



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

**MARLÚCIA CHAGAS DE LIMA**

**OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL EM FORTALEZA:  
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID**

**FORTALEZA**

**2015**

MARLÚCIA CHAGAS DE LIMA

OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL EM FORTALEZA:  
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID

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

Orientador: Prof. Dr. Elvis de Azevedo Matos.

FORTALEZA

2015

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

---

L699c Lima, Marlúcia Chagas de.  
Os caminhos da educação musical em Fortaleza : contribuições do PIBID / Marlúcia Chagas de Lima. – 2015.  
136 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, Currículo e Ensino.  
Orientação: Elvis de Azevedo Matos.

1. Música na educação – Fortaleza, CE. 2. Educação – Estudo e ensino – Fortaleza, CE.  
3. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Brasil). I. Título.

---

CDD 372.87098131

MARLÚCIA CHAGAS DE LIMA

OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL EM FORTALEZA:  
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID

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

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

BANCA EXAMINADORA

---

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

---

Prof.<sup>a</sup> Dr. Ana Maria Iorio Dias  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Gerardo Silveira Viana Junior  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

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

Dedico este trabalho aos meus pais, Francisca Sousa das Chagas e Aluizio Avelino das Chagas (*in memoriam*); aos meus filhos Filipe Chagas de Lima, Gabriel Chagas de Lima e aos professores que amam uma educação transformadora.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, criador do Universo, razão da minha existência.

Ao meu orientador, professor Elvis de Azevedo Matos, por ser quem é e que, com muita sensibilidade e maestria, conduziu-me até o final desse trabalho. Obrigada pelas “aprendizagens compartilhadas”. Minha eterna gratidão.

Aos meus pais, Francisca Sousa das Chagas (Fransquinha) e Alúzio Avelino das Chagas (*in memoriam*), pelo exemplo de luta constante, verdadeiros guerreiros.

Aos meus filhos, Filipe Chagas e Gabriel Chagas, pessoas lindas que Deus colocou em minha vida para me ensinar a arte de ser mãe.

Aos meus amigos de Mestrado: Gabriel Nunes, pessoa sempre presente; Marcos Paulo, parceiro de escrita; Sandra Dias, pessoa construtiva; Cristiane Oliveira, grande incentivadora; Larissa Sá, por acreditar. Vocês marcaram minha trajetória profissional.

Às escolas, Alvorada e Josefa Barros de Alencar, espaços de aprendizagens significativas na função de professora coordenadora pedagógica, meus sinceros agradecimentos.

A todos os profissionais da escola Alvorada que trabalharam na perspectiva da Pedagogia de Projetos, tornando o espaço escolar mais rico e humanizado.

Às professoras Olívia Lima e Patrícia Mendes, que me receberam na escola Alvorada.

À professora Carmensita Passos, por toda a cooperação com a minha pesquisa.

Às professoras Rafaela Falcão e Mirele Araújo, pelos incentivos constantes. Eterna gratidão.

Aos professores coordenadores Roberto Falcão e Adélcia Ximenes, que acreditaram nos meus sonhos e compartilharam comigo a luta em favor da gratificação financeira para a função de coordenadores. O meu muito obrigada.

À professora Inês Mamede, coordenadora do PIBID do curso de Pedagogia, fonte de inspiração.

Aos entrevistados, pela disponibilidade e contribuição para este trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará, os meus sinceros agradecimentos.

Ao professor Dr. Luiz Botelho de Albuquerque, pelos momentos de reflexões em sala de aula e pelo exemplo vivo ao afirmar que “o conhecimento científico é plural”.

Ao professor Gerardo Viana Júnior, por aceitar fazer parte da defesa do projeto e defesa desta dissertação. E por representar o PIBID, objetivo de pesquisa que me trouxe até aqui. Os meus sinceros agradecimentos.

À professora Ana Iório Dias, pela disponibilidade em fazer parte da banca, pelas contribuições dadas na escrita do meu trabalho e pela construção das Diretrizes Curriculares para o Município de Fortaleza.

Ao professor José Álbio, por aceitar o convite para compor a banca de defesa desta dissertação.

À equipe da Coordenação do Programa de Pós-Graduação, pelas informações e colaboração durante todo o período da pesquisa.

Às crianças, adolescentes, jovens e adultos que fizeram parte da minha vida enquanto professora que ama o que faz. Afirmo, se existir de fato reencarnação, voltarei novamente como professora.

À Biblioteca da FAGED, pela fonte de conhecimento oriunda de seu acervo.

À cantina da FAGED, na pessoa da Gina, que tão prontamente preparava minhas refeições na correria dos estudos e trabalho.

Ao PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), o meu muito obrigada.

Ao professor Otílio, chefe da equipe do Distrito 3, o meu muito obrigada.

Ao Secretário de Cultura do Estado do Ceará, Guilherme Sampaio, pela presença e estímulo na apresentação de minha defesa, minha gratidão.

A todos que de, forma direta ou indireta, fizeram parte desse trabalho. Meus agradecimentos.

“Para que a lagarta se converta em borboleta, deve encerrar-se numa crisálida. O que ocorre no interior da lagarta é muito interessante: seu sistema imunológico começa a destruir tudo o que corresponde à lagarta. A única coisa que se mantém é o sistema nervoso. Assim é que a lagarta se destrói como tal para poder construir-se como borboleta. E quando esta consegue romper a crisálida, a vemos aparecer, quase imóvel, com as asas grudadas, incapaz de desgrudá-las. E quando começamos a nos inquietar por ela, a perguntar-nos se poderá abrir as asas, de repente a borboleta alça vôo.” (Edgar Morin)



## RESUMO

O presente trabalho pretende analisar, na perspectiva dos licenciandos de Música e Pedagogia, a interação estabelecida entre Música e Pedagogia por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), durante o período de 2010 a 2012. Os sujeitos participantes são estudantes dos cursos de Licenciatura em Música e Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC), que atuaram como bolsistas junto ao PIBID, um Programa Federal de incentivo à formação docente, cujo objetivo é o aperfeiçoamento da formação de professores para a Educação Básica e a melhoria da qualidade da educação pública brasileira. Ao estudar o trabalho desenvolvido pelos bolsistas do PIBID em três escolas do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza, percebemos que práticas musicais se apresentam como um fator potencialmente favorável para a transformação social dos grupos e dos indivíduos. Neste trabalho, discutimos o que permeia a implementação dos conteúdos de Educação Musical no cotidiano escolar, através da ação conjunta de bolsistas de Música e Pedagogia, e refletimos sobre as aprendizagens compartilhadas (MATOS, 2014), ocorridas no ambiente escolar entre os referidos estudantes participantes do Programa. Nossa abordagem metodológica é de caráter qualitativo e configura-se como um estudo de caso (CRESWELL, 2010) e nosso aporte teórico alicerça-se em (VIGOTSKY, 2007), (KOELLREUTTER, 1997), (FREIRE, 2013), (MORAES, 1993, 2007) e (MORIN, 2000).

**Palavras-chave:** PIBID. Música. Pedagogia.

## **ABSTRACT**

This study aims to analyze, from the perspective of graduate students in Music and Pedagogy, the interaction established between music and pedagogy through the Institutional Program of Scholarship Initiation to Docencia (PIBID) during the period from 2010 to 2012. The subjects are graduate students in Music and Pedagogy from the Federal University of Ceará who worked as fellows by the PIBID, a federal program to encourage teacher training and aimed at the improvement of teacher education for Basic Education and the improvement of quality of Brazilian public education. Through this study about the work developed by the PIBID fellows in three schools of the Public Education System of Fortaleza, we realized that the musical practices are presented as a potentially favorable factor for social change groups and individuals. In this study we discussed what permeates the implementation of music education content in school life, through the joint action of Music and pedagogy fellows and we reflect about the shared learning (MATOS, 2014) that occurred at school between those participating students in the Program. Our methodological approach is qualitative and is configured as a case study (CRESSWELL, 2010) and our theoretical approach is grounded in Vygotsky (2007), Koellreutter (1997), Freire (2013), Moraes (1993, 2007) and Morin (2000).

**Keywords:** PIBID. Music. Pedagogy.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1-	Fluxograma das relações entre os agentes do PIBID.....	21
Figura 2 -	1ª Feira Municipal de Ciências e Cultura de Fortaleza/ Ceará.....	39
Figura 3 -	Análise de dados na pesquisa qualitativa.....	56

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CME	Conselho Municipal de Educação
DEB	Diretoria de Educação Básica
DOU	Diário Oficial da União
FACED	Faculdade de Educação
ICA	Instituto de Cultura e Arte
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PP	Projeto Pedagógico
PPP	Projeto Político Pedagógico
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEMA	Superintendência de Educação Musical e Artística do Distrito Federal
SEMU	Semana de Educação Musical
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFC	Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA</b> .....	19
2.1 PIBID de Música e de Pedagogia na Universidade Federal do Ceará.....	22
2.2 O Ensino de Música na Escola Pública.....	28
<b>3 MULTIDISCIPLINARIDADE</b> .....	32
<b>4 INTERDISCIPLINARIDADE</b> .....	33
<b>5 TRANSDISCIPLINARIDADE</b> .....	43
<b>6 METODOLOGIA PARA AS CONSTRUÇÕES PEDAGÓGICAS MUSICAIS</b> 45	
6.1 Levantamento e análise dos dados .....	49
6.2 Discussão dos resultados .....	57
<b>7 EDUCAÇÃO MUSICAL HOJE PARA ALÉM DA LEI Nº 11.769</b> .....	69
7.1 Formação Docente: Saberes Necessários à Educação do Futuro.....	82
7.2 Formação do Pedagogo - Educador Musical .....	92
7.3 Interações entre Música e Pedagogia .....	96
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	108
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	117
<b>ANEXO A - PORTARIA DE EDUCAÇÃO SOBRE O ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA</b> .....	122
<b>ANEXO B – JORNAIS PIBID</b> .....	126
<b>ANEXO C - EXEMPLO DE MAPA DE CONTEÚDOS DE MÚSICA</b> .....	134

## 1 INTRODUÇÃO

E quanto às mãos? Pedimos, prometemos, chamamos, despedimo-nos, ameaçamos, rezamos, suplicamos, negamos, recusamos, interrogamos, admiramos, nomeamos, confessamos, arrependemo-nos, tememos, envergonhamo-nos, duvidamos, instruímos, ordenamos, incitamos, encorajamos, juramos, testemunhamos, acusamos, condenamos, absolvemos, injuriamos, desprezamos, desafiamos, desapontamos, lisonjeamos, aplaudimos, abençoamos, humilhamos, zombamos, reconciliamos, recomendamos, exaltamos, festejamos, celebramos, lamentamos, [...] calamos; e o que [mais] não? (REVEL, 2009, p. 169).

