b>86</b>

## 1 – Sobre histórias, vidas e transformações

“... nem tanto pelo encanto da palavra, mas pela beleza de se ter a fala...”

Renato Teixeira

Minha proposta investigativa inicial, ao ingressar neste curso de mestrado, tratava de questões relacionadas à implementação do ensino de música na Escola básica e o papel das equipes gestoras nesse processo. Isso a partir das minhas experiências em sala de aula, quando centrei-me no intento de colaborar com a inserção da música nos projetos político-pedagógicos das unidades de ensino nas quais atuei. Entretanto, no decurso entre as disciplinas cursadas e as leituras reflexivas orientadas, percebi que este tema apresentava mais sua importância quando situado em um universo maior de questionamentos.

Como a ponta visível de um *iceberg* que entroniza um maior e mais complexo sobre as águas, a música e a docência, nesse momento, me são a ponte que possibilita um olhar mais subjetivo da realidade. Refletindo sobre o problema de minha atuação no ensino de música, deparei-me com muitas questões sobre o caminho que percorri desde o nascimento até esse momento em que me preparo para colaborar com a formação de uma nova geração de professores.

Neste primeiro capítulo explicitarei como se deram a construção desse texto, seus aportes metodológicos, os conflitos naturalmente surgidos quando do exercício da reflexão e ainda como pude me valer de pesquisadores mais experientes que já passaram por esse caminho, deixando sinais e orientações relevantes para quem se dispõe a, com coragem, falar sobre si, como sugere JOSSO, reconhecendo acertos e ressignificando equívocos de uma trajetória. Essa parte do trabalho é dialogada com autores *alumiadores* das Histórias de Vida, como Bourdieu e Matos e Moraes.

Para elaboração do capítulo intitulado “Os Sons que Compuseram a Formação do meu Gosto Auditivo”, soprei a poeira dos olhos e reconstruí, ancorada em Dominicé, Pineau e Soares os primeiros cenários da minha infância e adolescência. É o início de minha História de Vida que se inicia com a força simbólica e reestruturante de uma canção composta por meu pai, para mim, durante ainda o período em que minha mãe, Bernadete, me gestava, terceira, entre as quatro filhas que compõe o núcleo familiar. Foi essa música, carregada de significações poéticas e que leva meu nome, a primeira audição musical relevante de minha infância, cujo percurso é desenlhado no decorrer ainda deste segundo capítulo.

Ainda nessa parte da narrativa eu escrevi sobre a formação do meu gosto musical nas fases do desenvolvimento humano em que brotam as primeiras visões de mundo e que a música exerce inegável poder sobre a constituição do imaginário, das ideias, dos comportamentos e identidades. Esse dado da realidade do fenômeno musical é observado a partir de conceitos de Adorno, Coopar e Mattos, sobre a indústria cultural e a música de tradição, pelo fato de eu fazer parte de uma geração que constituiu parte de sua visão de mundo através dos conteúdos do rádio e da televisão brasileiros.

No terceiro capítulo, “Os Sistemas de Ensino” tratei das memórias referentes à minha educação Escolar onde relato fatos de como fui inserida no sistema formal de ensino e de como se deu meu percurso formativo, iniciando com as etapas da educação básica, que atualmente correspondem à educação infantil, ensinos fundamental e médio, e chegando ao ensino superior, considerados os cursos de graduação e pós-graduação, cursados parcial ou integralmente, até o presente momento.

Ainda no referido capítulo, sistematizei experiências relativas ao trabalho que desenvolvi no Distrito de Educação da SER III, órgão da Prefeitura Municipal de Fortaleza, a partir do ano de 2004. Esse período tem uma relação de interseção cronológica com o tempo em que fiz o curso técnico em música no CEFET, iniciado em 2002, e também com os anos do curso de Licenciatura em Educação Musical na UFC, iniciado em 2006. Nesse texto teço observações a respeito dos sistemas de ensinos e da gestão Escolar à luz da teoria da reprodução de Pierre Bourdieu.

No quarto capítulo desta pesquisa-formação, “A Primeira Turma de Educação Musical da UFC”, narrei minha prática de educação musical, durante os anos de 2008 e 2009, período que compreendeu as disciplinas Estágio Supervisionado I, II, III e IV, da Licenciatura em Educação Musical. Descrevi a realização dos projetos de Canto Coral desenvolvido na EMEIF Antônio Sales e do Grupo de Flautas-Doce na EMEIF José Carvalho sendo essas minhas primeiras experiências no ensino de música, com crianças na etapa da Educação Básica.

No capítulo quinto, “Docência em Artes e Música no Sistema Municipal de Fortaleza-Ce”, narrei as experiências enquanto professora de Artes do sistema municipal de ensino de Fortaleza-Ce, nos anos de 2010 a 2013. Descrevi sobre minhas motivações para o ensino e os objetivos sócio-pedagógicos do ensino de Artes e de Música que me nortearam na construção de meus métodos de ensino. Esse período é concomitante aos cursos de especialização em Arte-Educação e Cultura Popular, na Faculdade Darcy Ribeiro e em Gestão Escolar e

Coordenação Pedagógica, na Faculdade 7 de Setembro. Não obstante, as experiências relacionadas ao período destes cursos de pós-graduação, foram citadas no capítulo terceiro, concernente ao meu percurso de escolarização, por motivos de melhor organização dos assuntos abordados.

Essas experiências foram norteadas pelas teorias, métodos e abordagens de educadores da área de Artes, como Fusari e Ferraz e ainda por educadores adeptos dos métodos ativos em Educação Musical, como Edgar Williams, Zoltán Kodaly e Murray Schaffer. A interdisciplinaridade foi o viés encontrado no que tange à questão da inserção dos conteúdos de Música no currículo da Educação Básica.

Na elaboração do capítulo conclusivo desta narrativa, escrevi sobre os meus processos de reflexão e a respeito de aspectos múltiplos da minha formação humana, da prática do ensino de música e de como pude costurar um panorama mais elaborado da realidade e do ideal construído e almejado cotidianamente, no sentido mais filosófico, e ainda da ressignificação alcançada para o planejamento das ações futuras.

Este trabalho é uma colheita em minha memória de fatos mais relevantes e da sementeira de registros que me auxiliaram na compreensão do meu agir em um projeto educacional através da música. É um registro de percepções, memórias e arazoamentos que continuam ainda sendo tecidos de maneira, tanto inevitável, como conflitante, por buscar um registro mais verdadeiro, coerente e o menos alienado possível dos significados que construí ou absorvi durante a vida, seja através da indústria cultural, da religião, das ideologias político-partidárias ou de quaisquer forças outras atuantes na formação de minha cultura e identidade.

**“Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.”**

**José Saramago**

A História de Vida, enquanto metodologia de Pesquisa-Formação é uma mediação do conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam sua formação (JOSSO, 2007, p.419).

Nesse sentido, propus um método para esta pesquisa que considere a minha experiência, tanto única quanto comum, nessa trajetória formativa de reconhecer-me

educadora musical. Para isso, me ancoro no conceito de *Self-Transformation*, extraído da teoria de JOSSO.

Abordar o conhecimento de si mesmo pelo viés das transformações do ser-sujeito vivente e conhecente no tempo de uma vida, através das atividades, dos contextos de vida, dos encontros, acontecimentos de sua vida pessoal e social e das situações que ele considera formadoras e muitas vezes fundadoras, é conceber a construção da identidade, ponta do iceberg da existencialidade, como um conjunto complexo de componentes. De um lado, como uma trajetória que é feita da colocação em tensão entre heranças sucessivas e novas construções, e, de outro lado, feita igualmente do posicionamento em relação dialética da aquisição de conhecimentos, de saber-fazer, de saber-pensar, de saber-ser em relação com o outro, de estratégias, de valores e de comportamentos, com os novos conhecimentos, novas competências, novo saber-fazer, novos comportamentos, novos valores que são visados através do percurso educativo escolhido (JOSSO, 2007, p.420).

No contra-caminho do *self* meramente egóico, aparentemente mais confortável e certamente menos profundo, transponho-me a esse lugar de refinamento da consciência humana e disponho das palavras de MATOS, auto-oradas em sua história de vida para então, elaborar minha própria narrativa de vida e formação.

Um dos pilares deste trabalho é, pois, a reconstituição do passado e a possibilidade de reconhecimento de si mesmo [...]. Até este ponto do trabalho, revivi, ressignifiquei-me, através de memórias que se articulam reflexivamente com alguns autores que simbolicamente me autorizam a auto-orar, autorando a autoria de uma proposição autêntica (MATOS, 2008, p. 143).

O fio condutor da narrativa a que me propus elaborar são os diversos momentos e/ou lugares educativos de minha trajetória a serem investigados e que tem o sentido dado por JOSSO:

Os lugares educativos sejam eles orientados para uma perspectiva de desenvolvimento pessoal, cultural, de desenvolvimento de competências sociais ou ainda para uma perspectiva de formação profissional, acolhem pessoas cujas expectativas e motivações a respeito da formação e dos diplomas referem-se, tanto a problemáticas de posicionamento na sua vida cotidiana e na sua ação em nossas sociedades em plena mutação, como às questões e problemáticas ligadas à compreensão da natureza dessas próprias mutações (JOSSO, 2007, p.414).

Nesse contexto, educação continuada deixa de corresponder à corrida incessante pelos títulos e certificações que habilitam a atuar em determinados espaços sociais e possibilitam certa mobilidade na pirâmide econômica e passa a ter um sentido mais meditatório e transformador, com todas as incertezas, sabores e dissabores inerentes ao exercício de pensar e viver. A esse respeito JOSSO afirma:

Um trabalho transformador de si, ligado à narração das histórias de vida e a partir delas, tornou-se indispensável a uma educação continuada digna desse nome. As narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural, criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto (JOSSO, 2007, p. 413).

e MORAES complementa:

Em vez de apelar para mecanismos motivacionais internos, de articular as estratégias de formação aos mecanismos intrínsecos de autoformação, tais programas e projetos de formação docente, sejam eles locais, nacionais ou mesmo internacionais, vinculam muito mais a obrigatoriedade da presença docente em um determinado curso às promessas de melhorias salariais, de ascensão profissional, etc. Sabemos que tais mecanismos são também motivadores e importantes, mas não deixam de ser atrativos externos, diferentes daquelas necessidades e motivações que nascem de dentro para fora e que impulsionam os sujeitos em direção à construção de seus próprios passos e à sua profissionalização. (MORAES, 2008, p. 209).

Foi pensando a esse respeito que me deparei com as palavras de (MATOS 2008, p. 23), inquieto por identificar, reconhecer, alimentar e plantar diferenças sonoras que não se excluam: a questão é a educação... educação da flor, do fruto. Suas questões quase angustiantes, desnudadas em sua tese de doutorado, bordadas com o fio da poesia existencial, alumiararam, de fato, um caminho pelo qual posso percorrer tratando minha própria história, em prol de uma ressignificação de mim mesma, enquanto transeunte desse pequeno planeta suspenso no Universo.

Sendo eu o objeto de estudo e concomitantemente sujeito em formação desta pesquisa, tive o grato desafio de alargar minha compreensão e expressar-me melhor sobre o ensino de música e sobre a educação para a formação humana, através do conceito *Self Transformation* ou Transformação de Si, sugerido por Marie-Christine Josso, dando significado e sentido a uma travessia a partir da teorização da prática vivida como fonte construtiva de conhecimento.

Trabalhar as questões da identidade, expressões de nossa existencialidade, através da análise e da interpretação das histórias de vidas escritas, permite colocar em evidência a pluralidade, a fragilidade e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida. Às constatações que questionam a representação convencional de uma identidade, que se poderia definir num dado momento graças à sua estabilidade conquistada, e que se desconstruiria pelo jogo dos deslocamentos sociais, pela evolução dos valores de referência e das referências socioculturais, junta-se a tomada de consciência de que a questão da identidade deve ser concebida como processo permanente de identificação ou de diferenciação, de definição de si mesmo, através da nossa identidade evolutiva, um dos sinais emergentes de fatores socioculturais visíveis da existencialidade (JOSSO, 2007, p. 416).

Posso afirmar que o método de pesquisa foi elucidando-se e constituindo-se no decurso do desenvolvimento da narrativa, sendo ele próprio lugar e momento de formação

humana. Essa elucidação metodológica “tardia” assim se deu porque uma coisa é buscar conhecer os engendramentos da gestão Escolar no contexto da aplicação de uma lei de obrigatoriedade do ensino de música, a partir do meu olhar enquanto professora, qual era o objetivo primeiro da pesquisa, e outra mais sujeita ao critério da veracidade é a minha observação do que significa ser educadora musical no dia a dia do sistema de ensino, tal como pude percebê-lo na minha vivência/presença Escolar de maneira substancialmente objetiva.

Traduzir a experiência em linguagem verbal, para mim foi um esforço constante não apenas pela tentativa de buscar organizar logicamente fatos que são pertencentes a um *Chronos*<sup>1</sup> e a um *Kairós*<sup>2</sup>, concomitantemente, mas também porque precisei reescrever todo o texto, a partir de outro ângulo, o das testemunhas, que, espera-se, fale sempre a verdade vivida, e para expressá-la atrai-lhe os verbos para a movimento contínuo em primeira pessoa.

Pelo que observei, as dissertações de mestrado são a unidade coerente de artigos científicos que vão sendo escritos e publicados no decorrer do curso, retroalimentando a dinâmica de conhecimentos sobre o objeto de pesquisa. No meu caso, escrever os artigos durante as disciplinas foram importantes para aprimorar a técnica de escrita e para sistematizar temas como políticas públicas educacionais, gestão pedagógica do ensino de música e legislações e realidades da educação musical. Entretanto esses artigos não compõem, em sua inteireza, o corpo da dissertação, pelo motivo exposto: a mudança do objeto de pesquisa e da metodologia adotada.

O desafio do método foi o de reencontrar instrumentos linguísticos que pudessem expressar a minha experiência de forma a contribuir efetivamente na área de formação dos professores. E ainda o de colher e selecionar na memória aquilo que de fato tem importância. E as memórias surgem quando querem, numa ilustração encontrada, em um texto lido que sugere nova redação para todo o capítulo, de forma que as palavras de Bourdieu expressam com muita clareza o sentimento que me acompanhou durante todo o tempo desta narrativa:

... tenciono desvelar tal experiência, enunciada do modo mais honesto possível, ao confronto crítico, como se fosse qualquer outro objeto. Tenho perfeita consciência de que, se analisados nessa perspectiva e como convém... todos os momentos de minha história, em particular os diferentes partidos assumidos em matéria de pesquisa, podem parecer algo ajustados à sua necessidade sociológica, ou melhor, justificados nesse registro, portanto, como se fossem muito mais racionais, ou, então, mais raciocinados ou mais razoáveis do que de fato o foram, um pouco como se tivessem saído de um projeto consciente de si desde o começo. Ora, eu sei, e não

---

<sup>1</sup> Chronos: o tempo quantitativo associado à medida do movimento, contado em minutos, horas, dias, meses, anos.

<sup>2</sup> Kairós: significado mais sutil de "momento certo" ou "oportuno" e refere um tempo qualitativo, um momento de ação ou propício para agir, de maneira a alterar o decurso dos fatos.

farei nada para escondê-lo, que na realidade fui descobrindo aos poucos os princípios que guiavam minha prática, mesmo no terreno da pesquisa (BOURDIEU, 2010, p.38)

Não se trata, portanto, de uma narrativa de sucesso, no sentido do termo tal qual é utilizado para fomentar os indicadores de avaliação no sistema de ensino brasileiro, mas de uma narrativa, a mais próxima possível, da minha meta enquanto posso enxergar conscientemente as minhas possibilidades futuras de nova intervenção, colaborando com a formação humana, através da educação musical, por reconhecer nela a importância que teve e tem para o meu próprio processo formativo.

Os processos da vida e conseqüentemente da carreira docente não acontecem de forma estável, previsível ou linear. Para atuar nessa nova realidade que se apresenta neste início de milênio, faz-se necessário, antes de tudo, a compreensão de que as certezas científicas que orientaram as práticas sociais do mundo moderno, já não respondem, a contento, à fluidez e à dinâmica dos tempos atuais.

É um mundo cada vez mais complexo e imprevisível, sujeito às emergências, ao acaso e ao inesperado. Por sua vez, toda essa complexidade requer um pensamento relacional, articulado e questionador, que ajude o sujeito a melhor compreender a dinâmica relacional existente nos processos independentes caracterizadores da vida: um pensamento de natureza complexa (MORAES, 2008, p.16).

A transdisciplinaridade enquanto princípio epistemológico desta pesquisa qualitativa, nas palavras de (MORAES, 2008, p.119), implica em uma atitude de abertura do espírito humano ao vivenciar um processo que envolve uma lógica diferente, uma maneira de pensar mais elaborada, uma capacidade de percepção mais refinada e depurada da realidade para que ela se faça presente.

Acredito que uma mudança paradigmática na construção dos conhecimentos científicos pode acontecer a partir do mirar a complexidade e a transdisciplinaridade dos acontecimentos de nossa trajetória, o que Moraes conceitua como fundamentos principais do “Pensamento Ecosistêmico”:

Pensar a formação com esses referenciais (da complexidade e da transdisciplinaridade) requer uma mudança profunda de natureza ontológica, epistemológica e metodológica, caso contrário, continuaremos fragmentando o ser humano, o conhecimento e a realidade educacional e não dando conta dos reducionismos que ainda prevalecem nos processos formadores dos profissionais da educação (MORAES, 2008, p.208).

Pelas leis da Física, reflexão é a luz enviada à uma superfície e reenviada através dessa própria superfície, podendo esse raio refletido mudar ou não de direção e de sentido. A

reflexão enquanto habilidade da alma e da mente humana assemelha-se a esse fenômeno, uma vez que ambos têm essa possibilidade de movimento difuso no processo reflexivo. E é esse princípio que embeleza esta narrativa, o de poder me refletir como um todo, formada de várias faces, diversos vetores incidentes e infinitas possibilidades de ressignificação e revalorização de minha caminhada docente.

Dessa forma, procurei, através da minha experiência expressa pela técnica da narração, vestir de vida o debate educacional, mais especificamente no que tange à passagem da vida acadêmica para o mundo do trabalho e de como transitei, com minha experiência de vida, pelas instituições administrativas da educação pública e pela Escola com todas as suas complexidades sistêmicas. Assim como somente um artista da ventriloquia pode dar voz à sua peça inanimada, penso que o professor é o ente mais legítimo para imprimir de realidade as letras das leis e das teorias que regem a carreira do magistério, o ensino de Artes e a Educação Musical.

## **2. Os sons que compuseram a formação do meu gosto auditivo**

**“No meu pequeno mundo de mil fantasias sou motivo de alegria para quem vive o Amor. N’Ele eu me sinto mais Patrícia, mais princesa, mais ternura, mais pureza, mais morena do que sou. Eu gostaria de dizer, se eu soubesse, de falar, se eu pudesse, dos encantos que Sou Eu. Como não posso, me conformo com a beleza com a ternura e com a pureza que o Papai-do-Céu me deu.”**

**(José Deusdedit)**

A reconstituição dos fatos da minha trajetória de vida e a salvaguarda das minhas memórias tem causado em mim um efeito de reestruturação e reorganização profundas, o que me leva a introduzir esse capítulo com a música que meu pai me compôs, ainda no meu período de gestação. Ela representa meu primeiro universo sonoro musical porque soou no tempo ainda em que eu era gerada no ventre de minha mãe.

Retratar minha história, a partir de minha própria lente resultou-me em uma espécie de deslocamento, de alteração do meu ponto de observação e de minha percepção da realidade, tal como ela se apresenta para mim. Como na obra de *Saint-Exupery* em que o Pequeno Príncipe deixa seu planeta minúsculo para conhecer outros planetas, inclusive a Terra, e só depois disto retorna à sua rosa, sabendo que ela é única.

Foi o resultado desse exercício de autorreflexão, proporcionado pela História de Vida e Formação que me possibilitou essa releitura existencial, tornando meu espelho mais agradável aos próprios olhos e tomando direção mais consciente das novas possibilidades e

múltiplos caminhos que posso engendrar a partir do momento presente, como um semeador que já pode imaginar o fruto, a partir da semente que se semeia.

[...] essa corrente (História de Vida) se inscreve em um movimento biorreflexivo de construção de novos espaços conceituais para trabalhar o crescimento multiforme de problemas vitais inéditos. A nosso ver, na sua modesta escala, ela pode contribuir para fazer de suas práticas uma arte poderosa de autoformação da existência ou, ao contrário, de submissão, conforme permite ou não aos sujeitos apropriarem-se do poder de refletir sobre suas vidas e, desse modo, ajudá-los a fazer delas uma obra pessoal (PINEAU, 2006, p. 329).

Compreendo que esses registros estão carregados de muitas forças subjetivas, inerentes ao tempo e ao espaço em que foram elaborados. Há de se considerar ainda a natural parcialidade humana no tocante à própria visão dos fatos, acontecimentos e de si mesmo. No entanto é exatamente essa possibilidade, ainda que limitada de retratar minha história a partir de mim, da reconstrução do meu eu mais consciente e conseqüentemente de aprimorar minha atuação futura, que me estimula e instiga a fazê-lo.

Dessa forma, entendemos que é preciso pensar a formação do professor como um processo, cujo início se situa muito antes do ingresso nos cursos de formação inicial, ou seja, desde os primórdios de sua Escolarização e até mesmo antes, e que depois destes tem prosseguimento durante todo percurso profissional do docente (SOARES, 2008, p.5).

Dominicé em uma das suas reflexões sobre o uso das histórias de vida enfatiza bem esta concepção, expondo que a história de vida:

[...] é outra maneira de considerar a educação”. [...] A história de vida passa pela família. É marcada pela Escola. [...] a educação é assim feita de momentos que só adquirem o seu sentido na história de uma vida (DOMINICÉ, 1998, p.140).

Rastreando lembranças do início de minha formação humana, encontro a origem de minha educação formal, enquanto filha de pais educados em instituições católicas e instruídos para a vocação celibatária e religiosa, substituída, num dado momento, pelo projeto de construção da família, com todas as implicações que um projeto de família brasileira pode ter, no contexto da modernidade.

Enquanto neta de avós pobres reconheço-me filha de uma primeira geração que ascendeu economicamente através da dedicação de minha mãe à educação das filhas e do trabalho do meu pai, como bancário do Banco do Nordeste, por mais de 30 anos. Procurei compreender como adquiri a habilidade da lectoescrita e como se deu meu rito de passagem da socialização familiar para o contato com a Escola.

Descobri ainda que de minha avó materna de nome Horaci, a qual não cheguei a conhecer em vida, herdei o tipo biológico antropológico tipicamente indígena, retratado nos cabelos lisos, na presença de uma *mancha mongólica*<sup>3</sup> na pele, e na crença de que na vida haverá sempre uma eficaz *meizinha*<sup>4</sup> para superação e cura de todo mal.

A trilha sonora que constitui as partes memoradas, por mim ou por outros, de minha história tem continuidade com os primeiros sons que me acompanharam a caminho da maternidade. O ensaio da banda militar que ocupava a avenida Duque de Caxias, às vésperas do desfile de 7 de setembro de 1975, é também um registro musical bem remoto, e durou o tempo da abertura de uma passagem de livre trânsito, por tratar-se de minha mãe em trabalho de parto, com destino ao Hospital Cura D'Arç.

De maior importância são as canções de acalanto de minha mãe, *leitmotiv*<sup>5</sup> de minha primeira infância, um repertório melódico<sup>6</sup> vivo, cujas letras ela improvisava ao sabor do momento, geralmente na hora em que me colocava para dormir. É uma canção em tonalidade<sup>7</sup> maior, assemelhada à das brincadeiras de roda, cuja primeira parte, em compasso<sup>8</sup> 6/8, chamava rapidamente minha atenção e logo eu entrava em sintonia com ela e a música. Quando isso acontecia, ela cantava a segunda parte, em andamento mais moderado, tonalidade menor e compasso 4/4, desacelerando pouco a pouco a canção e com ela minha agitação natural da idade, até que finalmente, eu dormia. A propósito, ela ainda embala, com os mesmos sons, os sonhos e a imaginação de seus netos, ao que eu poderia definir como música de tradição familiar.

A cultura tradicional é um sistema derivado da experiência grupal, e, por conseguinte, se encontra onde existe um grupo definido como tal, possuidor de uma história significativa, tanto na ordem familiar como da vizinhança, da comunidade religiosa ou outro tipo de associação (COOPAT E MATOS, 2012, p.15).

Essas primeiras heranças musicais, harmonizam-se em minha memória e marcam o estágio conceituado por *Piaget* como sensório-motor, ou seja, o estágio da inteligência pré-verbal, onde predominam os sentimentos, sensações e ações do mundo vivido.

---

<sup>3</sup> Mancha Mongólica: sinal cutâneo da possível origem asiática dos ameríndios brasileiros.

<sup>4</sup> Meizinha: receita de remédio caseiro repassado pelas gerações familiares através das mulheres.

<sup>5</sup> Leitmotiv: espécie de fotografia sonora que identifica um personagem em uma obra cinematográfica.

<sup>6</sup> Melódico: de melodia. Organização sucessiva de notas com sentido musical.

<sup>7</sup> Tonalidade: relação entre as notas e acordes de uma peça com determinada centralidade chamada tônica.

<sup>8</sup> Compasso: Unidade métrica musical formada por grupos de tempos em porções iguais.

Num segundo momento de minha infância e na pré-adolescência, marcaram-me musicalmente os discos de histórias infantis musicadas e as bandas ou conjuntos formados por integrantes de minha mesma faixa etária, cujo apelo da indústria cultural já se fazia latente.

Por conta de um aspecto introspectivo de minha personalidade, tive, sempre que pude, o hábito de priorizar meu tempo com atividades individuais. Esse fato somado à facilidade de acesso aos sedutores produtos da indústria fonográfica, resultou em anos de consumo passivo e sistemático da música conhecida como Música Popular Brasileira.

É inegável e sabido de todos a beleza da forma e do conteúdo da música brasileira. Não obstante, no meu caso, a exposição passiva e prolongada ao universo imagético que a música proporciona causou-me um efeito anestésico e alienante, em relação aos questionamentos naturais da adolescência, como: a sexualidade, o sistema político, as relações homem-natureza-trabalho e todas estas temáticas que são muito bem tratadas no universo do cancionário brasileiro. *Theodor Adorno* a respeito do poder da cultura industrializada incidente sobre nós, esclarece:

A indústria cultural pode fazer o que quer da individualidade somente porque nela, e sempre, se reproduziu a íntima fratura da sociedade. Na face dos heróis do cinema e do homem-da-rua, confeccionada segundo os modelos das capas das grandes revistas, desaparece uma aparência em que ninguém mais crê, e a paixão por aqueles modelos vive da satisfação secreta de, finalmente, estarmos dispensados da fadiga da individualização, mesmo que seja pelo esforço – ainda mais trabalhoso – da imitação (Adorno, 2011, p.57).

Da variedade de gêneros e estilos disponíveis em casa, através do rádio, televisão e uma relevante coleção de discos de vinil, eu fazia uso diário, por prolongadas horas, de obras nacionais como a de Chico Buarque de Holanda, Noel Rosa, Lupicínio Rodrigues e de músicos do período romântico como Beethoven, Mozart e Chopin. Da família não nuclear me veio aos ouvidos um vasto repertório da música popular do nordeste brasileiro, como Maria Bethânia, Gilberto Gil, Caetano Veloso, Xangai, Elomar, Geraldo Azevedo, Alceu Valença, Luiz Gonzaga, dentre outros.

Esse efeito anestésico e alienante a que me referi eu reafirmo por que a canção é elaborada com tamanha riqueza de recursos e dispositivos psicológicos que o simples fruir uma poesia cantada de protesto ao regime político, por exemplo, causava-me um escape psicológico da dor de não poder, ou não saber como interferir, à época, de forma real e concreta no cotidiano da realidade presente. Deleitar-me horas a fio sobre verde cheiro das sonoridades da música de Xangai, por exemplo, me retardou um pensar mais consciente sobre os efeitos da urbanização para os indivíduos originários do vasto interior cearense.

A respeito do cinema, *Adorno* afirma aquilo que também pode ser compreendido como verdadeiro para outras linguagens artísticas, a da música, inclusive, posto que sua produção em larga escala, objetiva em oculto ou deliberadamente a homogeneização do gosto humano e das suas personalidades, com objetivo do lucro financeiro e mesmo facilitar processos de dominação social, político e cultural.

Exigindo a semelhança essencial dos seus personagens, com a exceção do mau, até a exclusão das fisionomias relutantes (como aquelas que, a exemplo de Greta Garbo, não tem o jeito de se deixar interpelar com um “hello sister”), o cinema por meio desse procedimento parece tornar a vida mais fácil aos espectadores. A estes é assegurado não ser necessário diferenciar-se daquilo que são, e que poderão ter o mesmo sucesso, sem que deles se pretenda aquilo de que se sabem incapazes (ADORNO, 2011, p.43).

Assim age a Indústria Cultural, desde o advento da revolução industrial, utilizando-se dos meios de comunicação de massa e apelando à padronização do gosto, inclusive o musical, objetivando a limitação das sensações estéticas e até mesmo promovendo a alienação ideológica, através da oferta indiscriminada de produtos pelo mercado fonográfico e artístico.

É certo que o desenvolvimento tecnológico advindo pós revolução industrial contribuiu, consideravelmente, para a divulgação de produtos artísticos, no entanto, o fato não garantiu acesso ao conhecimento cultural, e para sua aquisição ou produção, não basta consumir a criação tecnológica, é preciso ter acesso à informação, eivada de senso crítico e reflexivo, de forma a pretender o respeito à heterogeneidade quanto ao gosto do indivíduo e suas constituições biológicas, individuais e sociais.

Na década de 1990, experimentei o aprendizado de violão com meu avô Nelson, que viera de Fortaleza morar conosco na cidade de Juazeiro do Norte-Ce. Tenho boas lembranças de anoitecermos juntos compartilhando suas antigas canções e saudades. Eram músicas simples, em tonalidades menores, geralmente em Lá ou Ré menor que ele pacientemente me ensinava ajustando, vez por outra, meus dedos no violão e cantando a melodia fazia sinais com as próprias mãos, indicando a troca do acorde e o momento de prosseguir na harmonia.

Havia um ambiente musical sempre presente em minha casa. Meus pais cantavam em um grupo chamado Andorinhas da Madrugada, formado por amigos que se encontravam semanalmente para realizar serenatas de aniversários ou alguma data comemorativa ou ainda para festejos populares como batucadas e as andanças cantadas, tradicionalmente conhecida como “Dia de Reis”.

Sobre minha história de formação musical, encontrei uma similaridade com o que foi observado nesse estudo a respeito de como se desenvolve o entendimento e a prática musical nos alunos que chegam na licenciatura de música da UFCA,

[...]a formação musical é na grande maioria das vezes desenvolvidas em Escolas privadas da região, ou a partir do trabalho de professores autônomos que ensinam a prática de instrumentos populares como o violão, o teclado eletrônico, .... Geralmente nessas modalidades de ensino, predomina o repertório popular como parte do conteúdo prático. Tal repertório geralmente transita entre a MPB, a música regional, a de cunho religioso ou ainda a música internacional (COOPAT E MATTOS, 2012, p. 27).

Também assistia sempre aos ensaios do Coral do ICVC, mantido pela Prefeitura de Juazeiro, à época para apresentações em eventos e reuniões na cidade. Desses encontros passei a ter maior interesse na música e tive uma breve experiência com a educação não formal, no ensino de teclado eletrônico, através de algumas aulas ministradas em casa, por um professor conhecido na região como Maestro Zezinho. Tendo sido esta minha primeira experiência com o sistema de notação musical.

Basicamente as aulas consistiam em ele me repassar uma melodia simples, escrita na pauta musical<sup>9</sup>, subscrita o nome da nota e indicada a harmonia<sup>10</sup> através do sistema de cifras<sup>11</sup>. O repertório era basicamente composto de música regional e popular, que ele transcrevia na hora da aula mesmo, de acordo com minha sugestão.

Ainda nesse período, tive algumas aulas particulares de cavaquinho com uma professora já idosa chamada Nair Silva e frequentei por algum pouquíssimo tempo aulas de piano no conservatório Schoenberg. Considero essa formação musical ainda descontínua, a qual só retomaria de forma mais consistente anos depois, no Curso Técnico em Música do CEFET, graças à expansão da Rede Federal de ensino público do país.

Reconhecer e identificar os fatores incidentes no processo de formação do meu gosto musical, compreender como se deu a construção, desconstrução e reconstrução de minhas preferências auditivas atuais, ou pelo menos de como me relaciono com elas, de maneira mais racional e menos sensorial, foi um processo iniciado há alguns anos, mas que só agora tive a oportunidade de organizar, teorizar e expressar, fazendo da minha vida, na atuação presente, a

---

<sup>9</sup> Pauta Musical: conjunto de pentagramas no qual é notada a música com as alturas das notas, durações, articulações, pausas, dinâmica, expressão e todas as informações necessárias à leitura, compreensão e execução de uma obra.

<sup>10</sup> Harmonia: combinação de notas musicais soando simultaneamente para produzir acordes e sucessões de acordes.

<sup>11</sup> Cifras: números e sinais que indicam a ordenação dos sons dos acordes.

própria construção concreta de uma realidade futura, possibilitada pela construção do relato de minha História de Vida, como é sua função, dito por Dominicé:

Fazer sua vida quer dizer, também, desfazer-se dos rigores de sua educação. Essa oposição construtiva, fonte de criatividade e de inovação, tem todavia a tendência de se atenuar para dar lugar a novas perspectivas autobiográficas. Hoje, o futuro, com efeito, está obscurecido por uma espécie de capa que nos impede de representar a própria vida em longo prazo (DOMINICÉ, 2006, p. 345).

Já no final dos anos 90, o rádio, em especial a Rádio Universitária foi-me uma janela sonora para um novo repertório musical. Na época, eu gravava os programas e depois editava-os em fitas K-7, excluindo comerciais e as músicas que não me interessavam, constituindo um acervo pessoal das canções mais interessantes e que não tocavam nas rádios de Juazeiro. Nesse período tive o prazer de conhecer a música de artistas como Luiz Tatit, o qual pude reconhecer anos depois, ao estudar Sociologia da Música, já cursando a licenciatura em educação musical, na UFC. Os estudos de Miguel Wisnick, também foram responsáveis por uma maior abertura de entendimento sobre o real valor da música para o indivíduo e para a sociedade, de maneira geral.

### **3. Os Sistemas de Ensino**

#### **3.1 Meu Percorso de Escolarização**

Meu ingresso na educação Escolar data do período entre o final da década de 70 e início da década de 80, período marcado pela retomada dos ânimos do movimento popular e sindical, que levou o País ao movimento das “diretas já”, que, embora não tenha saído vitorioso, permitiu anos depois a eleição de Tancredo Neves, ainda que de forma indireta, pelo Congresso Nacional. Importa lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional havia sido instituída recentemente, no ano de 1971, durante o período do regime militar que durou de 1964 a 1985.

Nasci na cidade de Fortaleza, mas minha primeira experiência com a Escola ocorreu entre os quatro e cinco anos de idade, quando eu e minha família residíamos na cidade de Mossoró, interior do Rio Grande do Norte. Tendo em vista que o ambiente Escolar não me foi agradável ou pelo menos não os fora os primeiros contatos de socialização na instituição formal de ensino, os conhecimentos iniciais de escrita e leitura me foram repassados em casa, pelo meu pai.

Ainda nesta casa do interior potiguar, deu-se meu primeiro contato com uma biblioteca. Recordo do carpete azul e de estantes altas em madeira, acompanhadas de um birô vasto e sempre muito organizado, porém um lugar sempre inacessível e aos meus olhos, mágico, que sempre despertava grande curiosidade.

A memória desse fato me ocorre junto às lembranças de uma professora que me visitou em casa, trazendo-me um pequeno livro de ilustrações, como forma de motivar minha estada na Escola. Esse provavelmente foi o primeiro livro que ganhei, fruto de um ato educativo, cuja intenção era a de socializar. Se historicamente o livro antecede a Escola, em minha história ele representou, simbolicamente, a minha entrada na instituição formal de ensino.