Escrevemos... Escrevemos sobre sonhos musicais onde nossas crianças do município de Fortaleza, em idade escolar da Educação Infantil ao Ensino Fundamental (séries iniciais do 1º ao 5º ano), têm acesso a uma educação de qualidade no que diz respeito ao ensino público de Fortaleza. Acreditamos que, um dia, será possível transformar este sonho em realidade.

O presente trabalho nasceu de uma inquietação a princípio partilhada por dois professores da Universidade Federal do Ceará (UFC): professores Elvis Matos (Licenciatura em Música) e Inês Mamede (Curso de Pedagogia da UFC), ambos pertencentes às licenciaturas de Música e Pedagogia da referida Universidade. A parceria entre os estudantes dos cursos supracitados, por intermédio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>1</sup>, surgiu de forma quase espontânea, uma vez que os dois coordenadores de ambas as graduações estavam indo para as mesmas escolas selecionadas para o Programa.

Nossa história com o PIBID, discursando como professora coordenadora do município de Fortaleza e supervisora do Programa desde 2014, surgiu em certa tarde do mês de março de 2010, em uma das três escolas selecionadas para a implementação do programa, quando recebemos os professores citados anteriormente.

Naquele dia, foi realizada uma reunião na sala da direção da escola com a presença da diretora Solange Colares, da vice-diretora Marliete Sucupira, das professoras Antônia Fernandes e Rosana Martins (professoras da escola selecionadas

---

<sup>1</sup> O PIBID é um programa de concessão de bolsas de iniciação à docência para alunos de cursos de licenciaturas, promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Diretoria de Educação Básica (CAPES/DEB) desde 2007.

pela UFC para acompanharem os estudantes de Música e Pedagogia no ambiente escolar) e eu, como professora coordenadora pedagógica da Escola Alvorada.

Na reunião, foram expostos os objetivos do PIBID e algumas propostas pedagógicas para a implementação do programa na escola. A partir do exposto naquele encontro, criamos ações relacionadas ao trabalho com a Pedagogia de Projetos, estabelecendo metas para apresentar e discutir em outra reunião com os docentes da instituição. A ideia sugerida pelos professores Elvis Matos e Inês Mamede nos oportunizou o trabalho pedagógico-musical que iria acontecer no “chão da escola”.

Após discutir as propostas pedagógicas para aquele primeiro ano da chegada do PIBID na escola (2010), fizemos os devidos registros por meio do planejamento escolar, dividimos por série e selecionamos quais salas receberiam os licenciandos bolsistas, respeitando as afinidades que cada estudante do Programa tinha em relação ao nível da série escolhida.

Os professores coordenadores (professor Elvis Matos e professora Inês Mamede) acreditavam que as trocas de vivências entre os estudantes das duas licenciaturas poderiam gerar possibilidades inovadoras na prática docente dentro da escola. Após vários encontros, reflexões e discussões, a ideia foi efetivada e diversos estudantes, tanto do curso de Música como do curso de Pedagogia, chegaram às instituições.

O trabalho acontecia da seguinte forma: dentro da sala de aula, ficavam dois estudantes, um de Música e outro de Pedagogia. Assim, a parceria entre os cursos se inscreveu, de forma planejada e organizada, em três escolas do município de Fortaleza: Escola Municipal Martins de Aguiar (Distrito 1), Escola Municipal Alvorada (Distrito 2) e Escola Municipal Santos Dumont (Distrito 5), todas localizadas em bairros da periferia de Fortaleza.

Tal parceria estabelecida entre Música e Pedagogia, no PIBID, ajuda a romper com os entraves para a Educação Musical<sup>2</sup> na rede pública do Município de Fortaleza? O PIBID, enquanto política pública de incentivo à formação do professor, favorece a formação musical do pedagogo na perspectiva da resolução CME/CEF N° 009/2013<sup>3</sup>? Quais os conhecimentos que foram construídos a partir dos pares (Música e Pedagogia) e como ocorreram os âmbitos de trocas entre eles? Essas questões serão

---

<sup>2</sup> Primeira denominação do Curso, modificada para Música-Licenciatura por determinação do MEC.

<sup>3</sup> Essa resolução responsabiliza as mantenedoras das instituições de ensino a investir na formação continuada do professor pedagogo, que atua na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

levantadas no decorrer deste trabalho, na tentativa de buscarmos entender a experiência dos estudantes de Música e Pedagogia, almejando responder aos questionamentos expostos acima. Assim, nossa proposta de trabalho tem como objetivo primordial analisar, sob a perspectiva dos licenciandos de Pedagogia e Música, a interação estabelecida entre Música e Pedagogia, por meio do PIBID, durante o período de 2010 a 2012.

Buscamos, através desse objetivo, verificar quais aprendizagens foram desenvolvidas entre os estudantes do PIBID por meio de conhecimentos distintos, como também expor para o leitor as vivências didáticas adquiridas pelas duplas de estudantes do programa. É importante e pontual nosso interesse por esses aspectos, tendo em vista a responsabilidade do professor pedagogo para ensinar Música na escola.

Observaremos como se realiza o fazer pedagógico na formação inicial do educador musical, assim como analisaremos os “âmbitos de trocas” entre o PIBID de Música e Pedagogia. Também perceberemos a relação das atividades desenvolvidas pelos bolsistas no espaço escolar, no que se refere ao seu aperfeiçoamento acadêmico e profissional.

O PIBID surge como uma proposta para evitar a evasão do graduando em licenciatura e incentivar sua atuação como futuro professor. Baseando-nos nas experiências vividas pelos licenciandos de Música e Pedagogia, buscaremos compreender, através de um estudo de caso, como aconteceram essas trocas de conhecimentos e como esse conhecimento, vivido inicialmente através desses licenciandos, foi construído. Num segundo momento, evidenciaremos algumas práticas empreendidas e refletiremos sobre elas.

A intenção é oportunizar e divulgar experiências de aprendizagens compartilhadas (MATOS, 2014) que porventura tenham ocorrido durante este trabalho do PIBID no período de 2010 a 2012, contribuindo assim para uma reflexão educacional e social, sinalizando mudanças de posturas entre aqueles que formam o corpo docente e discente da escola com a participação dos estudantes do PIBID de Pedagogia e Música.

É nosso desejo de que os dados compilados aqui, o referencial teórico, bem como a metodologia que será aplicada, sirvam como ferramentas de pesquisa para outros pesquisadores, como também para docentes em formação inicial ou formação continuada, que almejam edificar uma trajetória fundamentada na ação-reflexão. Não



podemos negar à posteridade a possibilidade de partilhar os conhecimentos aqui produzidos.

Ao final, como todo material coletado e com dados suficientes para uma análise da participação da escola no processo de ensino-aprendizagem, categorizaremos e analisaremos os dados obtidos nas entrevistas/observações realizadas durante a execução deste trabalho de pesquisa.

Buscaremos compreender como o ensino de Música foi implementado nas escolas de Educação Básica do Município de Fortaleza através dos licenciandos de Música e Pedagogia e quais contribuições o PIBID trouxe.

Com esta parceria envolvendo a Música e a Pedagogia, é apropriado lembrarmos uma citação de Koellreutter (1997), um dos teóricos que darão substancial colaboração neste trabalho, que diz que o objetivo maior da Educação Musical é o ser humano. Todo o seu trabalho está definido em uma dimensão que tende, além de desenvolver a criatividade e a reflexão, suscitar o desenvolvimento global das capacidades humanas.

Para sustentar a ideia de que houve aprendizagens compartilhadas (MATOS, 2014) entre os pares de alunos do PIBID, o aporte teórico desta pesquisa buscará em Vigotsky (2007) seus estudos e conceitos sobre interação social no que se refere à sua relevância para a aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano.

Nosso trabalho está distribuído em sete partes: a primeira tratará do PIBID de forma geral e, especificamente, do PIBID de Música e Pedagogia, explicitando um pouco das atividades musicais e pedagógicas e um breve registro sobre a lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008 e sua efetivação.

Na segunda, terceira e quarta partes do trabalho, abordamos respectivamente os conceitos de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade em razão da experiência vivenciada pelos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia, buscando compreender as aprendizagens compartilhadas que ocorreram entre esses pares de licenciados.

Nesse momento, será explicitado de maneira mais detalhada o referencial teórico, incluindo, além de Vigotsky (2007), com o seu conceito de interação social e a noção de que nossa história individual e coletiva perpassa aprendizagens relacionadas ao convívio social, os estudos de outros pesquisadores, tendo em vista a complexidade das experiências vivenciadas pelos “pibidianos”. Com Koellreutter (1997), buscaremos refletir sobre a proposta que coloca o ser humano como a meta principal da Educação

Musical. Seu trabalho está baseado em uma busca pelo desenvolvimento da criatividade e da reflexão, que suscita ao desenvolvimento global das capacidades humanas. Freire (2013), com os conceitos de homem e sociedade, nos ajudará a perceber a sociedade como um processo em constantes modificações e transitoriedades. Moraes (1993, 2007), no que se refere ao reconhecimento da sala de aula como uma realidade humana, irá nos propor que essa realidade só poderá ser percebida nas situações vivenciadas no cotidiano, no percurso dos acontecimentos vividos e sentidos. Edgar Morin (2000), por meio da teoria da complexidade do conhecimento e dos sete saberes da educação do século XXI sistematizados pelo autor, nos auxiliará a justificar as aprendizagens compartilhadas que ocorreram entre os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia.