A partir de então, inicia-se meu histórico de Escolarização da educação básica, cujo ensino fundamental e médio (à época chamado de ensino científico) foi cursado na rede particular de ensino da cidade de Juazeiro do Norte-Ce, região do Cariri nordestino. Inicialmente estudei no Colégio Monsenhor Macêdo, instituição administrada por religiosas católicas, conhecido como “colégio das freiras”. Estudei ainda no Educandário Paraíso das Crianças, no Colégio Batista e concluí os três anos do ensino científico no Colégio Módulo, hoje incorporado à rede de colégios Objetivo.

Minha carreira Escolar foi marcada pela intervenção individual de alguns professores no tocante ao estímulo a questionamentos políticos, ainda que as instituições não fomentassem esse tipo de discussão, era comum encontrar um ou outro professor que utilizava seu tempo de aula para uma formação mais crítica a respeito da realidade de então. Agradeço a esses professores por sua atuação militante e corajosa, pois era comum serem despedidos das Escolas quando abordavam esses assuntos de cunho político-partidário.

Concluí o ensino de 2º grau no ano de 1993 e iniciei o Curso de Letras, no ano de 1995, na Universidade Regional do Cariri – URCA, situada na cidade de Crato-Ce. Escolhi esse curso pela impossibilidade de cursar música, minha intenção inicial, pois a Universidade não oferecia o curso e não pude, à época, me deslocar para realizar esses estudos. Interrompi o curso de Letras quando precisei, no ano de 1997, vir morar outra vez em Fortaleza. Este deslocamento não planejado provocou não apenas uma descontinuidade na minha educação formal, mas também resultou na necessidade de redefinição das prioridades as quais eu elencava para minha vida, naquele momento. Passei a trabalhar na área de informática, área em que também iniciei um curso superior, porém não dei continuidade por não me identificar com esse campo de conhecimento, para a dedicação profissional.

Somente cinco anos depois, no ano de 2002, com a aprovação no Curso Técnico em Música do CEFET-CE, retomei os estudos musicais, ainda que de maneira muito tardia, porém cheguei a concluí-lo com êxito. Nesse período, eu era servidora pública em exercício no Distrito de Educação da Secretaria Executiva Regional III, local de realização de trabalhos de ordem burocrática e de assistência administrativa das Escolas Públicas Municipais.

Em 2006, com a abertura do Curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará – UFC, pude então aprimorar meus conhecimentos musicais e concluir, no ano de 2010, minha formação em nível superior. Vale considerar a importância das disciplinas do Estágio Supervisionado nessa escolha pelo magistério, não obstante as muitas dificuldades já observadas no complexo que é nossa educação pública.

Nesse mesmo ano, fui aprovada em dois concursos públicos para o cargo de Professor de Artes (rede municipal e estadual) das quais optei pela primeira, onde lecionei até o ano de 2013. Em concomitância com os trabalhos docentes, especializei-me em Arte-Educação e Cultura Popular, na Faculdade Darcy Ribeiro, objetivando melhor atuação nas atividades educacionais, e ainda cursei outra especialização, em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica, pela Faculdade Sete de Setembro, curso que me habilitou à Gestão Escolar, embora não tenha exercido a função, mesmo aprovada também na seleção pública da secretaria estadual de educação, para essa função.

Os atuais estudos no Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, desta Universidade, possibilitaram-me uma ressignificação positiva e considerável no tocante às minhas atividades docentes. Conhecer a realidade da rede municipal de ensino de Fortaleza e em seguida ter a oportunidade de refletir e embasar teoricamente essa experiência de três anos me fortifica intelectual e tecnicamente para uma carreira mais sólida na área da Educação.

A dificuldade mais fortemente marcante foi o fato de precisar deixar minhas atividades como professora efetiva da rede pública municipal para, paradoxalmente, aprimorar essa atividade no Curso de Mestrado em Educação Brasileira. A administração municipal já havia me negado reiteradas vezes a jornada parcial de 120h, mesmo com a publicação da portaria 1931/2010 em cuja redação admitia-se essa possibilidade de carga horária de trabalho.

Ainda a Secretaria Municipal de Educação negou-me um pedido de afastamento sem remuneração, alegando não haver professores substitutos, e diante da morosidade no andamento do processo de liberação para os estudos do mestrado, senti-me obrigada a pedir exoneração do cargo para dedicar-me exclusivamente a esta pesquisa que só foi possível de ser realizada através apoio financeiro da CAPES/CNPq.

Em minha opinião, a Universidade Federal do Ceará e a Secretaria Municipal de Educação, enquanto instituições públicas tão importantes a serviço da sociedade, deveriam tratar a questão da formação docente de maneira articulada e conjunta, para que os professores não precisassem travar tão árdua batalha pela continuidade de suas formações.

Essas batalhas administrativas com a PMF marcaram muito negativamente todo o meu exercício profissional. Foi um período onde constantemente eu estava de licença médica, por meu corpo físico não suportar, muitas vezes, nem a carga horária de trabalho que me era exigida, nem a pressão psicológica a que eu estava submetida, sobretudo por eu não saber mesmo explicar a forma como eram julgados, indeferidos e até adulterados os processos administrativos, através dos quais eu tentei, por três anos, democrática e legitimamente, dialogar com a gestão municipal sem, contudo, alcançar esse objetivo.

### **3.2 Experiências no Distrito de Educação da SER III**

Este capítulo trata de uma reflexão sobre o período em que iniciei trabalhos relacionados com a esfera pública municipal, no âmbito dos órgãos administrativos de educação de Fortaleza. Por ocasião da aprovação no concurso público para Agente Administrativo, no início do ano de 2004, fui convocada para atender a demanda de profissionais de nível médio nas unidades de ensino do município, no que se refere a serviços burocráticos desenvolvidos nas secretarias das Escolas.

Conforme o ato do poder executivo 0056/2004, datado de 07 de janeiro, fui nomeada para trabalhar na EMEIF Antônio Sales, no entanto, no momento da lotação dos servidores, a então chefe do Distrito de Educação da Secretaria Executiva Regional III, convidou-me a compor sua equipe de trabalho, pois ao analisar meu currículo, julgou que alguns conhecimentos adquiridos na área das Letras e Informática poderiam ser úteis, naquele setor.

Então eu era oficialmente lotada em uma Escola (a mesma que coincidentemente eu iria trabalhar em 2008, como estagiária do curso de música e depois, em 2011, como professora de Artes e Literatura) mas efetivamente eu desenvolvia meu trabalho no Distrito de Educação.

O ano de 2004 era o último do Curso Técnico em Música do CEFET-CE e dessa forma, conciliei um turno de estudos de música, com outro turno de trabalho, cuja exigência era de apenas seis horas diárias. No turno da noite, cursava um preparatório para o vestibular

que era oferecido pela Universidade Estadual do Ceará, a preço popular, no intuito de recuperar o caminho do meu percurso formativo interrompido no ano de 1997.

Meus finais de semana eram destinados ao estudo de música e de trompete, instrumento melódico que eu tocava na banda de música do CEFET, sempre que podia encaixar um tempo. Atividade muito prazerosa, regida pelo Professor Nascimento, com a qual me abstraía por completo da rotina de trabalho da secretaria. Obviamente o tempo de estudos não era o suficiente para o nível de desenvolvimento da habilidade musical que eu desejava, porém, a música sempre foi uma busca, um caminho que eu retomava sempre como parte importante da minha vida.

Estudar música e, concomitantemente, atuar em um órgão administrativo de educação antes de atuar como docente em sala de aula, certamente foi um diferencial na minha formação, posto que pude observar, por ângulos e lugares diferentes os desdobramentos de um fluxo de decisões educacionais no qual muitas variáveis estão envolvidas em um sistema municipal de ensino.

Sobre a organização da educação nacional, como está no artigo 8º da LDB cada sistema de ensino, a saber: o da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios tem liberdade para organizar seus próprios sistemas, em regime de colaboração. Porquanto, do ponto de vista legal, no Brasil temos um sistema de ensino federal, os estaduais e do Distrito Federal e os sistemas de ensino municipais, entretanto não existe ainda um “sistema nacional de ensino brasileiro”.

O que existe são ações para sua criação, sendo esse o objetivo central do Plano Nacional de Educação, conforme consta nos anais da CONAE/2010: “Demarcamos aqui a centralidade do PNE para a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE) elemento central para assegurar maior organicidade da educação nacional. ”

O poder público deverá instituir, em lei específica, contados 2 (dois) anos da publicação desta Lei, o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE-LEI 13.005/2014, art.13).

Os conceitos de sistema, de uma maneira geral e de sistema de ensino que adotei para esta narrativa e encontram maior clareza na definição de Libâneo:

Um sistema supõe, então, um conjunto de elementos ou partes relacionadas e coordenadas entre si, constituindo um todo. Por comporem uma reunião intencional de aspectos materiais, esses elementos não perdem sua especificidade de estabelecimentos que possuem determinadas características singulares e se inserem

em determinadas regiões. Do mesmo modo, o conjunto de normas e leis que regulam a organização e o funcionamento de uma rede de Escolas não perde sua identidade de normas e leis. Todavia, ao se organizarem em um sistema, esses elementos materiais (conjunto das instituições de ensino e ideais (conjunto das leis e normas que regem as instituições educacionais) passam a formar uma unidade, no caso, um sistema de ensino (LIBÂNEO, 2014, p.313).

O termo organização refere-se ao modo pelo qual se ordena e se constitui um sistema. A organização da educação Escolar nacional (diz relação aos seus elementos materiais e ideais) faz-se pelas esferas administrativas, ou seja, pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios. A organização do Sistema Educacional Brasileiro ocorre por meio destes sistemas de ensino – através dos seus elementos materiais e ideais, já que não há um Sistema Nacional de Ensino.

Nesse sentido, instituições e métodos estão engendrados entre si e articulados representando uma unidade que só pode ser melhor compreendida se observada, simultaneamente, enquanto todo e enquanto parte constitutiva de um agente maior, pois os próprios sistemas de ensino estão em constante interação com o sistema econômico e outros sistemas sociais.

A análise desse meu período formativo se dá à luz da Teoria da Violência Simbólica de Bourdieu e Passeron, da obra “A Reprodução”, na qual eles nos fornecem elementos para uma teoria do sistema de ensino. Segundo os autores:

[...] todo sistema de ensino institucionalizado (SE) deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição), são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodutor cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social) (BOURDIEU e PASSERON, 1975, p.64).

Tendo a Escola como objeto de estudo, Bourdieu não chega a formular uma perspectiva de interferência, de transformação da realidade do ambiente Escolar. Suas obras e atuações contribuem por serem uma proposta analítica para pensar a instituição que forma e educa o homem na nossa sociedade. São propostas políticas para os sistemas de ensino e suas regulamentações. E atenta-nos de que a violência simbólica só pode deixar de existir, quando deixa de ser oculta e perde todo seu poder de auto-reprodução.

A hipótese dos pesquisadores é que a Escola Primária Única, termo referente ao Sistema de Ensino Francês, ao invés de oferecer uma comum bagagem cultural válida para

todos, submete as crianças a uma inculcação ideológica, no caso a inculcação da ideologia burguesa. Isso é possível através da segregação do próprio sistema de ensino que oferece currículos diferenciados: um conhecimento superior para as classes dominantes e um outro inferior para as classes subordinadas.

Importa lembrar que na década de 1960, período em que a teoria foi desenvolvida tendo como objeto de análise o sistema de ensino francês, a Educação Escolar estava estreitamente vinculada ao mercado de trabalho. No pós-guerra, os diplomas e certificados eram instrumentos de ascensão social, possibilitando postos mais privilegiados e melhoria financeira. Os processos sociais desse período eram de concentração urbana e de crescimento da divisão do trabalho.

Nesse sentido, o papel da Escola seria o de ocultar as relações de conflito, luta, dominação e exploração de um grupo que legitima de maneira arbitrária a cultura a ser transmitida para a sociedade. Quanto a nós professores, Bourdieu define-nos como um corpo de agentes especializados, intercambiáveis, de fácil recrutamento, de formação e instrumentos de trabalhos homogêneos, como: manuais, diário escolar, livro do mestre e programas, e que promovem a reprodução através do trabalho pedagógico institucionalizado.

À crítica que se fez de que a teoria tem um caráter determinista ou fatalista, Bourdieu declara ter sido um equívoco a escolha do título da obra, que inspirado pelo cenário da guerra, acabou por supervalorizar um aspecto dentre outros da questão abordada. A chave para sair desse ciclo vicioso está no próprio conceito de violência simbólica que só existe na condição do ocultamento. Aliás a luta simbólica já é em si mesma uma confrontação de forças. A Escola é resultado desse conflito de poder, é produto humano e, portanto, histórico.

À Ciência, à teoria, cumpre o papel de desocultar essas relações de força, pois uma vez reveladas deixam de ser arbitrárias e perdem seu poder através do conhecimento. Porém é à nós que cabe, transformar a realidade analisada. É uma questão empírica que acontece a partir da conscientização dos fundamentos ideológicos que regulamentam os sistemas de ensino e do reconhecimento da reprodução das desigualdades que acontece inconscientemente nas pessoas, em seus cotidianos escolares

Segundo os autores a constituição do sistema de ensino é correlativa à constituição do trabalho pedagógico. Um só existe na coexistência do outro, e isto pode ser observado pelas características do ensino institucionalizado: o ensino remunerado, as Escolas de formação de novos professores, a homogeneização da organização da educação, os exames, a funcionarização e assalariado.

Mas qual é a estrutura e o como se dá o funcionamento do sistema de ensino municipal de Fortaleza? É preciso identificar, pois, segundo a teoria, as características estruturais e funcionais do sistema relacionam-se intrinsecamente com a sua função reprodutiva de uma determinada cultura e de um determinado esquema social.

Do latim *structura*, verbo *struere* significa construir e *functio*, *ònis* significa cumprir, exercer, desempenhar. O Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza foi instituído legalmente, nestes termos:

Fica instituído, nos termos do art. 211 da Constituição Federal de 1998, do art. 11 da Lei n. 9.394/96, e do art. 272 da Lei Orgânica do Município (LOM), o Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza, com a seguinte estrutura: I – instituições públicas municipais de educação infantil, de ensino fundamental e de ensino médio; II - instituições privadas de educação infantil; III - órgãos municipais de educação constituídos por: a) órgão normativo; b) órgãos executivos, central e regionais; c) Fundo Municipal de Educação. (LEI 9.317/2007, art. 1º)

Portanto, o Distrito de Educação, é a instância administrativa vinculada a um órgão executivo regional, uma das sete Secretarias Executivas Regionais, que constituíam, à época, o município de Fortaleza. Eles têm a função de execução de políticas públicas e estão vinculados à Secretaria de Educação, estabelecendo vínculo imediato com as Escolas Públicas da Educação Básica.

O trabalho realizado pela equipe da Regional III constituía no acompanhamento sistemático de aproximadamente 29 Escolas distribuídas entre os bairros Amadeu Furtado, Antônio Bezerra, Autran Nunes, Bonsucesso, Bela Vista, Dom Lustosa, Henrique Jorge, João XXIII, Jóquei Clube, Olavo Oliveira, Padre Andrade, Parque Araxá, Pici, Parquelândia, Presidente Kennedy, Rodolfo Teófilo e Quintino Cunha.

Era comum e constante, no setor, a visita de alunos, professores, diretores de Escolas, líderes comunitários e vereadores para dirimir questões de toda ordem: matrícula, carteiras de estudantes, reforma e aquisição de prédios escolares, assistência a professores, contratação de pessoal, aquisição de materiais, dentre outras. Uma equipe era designada para o acompanhamento pedagógico e os demais alinhavavam o novelo diário das questões mais burocráticas.

Experimentei no ano de 2005, a dinâmica de transição de gestão municipal. Foi um período de acirrada disputa política, mudança de rotina de trabalho e mesmo da equipe que foi sendo substituída, no distrito de educação. No caso, os funcionários terceirizados foram demitidos em razão de novas contratações e os servidores efetivos transferidos, permanecendo

um contingente bem menor dos profissionais de carreira no órgão, numa reconfiguração rápida do quadro de trabalhadores do Distrito.

Claramente eu podia observar que era uma ação apaixonada, de caráter político-partidário, e que, a meu ver, violava o princípio da imparcialidade exigido nos atos administrativos, e tudo era legalmente justificado, teoricamente legitimado, pelo que eu não compreendia bem o motivo pelo qual as mudanças se davam daquela forma pouco humanizada. Posso dizer que foi um caso concreto de violência simbólica, pela definição de (BOURDIEU, 1975, p18) “Todo poder de violência simbólica, isto é todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força”.

Com essa nova organização dos agentes no setor, fui nomeada para o Cargo em Comissão de Encarregado de Atividades Técnicas, cuja nova função de assessoria direta e exclusiva ao Chefe do Distrito me proporcionou o conhecimento de como questões importantes eram tratadas no dia a dia, na vida daqueles que, decidem a rotina de trabalho de centenas de profissionais, muitos deles completamente alheios ao que de fato, lhes acontece.

Eu gostaria de registrar nessa dissertação que o que houve foi uma reestruturação dos quadros, com realocação de pessoas e redefinições de funções com vistas ao melhor alcance dos objetivos do setor. Se assim fora, as pessoas com quem eu trabalhava não teriam sido transferidas à revelia e sem um programa de capacitação consistente que as desse condições de crescimento e continuidade significativa na carreira.

Ocorre que a minha impressão a respeito desse período é que a equipe que se configurava tinha em comum e como elo mais forte que os unia, a filiação partidária. De modo que as decisões escapavam constantemente do crivo da reflexão e tomavam quase sempre o caminho empobrecido de simplificar as intenções como oriundas de dois grupos: os da “antiga” e os da “nova” gestão municipal. Critério questionável até mesmo por mim, que à época militava nos quadros do Partido dos Trabalhadores e acabara de conquistar um cargo mais significativo nas instâncias da secretaria.

Foi ainda durante esse tempo que a Prefeitura Municipal instituiu o Plano de Cargos e Carreiras dos Profissionais do Quadro do Magistério, um divisor de águas que valorizou sobremaneira a profissão de professor, assegurando um piso salarial menos discrepante para a categoria.

Estive à disposição do órgão, praticamente em tempo integral pois já havia concluído o curso técnico de música. Procurei não me afastar dos estudos de música, participando

sempre em cursos de curta duração ou cursando disciplinas no Conservatório de Música Alberto Nepomuceno, como forma de não me afastar do processo de aquisição do conhecimento musical, já iniciado de maneira tão tardia e com muitas dificuldades.