Na quinta parte, abordaremos a metodologia da pesquisa, detalhando os instrumentos de recolhimento de dados e o processo da análise advindo a partir de um estudo de caso.

Com relação à sexta parte, apresentaremos aspectos ligados ao Plano Nacional de Cultura, discussões acerca da formação docente na perspectiva do Pedagogo e do Educador Musical e interações entre Música e Pedagogia.

No percurso de escrita do trabalho, com a finalidade de contribuir com futuros profissionais de ambas licenciaturas, serão mencionados vários exemplos de aula de Artes (Música) no âmbito de experiências vividas pelos estudantes de Música e Pedagogia, buscando partilhar as práticas pedagógicas que ocorreram no ambiente escolar.

Finalizaremos nosso trabalho na sétima parte, deixando para o leitor reflexões sobre as descobertas feitas durante a ocorrência de aprendizagens compartilhadas e os âmbitos de trocas que ocorreram com a parceria entre os referidos licenciandos.

## **2 O PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2013, p. 30 - 31).

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa de concessão de bolsas de iniciação à docência para alunos de cursos de licenciatura, promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Diretoria de Educação Básica (CAPES/DEB).

As universidades interessadas em participar do PIBID apresentam à CAPES seus projetos de iniciação à docência conforme editais publicados através do Ministério da Educação (MEC). As instituições devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início de sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola.

A CAPES disponibiliza cinco modalidades de bolsa aos participantes do projeto institucional:

1. Iniciação à docência: para estudantes de licenciatura nas áreas de conhecimento no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais).
2. Supervisão: para professores de escolas públicas de educação básica que supervisionam no mínimo cinco e, no máximo, dez bolsistas da licenciatura, no valor de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais).
3. Coordenação de área: professores de licenciatura que coordenam subprojeto, no valor de R\$ 1.400,00 (um mil, quatrocentos reais).
4. Coordenação de área de gestão de processos educacionais – para o professor da licenciatura que auxilia na gestão do projeto na IES (Instituição de Educação Superior), no valor de R\$ 1.400,00 (um mil, quatrocentos reais).
5. Coordenação Institucional: para o professor da licenciatura que coordena o projeto PIBID na IES. Permitida a concessão de uma bolsa por projeto institucional no valor de R\$ 1.500,00 (um mil, quinhentos reais).

As bolsas são pagas pela CAPES diretamente aos bolsistas, por meio de crédito bancário.

O PIBID é uma inovação no meio educacional, tendo em vista seu caráter dinâmico e criativo na perspectiva da valorização dos futuros professores, licenciandos de diversas áreas do conhecimento (Relatório de Gestão 2009 – 2011/ CAPES).

O Relatório de Gestão 2009-2011, elaborado pela CAPES, traz informações relevantes percebidas na implementação do programa, apontando como ganhos questões relacionadas à motivação e oportunidade de formação continuada e ao desenvolvimento profissional, além de incentivar a continuidade de estudos; elevação da autoestima; diálogo com as instituições formadoras; renovação da prática pedagógica no cotidiano das escolas e reconhecimento entre pares.

O Programa está pautado em quatro princípios, tendo como foco a formação e desenvolvimento profissional de professores:

1. Formação de professores referenciada no trabalho na escola e na vivência de casos concretos;
2. Formação de professores realizada com a combinação do conhecimento teórico e metodológico dos docentes das instituições de ensino superior e do conhecimento prático e vivencial dos professores das escolas públicas;
3. Formação de professores atenta às múltiplas facetas do cotidiano escolar, à investigação e à pesquisa, as quais levam à resolução de situações que inovam a educação;
4. Formação de professores realizada com diálogo e trabalho coletivo, realçando a responsabilidade social da profissão.

Entendemos que a educação brasileira passa por momentos delicados no que diz respeito à emancipação da mulher, ao colapso da igreja e à disfunção familiar, fatores relacionados às desigualdades sociais e também à inserção de arte e da cultura em seu cotidiano. O ofício de “ser” professor no mundo contemporâneo exige posturas novas de ensino, e o avanço das tecnologias digitais tem favorecido novas práticas de conhecimento. Destacamos, neste momento de perigos e possibilidades, um pensamento de Paulo Freire (2013, p. 18): “O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão”. A vida do brasileiro está mudando e requer novas reflexões

no sentido de preparar um novo professor em um mundo globalizado, que busque uma ética universal, própria de todos os seres humanos.

Partindo destes aspectos da realidade atual, relembramos o pensamento de Vigotsky (2007), que aborda o desenvolvimento pessoal em duas áreas: a individual e a social e que, embora tenham significados distintos, precisam ser entendidos como uma intensa relação de trocas que só ocorre por meio do convívio com o outro e com o jeito da caminhada escolhida por cada protagonista da vida.

A dinâmica do PIBID está diretamente atrelada à troca de vivências, tanto em caráter humano quanto no plano institucional. Os diálogos e as interações dos licenciandos com a instituição escolar, de um modo geral, produzem um movimento cíclico e renovador (ver figura 1) muito importante para a educação escolar e também para a formação do professor. A intenção do programa é reunir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas em benefício da melhoria do ensino nas escolas públicas, em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional, de 4.4.

Figura 1: Fluxograma das relações entre os agentes do PIBID - Relatório de Gestão 2009-2011



Fonte: CAPES, Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB (2011)

O quadro 1, numa perspectiva de âmbito nacional, nos dá uma visão panorâmica de como está ocorrendo a distribuição no Brasil.

Quadro 1: Bolsas Concedidas pelo PIBID e pelo PIBID Diversidade<sup>4</sup> para o Ano de 2014.

<b>Tipo de Bolsa</b>	<b>PIBID</b>	<b>PIBID Diversidade</b>	<b>Total</b>
Iniciação à Docência	70.192	2.653	72.845
Supervisão	11.354	363	11.717
Coordenação de Área	4.790	134	4.924
Coordenação de Área de Gestão	440	15	455
Coordenação Institucional	284	29	319
<b>Total</b>	<b>87.060</b>	<b>3.194</b>	<b>90.254</b>

Fonte: CAPES (2014).

## 2.1 PIBID de Música e de Pedagogia na Universidade Federal do Ceará

Como relatamos anteriormente, o PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aperfeiçoamento do processo de formação de docentes para a Educação Básica.

Neste subcapítulo, teceremos informações que estão diretamente ligadas ao Projeto Pedagógico dos cursos de graduação de Música e Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. Imbuídos dessas informações, desenvolveremos discussões que foram geradas diante da experiência do PIBID de Música e Pedagogia. Para tanto, destacamos um fragmento do PP (Projeto Pedagógico) dos cursos de Pedagogia, Educação Física e Educação Musical da UFC, “Série Acadêmica – nº 14”:

Nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação – e a qualidade do ensino é também condicionada pela qualidade da formação dos docentes. Por isso, a formação de professores para a Educação Básica se constitui um dos aspectos de maior relevância para a educação do século XXI (DIAS, 2007, p. 7).

<sup>4</sup> PIBID Diversidade (Decreto nº 7. 692 de 02/03/2002) objetiva alcançar escolas de educação básica indígenas e do campo, contemplando alunos de cursos de licenciaturas nas áreas intercultural, indígena e educação do campo; e a professores envolvidos na sua orientação e supervisão. Plano de metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6. 094 de 24/04/2007).

Partindo dessa premissa, buscamos ressaltar neste momento a história de criação dos cursos de Pedagogia e de Educação Musical na FACED, percebendo a valorização desses conhecimentos no sentido de fortalecer a formação dos estudantes da referida Universidade para a Educação Pública de qualidade.

A história de criação do curso de Pedagogia (licenciatura) remonta ao ano de 1961, quando foi reconhecido pela Lei nº 3.866, de 25 de janeiro. A primeira turma do referido curso ingressou no primeiro semestre de 1963, na Universidade Federal do Ceará.

Naquela época, a formação desse educador priorizava “uma cultura geral voltada a formação da consciência nacional, além de se perceber uma forte influência do psicologismo da época e do tecnicismo já nascente” (DIAS, 2007, p.11).

Ainda nessa perspectiva da formação do pedagogo no Brasil, dava-se destaque para a formação do Especialista em Educação, configurando o fazer pedagógico (ato educativo) em especializações e tendo forte influência da “tendência liberal tecnicista”.

Porém, na década de 70 e no princípio da década de 80, surgiram movimentos populares de grande relevância incentivados pela abertura política vivida naquela época. Relevou-se, assim, a discussão sobre a formação de um educador crítico, apontado como uma necessidade urgente causada pelos embates teóricos-metodológicos que ecoavam no âmbito educacional. Corroboramos com Freire (2013, p. 24) quando afirma que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”.

Diante destes aspectos, somos levados a refletir sobre o que almejamos para nossos alunos, principalmente para os da escola pública, diante das mudanças que ocorrem em relação aos aspectos políticos-educacionais e sociais no Brasil. O que nos interessa é buscarmos caminhos que nos permitam alinhar os conhecimentos, os quais consideramos fundamentais para a formação de uma educação crítica e libertadora, e que abranjam a educação infantil; a educação básica; o ensino médio; a educação de jovens e adultos; a educação especial e a arte-educação. Deve-se, também, procurar sempre a emancipação do ser humano em uma perspectiva holística.

Nesta perspectiva, buscamos nos apoiar em Morin (2003), que nos fala da necessidade da “reforma do pensamento” do professor, apontando para a capacidade de superação; valorizando uma formação permanente; e entendendo que o conhecimento e

a existência do ser humano vivem em um processo cíclico, sugerindo-nos, portanto, a busca incessante pelo conhecimento. Ainda em Morin (2003, p. 51), destacamos que “explicar não basta para compreender. Explicar é utilizar todos os meios objetivos de conhecimento, que são, porém, insuficientes para compreender o ser subjetivo”.

Dessa forma, percebemos a complexidade da criação de um curso. Sabendo que sua criação está diretamente ligada às questões políticas e sociais, notamos que o conhecimento adquirido nos bancos das salas de aula tornam-se efêmeros diante da subjetividade do conhecimento que julgamos possuir.

Diante desse contexto de criação e percurso da licenciatura em Pedagogia, percebemos no Projeto Pedagógico do referido curso da UFC um aspecto importante para este momento de discussão:

Compondo os eixos curriculares destacam-se: uma sólida formação teórica, relação teoria e prática desde o início da formação, conhecimento interdisciplinar, produção do conhecimento mediante a pesquisa e ênfase na formação para a docência (DIAS, 2007, p. 13).

É perceptível a preocupação da Universidade Federal do Ceará em propor, para a comunidade de alunos que buscam cursar a licenciatura em Pedagogia, um currículo voltado para a formação docente, que se preocupe com os aspectos do conhecimento interdisciplinar e favoreça um conhecimento amplo não arraigados a especificidades.

Morin (2007), em relação ao conhecimento científico, afirma que não partilhar o conhecimento científico é se apropriar da inteligência cega. Entende-se, portanto, que o conhecimento científico é tão complexo que não poderá ficar compartimentalizado: ele precisa ser amplamente divulgado e partilhado.

No que se refere ainda ao Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia e à Resolução CNE/CP nº 1/2006, percebemos uma abrangência de saberes destinados à formação daqueles que atuarão na função de pedagogo. São elas: Magistério da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental; e organização e gestão de sistemas e instituições – Art. 4º –, o que confere aos futuros pedagogos grandes desafios no que se refere ao campo de atuação profissional.

E aqui tomamos a liberdade para dizer que o bom pedagogo necessita passar por todas essas funções que o curso lhe oferece. Fazemos essa afirmativa nos sustentando em nossa própria experiência e, ao mesmo tempo, valorizando o conhecimento do todo que está cotidianamente envolvido na escola, de uma forma



cíclica e perene. O que ocorre numa sala de aula na educação infantil é diferente do que acontece numa sala das séries iniciais, como também é diferente no contexto das funções ligadas às coordenações pedagógicas e à gestão educacional.

O pedagogo é sem dúvida um camaleão, que necessita se modificar constantemente nas funções que ocupa. Compreender o esquitejamento de seu ofício é fundamental para a compreensão do papel e da função da escola – não no seu sentido restrito de “educar”, mas no que se refere à formação de cidadãos críticos e autônomos. Ou seja, “... ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia intelectual e moral da humanidade” (MORIN, 2000, p. 93). A seguir, relataremos sobre o início da licenciatura em Educação Musical pela Universidade Federal do Ceará.

O processo de criação do Curso de Licenciatura em Educação Musical se inicia quando a professora Izaíra Silvino, que havia sido a regente do coral da UFC, foi para a FACED para dar aulas de Arte-Educação. Estando na Faculdade de Educação, ela criou o coral daquela unidade acadêmica.

O referido coral era um espaço de formação musical do professor pedagogo. A Professora Izaíra colocava os estudantes de Pedagogia que cantavam no coral para reger o coro. Ela os ensinava a reger, a ler partituras e a tocar flauta. Com esta iniciativa, criou-se um ambiente de discussão em torno da Arte na formação humana com ênfase na Música, porque ela era uma musicista dentro da Faculdade de Educação.

Quando o PIBID chegou à Universidade Federal do Ceará, a Licenciatura em Música já havia saído da FACED e estava no ICA (Instituto de Cultura e Arte). Porém, o curso fora criado na Faculdade de Educação e as ligações epistemológicas e afetivas provocaram o trabalho em conjunto que, neste trabalho de pesquisa, pretendemos estudar.

No ano de 2010, quando o curso de Música entrou no PIBID, a Pedagogia entrou também e ambos chegaram às mesmas escolas. Como já havia um vínculo histórico na UFC entre a Música e a Pedagogia, criado pela professora Izaíra Silvino e por outros professores que a sucederam, dentre esses os coordenadores das duas áreas do PIBID, tudo ficou mais fácil.

Diante disso, a relação da Pedagogia com a Música dentro da UFC tem uma trajetória bem mais longa do que o PIBID – logo, a parceria que aqui estudamos foi consequência de uma história bem anterior. Portanto, foi natural convidar os estudantes de ambas as graduações a trabalharem juntos.

Uma vez trazendo à tona todas essas questões históricas da Música e da Pedagogia na FAGED, reduto de formação dos professores pedagogos, veremos a seguir um breve histórico do PIBID no que diz respeito à sua função e aos passos que oportunizaram a parceria dos bolsistas das licenciaturas de Música e Pedagogia.

O PIBID tem por finalidade inserir os estudantes de licenciatura no cotidiano de escolas da rede pública. Os licenciandos de Música e Pedagogia, em pares, foram encaminhados para as escolas nas quais iriam atuar.

Os coordenadores do PIBID desenvolveram um projeto de intervenção e levantamento de dados a partir de entrevistas com os professores e estudantes das escolas. De forma coletiva e participativa, construíram um projeto que contemplasse tanto os licenciandos de Música quanto os de Pedagogia, para cada realidade encontrada nesses espaços escolares. A Escola Martins de Aguiar recebia alunos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental; a Escola Alvorada possuía alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (séries iniciais); e a Escola Santos Dumont recebia alunos somente do Ensino Fundamental.

O Projeto foi desenvolvido através de reuniões (gerais e por área, nas escolas e na universidade) que visavam o acompanhamento, o planejamento, a avaliação e intervenções, caso necessário; além de reflexões, sessões de estudos, participação e organização de eventos (encontros, seminários, palestras, oficinas) e ações pedagógicas na escola.

Todas as ações pedagógicas empreendidas pelos licenciandos de Música e Pedagogia no espaço escolar eram analisadas e refletidas em equipe, buscando superar possíveis dificuldades encontradas.

Por meio das parcerias entre as duas licenciaturas, foram elaborados artigos científicos refletindo sobre as ações do PIBID. Estes trabalhos foram apresentados nos Encontros Universitários e Encontros de Práticas Docentes promovidos pela UFC.

As ações pedagógicas foram pensadas com a finalidade de colaborar para a formação de educadores reflexivos e críticos, a partir de sua inserção no cotidiano das escolas públicas do município de Fortaleza.

Pensando nesta perspectiva, recorreremos a Vigotsky (2007), que nos explica com propriedade os mecanismos de mudança em um contexto social e cultural, levando-nos a entender que os mecanismos de mudança individual, ao longo do desenvolvimento, têm sua raiz na sociedade e na cultura. Considerando que a cultura é

fator importante para a consolidação de conhecimentos, nada nos parece mais lógico do que colocar os bolsistas para trabalharem juntos.

Ainda na perspectiva da teoria de Vigotsky, citamos as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza:

As definições de currículo, portanto, incluem as experiências vividas pelos estudantes, professores, técnicos, gestores e famílias, os conteúdos a serem ensinados e aprendidos, as habilidades a serem desenvolvidas e a avaliação, que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados no processo de escolarização e assim, na formação das identidades dos sujeitos envolvidos (FORTALEZA, 2011, p. 24).

Nesse sentido, citamos Freire (1998), que diz que a educação também é um ato político. Percebemos então que a educação não pode ser alienante; deve ter seu caráter libertador e, conseqüentemente, conduzir os protagonistas para que possam ler, interpretar, vivenciar e transformar o mundo.

Ao colocar os bolsistas de Música e Pedagogia para trabalharem juntos, houve a valorização desses estudantes como pessoas ativas nesse processo educacional, estimulando-os através de propostas inovadoras no que diz respeito às práticas pedagógicas diferenciadas, e buscando as trocas ocorridas entre os licenciandos de Música e Pedagogia.

Somos conscientes de que a construção mútua de conhecimento é feita de forma complexa, pois estabelecem-se relações entre as partes na compreensão do todo (MORIN, 2000), e é neste momento que ocorrem as trocas de conhecimentos numa articulação entre teoria e prática. Como pesquisadores, buscamos observar: quais os âmbitos de trocas ocorridos na parceria dos licenciandos de Música e Pedagogia?

Diante do exposto, iremos recorrer também a Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008, publicada no Diário Oficial da União (DOU), que estabelece a obrigatoriedade de se ensinar Música na Educação Básica do Brasil. Está posto no artigo terceiro desta mesma Lei que os sistemas de ensino teriam, a partir de sua publicação, três anos letivos para se adequar às exigências estabelecidas nos artigos 1º e 2º, como também fomentar discussões entre a criação da lei e as trocas de experiências vividas entre os licenciandos.

Com a chegada dos estudantes de Pedagogia e Música nas três escolas contempladas com o programa, surgiram, naqueles estabelecimentos de ensino, vários questionamentos acerca da atuação dos estudantes do PIBID, tendo em vista que o

espaço escolar já está carregado de rotinas sedimentadas. Contudo, entendemos que toda mudança de hábitos e costumes passa por uma reconstrução daquilo que somos – em outras palavras, é também uma mudança de paradigmas. A seguir, veremos um pouco sobre o ensino de Música na Escola Pública.

## **2.2 O Ensino de Música na Escola Pública**

A presença do ensino de Música na Educação Brasileira remonta ao período em que as escolas eram mantidas pelos padres jesuítas no Brasil, até o século XVIII. Os padres jesuítas implantaram a prática da música no currículo escolar com o fim religioso. Porém, quando a burguesia chegou ao país neste período, a escola, antes ligada à igreja, passou a ser administrada por quem tivesse condições de pagar por ela. (FONTERRADA, 2008).