No ano de 2005 fiz o vestibular para o curso de música da Universidade Estadual do Ceará e fui reprovada no teste de aptidões musicais mesmo já tendo obtido o título de técnica em música e percorrido um currículo que contemplava as disciplinas de Teoria Musical, Apreciação Musical, Prática de Instrumentos Harmônico e Melódico, Prática de Harmonia e Música em Conjunto.

Um ano depois, em 2006, com a aprovação no processo do vestibular para ingressar na primeira turma do Curso de Educação Musical da Universidade Federal do Ceará, precisei decidir entre o investimento acadêmico e o cargo comissionado no qual eu estava nomeada. Foi um período de muitas tensões, consultei colegas de profissão e cheguei a procurar o então coordenador do curso, o Professor Elvis Matos para maiores esclarecimentos sobre o curso que se inaugurava.

Nesse ínterim, optei por solicitar pela exoneração do cargo de Assistente Técnica em Educação e permanecer apenas atuando como Agente Administrativo. Embora essa decisão representasse uma objetiva diminuição de percepções financeiras e um aparente retrocesso no *status* da carreira pública, para mim configurava-se numa oportunidade de melhor emprego do meu tempo em uma atividade que se apresentava mais prazerosa, posto que, a carreira docente se apresentava para mim muito mais atrativa que os trabalhos da secretaria, como de fato o foi, pela possibilidade de contato mais direto com centenas de estudantes da educação básica.

### **3.3 Um Olhar Sobre a Gestão Escolar**

Ainda trabalhando na PMF tive a oportunidade de vivenciar mudanças quanto à escolha dos dirigentes escolares das Escolas públicas de Fortaleza, conforme os olhares político-ideológicos que se sucederam de três gestores municipais: o ex-prefeito Juraci Magalhães, a ex-prefeita Luizianne Lins e o atual prefeito Roberto Cláudio.

No meu entender, as diretrizes nacionais são muito claras e delineiam aquilo que deve ser feito durante o interregno de tempo em que os políticos são eleitos para nos representar. O Brasil, balizado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos, tem estabelecido suas metas e estratégias visando ao mercado financeiro global, haja vista os organismos internacionais que financiaram esse documento, como, por exemplo, o Banco Mundial.

Nesse sentido, entendo que os gestores dos municípios brasileiros, de Fortaleza inclusive, se diferenciam em suas políticas educacionais apenas pelo tempo que levam para implementá-las ou pelo *modus operandi* pelo qual conduzem esses processos. Isto pode ser confirmado observando as propostas educacionais dos candidatos à Presidência da República, desta eleição de 2014, as quais se diferenciavam em quase nada de essencial. A federalização da educação, a educação em tempo integral, a gestão democrática e os demais pontos dos programas de governo foram propostas comuns e superficialmente abordadas, indicando em todas as alternativas um mesmo caminho de criação de um Sistema Nacional de Educação, proposto e contemplado no Plano Nacional de Educação de 2014-2024.

Desse modo, a leitura que faço sobre as mudanças ocorridas, durante a gestão desses três prefeitos é que todos eles, resguardadas as devidas proporções e de maneira gradual, foram responsáveis pelas mudanças na forma de provimento dos cargos de Gestores Escolares, na forma como hoje se dá, posto que não há governo com proposta divergente daquilo que chamamos Gestão Democrática, pelo menos no que concerne a seus discursos e na tomada de medidas legais.

A livre indicação da equipe gestora pelos poderes políticos é justificada por tratar-se de cargos de confiança da administração e era o modelo adotado pelo prefeito Juraci Magalhães quando na minha chegada aos serviços públicos de Educação. Não obstante, essa modalidade de provimento de cargos sem a tomada dos critérios necessários para a escolha do profissional, resulta em um mecanismo de barganhas e favores de todo improdutivo e maléfico para o sistema de ensino.

De fato, a confiança é um critério necessário para qualquer cargo público que se ocupe. Parte-se da ideia de que aquele escolhido é de fato alguém com quem se poderá contar para *com-fiar*, para tecer junto as atividades que lhe são incumbidas. Mas... e as outras habilidades necessárias para o exercício da função? Eu mesma cheguei a atender várias diretoras cujas assinaturas eram trêmulas e realizadas com as dificuldades próprias da fase de alfabetização. Uma evidência da deficiência de seu próprio processo educativo formal.

Havia já nessa época, uma lista de indicação de Diretores, Vice-Diretores, Secretários Escolares e Funcionários de Apoio Administrativo vinculados – em relação clara de subserviência - ao seu respectivo Vereador, assim, em casos de conflitos, fazíamos contato com o político do bairro, que rapidamente intermediava a relação, dando a solução que lhe parecia conveniente para o momento.

Descrever esses momentos não é uma tarefa confortável para mim. Sobretudo porque me obriga a rever como eu mesma atuei no setor e de como lidei com as informações que tinha na ocasião de uma mudança de governo e que, a meu ver, poderiam ser relevantes para uma nova gestão que realmente estivesse empenhada em mudar aquele estado de coisas.

Era um tempo de apostar nas mudanças! E depois de muitas noites dormidas no Comitê da Cultura do PT, situado provisoriamente na Avenida da Universidade, elegemos a prefeita Luizianne Lins e com ela a possibilidade de um realizar diferente nas áreas da Educação e da Cultura de Fortaleza.

A partir de 2006 os cargos da Gestão Escolar passaram a ser ocupados por profissionais de carreira, escolhidos dentre os indicados de uma lista tríplice, considerados o nível de escolarização, o tempo de serviço, dentre outros critérios que sem dúvida, representavam um avanço para o ensino municipal. Essa modalidade de acesso ao cargo público leva em consideração certa parcela do mérito profissional, a meu ver, o mínimo a ser exigido para o exercício da função.

A meritocracia é questão complexa. Alguns a tomam como instrumento de exclusão, posto que nem todos têm as mesmas oportunidades em uma sociedade visivelmente desigual em aspectos econômicos, sociais e culturais. Por outro lado, desconsiderar o conhecimento adquirido e a experiência acumulada na área, em nome de uma justiça social é, no meu entender, uma inversão de princípios, é furtar o direito da carreira profissional em nome do próprio Direito Democrático.

O que presenciei nesse período de mudança dos gestores, infelizmente é fato que não me conduz ao esmiuçar das benesses e males da meritocracia. Essa discussão, realmente não faz sentido, tendo em vista que os acontecimentos daquele período, nas dependências da SER III, não era da ordem natural das políticas ou planos educacionais. Essas vivências e o dia a dia de um órgão de execução de políticas públicas em Educação foram o início do meu processo de politização apartidária.

O fato é que, em relação à lista tríplice, se houve meritocracia ou não, ela não foi suficiente para garantir a lisura do processo de escolha dos Gestores Escolares. A lista de diretores e seus respectivos vereadores, que eu mesma disponibilizara para a gestão municipal que se iniciava, almejando seu fim e um novo momento para a educação de Fortaleza, foi utilizada como um instrumento de garantia do clientelismo, agora sob as cores mais envolventes do discurso revolucionário.

Presenciei fatos como as visitas de uma Diretora Escolar, que após passar por todas as análises de currículo e indicações da comunidade Escolar, e todo o trâmite exigido em nome da lisura administrativa, compareceu ao setor informando ter sua integridade física ameaçada por um homem de identidade desconhecida, que a orientava a desistir do cargo que acabara de assumir. Era uma senhora de meia idade, assustada e sempre acompanhada do marido, que após várias idas ao Distrito, e inexplicavelmente, sem compreensão e solução para o caso, resolveu entregar o cargo de Direção da Escola que foi substituído imediatamente por outra pessoa. Histórias assim, dignas das mais elaboradas tramas novelísticas brasileiras, permeavam a minha rotina de trabalho.

Importa-me que o aqui escrito seja entendido como uma mera descrição dos dissabores das gestões administrativas que acompanhei, também não é um simples relato daquilo que sabemos desengrenado, há séculos, na Educação Brasileira. O que então justifica o relatar dessas práticas dentro da administração pública? Um apenas! O de compreender como eu atravessei esse percurso – e ainda atravesso – ora seduzida pela duvidosa fomentação dos princípios da prática coletiva, em tudo quanto se realize em nossa sociedade - e isto sem considerar a responsabilidade individual de cada cidadão - e ora apanhada pela própria consciência latente, que não consegue esquecer situações tão contestáveis.

Certamente me seria menos incômodo um descrever sobre os louros e êxitos desse período/lugar formativo, que decerto existiram, se assim não fosse não teria dedicado cinco anos do meu trabalho diário nas dependências daquele órgão executivo. Essa experiência permitiu-me conhecer mais de perto as políticas, estrutura e organização do sistema de ensino, antes mesmo de me tornar professora, realizar leituras e teorizar a esse respeito.

Segundo (BONDÍA, 2002, p. 21) experiência é aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece ou o que toca. Aquilo que pode ser interpretado como *sincerício* narrativo e ingênuo nessa dissertação, para mim é a parcela de contribuição mais verdadeira para a construção de novos caminhos para a nossa Educação. Afinal, o que são os Sistemas de Ensino senão as decisões, minuto após minuto, de homens e mulheres que fiam e matizam a renda da História, em seus lugares e tempos de atuação?

É por acreditar no poder transformador da reflexão que esses registros são feitos, não por um denunciamento infrutífero, mas para entender como funciona essa lógica de favorecimentos ilícitos, que nos envolve a todos indiscriminadamente, estabelecendo uma administração de princípios duvidosos sob o discurso sedutor da inclusão social e da democracia.

#### 4. A Primeira Turma da Licenciatura em Educação Musical da UFC

No ano de 2006, a Universidade Federal do Ceará publicou o edital para o ingresso de trinta estudantes no curso de Licenciatura em Educação Musical que se inaugurava. É relevante o fato de não ter havido etapa avaliativa para a seleção de aptidões ou de conhecimentos musicais, tradicionalmente exigida para os cursos de graduação em música.

Para mim esse foi um fator de inclusão, pois embora na minha trajetória eu tenha passado pela prática de vários instrumentos, eu não havia me aprofundado em nenhum deles, especificamente e sem a habilidade do solfejo melódico era certo que eu seria eliminada nos testes seletivos. Eu já havia estudado Teoria Musical e Solfejo no Curso Técnico em Música, mas na realidade, quase nunca tínhamos aula, pela constante ausência da professora. Isso comprometeu verdadeiramente meu aprendizado, porque raramente tínhamos essas aulas.

A realidade da educação musical formal tardia e as disciplinas de solfejo realizadas apenas por formalidade de um histórico estudantil, durante o curso técnico em música, me renderam grandes dificuldades nas disciplinas de Percepção e Solfejo durante a licenciatura. Alcancei as notas, tanto as musicais como as da avaliação de aprendizagem, com muito exercício e excepcional esforço de superação.

Essas aulas eram ministradas pelo professor Gerardo Júnior, e como já no início do semestre ele apresentava o planejamento de todas as aulas, eu estudava em casa, com antecedência, toda a matéria, maneira que encontrei para atender as exigências da disciplina. Também contei com a ajuda da Lúcia Brasão, uma colega que viera de Cabo Verde fazer o curso conosco. Por residirmos na mesma rua ela ia aos finais de tarde na minha casa e me oferecia preciosos subsídios naquelas suas aulas de técnica vocal.

Desde a minha infância e durante toda a minha vida, a experiência com múltiplos instrumentos musicais foi uma realidade. Eu gostava muito de tocar uma cítara<sup>12</sup> artesanal, primeiro instrumento musical adquirido no mercado de Juazeiro do Norte, em um domingo de feira. Era um instrumento divertido, porque vinha acompanhado de um repertório com notação musical própria para o instrumento: uma folha impressa a ser disposta abaixo das cordas e acima da caixa acústica, facilitando a leitura e a execução musical.

Também fizeram parte de toda a minha história as brincadeiras com flauta-doce, tambores, surdos, pandeiro, diversos outros instrumentos de percussão, violão, cavaquinho,

---

<sup>12</sup> Cítara: instrumento de cordas feito de madeira com caixa de ressonância retangular ou arredondada cuja execução é feita através do dedilhado ou uso de palheta.

teclado eletrônico e posteriormente, já no CEFET, o trompete. O canto iniciei apenas com a inserção no coral, na licenciatura, quando comecei a conhecer e desenvolver melhor a própria voz. São esses os instrumentos musicais que fizeram parte de minha formação e que consigo elencar na memória.

A sensação, então, era que o curso havia sido feito para pessoas que como eu, tinham um íntimo contato com a música, mas através de uma educação informal e não especializada.

uma licenciatura em Educação Musical, cuja centralidade curricular está nas práticas musicais coletivas, especialmente vocais, especificamente corais para a compartilhada e irmanação dos timbres que expressam a verdade de formação dos formadores, multiplicadores que haverão de, com seus sons e sonhos, espantar a ave de rapina, o carcará que insiste em vir devorar o fígado do prometido livre Prometeu, habitante de todas as sonoras almas que formam a ciranda musical, coral-operacional, real em seu faz-de-conta lúdico (MATOS, 2008, p.164).

Figura 1 - Primeira Turma de Licenciatura em Educação Musical da UFC



Fonte: autor desconhecido

Figura 2 – Turma de Colação do Grau Superior



Fonte: fotógrafo André Sttopelli

A parte do texto do Projeto Pedagógico do curso e que revela a sua função mais subjetiva: “para a partilha e irmanação dos timbres <sup>13</sup>que expressam a verdade de formação dos formadores” é o que dá sentido às proposições sinceras expostas nesse trabalho de dissertação. À época da licenciatura esse texto tinha para mim um sentido de inclusão, e agora ainda mais, depois das reflexões, posto que o pensar em formação docente só me ocorreu durante e após as experiências em sala de aula.

Nesse sentido o curso que era uma conquista dos que faziam música coral, de maneira não institucional já há tempos, na Universidade, representava uma janela de possibilidades para os ingressos da primeira turma de Educação Musical da UFC que funcionava nas instalações do Sítio onde fica a Casa de José de Alencar, no bairro de Messejana.

Como descrito anteriormente eu havia iniciado dois cursos superiores antes de concluir a licenciatura em educação musical, um curso de Letras, na Universidade Regional do Cariri e outro de Ciências da Computação na Faculdade particular Lourenço Filho. Essa inserção, já na idade adulta, em um curso que iniciava com uma única turma, me possibilitou perceber as diferentes nuances presentes nesses locais tão diferenciados um do outro.

A equipe de professores, diferentemente das equipes das outras Universidades que estudei, vinha afinada na proposta de institucionalização de um ensino de música que já existia, múltiplice, na cidade de Fortaleza. Isso fazia uma diferença positiva e resultava, a meu ver, em um ganho de qualidade acadêmica. Pois posso dizer que concluí todo o curso sem ter, em um único dia, uma “aula vaga” ou a falta de um docente para assumir a turma.

Nas instituições onde atuei como estudante ou professora, sobretudo nas de natureza pública, a falta dos professores sempre foi um problema constante. Pois, em um órgão público, as motivações dos servidores são as mais diversas e plurais pelo que se faz necessário um algo que os unifique, a meu ver, algo que seja da ordem da consciência individual e das utopias coletivas.

Eu cheguei no curso de Educação Musical com uma substancial bagagem de informações, intenções e expectativas sobre o exercício profissional a que me propunha. Os conhecimentos teóricos proporcionados pela Universidade: o estágio curricular, os trabalhos de monitoria e as atividades de extensão realmente me possibilitaram certa antecipação das situações da vida profissional, dando-me subsídios intelectuais e técnicos para o desenvolvimento de minhas atividades.

---

<sup>13</sup> Timbres: elemento que diferencia a qualidade de sons de igual intensidade e frequência devido à presença maior ou menor de determinados harmônicos e sua relação com a fundamental.

Muitas pessoas acreditam que o desempenho satisfatório do professor em sala de aula depende de vocação natural ou somente da experiência prática, descartando-se a teoria. É verdade que muitos professores manifestam especial tendência e gosto pela profissão, assim como se sabe que mais tempo de experiência ajuda no desempenho profissional. Entretanto o domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho (LIBÂNEO, 1994, pág.28).

Durante a minha formação acadêmica, tive a oportunidade de vivenciar vários momentos educacionais formativos, como a participação artística na gravação de dois CD's: "O Tom do Chico" em homenagem aos 50 anos da bossa-nova e "Catando Estrelas no Chão" repertório cantado por estudantes das Escolas do município. Além disso, participei do espetáculo cênico-musical "Rosa Maria: o Auto do Mandacaru-Rei", apresentado nos teatros de formação de plateia da cidade de Fortaleza, como SESC e Teatro do BNB.

Figura 3 - Grupo de Flautas da UFC (2006)



Fonte: Imagem de acervo pessoal

Figura 4 - Orquestra de Sopros da UFC (2009)



Fonte: Imagem de acervo pessoal

No Grupo de Flautas, toquei flautas-doce do tipo soprano, soprano, contralto, tenor e baixo. No Coral da Casa de Estudos Musicais cantei no naipe dos contraltos e tive a oportunidade de experimentar a atuação cênica na opereta Rosa Maria. Na Orquestra de Sopros participei tocando trompete em Bb. Foram estes importantes projetos de extensão universitária da UFC que me inseriram no universo das práticas musicais coletivas e que somados à experiência do estágio curricular, foram a base do meu modo de ensinar e elaborar meus métodos de ensino.

#### 4.1 O Estágio Supervisionado

A disciplina Estágio Supervisionado, parte da integralização curricular da Licenciatura em Educação Musical, teve a duração de 400 horas, distribuídas pelo período de dois anos. Segundo o Projeto Político Pedagógico do curso, p.70, o objetivo da disciplina era formar educadores musicais que dominassem os conteúdos, métodos e técnicas relativas aos processos de ensino e aprendizagem da música, que tivessem conhecimento acerca da expressão e da linguagem musical e que pudessem com desenvoltura, trabalhar através do instrumento musical natural do Ser Humano: a voz.

As atividades que foram realizadas a partir do Vº semestre da licenciatura, tiveram início em fevereiro de 2008 e foram realizadas através de convênio de parceria da Universidade Federal do Ceará com a Secretaria Municipal de Educação. As atividades eram realizadas semanalmente, de maneira individual ou em duplas de estudantes, em suas referidas Escolas de atuação. Havia também o encontro dos licenciandos, na própria Casa de José de Alencar, sede de nosso curso; esse horário era reservado para o debate, reflexão e troca de experiências sob a orientação do professor Dr. Elvis Matos.

Desenvolvi projetos de educação musical em duas Escolas públicas da rede de ensino municipal, a saber: EMEIF Antônio Sales, situada à Rua Francisca Clotilde, nº 675, bairro Rodolfo Teófilo, sob a jurisdição da Secretaria Executiva Regional III e posteriormente na EMEIF José Carvalho, Rua Clodoaldo Arruda, s/nº, bairro Alagadiço Novo (proximidades da Casa de José de Alencar), esta, localizada na área da Secretaria Executiva Regional VI.

A primeira unidade de ensino me foi sugerida pela equipe de Ensino Básico do Distrito de Educação da Secretaria Executiva Regional III da Prefeitura Municipal de Fortaleza, órgão de exercício do cargo de Agente Administrativo. A indicação da Escola foi feita por tratar-se de uma unidade de ensino com baixos índices em sua avaliação institucional e por apresentar muitos problemas da ordem da gestão, segundo a Técnica em Educação, responsável pela Equipe de Ensino do Distrito, à época.

A segunda eu mesma escolhi por critério geográfico. Localizava-se próximo à Casa de José de Alencar, sede primeira do curso antes de mudar-se para as instalações do Campus do Pici. E como eu trabalhava um turno na SER III, a Escola próxima às instalações onde eu tinha as aulas da Licenciatura, possibilitavam meu deslocamento sem grandes esforços e remia-me o tempo disponível e necessário para dar conta de todas as atividades.

Desenvolver o trabalho em duas Escolas deu-me a oportunidade de experimentar métodos diferentes de ensino de música, além de refletir a respeito do modelo de gestão Escolar dessas instituições. Isto dito não apenas do ponto de vista das soluções objetivas, gerencias e administrativas, mas também no âmbito relativo à ética, às formas de liderança e atitudes em prol da democratização da educação dentro do ambiente Escolar.

#### 4.1.1 Escola Antônio Sales

Minha chegada na EMEIF Antônio Sales deu-se durante um período de greve de professores e mesmo não havendo aulas observei que os alunos circulavam pelas dependências da Escola o dia inteiro, à procura de atividades, ou mesmo permaneciam nas imediações, jogando bola em um campo de futebol localizado bem em frente à Escola, onde transitavam constantemente entre um ambiente e outro.

Não havendo previsão para o retorno oficial das aulas, passei a conversar com os alunos de maneira individual sobre canto coral. Levei para a Escola um teclado eletrônico cedido temporariamente pela SER III, para este fim, e como todas as salas estavam desocupadas, criei um ambiente propício para as aulas de música, que se iniciaram com apenas sete alunos, não obstante a situação, esse número cresceu para trinta coralistas, logo que a greve acabou e os alunos retornaram às suas atividades.

O repertório desse período inicial foi do grupo “Palavra Cantada” cuja qualidade, na minha opinião, faz jus ao merecimento do público e dos estudantes da faixa etária infanto-juvenil. Utilizei a técnica da *Manossolfa*<sup>14</sup> e durante a atividade do canto eu orientava-os sobre pulsação<sup>15</sup>, métrica<sup>16</sup>, andamento<sup>17</sup> e dinâmica<sup>18</sup>, buscando a conscientização destas qualidades do som. Também realizávamos jogos auditivos, como a brincadeira do grave e agudo, nos quais as crianças identificavam a altura relativa das notas emitidas pelo teclado eletrônico.

---

<sup>14</sup> Manossolfa: sistema de estudo de solfejo auxiliado pelo uso dos dedos das mãos.

<sup>15</sup> Pulsação: sentido de constância e unidade de ritmo.

<sup>16</sup> Métrica: sistema de organização rítmica de sons e pausas, compreendidas de forma identificável sob determinado andamento.

<sup>17</sup> Andamento: indicativo de tempo ou de caráter, determina como a peça ou trecho devem ser executados.

<sup>18</sup> Dinâmica: refere-se à organização da intensidade dos sons na música.

Figuras 5 e 6 – Apresentações na EMEIF Antônio Sales (2008)



Fonte: Imagens de acervo pessoal

Eu havia recentemente cursado disciplinas importantes com o professor Luiz Botelho e os textos e discussões sobre Sociologia da Música e Antropologia e Cultura Musical eram vivos e sempre presente nas minhas reflexões durante o estágio na Escola. Ele nos havia sugerido um levantamento sobre o gosto musical dos estudantes, com o intuito de, já na graduação, nos iniciar nas atividades de pesquisa acadêmica, as quais, eu particularmente, até aquele momento não vislumbrava ainda possibilidades.

Muito me importa registrar esse estímulo constante a todos os alunos, desde o primeiro dia do curso de licenciatura, pois acreditar no que ele dizia (que todos nós poderíamos e deveríamos dar continuidade aos estudos após a licenciatura) foi determinante para mim, para o desenvolvimento de minha carreira e para que eu pudesse vislumbrar a possibilidade da pós-graduação, tendo sido a primeira pessoa de minha família a realizar um curso de mestrado.

Retornando ao assunto da pesquisa sobre a formação do gosto musical, não consegui mesmo fazer aquele levantamento durante o estágio, mas a pesquisa foi realizada anos depois, coincidentemente na mesma Escola, posteriormente, quando lá passei a trabalhar já como professora efetiva de Artes. E a realizamos por ocasião da Seara da Ciência na IIª Feira de Ciência e Cultura realizada pela parceria da SME com a UFC.

O objetivo da feira era a iniciação dos alunos da Escola Básica no campo da pesquisa, através da orientação de seus professores e assim, eu e os gêmeos Sara e Samuel, estudantes do nono ano, desenvolvemos na Escola a pesquisa cujos objetivos específicos eram: conhecer os gêneros musicais presentes na prática de escuta musical dos estudantes do 6º ao 9º ano; identificar os meios de acesso a seus repertórios e observar valores e crenças a respeito da formação do gosto musical.

Foi uma experiência revigorante, pois eles próprios, autonomamente, reuniam os colegas e demais alunos no horário do contra turno Escolar e proporcionavam momentos de audição musical e conversa informal sobre música, indústria cultural e outros temas que discutíamos constantemente. Alguns destes momentos foram registrados em vídeo e tenho a certeza que foram experiências significativamente positivas, tanto para mim como para os estudantes pesquisadores e ainda para os que puderam participar das audições e conversas.

Ademais, a pesquisa científica enquanto estratégia de formação para o professor pesquisador deve ser estimulada também quando da atuação do professor no ambiente escolar para que essa prática seja estendida também aos estudantes da educação básica, pois quanto mais cedo se ampliam os horizontes do conhecimento científico, melhores serão os resultados do ensino, da pesquisa e da extensão que tanto almejamos para a educação de nosso país. No meu entender deverá ser uma prática contínua que apenas se realiza quando a universidade e os sistemas de ensino conseguirem dialogar em prol de afinarem-se suas ações, quanto aos seus objetivos, que são, em última instância e generalizando, os mesmos.

Figura 7 – IIª Feira de Ciências e Cultura da SME/UFC (2012)



Fonte: Imagens de acervo pessoal  
(Samuel, eu, Sara e a diretora Joseli)

O motivo por que essa pesquisa sobre o gosto musical não foi possível, no período do estágio supervisionado, em 2008, foi por consistir em uma visitação à casa dos estudantes para levantamento de hábitos de escuta musical, para conhecer os tipos de equipamentos de reprodução de áudio utilizados pelas famílias, dentre outras informações relevantes para a

implementação da lei do ensino de música na educação básica e que, equivocadamente, a diretora da Escola julgou de grande risco interventivo para sua gestão.

Os atos de gestão Escolar, nesta Escola, eram nitidamente orientados pelo vereador do bairro, e no mesmo dia em que apresentei os objetivos da pesquisa, por tratar-se de período pré-eleitoral eles concluíram que se tratava de uma atividade de campanha a algum candidato e caso eu não identificasse o vereador, o qual eu supostamente apoiava, não seria mais possível reunir os alunos ou visita-los em suas residências para a realização da atividade, como de fato, só fiz a pesquisa anos depois, já como professora efetiva e quando houve mudança da equipe gestora.

Não obstante as dificuldades, um coral infanto-juvenil e um grupo percussivo foram formados e as atividades aconteciam uma vez por semana, por todo o período do estágio. Eram atividades intensamente prazerosas, tanto para mim como para os alunos que eram assíduos, colaborativos e interessados em praticamente tudo que eu lhes propunha: as brincadeiras rítmico-cênicas, os exercícios vocais e o momento de cantar em conjunto na elaboração de um bom repertório para apresentações.

Figuras 8 e 9 - Projeto de Musicalização Infantil EMEIF Antônio Sales (2008)



Fonte: Imagens de acervo pessoal

Realizamos ainda um pequeno musical, composto de 07 cantigas de roda, algumas de domínio público, outras de autores desconhecidos ou ainda canções do folclore brasileiro e de outros países: Pai Francisco, Marcha Soldado, Frère Jacques, Ciranda Cirandinha, O Pastorzinho, Peixe-Vivo e Flor de Amor, música de minha autoria para a festividade do dia das mães. As músicas eram executadas com grande teor teatral. Os alunos interpretavam os

personagens das canções e acompanhavam o ritmo sempre com palmas, batidas de pé, baquetas de *maculelê*<sup>19</sup> ou pandeiro.

A disposição das crianças, em círculo, proporcionava que uma ou outra “entrasse na roda” ou seja, se posicionasse no centro da roda para dançar livremente, pelo tempo que julgasse conveniente ou até o tempo de outro colega tomar o lugar central da atividade, enquanto os outros davam continuidade ao canto e ao acompanhamento percussivo.

Graças aos relatórios do Estágio Supervisionado, as práticas pedagógicas do Projeto de Musicalização Infantil Escola Antônio Sales puderam ser lembradas agora nessa narrativa, com um olhar mais apurado e reflexivo sobre essa experiência passada. Nós utilizávamos um teclado cedido pelo Distrito de Educação e alguns instrumentos de percussão que eu mesma disponibilizara, como pandeiro, *cajon*, caxixis, apitos de madeira e outros objetos dos mais diversos passíveis de emissão sonora.

Figura 10 - Apresentação de Natal EMEIF Antônio Sales (2008)



Fonte: Imagem de acervo pessoal

Alguns alunos tinham muita habilidade com os instrumentos percussivos por participarem das atividades de capoeira, ou por haverem sido iniciados nos atabaques através da prática religiosa do candomblé, o que muito facilitava e embelezava nossas apresentações. O desafio maior era mesmo encontrar um lugar para as aulas, pois só havia sala disponível quando faltava um professor ou alguém liberava a chave da biblioteca. Comumente ensaiávamos no refeitório da Escola.

---

<sup>19</sup> Maculelê: dança de origem africana que simula uma luta de espadas e produz efeito rítmico a partir dos bastões percutidos pelos dançarinos.

Geralmente iniciávamos as aulas com uma dinâmica de grupo, algo que alcançasse a atenção inicial dos alunos em busca de entrosamento, concentração e uma ambientação propícia para o desenvolvimento da aula. Em seguida, passávamos às atividades de *relaxação*<sup>20</sup>, preparando os estudantes para exercer a atividade do canto, através do alongamento corporal.

Eu fazia uso de um vasto repertório de exercícios respiratórios, sistematizados numa apostila que havia elaborado por ocasião da disciplina de Técnica Vocal, orientada pelo professor Erwin Scharader, com o intuito de desenvolver, em mim inclusive, a capacidade respiratória e o fortalecimento da musculatura costaldiafragmática<sup>21</sup> abdominal para melhor controle da respiração.

Em seguida passávamos a brincar com as vocalizes<sup>22</sup> de aquecimento, ressonância, articulação, flexibilidade, projeção, extensão e afinação. Realizávamos as brincadeiras de roda e trabalhávamos a voz em direção às tonalidades e intervalos melódicos<sup>23</sup> que encontraríamos no ensaio do repertório propriamente dito. As apresentações eram realizadas na própria Escola, para os demais alunos, que formavam nossa plateia nas datas comemorativas do calendário escolar ou nas datas que simplesmente escolhíamos para dar-nos ao prazer do canto.

#### **4.1.2 Escola José Carvalho**

Já nesta outra Escola, a diretora era mais autônoma nas suas decisões e tinha formação e afinidade com as áreas artísticas, motivos pelos quais julgo não ter encontrado tantos obstáculos para o alcance de meus objetivos docentes. O trabalho se deu da forma por mim esperada, o núcleo gestor acompanhava sistematicamente todo o trabalho e em comum acordo convocamos os pais para a realização da inscrição dos alunos no “Grupo de Flautas Escola José Carvalho”.

Todas as medidas necessárias foram tomadas, inclusive a aquisição dos instrumentos e uma sala disponível para as atividades.

---

<sup>20</sup> Relaxação: preparação do corpo em busca do tônus muscular ideal para a atividade do canto.

<sup>21</sup> Costaldiafragmática: região do corpo não torácica utilizada nas técnicas de respiração.

<sup>22</sup> Vocalizes: música vocal desprovida de texto e cantada ora empregando apenas vogais, ora articulando repetidamente alguma consoante, antes de cada grupo de notas, e mudando de tonalidade em geral cromática e constantemente.

<sup>23</sup> Intervalos Melódicos: distância por graus entre dois sons musicais.

Figuras 11 e 12 – Grupo de flautas-doce e percussão corporal EMEIF José de Carvalho (2008)



Fonte: Imagem de acervo pessoal

A meu ver, sendo o estágio uma iniciação formal da atividade docente, esta tem como fim e objetivo maior alcançar o agente principal dessa rede: o aluno da Escola Básica. E deve ser esse o objeto de cuidados últimos de todos os envolvidos direta e indiretamente com a formação e educação de pessoas. Constatei que os trabalhos do estágio, de maneira geral, foram melhor desenvolvidos e exitosos nesta segunda instituição cujos conceitos de participação eram mais evidentemente conhecidos e vivenciados.

As aulas consistiam, inicialmente com o ensino do manuseio do instrumento, a postura correta de sentar-se ou de tocar mesmo em pé, a limpeza e manutenção da flauta, a atenção necessária para as instruções da professora e principalmente o ouvir o que se toca e o que o outro ao seu lado está tocando. Estes podem parecer ensinamentos desnecessários para criar um grupo de flautistas, pois imagina-se que logo devam tocar e através da música é que se socializam e aprendem a interagir em grupo.

Mas na minha experiência isso não é verdade. Quando dezenas de crianças se unem em uma sala, é preciso antes de tudo explicar o que elas fazem ali, pois simplesmente não sabem. Mas ensinando, logo aprendem, a higienizar a flauta por causa do excesso natural de saliva, a falar cada um por vez a ouvir o que se pede, e assim por diante. Por isso antes de cada execução, propriamente dita, do instrumento, era necessária uma organização do ambiente físico para recebê-los, gerando um clima de organização, limpeza e harmonia na sala e ainda era preciso disponibilizar um tempo de conversa sobre os limites e algumas regras que precisavam ser cumpridas. E posso garantir que isso nunca frustrou nenhuma criança nem nos roubou a alegria de cantar e tocar juntos.

Também dessa experiência, eu registro como sugestão aos novos professores sempre observar sobre o que os estudantes estão conversando entre si, e por qual motivo dirigem sua atenção a outro colega em vez de fruir o que está sendo oferecido na aula. Eu chegava à Escola, às vezes cansada ou desmotivada por alguma razão, mas digo que os meus problemas eram infinitamente menores que os deles. Corriqueiramente, eles chegavam discutindo sobre a morte de um vizinho, ou a prisão de um familiar ou a respeito dos muitos atos de violência que fazem parte do cotidiano das crianças. Então era preciso sempre um tempo para discutir o assunto, antes de iniciar a instrução do conteúdo propriamente dito.

Eu utilizava partes do livro “Método para Flauta Doce Soprano”, do autor Helmut Mönkemeyer, o mesmo utilizado pela professora Ana Cléria nas aulas de prática instrumental. Mas dele, utilizava apenas a página inicial de cada capítulo, por conter o recurso ilustrativo do corpo da flauta, sinalizados os orifícios para execução de cada nota em particular. E uma vez compreendida a posição das mãos e dos dedos correspondentes a cada nota a ser emitida, executávamos em figuras de breve, semibreve, mínima e semínima, acompanhado de ostinatos percussivos emitidos através do corpo.

Figura 13 – Grupo de flautas-doce e percussão corporal EMEIF José de Carvalho (2008)



Fonte: Imagem de acervo pessoal

Mesmo nas primeiras aulas eram já iniciadas as orientações a respeito da regência. Assim, nos divertíamos, mesmo com uma única ou poucas notas, com a emissão regida de

articulações<sup>24</sup>: *staccatos* (golpes de língua interrompendo o sopro em cada nota), e *legatos* (um só golpe de língua para um grupo de notas). O ritmo e a notação musical eram também vivenciados logo nas primeiras aulas, contando-se o tempo das figuras de notas <sup>25</sup>através de movimentos corporais durante a leitura musical.

O repertório eu mesma compunha, utilizando as notas que eles já dominavam e adicionando ritmos de maneira gradual. Dessa forma sempre era possível crescer um pouco a cada aula com relação aos níveis de complexidade dos exercícios, que iam sendo superados da maneira mais natural possível.

## **5. A Docência em Artes e o Ensino de Música no Sistema Municipal de Fortaleza-Ce**

### **5.1 Por que ser Professor no Mundo Contemporâneo?**

Muitos autores da atualidade têm contribuído com obras a respeito das mudanças do comportamento humano, em tempo real de suas ocorrências, neste terceiro milênio. Os diagnósticos, assim por dizer, variam entre vertentes mais apocalípticas, falo no sentido não-teológico, e outras mais regadas de esperança, apontando para uma transcendência das motivações psicológicas que se engendram na teia das problematizações individuais e sociais que afligem os estudiosos e observadores mais atentos.

Fatos concomitantes ocorreram em escala global na fase final do segundo milênio, dentre eles a revolução nas ciências de um modo geral e nas tecnologias de comunicação, assim como mudanças significativas no modo de produção econômico e político do mundo. Dessas mudanças profundas configuram-se novos modelos estruturais tanto no que tange à interdependência econômica das nações como no que diz respeito às formas de relação entre economia, Estado e sociedade. Isso possibilitou, em curto prazo, uma revolução a nível mundial, pois praticamente reestruturou o elemento – tempo - no sistema de comunicação global.