Com a chegada da corte portuguesa ao Brasil, no início do século XIX, “modelos musicais europeus foram trazidos e aplicados, muitas vezes ignorando ou impedindo práticas musicais das culturas que aqui estavam” (FIGUEIREDO, 2002, p. 45).

O estudo aqui relatado, realizado entre os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia, se torna relevante para buscarmos compreender o que pode ser a Música na escola e seu papel nos processos de formação humana. Nesse sentido, temos também o pensamento de Fonterrada (2008), que reforça nossa ideia do valor do ensino de Música na escola, afirmando que:

O mais significativo na Educação Musical é que ela pode ser o espaço de inserção da arte na vida do ser humano, dando-lhe possibilidade de atingir outras dimensões de si mesmo e de ampliar e aprofundar seus modos de relação consigo próprio, com o outro e com o mundo (FONTERRADA, 2008, p. 117).

Expomos essas questões no decorrer de nosso trabalho por entendermos que é preciso criar leitores vorazes, não necessariamente apenas nas questões que envolvem a Música e a Educação, mas no conhecimento em sua totalidade. Isso se dá porque, muitas vezes, esse conhecimento fica camuflado, apresentado de uma forma parcial, o que nos impede de conhecer os acontecimentos e, dessa forma, questioná-los, desenvolvendo assim nossa consciência crítica.

Leis, Decretos, Portarias sempre existirão para favorecer alguns em detrimento de outros. Na realidade, essa questão de criação de “leis” é algo tão complexo que não conseguiríamos justificar e dissecar em apenas um capítulo de livro. Até porque lei é sinal de ordem e arte não é ordem, mas sim processo de criação e liberdade. Não podemos, em nome das Artes, em nome da Música, nos adestramos de uma forma intelectual, social ou moral.

Ainda refletindo com Fonterrada (2008), é mister levantarmos outra questão relacionada à Música na escola. Senão, vejamos:

[...] até que se descubra o real papel da Música, até que cada indivíduo, em particular, e a sociedade, como um todo, se convençam de que ela é uma parte necessária, e não periférica, da cultura humana, até que se compreenda que seu valor é fundamental, ela terá dificuldades para ocupar um lugar proeminente no sistema educacional (FONTERRADA, 2008, p. 349).

É possível dizer que a Música sempre esteve presente na escola. O problema é que as leis brasileiras não favorecem de forma plena o ensino de Artes, especificadamente o da Música. Não podemos nos apegar apenas aos aparentes progressos jurídicos, precisamos nos preocupar com a educação efetiva do povo – ou seja, a educação das massas. O eminente educador Émile Jacques Dalcroze aponta nessa direção quando afirma que:

A Música fará o milagre de ordenar a massa, agrupá-la de acordo com determinada ordem, apaziguá-la, instrumentalizá-la e orquestrá-la, segundo os princípios dos ritmos naturais, pois a Música é a emanção de aspirações e vontades (DALCROZE, 1965, p.8 *apud* FONTERRADA, 2008, p. 124).

Como vemos, estamos diante de outra evidência citada acima: a da importância da Música na escola, intensificando assim nossa luta a favor de atividades pedagógicas interdisciplinares que contemplem as Artes nos espaços escolares. Salientamos que essas atividades pedagógicas aqui mencionadas não se referem às atividades musicais ligadas diretamente às datas comemorativas da escola, como ainda ocorre costumeiramente, mas à Música no seu sentido amplo e universal.

A presença da parceria do PIBID de Música e Pedagogia na escola nos convida à reflexão em busca do descortinar de possibilidades de ensino e aprendizagem musicais, hoje no chão da escola, na Educação Infantil e séries iniciais, tendo em vista as aprendizagens compartilhadas que ocorreram com os estudantes do PIBID. Reforçando nossa ideia, trazemos Swanwick (2003), que diz:

Os educadores musicais não são caixas postais, jardineiras ou agentes culturais. Eles abrem portas. Eles dão acesso ao pensamento musical, eles respeitam, e desfrutam do som, eles reconhecem e estimulam idéias expressivas. Eles certamente não são professores de História. A História da Música e a Música de várias culturas só são acessíveis através das janelas e portas de encontros especiais. (SWANWICK, 1993, 29-30 *apud* LOUREIRO, 2008, p. 201).

De acordo com Swanwick (1993), é necessário estimularmos nossas crianças no que diz respeito às Artes, especificadamente à Música, para que as crianças desejem conhecê-la. Necessitamos oportunizar vivências com Música no espaço escolar, pois a Música é conteúdo escolar e, assim, possui também um conhecimento específico que deve ser ministrado às nossas crianças. Se isso não está acontecendo da forma que deveria ser, ocorre algum problema na ordem de sua execução e, para tanto, necessitamos descobrir o porquê desta situação. Desenvolveremos um olhar sobre o trabalho com a parceria dos estudantes de Música e Pedagogia, proporcionando momentos de observação relevantes para esta situação de impasse no que diz respeito ao ensino de Música nas escolas do município de Fortaleza.

Ao final do trabalho, mostraremos os Mapas Curriculares e de Conteúdos de Música (Anexo III) no sentido de informar os assuntos relacionados ao ensino de Artes, com especificidade em Música, que devem ser ministrados nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Por meio destas experiências vividas no “chão da escola”, nos remetemos a um pensamento de Freire (2013, p.74-75), quando afirma: “... meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências”. Quando tratamos de questões que envolvem educação, essas devem e precisam ser discutidas com um olhar sensível ao fazer coletivo, respeitando o conhecimento de mundo que cada um trás embutido nas suas histórias de vida.

Ainda colaborando nestas questões que envolvem a ação pedagógica no mundo e para o mundo e fortalecendo a experiência vivenciada pelos licenciandos de Pedagogia e Música, nos remetemos a uma afirmativa de Demo:

O que marcará a modernidade educativa é a didática do aprender a aprender, ou do saber pensar, englobando, num só todo, a necessidade de apropriação do conhecimento disponível e seu manejo criativo e crítico (...). A competência que a escola deve consolidar e sempre renovar é aquela fundada na propriedade do conhecimento como instrumento mais eficaz para a emancipação das pessoas (DEMO, 1993, p.33).

Vivemos atualmente em um mundo globalizado, com muitas possibilidades de aprendizagens, e a escola necessita estar atenta às mudanças no âmbito escolar, facilitando a busca de conhecimento de uma forma criativa e crítica, com novos modelos de didáticas que favoreçam o aprender, o saber e o pensar. Uma das ferramentas educacionais que favorecerão este momento o qual partilhamos é a interdisciplinaridade, fator essencial para a junção das disciplinas e o favorecimento das aprendizagens compartilhadas.

### 3 MULTIDISCIPLINARIDADE

Iniciaremos este capítulo trazendo à tona questões relacionadas à multidisciplinaridade antes de adentrarmos nas discussões e reflexões que envolvem a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Temos então, no contexto acadêmico e nos espaços escolares, grandes questões para discussões, envolvendo a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade.

Para termos uma visão global de conhecimentos, é necessário conhecermos essas três temáticas que serão apresentadas e discutidas nesse trabalho. Poderíamos dizer que a multidisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são ligamentos nos quais buscamos construir novas possibilidades de aprendizagens, levando-se em consideração o mundo globalizado no qual estamos inseridos. “A multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade manifestam consequências de diferentes visões de mundo que se constituíram em momentos históricos específicos” (TEIXEIRA, 2015, p. 65).

A multidisciplinaridade surge a partir de uma tendência epistemológica, organizada a partir da nomeada Primeira Revolução Científica (TEIXEIRA, 2015, p. 65). Sua síntese foi efetivada por Descartes e Newton-Cartesiano, ou Paradigma Mecanicista, passando a orientar a produção de conhecimento até o século XX.

O resultado desses pressupostos nos fundamentos da organização multidisciplinar do conhecimento trouxe consigo o risco do reducionismo e da fragmentação. Passaram-se então quase quatro séculos, nesse período acreditou-se que os mistérios do universo poderiam ser desvendados nos laboratórios, privilegiando-se a objetividade em detrimento da subjetividade e concebendo-se as ciências da natureza como as detentoras da verdade. (TEIXEIRA, 2015, p. 65).

Essa tendência de pensamento levou o conhecimento a um alto grau de especialização, ocorrendo um desligamento entre teoria e prática. Nesse momento da história, surge então a Interdisciplinaridade com a possibilidade de superar a barreira dessa tendência.

No próximo capítulo, discutiremos mais profundamente as questões que envolvem a interdisciplinaridade, entendendo que seus conceitos nos aproximam das aprendizagens compartilhadas efetivadas pelos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia.



#### 4 INTERDISCIPLINARIDADE

Os estudos sobre a interdisciplinaridade surgem no Brasil inicialmente com Hilton Japiassú, o precursor das pesquisas sobre o tema em nosso país. Este, decidindo investigar o assunto, frequentou por dois anos o local no qual a Teoria da interdisciplinaridade estava sendo gerada, ou seja, o laboratório de Jean Piaget. Nesse grupo de estudos, foi percebida, através da convivência, a difícil arte de compreender a discussão que ocorria entre os pesquisadores que estudavam com Piaget, que buscavam criar um conceito acerca da Interdisciplinaridade. (FAZENDA, 2011).

Assim como Piaget, Georges Gusdorf foi precursor nos estudos da interdisciplinaridade, com um legado de mais de trinta livros (todos com mais de mil páginas). Seus registros retratam a história das Ciências e os encontros ocorridos na superação de seus limites. (FAZENDA, 2011).

Buscando compreender melhor o conceito de interdisciplinaridade em Fazenda, trazemos um fragmento para nossas reflexões acerca da temática:

A formação à interdisciplinaridade (enquanto enunciadora de princípios) pela interdisciplinaridade (enquanto indicadora de estratégias e procedimentos) e para a interdisciplinaridade (enquanto indicadora de práticas na intervenção educativa) precisa ser realizada de forma concomitante e complementar. Exige um processo de clarificação conceitual que requer alto grau de amadurecimento intelectual e prático, uma aquisição no processo reflexivo que vai além do simples nível de abstração, mas requer a devida utilização de metáforas e sensibilizações (FAZENDA, 2011, p. 23).