A contínua transformação da tecnologia da comunicação na era digital amplia o alcance dos meios de comunicação para todos os domínios da vida social, numa rede que é simultaneamente global e local, genérica e personalizada, num padrão em constante mudança.... Assim, a mudança do ambiente comunicacional afeta diretamente as normas de construção de significado e, portanto, a produção das relações de poder (CASTELLS, 2013, p. 14).

<sup>24</sup> Articulações: Maneiras de emitir ou atacar uma nota. É responsável pelo fraseado musical.

<sup>25</sup> Figuras de Notas: representação gráfica dos elementos rítmicos da música: colcheia, mínima, semibreve, etc.

Dessa forma, na sociedade pós-moderna, as esferas mais fundamentais da vida como o autorreconhecimento identitário, as relações de gênero, familiares, religiosas, sexuais e a consciência ambiental se apresentam em estado de reestruturação. Tudo isso numa efervescência de mudanças onde as instituições mais tradicionais da história perdem sua legitimidade normativa e reguladora neste novo paradigma social que se nos apresenta.

Tamanha a velocidade das transformações mundiais e a ferocidade que nos atinge o capitalismo e as mudanças dele decorrentes, que tanto delas somos agentes ativos, como também, muitas vezes, não compreendemos suas forças sobre nós incidentes. A emergente globalização mundial utiliza-se da força capital e ideológica de diversas estruturas organizacionais para sustentar seus propósitos ainda que estes não sejam absolutamente claros ou explícitos.

A educação, da forma como tem surgido numa escala mundial, com características de homogeneização dos pensamentos, tem assumido um papel preponderante no sentido de preparar as novas gerações para um mundo mais isomorfo e conseqüentemente mais sujeito à dominação.

Existe, na verdade, um sistema educativo mundial [...] Na sociedade mundial contemporânea, quer as sociedades nacionais, quer os sistemas educativos são vistos como, no limite, refletindo leis, princípios e trajetórias potenciais similares. As regras relativas à igualdade de direitos, ao desenvolvimento nacional, ou a outros aspectos da identidade, tornaram-se universais... Na prática, a difusão de um determinado sistema nacional é fortemente mediado pelas associações internacionais e, especificamente por cientistas e profissionais da educação, para quem o objetivo de promover os seus modelos se torna central. (NÓVOA, 2000, p. 94)

Frente as reais singularidades de cada Sistema de Educação Nacional, constata-se fenômenos equivalentes e comuns às sociedades observadas. Tais como: a expansão do acesso à educação formal diretamente relacionada a uma política mundial e não à sua própria estrutura interna, os sistemas avaliativos padronizados que direcionam para um modelo de ensino único e a supervisão e acompanhamento da educação dos países por Instituições de alcance global como a UNESCO e o Banco Mundial.

Somente a partir da conscientização destes e de outros desafios da contemporaneidade, como a imprevisibilidade dos fatos e o excesso de informação sem relação com os processos de conhecimento, é que pensamos os objetivos sócio-políticos da educação, de maneira geral, e da educação musical para convertê-los em objeto de ensino, sua forma mais imediatamente concreta no processo de ensino e de aprendizagem.

É a própria preparação docente, através dos cursos de formação docente, que forma o núcleo da “reforma”. É através dessa estratégia, que se pode chamar de “reforma intelectual”, em contraste com as reformas burocráticas oficiais, que as teorias culturais e sociais contemporâneas que estão exercendo um tão grande impacto sobre o pensamento contemporâneo podem ter um maior impacto sobre as teorias educacionais, sobre a formação docente e sobre a vida quotidiana de nossas salas de aula (NÓVOA, 2000, p.101).

Embora não se reconheça a existência explícita de um Estado-Mundial, o surgimento de um sistema educativo, hegemônico, a nível global se configura a partir dessas constatações advindas do estudo comparativo dos sistemas nacionais de educação e a meu ver, devem ser considerados antes de qualquer análise de propostas educativas que se apresentem na contemporaneidade.

## **5.2 Objetivos Sócio-Políticos e Pedagógicos do Ensino de Artes e Música**

Reconheço e situo minha prática educativa como parte de um projeto educativo maior, no qual a música pode ser um instrumento pedagógico de grande relevância numa nova perspectiva de educação definida por (ROGÉRIO, ALBUQUERQUE e BENVENUTO, 2012, p. 227) como outra perspectiva educacional diferenciada, mais preocupada com a formação do lado sensorial, emotivo e humano dos estudantes.

A aquisição de habilidades e conhecimentos da linguagem musical, por básicos que sejam, tem como finalidade essencial a expressão humana, seja ela de cunho artístico ou cultural. E penso que em uma sociedade onde trabalho e consumo nos colocam visivelmente numa situação de automatização e alienação, a educação musical pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia e da criticidade no processo de formação humana.

Pensando nas Escolas onde lecionei, foram elas quatro, durante os três anos que sucederam minha licenciatura, percebo que os conteúdos de música estiveram presentes de várias maneiras, tanto nas turmas onde ensinei Artes, como também nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, e ainda em algumas turmas da disciplina de Literatura Brasileira. O intuito inicial era participar da reconstrução do projeto pedagógico da Escola Frei Tito, primeira lotação em tempo integral.

Não foi possível a inserção formal que eu previa no currículo de Artes da Escola Frei Tito, primeira em que fui lotada após o concurso, o que foi possível na Escola Luiz Costa e de maneira interdisciplinar, na Escola Antônio Sales. Na Escola Sobreira de Amorim os fundamentos básicos da linguagem musical foram diluídos nas disciplinas de códigos e

linguagem das turmas de EJA e na disciplina de Literatura na EMEIF Antônio Sales, cuja lotação era para completar a carga horária, pela inviabilidade da lotação numa quinta unidade de ensino.

Importa registrar que essa abordagem epistemológica interdisciplinar surgiu da necessidade de superar desafios e percalços encontrados no contexto real do sistema de ensino. Apenas com o aprofundamento dos estudos e as reflexões deles geradas é que pude identificar e conceituar essa prática que não foi planejada, mas brotada do contato com os estudantes, no nosso cotidiano escolar.

Realizei práticas de escuta ou apreciação orientada de música, objetivando uma educação que vai de encontro à arte como mera mercadoria, possibilitando aos estudantes uma maior liberdade no tocante à formação de seu gosto musical, muitas vezes involuntariamente moldado pela oferta da indústria cultural. A atividade de compor música, de maneira individual ou coletiva, permitiu a liberdade de manipulação dos elementos sonoros e exercitou as competências relacionais.

Diante dessas considerações, garantir a inserção de conhecimentos musicais no currículo escolar, de maneira profícua, me pareceu possível somente através do viés articulador da Interdisciplinaridade e da Transversalidade.

O currículo da Educação Básica tem passado modificações constantes e consideráveis, fato que exige do professor uma reorganização de sua forma de atuação, sob pena de não obter o êxito desejado em seu intuito de educar. Em menos de uma década, oito novos conteúdos foram inseridos através de leis e decretos, a saber: História e Cultura Afro-Brasileira (Lei nº 10.639/2003); Direitos das Crianças e dos Adolescentes (Lei nº 11.525/2007); História e Cultura dos Povos Indígenas (Lei nº 11.645/2008); Filosofia e Sociologia (Lei nº 11.684/2008); Ensino de Música (Lei nº 11.769/2008); Educação Financeira (Decreto nº 7.397/2010); Artes Regionais (Lei nº 12.287/2010).

O Ministério da Educação, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais, norteia a respeito do conceito de Interdisciplinaridade:

[...] questiona a segmentação entre os diferentes campos do conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles, questiona a visão compartimentada, (disciplinar) da realidade sobre a qual a Escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. (BRASIL, 1998, p.30)

E ainda sobre a Transversalidade:

[...] possibilidade de se estabelecer, na prática educativa uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação. (BRASIL, 1998, p.30)

Dessa forma, romper fronteiras entre as disciplinas curriculares e encontrar eixos condutores de conteúdos, comuns a outras disciplinas, sem o distanciamento da minha realidade e dos estudantes, foi um grande desafio, entretanto, foi o viés mais possível que encontrei para dar sentido ao meu lugar de educadora musical na Escola Básica, quando busquei metodologias compatíveis com o trabalho que se me chegava às mãos e com meus próprios saberes acumulados e em construção, sobretudo porque o currículo não se resume aos conteúdos para a instrução durante o ano letivo, mais que isso, ele nos compõe cotidianamente ao mesmo tempo em que o modificamos e reformulamos com as nossas ações diárias.

### **5.3 Artes e Música na Educação básica**

A importância sócio-política do ensino de artes e música na Educação Básica se dá não apenas pelo cumprimento de uma lei, ou pelo desenvolvimento de sensibilidades, mas, sobretudo, pelo potencial comunicativo que constitui sua própria natureza. Dessa forma, a experiência estética que a música pode proporcionar durante o processo de formação dos estudantes não tem como objetivo único ou primordial o desenvolvimento de habilidades para a execução de um instrumento, por exemplo, mas visa a colaborar na formação integral, unindo o sensível e o cognitivo numa única área de conhecimento.

Assim sendo, a música pode contribuir sobremaneira no desenvolvimento dos sujeitos, de sua criatividade e expressão humana, podendo permear com mais beleza a teia dos conhecimentos que almejamos tecer pelo viés da transversalidade. Assim, a formação humana considerada no ensino música, permite novas leituras de mundo e da realidade, ultrapassando os limites da reprodução e da execução musical acrítica e *desaculturante*.

Incluir a música no currículo da educação básica significa encurtar um pouco o caminho da desigualdade que separa as classes populares da aquisição e construção de conhecimentos mais significativos em um projeto de formação humana mais justo e solidário. Sabemos que esse currículo tem passado modificações constantes e consideráveis, fato que

exige do professor uma reorganização de sua forma de atuação, sob pena de não obter o êxito desejado em seu intuito de educar, porquanto tem que se adequar aos seus locais de trabalho.

Os PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais - de Artes para o Ensino Médio, os quais são diretrizes para a modalidade EJA (2º segmento), iniciam suas orientações para o ensino de Artes da seguinte forma:

Conhecer Artes no Ensino Médio significa os alunos apropriarem-se de saberes culturais e estéticos inseridos nas práticas de produção e apreciação artísticas, fundamentais para a formação e o desempenho social do cidadão. Na Escola de Ensino Médio, continuar a promover o desenvolvimento cultural e estético dos alunos com qualidade, no âmbito da educação básica, pode favorecer-lhes o interesse por novas possibilidades de aprendizado, de ações, de trabalho com a arte ao longo da vida (BRASIL, 2000, p.46).

Para delimitarmos, neste estudo, o conceito de Estética, gostaria de deixar claro a compreensão prévia dos objetos de estudos da Poética e da Crítica da Arte, para que não sejam confundidos em seus tantos outros objetivos. Assim sendo, a Estética é ramo da Filosofia, e claramente revela seu caráter especulativo no tocante à relação do leitor com a obra de Arte, independente da linguagem artística expressa, objetivando muito mais a elaboração de conceitos universais, do que a normatização nos assuntos das Artes, sendo este o papel da Poética.

A Poética, termo oriundo do grego *poiésis*, que significa fazer, produzir, se ocupa da regularização das produções artísticas, da obra ainda por se fazer, enquanto a Estética tem compromisso na reflexão autônoma dos problemas sobre a beleza e a Arte, sem adentrar na competência dos julgamentos artísticos, sendo este o campo de estudos da Crítica da Arte, que considera o avaliar a obra de Arte em seu estado final.

[...] a poética diz respeito à obra por fazer e a crítica à obra feita: a primeira tem tarefa de regular a produção da Arte, e a crítica de avaliar a obra de Arte. [...] A poética é um programa de Arte, declarado num manifesto, numa retórica ou mesmo implícito no próprio exercício da atividade artística; ela traduz em termos normativos e operativos um determinado gosto, que, por sua vez, é toda a espiritualidade de uma pessoa ou de uma época projetada no campo da Arte. A crítica é o espelho no qual a obra se reflete: ela pronuncia o seu juízo enquanto reconhece o valor da obra, isto é, enquanto repete o juízo com que a obra, nascendo, aprovou-se a si mesma [...] A Estética, pelo contrário, não tem caráter normativo nem valorativo: ela não define nem normas para o artista nem critérios para o crítico. Como filosofia, ela tem um caráter exclusivamente teórico: a filosofia especula, não legisla (LUIGI PAREYSON, 2001 apud MILENA GUERSON, 2010, p.6.).

O ensino de Artes no ambiente Escolar está intimamente comprometido com a formação humana e dentre suas muitas funções, inclui a formação estética. Muito embora,

nem todas as abordagens teórico-metodológicas sobre o ensino de Artes reconheçam a importância dessa formação como parte indissociável do processo artístico educacional.

Segundo o pensamento de Fusari e Ferraz (2006, pág. 61) a formação estética assemelha-se profundamente à educação intelectual, principalmente por aprofundar o interesse cognoscitivo e desenvolver o processo de percepção e capacidade de observação.

Por ser de caráter especulativo, não devemos confundir a experiência estética com uma abstração, pois toda especulação surge de uma experiência concreta e dela não se desassocia. Essa concretude está presente desde o nascedouro da obra, pois, certamente, o artista articula seus níveis de compreensão da linguagem, suas leituras de realidade e seus conteúdos antes mesmo e durante a feitura de sua obra. O espectador, por sua vez, é elemento indissolúvel do objeto artístico, no que diz respeito aos seus níveis de valoração, pois é este, que em contato com a obra, reexperiencia, relê e ressignifica o objeto, de acordo com seus conhecimentos e pontos de vista prévios sobre Artes e sobre a vida.

Segundo Fusari e Ferraz (2006, p. 56) a diversidade de atitudes estéticas do homem frente à realidade é tão multifacetária quanto são variados os fatores culturais e sociais, responsáveis pela formalização dos sentimentos estéticos e das práticas artísticas. Estas noções são necessárias para que se possa desenvolver devidamente o ensino/aprendizagem da Arte e Música dentro da Escola.

Sabemos ainda que a elaboração do gosto e a concepção estética dos indivíduos estão intrinsecamente ligadas ao contexto sociocultural no qual estão inseridos. Obviamente os estudantes trazem consigo suas próprias concepções de natureza sensível-cognitiva a respeito de música. Pretendi, então, alargar esse caminho de conhecimento, não no intuito de induzi-los ou conformá-los a determinado gênero musical, mas na intenção de democratizar o acesso às produções músico-culturais diversas como proposta de educação estética.

Nesta proposta, a apreciação da obra de Arte, assim como a produção artística são elementos fundamentais para uma boa proposta pedagógica, pois possibilita aos estudantes, uma decodificação mais significativa dos códigos artísticos com vistas a uma melhor compreensão de suas próprias realidades.

## **5.4 Didáticas do Ensino de Artes e Música**

### **5.4.1 Escola Professor Luiz Costa**

Compreendidos os objetivos sócio-políticos e pedagógicos da arte e da música na educação Escolar e o conceito de método ativo em educação musical, sistematizo os elementos didáticos presentes no meu processo de ensino de Artes na Escola Municipal Professor Luiz Costa. Importa dizer que o tempo destinado para cada aula era de apenas 50 minutos semanais e a dinâmica do trabalho entre quatro Escolas me permitia apenas um contato superficial com os alunos.

Em uma única semana eu ministrava aulas para até 33 turmas do sexto ao nono ano do ensino fundamental. Isso significava o contato com uma média de mil e setecentos jovens e 35 diários Escolares, o que obviamente inviabilizava um processo de ensino e de avaliação mais significativo.

Minha lotação era de duzentas horas em sala de aula e essa carga horária era irredutível, mesmo com os diversos pedidos à secretaria de educação para trabalhar apenas um turno ou cem horas/aula. Eu tive muitas dificuldades com esse modo de ver as aulas como um sistema de produção, onde cada professor precisa exaurir seu tempo em força de trabalho na atividade de sala de aula, sem tempo para estudos, reflexões e principalmente sem tempo destinado ao planejamento das aulas.

Com essa realidade o que era possível fazer era um mesmo roteiro de aula para as turmas dos sextos e sétimos anos e um outro roteiro para as do oitavos e nonos. Não era exatamente o ideal, quando sabemos que os objetivos de ensino devem estar relacionados com as idades e o currículo daquela classe, entretanto, era eu quem estava construindo o currículo e tive a oportunidade de pensar conteúdos Escolares, métodos de ensino e aprendizagem, o uso e aplicação de técnicas e recursos, formas de avaliação, de acordo com as possibilidades reais do sistema de ensino que me recebia.

Não havia a adoção oficial de um livro de Artes, apenas a direção de que várias linguagens deviam ser contempladas. Passei então a rever o material que tinha relacionado à licenciatura em Educação Musical e a especialização que estava cursando em Arte-Educação e Cultura Popular e passei a selecionar materiais para compreender melhor as outras linguagens. A diversidade de palestras, debates, entrevistas, oficinas disponíveis na rede mundial de computadores são sempre uma facilidade para o trabalho de pesquisa ou estudo.

Então passei a sistematizar planos de ensinios para os bimestres baseada nos temas transversais que estavam sendo trabalhados na Escola. É importante lembrar que os conteúdos do referencial curricular que construíamos nem sempre correspondia aos planos de ensino que eu elaborava. Percebi que precisava achar fios condutores comuns para as aulas, que fizesse sentido no final ano do letivo e que me possibilitasse transitar pela multiplicidade de assuntos que o ensino de Artes possibilita.

Se por um lado os colegas de outras disciplinas reclamam do currículo “engessado”, em Artes, a minha experiência na Escola Luiz Costa foi de um excesso de possibilidades para selecionar os conteúdos. Então, reestudando o livro “Uma Breve História da Música” de *Roy Bennett* me ocorreu que aquela sua organização dos conteúdos por períodos históricos e estilos – medieval, renascentista, barroco, clássico, romântico e o contemporâneo poderia ser um pano de fundo para abordar a construção do tonalismo<sup>26</sup> ocidental.

O meu objetivo de ensino era iniciar os estudantes na leitura e na escrita musical. A proposta era fazer isso a partir dos modos medievais, de maneira que os elementos rítmicos, melódicos, harmônicos e históricos da música pudessem ser vivenciados e compreendidos, progressivamente, assim como progressivos foram os níveis de complexidade do tonalismo, nascido do modalismo do período medieval até se exaurir enquanto sistema, com o cromatismo exacerbado de Wagner, no século XX.