Como percebemos, os estudos que envolvem a interdisciplinaridade requerem um pensar coletivo e organizado. Uma formação voltada para a interdisciplinaridade repercute em nossa prática na sala de aula nas diversas situações vivenciadas no mundo real, contextualizado e assumindo um papel importante nas várias áreas do conhecimento.

Corroborando com Fazenda (2011), temos os trabalhos de Klein e Lima relatando que o conceito de interdisciplinaridade começou a surgir no século XX e tem aproximadamente cem anos. A interdisciplinaridade nasce a partir da necessidade de se criar interações entre o universo das diversas áreas do conhecimento (TEIXEIRA, 2015).

Trazemos à tona o tema em razão da experiência vivenciada pelos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia, buscando compreender as aprendizagens compartilhadas que ocorreram entre esses pares de licenciandos. Recorremos nesse momento, por meio das Diretrizes Curriculares do município de Fortaleza, a seguinte afirmativa:

Entende-se que há incompletude das disciplinas, quando vistas isoladamente, e por isso exigem interação das áreas de conhecimentos, pois as relações estabelecidas entre elas asseguram uma leitura mais complexa dos fatos. A interação é, portanto, condição para se efetivar um currículo cidadão. (FORTALEZA, 2011, p. 30).

Percebemos que a relação entre conhecimentos ocorre quando possibilitamos situações de aprendizagens significativas – ou seja, propostas de atividades criativas com intenção de alcançar a assimilação de conhecimento que ocorrerá diante de uma mediação bem elaborada, não necessariamente apenas no contexto educacional, mas em todos os espaços onde existam possibilidades de aprendizagens. Citamos como exemplos espaços não formais, como a igrejas, clubes, agremiações esportivas etc.

Ainda na direção da interdisciplinaridade, através da parceria dos licenciandos de Música e Pedagogia, ressaltamos nesse momento que a Música é um elemento essencial na formação de todas as pessoas e a escola é, ainda, a instituição que garante o acesso ao conhecimento científico, humanístico e artístico para a maioria da população. Dizemos maioria, porque infelizmente ainda possuímos muitas crianças, jovens e adultos fora da escola. Reforçando esta questão, nos apropriamos de um pensamento de Mello, que estuda Vigotsky, e assim citamos:

O homem é um ser social não porque ele viva ou goste de viver em grupo, mas porque, sem a sociedade, sem os outros com quem aprender a ser um ser humano, o homem não se torna humano com inteligência, personalidade e consciência (MELLO, 2004, p. 139).

Compreendemos que o processo educativo não pode se dar de maneira fragmentada, como ainda ocorre na “escola tradicional”. O professor de Artes na escola tem um papel bastante relevante juntamente com os outros professores que estão no espaço escolar. Todos precisam criar elos e colaborar para que se estabeleça uma educação crítica e libertadora (FREIRE, 1979), que forme o estudante em sua totalidade.

A interdisciplinaridade envolve uma variada discussão de valores no que se refere à solidariedade, à ética, ao respeito às diferenças e à inclusão. Além disso, ela busca o trabalho coletivo, condição essencial para sua efetivação. E complementando em Fazenda (2011), temos o seguinte conceito elaborado por Japiassú:

A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa (JAPIASSU, 1976 *apud* FAZENDA, 2011, p. 51).

Reforçando esta questão, de que necessitamos interagir com outras pessoas para construirmos nossas aprendizagens, Morin (2000) afirma que “a compreensão mútua entre os seres humanos, quer próximos, quer estranhos, é daqui para a frente vital para que as relações humanas saiam de seu estado bárbaro de incompreensão” (MORIN, 2000, p. 17).

E ainda nesta linha de pensamento a respeito desses processos internos de desenvolvimento, que só ocorrem quando o indivíduo interage com outras pessoas, citamos por Oliveira que, por meio do pensamento de Vigotsky, nos aponta:

A importância da intervenção deliberada de um indivíduo sobre outros como forma de promover desenvolvimento articula-se com um postulado básico de Vigotsky: a aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento desde o nascimento da criança. A aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas (OLIVEIRA, 1997, p.33).

Retornando a Morin, que com muita propriedade fortalece o pensamento de Vigotsky, verificamos que “a verdadeira racionalidade, aberta por natureza, dialoga com o real que lhe resiste. Opera o ir e vir incessante entre a instância lógica e a instância empírica” (MORIN, 2000, p. 23).

Compreendemos que além das interações sociais, necessárias a todo ser humano para o seu desenvolvimento social e cultural, temos também um outro elemento constituído neste momento em que ocorre as interações humanas. É a questão da teoria e da prática, citada por Morin e que também será ponto de destaque na experiência vivenciada pelos licenciandos de Música e Pedagogia.

Diante dessa realidade vislumbrada nos parágrafos anteriores, segundo Morin (2000) o inesperado nos surpreende. Instalamo-nos de forma segura em nossas teorias e ideias e elas não têm estrutura para acolher o novo, que brota sem parar.

Nesta perspectiva de pensamento, nos propomos a dizer que ninguém pode se apropriar de uma forma exagerada do conhecimento e da teoria sem passar pela beleza da experiência.

Teoria e experiência precisam caminhar em uma mão única, na mesma direção, uma fortalecendo o caminhar da outra e assim sucessivamente. Dessa forma, “é preciso efetivamente recompor o todo para conhecer as partes” (MORIN, 2000, p. 37).

Mello (2004), postulante de Vigotsky, enfatiza também a importância das interações para a aquisição das aprendizagens humanas:

[...] as funções psíquicas humanas, como a linguagem oral, o pensamento, a memória, o controle da própria conduta, a linguagem escrita, o cálculo, antes de se tornarem internas ao indivíduo, precisam ser vivenciadas nas relações entre pessoas; não se desenvolvem espontaneamente, não existem no indivíduo como uma potencialidade, mas são experimentadas inicialmente sob a forma de atividades intersíquica (entre pessoas) (MELLO, 2004, p. 141).

Assim, o estudo em questão nos direciona para uma pesquisa que favoreça uma melhor compreensão do que sejam essas interações sociais, essas aprendizagens compartilhadas. É impossível vivermos isolados uns dos outros, criando conceitos efêmeros quando, na verdade, esses deveriam ser conhecimentos formulados de forma cíclica e articulados, envolvendo o maior número possível de pessoas para que não migrem ao acaso. Conhecimento sem aprendizagem compartilhada não é conhecimento. O conhecimento verdadeiro, se podemos destacar desta forma, não apreende para si só suas ideias de descobertas. Ele expande! E expandindo, fortalece a essência do humano.

Aprendemos para que, de uma forma direta e insolúvel, possamos nos envolver com o outro numa troca de saberes perenes, em que ocorrem verdadeiras simbioses. A interdisciplinaridade é algo novo, aquela novidade que sempre está batendo em nossa porta, possibilitando construções inovadoras para o amanhã. Precisamos superar de vez o que Morin (2000) tanto rejeita no que se refere ao conhecimento científico, quando afirma que “o mundo dos intelectuais, escritores ou universitários, que deveria ser mais compreensivo, é o mais gangrenado sob o efeito da hipertrofia do ego, nutrido pela necessidade de consagração e de glória” (MORIN, 2000, p. 97).

Ocorrendo aprendizagens compartilhadas (MATOS, 2014) por meio da experiência vivida entre estudantes de Música e Pedagogia, podemos cogitar também

que ocorre a formação de pessoas mais solidárias, dando-nos a possibilidade de perceber que não vivemos sem o outro, que não vivemos para nós mesmos.

Analogicamente falando, essa aprendizagem compartilhada parece ser um movimento acrobático, no circo, com uma rede ao fundo: a rede da aprendizagem e da solidariedade. Um se joga ao alto para usufruir da experiência do voo tendo a certeza de que, ao descer, encontrará em que se sustentar na experiência de aprender. E caso essa relação de salto no ar e apoio não se constituam plenamente, e aqui denominamos esse não funcionamento de erro, ainda existe a possibilidade da rede constituída por aquele ambiente que chamamos de Planeta Terra. Somos chamados para o centro. Uma vez estando no centro da Terra, iremos em busca de um novo começo – ou quem sabe, de novos recomeços.

O conhecimento é muito complexo para ser ancorado em ilhas, pois existem os arquipélagos. Ilha sem arquipélago não é ilha. Teoria sem prática não nos permite dizer que foi consumada uma aprendizagem. A história, as conquistas de um povo, é perpassada por esse duo “teoria e prática”. Esses elementos são indispensáveis para o fortalecimento de nosso trabalho, como também para a perpetuação da espécie. Assim, “o conhecimento do conhecimento deve aparecer como necessidade primeira, que serviria de preparação para enfrentar os riscos permanentes de erro e de ilusão, que não cessam de parasitar a mente humana” (MORIN, 2000, p. 14).

Como vemos, precisamos nos apegar ao conhecimento como uma necessidade essencial para a perpetuação da espécie humana. As dificuldades de implementação de aulas de Arte na escola nos darão respaldo para efetivarmos esse conhecimento de uma forma que contemple a Música numa intenção interdisciplinar.

Buscamos a temática da interdisciplinaridade porque dela emanam aspectos valiosos das licenciaturas em Música e em Pedagogia, conhecimentos distintos que procuramos observar no percurso de nossa pesquisa.

Os projetos interdisciplinares construídos na escola buscam permitir que o estudante estabeleça ligações entre as várias informações a que tem acesso, favorecendo estratégias significativas para as aprendizagens. Vejamos:

A Escola e as práticas educativas fazem parte de um sistema de concepções e valores culturais que faz com que determinadas propostas tenham êxito quando “se conectam” com algumas das necessidades sociais e educativas. Os projetos podem ser considerados como uma prática educativa que teve reconhecimento em diferentes períodos deste século, desde que Kilpatrick, em 1919, levou à sala de aula algumas das contribuições de Dewey. (HERNADÉZ, 1998, p. 66-67 *apud* LIMA, 2013, p. 25).