Nessas aulas iniciais, eu fazia uso de um teclado para me auxiliar na entonação dos modos e do quadro branco para introduzir noções da teoria musical enquanto executávamos os modos gregos<sup>27</sup> e compreendíamos o cenário histórico do período buscando sempre uma relação com os fatos da atualidade. Esta proposta de estudo das notas, intervalos a partir dos modos encontra apoio teórico na proposta de Edgar Williams.

No ensino dos intervalos e das organizações escalares, por Willems, aparecem algumas sugestões de exploração da sensibilidade auditiva que se baseia no caráter qualitativo dos intervalos e nas diferenças que se identificam na escuta dos modos maior e menor (FONTERRADA, 2005, p. 145).

Penso que o ensino poderia ter partido de qualquer outro repertório, seja ele da cultura popular ou da música contemporânea. Não obstante a iniciação à leitura e escrita, através dos

---

<sup>26</sup> Tonalismo: Sistema de composição musical a partir da divisão da oitava em uma gama de 12 notas cromáticas de intervalos iguais.

<sup>27</sup> Modos Gregos: ordenação da escala diatônica numa sequência de tons e semitons. Conceito introduzido na Grécia Antiga a partir dos estudos de Pitágoras, no séc. IV a.C e desenvolvido por Aristoxeno que os agrupou em categorias. Posteriormente foi desenvolvido por Boécio, no séc. V a.C, a ordem dos modos Dórico, Frígio, Lídio, Mixolídio e seus derivados mais graves (Hipo ou Plagal). No séc. XVI Glaureanus adicionou os modos Eólio e Jônico e seus derivados, apesar de já fazerem parte da escala musical.

modos, nos possibilitou uma vivência significativa dos elementos musicais, por serem organizações sonoras bem elementares e com infinitas possibilidades para composição melódica. São ainda palavras do próprio Williams:

É normal que o trabalho com intervalos seja confrontado com o do solfejo, em que o nome das notas desempenha um papel preponderante. Podemos, entretanto, antes de utilizar os nomes das notas, despertar a sensibilidade do aluno, pedindo-lhe para apreciar os diferentes intervalos em termos qualitativos: “bom e mau”, “incisivo e suave”, etc. A avaliação da consonância e da dissonância também pode ser utilizada pouco a pouco. (WILLIAM, apud FONTEERRADA 2005, p. 145).

A aula de 50 minutos era geralmente iniciada com a contextualização do período, comparando modos de vida, valores da época e outras questões que pudessem ser de interesse dos alunos e que os preparassem para o canto, pois geralmente eu encontrava a sala de aula em estado de agitação intensa, devido à troca de professores e salas, a exigir sempre um tempo a mais para retomar a concentração dos alunos.

Num segundo momento ouvíamos o repertório do período, estranhávamos, conversávamos e passávamos à audição e solfejo dos modos, com o apoio do teclado eletrônico. Essa execução era bem livre, às vezes trabalhávamos com um único modo e a partir dele introduzíamos divisões rítmicas experimentando a organização melódica dos sons. Este procedimento encontra suporte teórico no educador musical Zoltán Kodály:

O ritmo não é ensinado separadamente da melodia, mas conjugado a ela; a experiência de conjugar a melodia é tão estruturada quanto à do ritmo. Para Kodály, é importante desenvolver o hábito de entonação desde muito cedo, porque depois, talvez, não seja possível aperfeiçoar essa capacidade. (FONTEERRADA, 2005, p. 157).

Assim, nesse primeiro semestre estudamos os elementos básicos da teoria musical como: sinais de notação musical, Pulsação, Unidade de Tempo<sup>28</sup>, Unidade de Compasso<sup>29</sup>, Armaduras de Clave<sup>30</sup> de Sol e de Fá, Semitom<sup>31</sup>, Tom Inteiro<sup>32</sup> e Acidentes Melódicos<sup>33</sup>, Intervalos Simples<sup>34</sup> e aspectos gerais do mundo e da música medieval.

A avaliação do ensino e da aprendizagem desse semestre foi uma grande dificuldade. Eu não fazia avaliação contínua ao longo do processo, principalmente pelo curto tempo das

<sup>28</sup> Unidade de Tempo: figura que representa um pulso ou uma batida, *beat*, também chamada de unidade de pulso.

<sup>29</sup> Unidade de Compasso: figura que representa a quantidade máxima de tempos em um compasso.

<sup>30</sup> Armaduras de Clave: conjunto de sinais dispostos logo após a clave para indicar a tonalidade da peça ou trecho que se lhe segue.

<sup>31</sup> Semitom: Intervalo de meio tom, metade de um tom inteiro.

<sup>32</sup> Tom Inteiro: Intervalo melódico composto de dois semitons.

<sup>33</sup> Acidentes Melódicos: alterações ascendentes ou descendentes de uma nota em um semitom ou tom inteiro.

<sup>34</sup> Intervalos Simples: refere-se à distância por graus entre dois sons na extensão máxima de uma oitava.

aulas e pelas dificuldades de realização do trabalho, dado o incômodo provocado pela ambiência sonora da Escola, cujas salas eram localizadas ao redor da quadra de esportes, distando menos de um metro de separação entre elas.

Aqui identifico duas deficiências nessa minha vivência de ensino: a primeira foi ministrar um mesmo conteúdo para todas as séries do ensino fundamental, mesmo que as formas de abordagem fossem diferenciadas, certamente houve prejuízo na continuidade no tocante à construção dos conhecimentos. A segunda foi não ter avaliado de maneira contínua e a prova escrita exigida pela Escola para o final do semestre, inviabilizou o processo avaliativo, tanto do meu ensino, como da qualidade do aprendizado dos alunos.

Esse plano de ensino havia sido pensado para dois anos, não chegou a ser concluído, pois as orientações da Escola mudavam constantemente, tendo que me adaptar e replanejar as formas de trabalho. No semestre seguinte eu já deveria trabalhar a linguagem da dança. O desafio agora era selecionar novo material, buscar meios de interligar a linguagem que eu conhecia tão pouco, e relembrar os objetivos sócio-políticos e pedagógicos da educação e do ensino de Artes para transformá-los em objetivos de ensino.

Eu havia recentemente participado do X Encontro Regional Nordeste da ABEM, apresentando um trabalho que estava sendo realizado com turmas noturnas da EJA, na Escola José Sobreira de Amorim e nesse encontro eu havia adquirido o livro “Folias e Folguedos do Brasil”, do arte-educador mineiro Inimar do Reis, que trazia informações e orientações sobre diversas danças da cultura popular brasileira, como cocos, cirandas, fandangos, carimbós e o livro acompanhava partituras, xilogravuras e um CD contendo as gravações para o uso didático. De posse deste material, iniciei o trabalho de canto e dança a partir do repertório do folclore nacional, em acordo com o objetivo do método Kodály:

O objetivo do método de educação musical de Kodály é ensinar o espírito do canto a todas as pessoas, além da alfabetização musical para todos, trazendo a música para o cotidiano, nos lares e nas atividades de lazer... Kodály está interessado em proporcionar enriquecimento da vida de maneira criativa e humanizada, por intermédio da música... o desenvolvimento curricular inclui leitura e escrita da música, treinamento auditivo, rítmica, canto e percepção musical. A consciência e o sentido rítmico são desenvolvidos nas crianças por meio de movimentos e jogos que auxiliam no reconhecimento e na compreensão sensorial dos modelos rítmicos, tanto oral quanto visualmente (FONTERRADA, 2005, p. 156).

A vivência dos estudantes com as festas juninas e as danças de quadrilha foi a chave de entrada que encontrei para alargar os conhecimentos sobre a música folclórica ou de tradição. Sendo uma expressão de caráter coletivo e por essência um fenômeno socializador,

as danças populares integram linguagens, além de serem ricas de informações sobre a nossa formação cultural brasileira:

O processo de formação cultural identifica-se com o processo de formação grupal, pois a mesma essência da coletividade e identidade do grupo é o que, em última instância, denominamos cultura desse grupo. Na prática tradicional, folclórica e popular, a música como fenômeno socializador tem uma tendência a se realizar e se consumir em grupos (COOPAT E MATTOS, 2012, p.15).

As aulas eram iniciadas com um momento de preparação do corpo, uma concentração e alongamento, o mesmo que realizamos nas aulas de técnica vocal, preparando o corpo para o canto. Ouvíamos a música, cantávamos enquanto eu fazia o acompanhamento harmônico no teclado, revisávamos os intervalos melódicos quando surgia alguma dificuldade de entonação e tentávamos realizar os movimentos e experimentar o corpo na coreografia sugerida. Depois, vinham as conversas sobre a origem, localização geográfica e características da dança e da música, mais precisamente sobre a letra, o ritmo e os instrumentos utilizados.

Procurei então estimular a percepção dos modos de se fazer dança, o meu inclusive, através do recurso audiovisual. Selecionei vídeos de diversas manifestações culturais tradicionais disponíveis na rede de internet. Planejei, então, aulas intercaladas entre a experimentação dos passos básicos, ouvindo o CD, e outra aula de exibição de vídeos da dança, no seu ambiente natural de expressão.

O controle e avaliação do ensino e da aprendizagem desse semestre permitiram uma inferência maior sobre o processo de aprendizagem dos estudantes. Após as sessões de audiovisual, uma roda de conversa era o instrumento para avaliar o desenvolvimento dos alunos, além do que, nas aulas práticas era possível identificar atitudes colaborativas durante a experimentação das coreografias.

Ainda no final desse semestre, chegaram as novas diretrizes da Secretaria de Educação sobre o processo avaliativo. Esse deveria agora contemplar um número maior de atribuições quantitativas de notas durante os bimestres, o que para uma docente de Artes, significava uma avaliação para cada aula, para cada encontro que já eram demasiadamente rápidos e superficiais para o que se pretendia.

Também nos foi repassada a informação de que todas as disciplinas deveriam estimular o desenvolvimento da habilidade da leitura e da escrita da Língua Portuguesa, dados os baixos índices da Escola na avaliação educacional de larga escala. Importa dizer que essas orientações apenas nos eram repassadas, através de um ofício ou portaria que a coordenação

recebia da secretaria e apenas nos comunicava, geralmente na hora do intervalo das aulas ou através de um mural de recados, situado na sala dos professores.

Embora eu buscasse sempre um caráter interdisciplinar nas aulas, e às vezes conseguisse experimentá-lo, o referencial curricular trazia a correspondência de cada semestre com uma linguagem artística, música, dança, artes visuais e teatro, de maneira bem definida, para garantir que não haveria linguagem a se sobressair em detrimento de outras.

O aprendizado maior que pude extrair dessas experiências é que o Ensino de Música, para acontecer de fato na Escola Básica, exige do professor uma constante revisão e reelaboração dos planos de aula, de ensino e também habilidade para elaborar o plano da Escola que muitas vezes não existe, ou existe apenas *pro forma*.

Há também de se compreender que quando se tem mais de mil alunos, as teorias de desenvolvimento psicológico e da aprendizagem humana precisam ser repensadas na perspectiva da educação de massas, com realidades tão múltiplas e distintas, como é a nossa educação pública brasileira.

É ainda necessário recorrer constantemente às teorias pedagógicas e musicais, criar e recriar estratégias de transversalidade dos conhecimentos, buscando sempre a articulação com todos os conteúdos estudados em outras disciplinas do currículo. Importa ainda que os métodos de educação musical devam sempre ser analisados de forma crítica, articulando o uso das tecnologias de informação com o universo musical real dos estudantes.

#### **5.4.1.1 Os Métodos Ativos em Educação Musical**

Para uma melhor compreensão do que consiste um método de ensino recorro à explicação clara e norteadora de Libâneo (1998, p.149) para alicerçar as considerações conseguintes a respeito dos métodos de ensino de música, propriamente ditos:

[...]métodos de ensino, portanto não se reduzem a quaisquer medidas, procedimentos ou técnicas. Eles decorrem de uma concepção de sociedade, da natureza da atividade prática humana no mundo, do processo de conhecimento e, particularmente, da compreensão da prática educativa numa determinada sociedade. Nesse sentido, antes de se constituírem em passos, medidas e procedimentos, os métodos de ensino se fundamentam num método de reflexão e ação sobre a realidade educacional, sobre a lógica interna e as relações entre os objetos, fatos e problemas dos conteúdos de ensino, de modo a vincular a todo momento o processo de conhecimento e a atividade prática no mundo (LIBÂNEO, 1998, p.149).

De uma maneira geral, a relação entre os objetivos de ensino e os conteúdos é o que determinam a tipologia de um método. Até o final do século XIX, no ocidente, os métodos de

educação musical que caracterizavam o período romântico eram de caráter individual, onde predominava o ensino da reprodução de obras de compositores mais consagrados.

Já no início do século XX, período de crescente industrialização com consequências sobre as culturas, cresce também a preocupação dos educadores em desenvolver novos métodos que popularizem e redirecionem os objetivos do ensino musical. Sobre isto há uma alerta sobre a construção de nossa prática pedagógica:

[...] É preciso enxergar as diversas contribuições metodológicas e pedagógicas trazidas pelos métodos ativos em educação musical a partir do início do século XX, no intuito não de repetir ou de reproduzir, mas no sentido de aprender com o conjunto das inovações e avanços por eles elencados para o ensino de música como, por exemplo: o desenvolvimento da musicalização através dos movimentos e expressões corporais (Dalcroze); a valorização da música folclórica nacional (Kodály e Villa-Lobos); o enfoque para a improvisação, a criação musical e a integração das linguagens artísticas (Orff); a aproximação entre o conhecimento musical teórico e prático (Willems) (BENVENUTO; ALBUQUERQUE, ROGÉRIO, 2012, p. 240).

Um método de educação musical pode ser considerado ativo quando, ao invés de proporcionar ao estudante um contato exclusivamente técnico ou teórico com a música, o estimula musicalmente através de sua própria experiência de vida. A vivência com o universo sonoro e seus elementos numa experiência direta com a música é o que caracteriza estas tipologias de métodos, abordagens ou propostas de ensino, conforme nos orienta Fonterrada a respeito dos métodos ativos da primeira geração:

[...] pode-se perceber um padrão de condutas que convive com as particularidades de cada método. A mais importante é, sem dúvida, o que motivou sua classificação como “métodos ativos”, isto é, todas elas descartam a aproximação da criança com a música como procedimento técnico ou teórico, preferindo que entre em contato com ela como experiência de vida. É pela vivência que a criança aproxima-se da música, envolve-se com ela, passa a amá-la e permite que faça parte de sua vida (FONTERRADA, 2005, p. 177).

Edgar Williams e Zoltán Kodály foram os educadores musicais pioneiros dos métodos ativos em quem mais encontrei embasamento teórico nestas experiências narradas sobre minha atuação em sala de aula. Não obstante, revisei e busquei outros métodos, esses utilizados de maneira pontual, sem a intenção de uma continuidade curricular como o procedimento composicional de *Murray Schaffer* e seu conceito de Paisagem Sonora, além da aplicação adaptada de diversos exercícios de “Limpeza de Ouvidos”, material de fácil acesso na literatura da área.

Esses educadores referentes foram-me subsídio para elaborar minhas próprias estratégias de ensino, adequadas ao tempo, cultura e realidade escolar, numa dinâmica de

recriação constante, com o intuito de superar os desafios os quais conhecemos bem como eles se nos apresentam na contemporaneidade local da Escola Básica. Ensinar a partir da compreensão dessa realidade foi o grande desafio e superando-o encontrei o sentido do meu lugar de educadora musical, quando busquei didáticas e metodologias compatíveis com o trabalho que se me chegava às mãos e com meus próprios saberes acumulados e em construção.

#### **5.4.2 Escola Antônio Sales**

Como havia narrado anteriormente, no capítulo relativo ao período da licenciatura em Educação Musical, tive a oportunidade de retornar à Escola Antônio Sales, como professora efetiva da rede municipal de ensino, algum tempo depois do estágio, no ano de 2011, após ter desenvolvido os projetos de musicalização infantil, por ocasião do estágio supervisionado do curso de licenciatura em Educação Musical.

Nesse mesmo ano, no início do mês de junho, houve uma audiência pública para debater questões sobre o ensino de música na educação básica. Uma audiência pública, no meu entender, é uma oportunidade que os legisladores e executores de Políticas Públicas têm para ouvir as sugestões e opiniões dos profissionais de uma determinada área, com objetivo de melhor atender a população alvo daquela área de atuação.

A audiência foi realizada nas instalações da Assembleia Legislativa do Ceará, pela sua Comissão de Educação em parceria com a Câmara Municipal de Fortaleza, por iniciativa do então deputado Lula Moraes, que justificou o encontro pela emergente necessidade de implementação de uma política de governo para a área de educação, e a respeito da Lei Federal nº 11.769, convocou-nos a todos: “considerando que 2011 é a data limite para o cumprimento do que estabelece a lei, temos que promover debate os diversos setores responsáveis para a adequação do Ceará”.

O convite anunciava a participação da regente Izaíra Silvino; dos coordenadores dos cursos de música da UFC e da UECE, professores Gerardo Júnior e Maggy Monteiro; de representantes da Secretarias de Educação do Município e do Estado; além de representantes das Escolas Públicas e Privadas. Eu realmente não me recordo da presença desses representantes escolares, mas lembro que consegui dar minha sugestão, enquanto profissional em atuação, nos últimos minutos da audiência, quando já pouca gente havia no auditório,

posto que o grande grupo de percussão que havia tocado, já havia se retirado, dando uma sensação de finalização do evento.

Minha sugestão era bem simples, mas acredito, eficaz. Não traria gastos extraordinários aos cofres públicos, não exigia contratações de profissionais, mas apenas uma reorganização na lotação dos músicos-educadores já existentes e atuantes na rede de ensino. Eu propunha a redistribuição dos professores por regional (eram seis à época), para que todas fossem contempladas, independentemente de sua localização geográfica ou realidade econômico-social.

Minha proposta era que os professores de música fossem itinerantes, permanecendo em uma Escola apenas o tempo de elaborar e implementar, junto aos professores das demais disciplinas, um Projeto Interdisciplinar que garantisse a inserção dos conteúdos de música, de maneira tal que os professores, independentemente da presença do Educador Musical, pudessem dar continuidade ao trabalho iniciado.

Eu havia realizado um levantamento e éramos 11 Educadores Musicais ou Músico-Educadores, ou seja, 11 professores com licenciatura em música, trabalhando efetivamente em sala de aula. A meu ver, o suficiente para iniciar um trabalho multiplicador passível de bons resultados em curto ou médio intervalo de tempo. Mas... voltemos à Escola Antônio Sales, pois a audiência que ensurdece ao som estridente dos tambores, não tem mesmo como ouvir o som das vozes humanas, ainda que dos representantes legítimos de uma categoria.

A EMEIF Antônio Sales era realmente uma Escola *sui-generis*. Todos nós sabemos do *déficit* de professores de música para atender a demanda da educação básica. Não há profissionais formados em número suficiente e nem todos estão dispostos a enfrentar os desafios da Escola Pública. Basta dizer, que nesta mesma unidade de ensino, havia dois professores de música, eu e o professor Hermetac Leite, também Licenciado em Música, e nenhum de nós conseguiu implementar um projeto de Educação Musical, a meu ver e em última análise, pela inoperância da Equipe de Gestão.

Além disto, não conseguíamos por outros motivos: corríamos a cada 50 minutos de uma sala de aula para outra, assinávamos o ponto de frequência e já corríamos para outra Escola para dar conta da demanda de professores de Artes em todas as Escolas da rede e assim era nossa rotina diária: uma sobrecarga de trabalho desumana a qual éramos continuamente submetidos.

Malogrados todos os esforços e pedidos, via processo administrativo, de realizar projetos de música no horário de contra turno escolar, fui lotada para ministrar aulas de

Literatura Brasileira. De maneira paradoxal e completamente contraditória, a Escola Antônio Sales, nesse ano, dispunha de dois professores licenciados em música e nenhuma atividade significativa que pudesse proporcionar melhor educação àqueles estudantes, através da disciplina de Artes, propriamente dita.

De uma certa forma, ensinar Literatura Brasileira foi um ganho para mim. Primeiramente porque as aulas eram mais longas o que me oportunizava um tempo mínimo suficiente para trabalhar algum conteúdo de maneira mais significativa e também porque a isso correspondia a redução do número de Escolas que tinha que atender em única semana. E foi através do viés da Interdisciplinaridade que passei a utilizar métodos do ensino de Artes e de Música no ensino de Literatura Brasileira, através do projeto intitulado “Teatro Bonequeiro”.

#### **5.4.2.1 Projeto Teatro Bonequeiro**

No vernáculo de um bom cearense, “ser bonequeiro”, ou “botar boneco” como popular e tradicionalmente se fala, significa uma atitude de teimosia e resistência, mas jamais através do uso da força. “Botar boneco”, nesse sentido, é uma atitude dotada de grande teor cômico. O bonequeiro é aquele que insiste com alegria e graça quase ingênua e por isso mesmo, não obstante as adversidades, logra êxito naquilo a que se propõe.

Há ainda na arte cearense, os bonecos fabricados por artesãos, feitos de tecido e madeira que fazem parte dos festejos e manifestações populares, incorporando a fala do povo e a fazer grande sucesso nos teatros e televisões do estado. Seu representante mais conhecido foi o comediante e artista da ventriloquia, o pernambucano Augusto César Barreto Oliveira, Augusto Bonequeiro, cuja a arte semeada, quando em vida, ainda gera frutos significativos, pela criatividade simples e não menos complexa do legado de seu trabalho.

O objetivo geral do projeto era estimular o gosto pela Literatura Brasileira e desenvolver habilidades de leitura, escrita, produção textual e oralidade com estudantes do Ensino Fundamental II, através da produção e apresentação de peças artísticas para o I Festival de Teatro de Bonecos. Dessa forma, os próprios estudantes descobriam-se escritores de suas próprias histórias, produtores e mediadores entre si de Literatura Brasileira Infantil ou Juvenil, dado o novo clima e ambiência artístico-literários que tomou conta da Escola por causa dessas atividades.

A interdisciplinaridade enquanto possibilidade de intercâmbio de métodos pedagógicos de várias disciplinas gerou maior interesse e motivação tanto para mim, enquanto educadora, como para os alunos. A esse respeito (SOUSA, 2004, p.7), conclui: “A educação do estudante não pode ser apenas passiva, mas ativa, pois a causa principal da aprendizagem e, portanto, de toda a educação, não é o professor ou o aluno, mas sim, a interação entre ambos.”

Nós começamos a pensar na construção de um pequeno palco para os bonecos, que fosse leve, móvel e que necessitasse de material de baixo custo, pois a Escola dispunha de pouquíssimos recursos e tive eu mesma de comprar tinta, pincéis, tecidos, massa *durepox* e providenciar papelões e outros materiais utilizados para a realização das atividades.

Figura 14 - Teatro Bonequeiro da EMEIF Antônio Sales (2011)



Fonte: Imagem de acervo pessoal

Durante a confecção desses materiais, nós conversávamos sobre acontecimentos reais de nossas vidas, algo que tivesse nos marcado e logo os estudantes ofereciam suas histórias, os primeiros materiais para a elaboração de um texto que nos servisse de roteiro para uma peça teatral. Só posteriormente é que eu incluía obras já consagradas da literatura disponível na biblioteca da Escola, a prioridade eram mesmo os alunos.

A proposta do teatro de bonecos, enquanto metodologia de formação estética encontrou respaldo na própria definição de estética dada por (FUSARI e FERRAZ, 2006, p.56) quando afirmam que o estético em Arte diz respeito, dentre outros aspectos, à compreensão sensível cognitiva do objeto artístico inserido em um determinado tempo/espaço sociocultural. Ora, a proposta diz respeito ao momento de representação de um conhecimento de mundo, e cumpre ainda as duas outras funções da educação estética, seja ela a de fazer/trabalhar/construir formas artística e ainda a de manifestar as expressões elaboradas.

Guerson chega a relacionar diretamente o conceito de Arte com forma e o de atividade artística com formatividade:

A Arte é produção e realização em sentido intensivo, eminente, absoluto, a tal ponto que, com frequência, foi, na verdade, chamada criação, enquanto é não só produção de organismos que, como os da natureza, são autônomos, independentes e vivem por conta própria, mas também alcança ser produção de objetos radicalmente novos, verdadeiro e próprio incremento da realidade, inovação ontológica. [...] A Arte é portanto, um fazer em que o aspecto realizativo é particularmente intensificado, unido a um aspecto inventivo. Nela a realização não é um “facere”, mas propriamente um “perficere”, isto é, um acabar, um levar a cumprimento de inteireza, de modo que é uma invenção tão radical que dá lugar a uma obra absolutamente original e irrepetível. Mas estas são as características da forma, que é precisamente exemplar na sua perfeição e singularíssima na sua originalidade. (LUIGI PAREYSON, 2001 apud MILENA GUERSON, 2010, p.6).

Então daquele mote ou motivo para a escrita, nós construíamos coletivamente o texto, na lousa, fazendo uso do Dicionário da Língua Portuguesa para o aprimoramento da ortografia, ajudando-os a construir frases, orações e ensinando as técnicas de escrita e a gramática de maneira lúdica e muito leve, na sala de aula.

Essas atividades realizadas em concomitância com a abordagem de elementos da linguagem musical configuraram-se em uma atividade prática interdisciplinar que exigiu de mim pesquisa e experimentação em áreas que são de meu interesse de estudos: a música e a literatura, e desse modo tive a oportunidade de agregar antigos conhecimentos e construir novos, em parceria com os alunos, em uma experiência única de ensino que mesclou nessas duas linguagens e técnicas diversas para o alcance dos objetivos de ensino.

Figura 15 – Aula de Construção Coletiva de Texto em maio de 2011



Fonte: Imagem de acervo pessoal

A leitura em público, na sala de aula, quase sempre é um problema para os estudantes adolescentes. Pelo menos na minha experiência foi assim que constatei. Eles sentem vergonha de tropeçar nas palavras e de saber que todos estão observando sua decodificação sofrida daquele conjunto de sinais e símbolos que compõe uma linguagem escrita, cujo o contato, eles têm, quase exclusivamente, no ambiente Escolar.

Mas eu posso dizer que o desejo de brincar e de manipular os bonecos, fez da leitura pública um algo de disputa entre eles, pois era pré-requisito para a memorização do texto, distribuição dos personagens e posterior apresentação para os demais colegas da Escola o que os deixava sobremaneira motivados para toda e qualquer atividade pedagógica.

Figura 16 – Aula de Composição de Paródias na EMEIF Antônio Sales (2011)



Fonte: Imagem de acervo pessoal

Criamos uma vinheta em ritmo de frevo para abertura e encerramento das apresentações. Um verso que eles cantavam e eu acompanhava ao violão: *“Eu sou do Teatro Bonequeiro, não sou o último, nem o primeiro, quem quiser participar, entre na roda que a festa vai começar.”* Esse era o sinal de que, momentaneamente, seríamos abstraídos da realidade presente, para inserção em alguma história real já passada, retratada festivamente nas vozes daqueles bonecos. A vinheta era um recurso de conscientização e preparação para quem ia atuar e também para quem ia assistir, orientados que eram para formar boas plateias.

Compúnhamos também várias paródias que posteriormente nos serviam de sonorização para a história encenada. Possibilitar essa produção artística foi a condição primeira para a elaboração de uma proposta pedagógica coerente em Artes. Essa capacidade de expressão consistiu em ser realizada de maneira coletiva, engendrando a literatura, o canto e as histórias de vida em sua realidade concreta. A Escola em si é um ambiente de

aprendizagem privilegiado, pois se trata de um espaço apropriado para o compartilhamento de vidas e saberes dado o seu potencial interativo natural.

Figura 17 – Aula de Composição de Paródias na EMEIF Antônio Sales (2011)



Fonte: Imagem de acervo pessoal

O projeto durou o tempo em que estive ministrando aulas de Literatura e teve maior alcance e melhor resultado com os alunos do sexto ano, acredito eu, por terem ainda preservadas, pela tenra idade, sua alegria imaginativa, curiosidade e vontade de participar coletivamente de atividades prazerosas, qual sejam estas funções importantes a serem exercidas pelos profissionais da Escola Básica.

## 6. CONCLUSÃO

Antes de tudo quero destacar o caráter transitório do termo conclusão, posto que ele se apresenta pela necessidade formal e óbvia de se finalizar um trabalho cuja natureza escrita tem sua limitação tempo/espacial, mas o sentimento é de que o labor está inconcluso, inacabado. Há uma sensação de que cada palavra poderia ser novamente reescrita, mais uma vez lapidada e ressignificada. Mas assim possível de revisão contínua é o fluxo da vida, enquanto vida há, em relação ao conhecimento e à realidade, diferente dos trabalhos de conclusão de curso acadêmico, dotados de sua finitude natural.

Parti de um desejo de pesquisar as equipes de gestão Escolar em seu papel de liderar os profissionais da Escola quando das mudanças curriculares e normativas do ensino de música e terminei por estruturar uma ordem, às vezes cronológica, às vezes psicológica, dos fatos de minha formação humana. Isto a partir de minha própria lente, subsidiada pelos autores que fizeram parte de minhas leituras, durante esse período.

Do relembrar e analisar minha trajetória formativa e essa experiência de docência surgiram possibilidades infinitas de abordagens, pois, tal como uma teia em movimentos de contração e retração contínuos, pensar em uma aula de música reverberou em mim tantos outros temas que a dificuldade maior do trabalho foi organizar e selecionar as questões tantas relativas ao conhecimento, a partir do registro de minhas memórias.

Esse movimento assemelha-se ao da água quando a si mesma se elastece, abrindo espaço para um novo objeto que lhe foi lançado. Sua matéria se movimenta, e se remodela a depender também da densidade e peso do corpo que lhe compõe o espaço. Assim, as inquietações sobre os problemas relativos à minha experiência com o ensino de música puderam ser revividas imaginativamente causando ora alegrias, ora angústias, ora descobertas sobre o muito que fica em silêncio ou sombra, no decorrer de uma trajetória de formação humana.

Sobre os ganhos deste trabalho digo da possibilidade de “Transformação de Si”. Com ela três principais achados que melhoraram a minha qualidade de viver: primeiro foi o de constatar beleza no trabalho que realizei, nesses últimos cinco anos, e que outrora me estava obscuro, diante da angústia pela constatação da realidade sombria no *locus* de trabalho do licenciado.

O segundo, diz respeito ao mirar de novas perspectivas docentes. Almejo uma atuação que seja a continuidade coerente de minha trajetória, considerando a Educação Musical como um

recurso ímpar para a formação humana de uma maneira mais integral. A experiência na Escola Pública somada às muitas leituras realizadas na área da Educação, durante esse curso de Mestrado, me proporcionaram uma percepção bem mais ampla, transcendente da busca contínua de aprimoramento das técnicas instrumentais específicas para o contato com as áreas tangenciais da Educação, como a Filosofia, a Psicologia e a Sociologia. Essa possibilidade de uma abordagem multidisciplinar é o grande ganho e diferencial da trajetória que se inicia, daqui por diante.

E por último, mudou-me essencialmente o aprendizado de que a realidade é feita de tentativas, erros e acerto. Que as pessoas, todas nós, somos dotadas da imperfeição natural da raça inerente à nossa constituição e condição humana. O caminho exclusivo de flores, ensinado nos contos de nossa infância não é possível, jamais. Mas é Verdade que podemos caminhar *pari passu*, meio aos abrolhos, tornando mais valiosa a nossa história e daqueles que nos são próximos, facilitando o percurso, descobrindo juntos, na caminhada, o Caminho.

Se por um lado as rupturas afetivas e familiares que causaram minha mudança, não planejada, da cidade de Juazeiro do Norte para Fortaleza, no ano de 1997, dificultaram sobremaneira meu processo formativo, interrompido pelo período de cinco anos, por outro lado, esse caminho difícil e doído para a retomada dos estudos e do domínio da própria vida, forjou em mim uma personalidade bem mais forte e resistente às adversidades, hoje, dessa experiência, ainda mais experimento a serenidade e as benesses advindas do perdão.

Finalmente, reitero meus agradecimentos à Carmen, orientadora desse trabalho, por ter-me sugerido a História de Vida e Formação como metodologia para esta pesquisa. Sistematizar as memórias do que me constituiu enquanto a pessoa que hoje sou foi um exercício terapêutico, assentou poeira, desembaçou o nublado da estrada e me possibilitou sonhar novamente. Sua sensibilidade fez com esse trabalho em Educação alcançasse seu objetivo mais nobre: o de encontrar soluções possíveis e viáveis para as questões mais importantes e delicadas da alma humana.

## 7. REFERÊNCIAS

**ADORNO**, Theodor. **Indústria Cultural e Sociedade**. São Paulo: Editora Paz e Terra LTDA., 2011.

**BONDÍA**, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Campinas: Revista Brasileira de Educação, 2002.

**BOURDIEU**, Pierre. **Esboço de Auto-análise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. 140p.

**BOURDIEU**, Pierre; **PASSERON**, Jean Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do Sistema de ensino**. Tradução de Livraria Francisco Alves Editora S.A. Rio de Janeiro: Les Éditions de Minuit. França. 1970. 238 p.

**BRASIL**, *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, 2000.

**BRASIL**. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2000.

**BRASIL**, Presidência da República. Plano Nacional de Educação- PNE. Brasília: Lei nº. 13.005 de 25 de junho de 2014.

**CASTELLS**, Manuel. **Redes de Indignação e Esperança: movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2013.

**COOPAT**, **MATTOS**. *Agrupamentos da Música Tradicional do Cariri Cearense*. Juazeiro do Norte: Quadricolor, 2012.

**DOMINICE**, Pierre. **A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 32, n. 2, ago. 2006. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000200010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200010&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 jun. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022006000200010>.

**DOURADO**, Henrique Autran. **Dicionário de termos e expressões da música**. São Paulo, Ed.34, 2004.

**FONTEERRADA**, Marisa. **De Tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo, Ed. UNESP, 2003.

**FORTALEZA**, Diário Oficial do Município. Câmara Municipal: Lei nº 9.317, 2007.

**FUSARI**, Maria Felisminda de Resende & **FERRAZ**, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2006. 157 p. (Coleção Magistério 2º Grau).

**FUSARI**, Maria Felisminda de Resende & **FERRAZ**, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2006. 157 p. (Coleção Magistério 2º Grau).

**GUERSON, Milena.** *Ana Mae Barbosa e Luigi Pareyson – Um diálogo em prol de “re-significações” sobre ensino/aprendizagem de Artes Visuais*, 2010. “Existência e Arte” – Revista Eletrônica do grupo PET – Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei – ano V – número V.

**JOSSO, Marie-Christine.** **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida.** Educação: Porto Alegre-RS, ano XX, n.3 (63), p.413-438, set./dez.2007.

**JOSSO, Marie-Cristine.** **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

**LIBÂNEO, José Carlos.** **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

**LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra.** **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** 10.ed. ver. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2014.

**MATOS, Elvis de Azevedo.** **Um inventário luminoso ou um alumiário inventado: uma trajetória humana de musical formação.** Fortaleza, Diz Editor(a)ção, 2008.

**MORAES, Maria Cândida.** **Ecologia dos Saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais.** São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Harman House, 2008.

**NÓVOA, Antônio.** **A Difusão Mundial da Escola.** Universidade de Lisboa. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Educa Autores, 2000.

**PEDRO, Rogério; ALBUQUERQUE, Luiz Botelho (Org.).** **Educação Musical em Todos os Sentidos.** Fortaleza: UFC edições, 2012.

**PINEAU, Gaston.** **As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 32, n. 2, ago. 2006. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000200009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200009&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09 jun. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022006000200009>. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

**SOARES, Antonina Mendes Feitosa.** **Autobiografia e Formação Docente: Caminhos e Perspectivas para Prática Reflexiva.** Universidade Federal do Piauí (UFPI/DMTE/PPGE).

**UFC, Projeto Pedagógico de Curso: Graduação em Pedagogia, Educação Musical e Educação Física da Faculdade de Educação.** Ana Maria Iorio Dias, Maria de Lourdes Peixoto Brandão, Carmensita Matos Braga e Yangla Kelly Oliveira Rodrigues [Organizadoras]. Fortaleza: UFC/Pró-Reitoria de Graduação, 2007.