Nós, no período de 2010 a 2012, quando exercemos a função de professora coordenadora pedagógica em uma das escolas selecionadas pelo PIBID, propomos naquela ocasião trabalharmos com a Pedagogia de Projetos para o corpo docente daquela escola, por entendermos que a educação requer um novo olhar, sensível a globalização.

Sobre a questão da Pedagogia de Projetos, buscamos suporte em Prado (2003 *apud* LIMA, 2013, p. 25). Para Prado, a Pedagogia de Projetos fortalece e potencializa a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, entendendo que o trabalho com projetos libera as fronteiras disciplinares e contribui assim para a construção de pontes entre áreas de conhecimentos distintos, apresentando-se, de uma forma contextualizada e efetiva, a um universo de possibilidades de aprendizagens simultâneas.

Prado (2003) também admite que o conhecimento específico ou disciplinar possibilita reconhecer e compreender as particularidades de um determinado conteúdo; e o conhecimento integrado, interdisciplinar e transdisciplinar também pode estabelecer relações significativas entre os vários tipos de conhecimentos. Ambos se realimentam e um não existe sem o outro. (LIMA, 2013, p. 25).

Como vemos, muitas foram as possibilidades de conhecimentos surgidos entre os estudantes do PIBID Música e Pedagogia. Tais encontros serão apresentados no decorrer deste trabalho, demonstrando assim a construção de conhecimentos ocorridos entre os pares de Pedagogia e Música.

Com a chegada dos estudantes na escola a qual eu era professora coordenadora pedagógica, após alguns planejamentos, as supervisoras selecionadas pelo programa PIBID apresentaram para os referidos estudantes as propostas pedagógicas da escola, e todos em equipe passaram a trabalhar na perspectiva da Pedagogia de Projetos. Abaixo, segue registro de uma das atividades. Na ocasião, estávamos trabalhando o projeto bimestral “Conhecendo Lindas Histórias Musicais”. Ao final desse trabalho, apresentaremos como anexo alguns jornais escolares produzidos pela equipe do PIBID, com informes de atividades desenvolvidas na escola.

Figura 2: 1ª Feira Municipal de Ciências e Cultura de Fortaleza/ Ceará



Fonte: Arquivo Pessoal (2010).

A Educação Musical na escola tem papel fundamental na formação de um cidadão crítico e criativo em um mundo cheio de diversidades políticas, sociais e culturais.

A música é um elemento essencial na formação do indivíduo como cidadão cultural, um direito de toda pessoa, e a escola é ainda a instituição que garante o conhecimento científico para a população. Fortalecendo esse pensamento, temos Koellreutter (1997):

Um tipo específico de sociedade condiciona um tipo específico de arte, porque a função da arte varia de acordo com as intenções e as necessidades da sociedade, porque o sistema social, o sistema de convivência inter-humana é governada pelo esquema de condições econômicas; porque é das necessidades objetivas da sociedade que resulta a função da arte (KOELLREUTTER, 1997, p. 37-44).

De acordo com leituras realizadas nas Diretrizes Curriculares do Município de Fortaleza, percebemos uma preocupação pela busca da compreensão da realidade e o desejo de formar o cidadão ativo e crítico, com saberes voltados para o presente e indo ao encontro do que está acontecendo, indicando, assim, a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos questionadores. Nesse aspecto, o ensino de Artes nas escolas, especificadamente a educação musical, favorece à formação desse cidadão.

De acordo com Tedesco (2008, p.13), “a escola é um produto do processo de modernização e, como tal, sempre esteve submetida à tensão entre as necessidades de integração social e as exigências do desenvolvimento pessoal”.

Alguns documentos que foram criados na esfera federal favoreceram a Educação Musical no final do século XX. Em 1998, foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e o Parâmetro Curricular Nacional para o Ensino Fundamental (PCN).

Discussões, reflexões e ações relacionadas à prática da educação musical nas escolas têm surgido em congressos, fóruns e publicações científicas para contribuir efetivamente para com a consolidação do ensino de Música na Educação Básica.

O discurso oficial e seu cumprimento provavelmente levará tempo para que ocorra de fato, nos levando a ter o ensino de Música apenas nos projetos pedagógicos das escolas. Pois, dentre outras razões, ainda não dispomos de professores suficientes para essa implementação efetiva da Música na escola. Ao nosso parecer, o ideal seria termos cada pedagogo com formação acadêmica em Educação Musical.

Reforçando essa discussão para melhor entendimento, as políticas públicas são práticas concretas que são executadas para avaliar, amparar e sustentar necessidades coletivas e de direitos sociais que podem ser urgentes ou não, mas indispensáveis, instituindo compromissos que requerem a melhoria da sociedade (OLIVEIRA, 2007).

Sob esse prisma, podemos, através da parceria entre os licenciandos de Música e Pedagogia, suscitar discussões de “como” a Lei 11.769/2008 está sendo implementada na escola, especificamente no contexto da Educação Básica do Município de Fortaleza.

Segundo Vigotsky (2007), viver em sociedade é uma condição essencial para o nosso desenvolvimento e respeitar as condições inatas de cada ser humano são importantes nesse processo de desenvolvimento, porém não são suficientes. É necessário um envolvimento da pessoa com a cultura, fator determinante e condição essencial para o seu desenvolvimento, pois cria aptidões e capacidades que não existem na pessoa ao nascer. Moraes (2007, p. 43) ressalta que “a música, usando uma expressão bem popular, emprenha a criatura humana pelo ouvido. Seduz o ouvinte. Uma criação assim, com tal força expressiva, pode amordaçar ou libertar uma coletividade”.

Através do estudo sobre a parceria ocorrida entre as licenciaturas de Música e Pedagogia, teremos a oportunidade de verificar como pesquisadores como a Música perpassou os espaços da escola e quais impactos a cultura musical deixou no ambiente



escolar, tendo em vista que a Música é um elemento essencial que caracteriza a cultura de um povo.

Salientamos neste momento que a Música é uma arte eminentemente social, com características ligadas ao tempo, ao lugar, variando de sociedade para sociedade, criando vínculos e estimulando a união entre as pessoas.

Existindo na escola uma parceria de licenciandos de Música e Pedagogia, teremos condições para, através dos registros da escola, analisarmos os aspectos da aprendizagem musical e suas contribuições para a educação. Ressaltamos também que o estudo de Música é, desde os primórdios, um instrumento com muitos significados na vida do ser humano e nas relações coletivas.

A paixão dos gregos pela música fez com que, desde os primórdios da civilização, ela se tornasse para eles, numa maneira de pensar e de ser. Desde a infância eles aprendiam o canto como algo capaz de educar e civilizar. O músico era visto por eles como guardião de uma ciência e de uma técnica, e seu saber e seu talento precisavam ser desenvolvidos pelo estudo e pelo exercício. O reconhecimento do valor formativo da música fez com que surgissem, naquele país, as primeiras preocupações com a pedagogia da música. Assim, a música requer uma instrução que ultrapassa o caráter puramente estético; torna-se uma disciplina escolar, um objeto de maestria, proporciona a medida dos valores éticos, torna-se uma sabedoria (LOUREIRO, 2003, p. 34).

Diante disso, percebemos a importância que a Música exerce em uma civilização. Neste momento, trazemos novamente para discussão a resolução CME/CEF Nº 009/2013, que passa para o professor pedagogo (séries iniciais) do Município de Fortaleza a responsabilidade de ministrar aula de Artes (Música).

De posse dessa resolução, nos remetemos as Diretrizes Curriculares do Município de Fortaleza, em que destacam a questão curricular como meio de formação docente e discente:

Um currículo, portanto, expressa a compreensão da função social da escola como uma comunidade de ensino e de aprendizagem, com foco na formação discente e docente, para que possa assegurar a produção/reprodução/transformação da realidade na qual a escola está inserida, ampliando e desenvolvendo os saberes e conhecimentos da comunidade escolar, numa perspectiva social mais justa e igualitária (FORTALEZA, 2011, p. 27).

Como vemos, existe um entendimento nas Diretrizes que reforça a escola como local de ensino e aprendizagem. Tendo o foco na formação, tanto docente quanto discente, enquanto pedagogos que somos, temos a necessidade de ensinar Artes. Para isso, no caso específico da Música, precisamos de formações tanto iniciais quanto

continuadas. Acreditamos que nesta parceria entre Música e Pedagogia teremos alguns caminhos para consolidarmos de forma clara e objetiva o ensino de Artes na escola, a partir do enfoque interdisciplinar proposto através das ações do PIBID.

Insistimos nessa questão da formação musical do professor pedagogo porque buscamos qualidade na educação pública e desejamos realmente um currículo interdisciplinar, um avanço no que se refere às práticas curriculares tradicionais. Ainda na leitura das Diretrizes Curriculares do Município de Fortaleza, observamos:

Entende-se que há incompletude das disciplinas, quando vistas isoladamente, e por isso exigem interação das áreas de conhecimentos, pois as relações estabelecidas entre elas asseguram uma leitura mais complexa dos fatos. A interação é, portanto, condição para se efetivar um currículo cidadão. (FORTALEZA, 2011, p. 30).

Diante do exposto, percebemos a importância dessa formação para os professores pedagogos. A resolução é de 2013 e, desde então, pouco avançamos nestas questões que envolvem a capacitação de professores pedagogos em Artes.

A experiência vivida pelos licenciandos de Música e Pedagogia do PIBID nos dará condições para observarmos, através dos registros que mencionamos neste trabalho, como essas aprendizagens de conhecimentos distintos e interdisciplinares ocorreram no período da parceria que se realizou no âmbito do PIBID e também nos dará subsídios para refletirmos como podem ser ministradas aulas de Música pelo professor pedagogo. Interdisciplinaridade sugere formação de “ser” humano. Vejamos o que diz Fazenda (2011):

A Interdisciplinaridade pressupõe basicamente uma inter-subjetividade, não pretende a construção de uma superciência, mas uma mudança de atitude diante do problema do conhecimento, uma substituição da concepção fragmentária para a unitária do ser humano (p.70-71).

Verificamos enfim a importância da interdisciplinaridade para este mundo globalizado no qual estamos inseridos. Requer de nós, professores, alunos e cidadãos do mundo, mudança de posturas, principalmente no meio escolar e acadêmico. É justamente nesses espaços que emanam todas as possibilidades de diálogos e discussões para se chegar ao novo. Seguiremos agora com mais um momento de reflexões, desta forma trazendo a temática da transdisciplinaridade.

## 5 TRANSDISCIPLINARIDADE

O termo Transdisciplinaridade surgiu há aproximadamente três décadas. Por se tratar de um termo novo, é comum encontrarmos dúvidas e especulações no que se refere ao significado da palavra. Neste capítulo, suscitaremos discussões e reflexões acerca dessa temática. Nosso desejo é alcançar uma educação igualitária para todos, com compromisso, no seu sentido mais amplo. Iremos nos reportar a trabalhos de Morin (2000, 2007), Nicolescu (2010) e Boberg (2010).

A origem do termo Transdisciplinaridade surgiu em um Seminário Internacional, realizado na Universidade de Nice, na França, no ano de 1970, quando Jean Piaget utilizou o termo pela primeira vez. A temática deste Seminário tratava da pluridisciplinaridade e da interdisciplinaridade. Na ocasião, Piaget citou:

[...] à etapa das relações interdisciplinares, podemos esperar ver sucedê-la uma etapa superior que seria “Transdisciplinar”, que não se contentaria em encontrar integrações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total, sem fronteira estável entre essas disciplinas (*apud* SOMMERMAN, 1999, p. 2, BOBERG, 2010, p. 475).

Diante do que foi citado por Piaget, percebemos que a transdisciplinaridade é o norte para superar as disciplinas, focando desta forma na construção de pensamentos globais (BOBERG, 2010). Dessa forma, Piaget, ao mencionar a palavra “transdisciplinar”, abriria um variado número de pesquisas nesta temática. Edgar Morin, Niels Bohr e outros pesquisadores começaram a incluir o termo em suas pesquisas, mostrando a importância de difundir seus estudos sobre essa questão nos variados espaços de conhecimentos.

Seguindo essa linha de pensamento, temos a Carta da Transdisciplinaridade criada pela UNESCO, no 1º Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, realizado na Arrábida, Portugal, em 1994. O documento trata a temática como um conceito que alcança não somente as questões educacionais, mas também as diferentes nuances das relações humanas (BOBERG, 2010).

Edgar Morin, sociólogo francês, juntamente com Basarab Nicolescu e Lima de Freitas, foram os redatores da Carta. Saliemos que Edgar Morin hoje é conhecido mundialmente por ser um dos maiores pesquisadores nesses estudos que envolvem a

transdisciplinaridade, buscando e promovendo diálogos constantes entre as diferentes ciências.

Na Transdisciplinaridade a busca é pela unidade do todo ressaltando que o micro pertence ao macro, e o macro pertence ao micro. A Transdisciplinaridade significa mais que disciplinas que colaboram entre si para alcançar um projeto comum. Há um modo de se pensar organizado, que pode atravessar as disciplinas e pode dar uma espécie de unidade profundamente integradora como sugeridos nos artigos da carta da Transdisciplinaridade (LIMA, 2013, p. 26).

Como vemos, a experiência vivenciada pelos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia tem um valor maior no sentido das articulações de saberes ocorrida entre eles, possibilitando aberturas constantes para diálogos envolvendo as ciências humanas, a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual.

No decorrer da leitura desse trabalho, no ponto 7.1, discutiremos com mais profundidade as questões que envolvem Edgar Morin e “Os sete saberes necessários à educação do futuro”.

Apresentaremos a seguir as experiências pedagógicas-musicais protagonizadas pelas duplas dos licenciandos nas três escolas públicas no município de Fortaleza, buscando compreender o intercâmbio de saberes ocorridas entre os pares de bolsistas. A seguir veremos as aprendizagens compartilhadas ocorridas nessa parceria do PIBID.

## 6 METODOLOGIA PARA AS CONSTRUÇÕES PEDAGÓGICO-MUSICAIS

O presente capítulo abordará questões metodológicas envolvendo os âmbitos de trocas ocorridos entre os licenciandos de Música e Pedagogia. Para tanto, se faz necessário lembrarmos alguns pontos importantes desse trabalho. Vejamos:

Três escolas do município de Fortaleza foram selecionadas para o programa PIBID: Martins de Aguiar (distrito 1); Alvorada (distrito 2); Santos Dumont (distrito 5). As referidas escolas receberam os estudantes de Música e Pedagogia no início do ano de 2010. A experiência relatada e estudada nesta pesquisa abrange a parceria dos estudantes no período de 2010 a 2012.

Introduziremos este capítulo com um pensamento da professora Izaíra Silvino, que coabita plenamente com o nosso modo de pensar, tendo em vista que a escola é o espaço no qual ocorrem inúmeras experiências de aprendizagens, tanto individuais quanto coletivas: “Acredito na escola. Acredito que a escola tem uma função clara na vida dos homens... Acredito na escola. E acredito que a arte deve ter uma função em todas as escolas, para estar ao alcance de todos os alunos” (MORAES, 1993, p. 12).

A escola sempre foi alvo de vários estudos, debates e discussões. Isso decorre por conta do seu valor na sociedade. Acreditamos na escola porque ela faz parte da nossa história, tanto de formação em relação aos conhecimentos adquiridos e partilhados, quanto no seu sentido mais amplo, relacionados à formação de uma cultura. É na escola, também, onde ocorrem os grandes embates no que se refere às questões curriculares: o que ensinar e o que aprender.

Diante deste cenário, os estudantes do PIBID chegaram às três escolas com a proposta de trabalharem em pares (Música/Pedagogia) e com um variado leque de possibilidades para implementar a interdisciplinaridade, já que possuíam conhecimentos distintos.

Os estudantes do PIBID passaram a participar dos planejamentos escolares com a presença das professoras efetivas de cada escola e das supervisoras aprovadas em seleção pela UFC, uma de Pedagogia e outra de Música, que iriam acompanhar, sugerir, colaborar e aprender nas interações sociais que ocorreriam naquele espaço educacional.

Todas as propostas de planejamento eram discutidas entre os estudantes do PIBID com as supervisoras do programa, com as professoras da escola que recebiam os

estudantes em sala, com os coordenadores pedagógicos e com os coordenadores dos Projetos de Pedagogia e Música. Levando em consideração esse momento de planejamento e discussão para implementação das ações pedagógicas, é apropriado citarmos as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental de Fortaleza, que diz o seguinte:

O currículo incorpora todas as atividades planejadas para atingir determinados objetivos; inclui, ainda, os acontecimentos inesperados, mas dos quais se pode extrair oportunidades para aprendizagem e também as demais experiências pessoais, coletivas e sociais (currículo oculto), permitindo que o sujeito aprenda (FORTALEZA, 2011, p. 23).

Neste contexto, os planejamentos eram realizados nas escolas e, de acordo com a proposta do Projeto Pedagógico de cada instituição escolar, os fazeres necessários à educação iam sendo criados. Muitas trocas significantes ocorreram dessa parceria. São vários os relatos de experiências ocorridas no chão da escola.

De posse dessas informações iniciais, iremos agora explicar os procedimentos de análise dos dados coletados, fundamentando-os em nosso aporte teórico em que evidenciamos Vigotsky (2007), com estudos e conceitos sobre interação social e a noção de que nossa história individual e coletiva perpassam aprendizagens relacionadas ao convívio social. Koellreutter (1997) afirma que o maior objetivo da educação musical é o ser humano. Todo o seu trabalho está definido em uma dimensão que tende, além de desenvolver a criatividade e a reflexão, suscitar o desenvolvimento global das capacidades humanas. Freire (2013), com os conceitos de homem e sociedade, nos ajuda a perceber a sociedade como um processo em constantes modificações e transitoriedades. Moraes (1993, 2007), no que se refere ao reconhecimento da sala de aula como uma realidade humana, nos propõe que essa realidade só poderá ser percebida nas situações vivenciadas no cotidiano, no percurso dos acontecimentos vividos e sentidos. Edgar Morin (2000), por meio da teoria da complexidade do conhecimento e dos sete saberes da educação do século XXI, nos auxiliou a justificar as aprendizagens compartilhadas que ocorreram entre os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia.

Será utilizada a pesquisa qualitativa como abordagem metodológica e como estratégia de pesquisa, o estudo de caso. Segundo Creswell (2010, p. 206), “a investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação dos dados”. A coleta de dados

terá em seu primeiro momento, como ferramenta principal, a análise das ações dos licenciandos no programa durante o período em que foram bolsistas, relatadas nos *blogs*<sup>5</sup> criados no período da parceria, nos planejamentos educacionais, nos jornais escolares, em vídeos, nos Encontros Universitários e nos Encontros de Práticas Docentes da UFC.

Em um segundo momento, utilizaremos a aplicação dos questionários semiestruturados para todos os estudantes de Pedagogia e Música participantes do programa no período de 2010 a 2012, seguido da realização das entrevistas semiestruturadas com os coordenadores do PIBID de Música e Pedagogia e quatro estudantes do programa (dois de Música e dois de Pedagogia), que foram selecionados a partir do tempo de permanência em uma das escolas – ou seja, através de registros (entrada e saída) dos estudantes do PIBID, documentos conseguidos por meio da Coordenação Institucional do PIBID. Também foram de suma importância para esta etapa Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia, achados na biblioteca da FAGED, e do Curso de Música do ICA, relacionados com nossa temática de estudo; PIBID e Interdisciplinaridade, e demais trabalhos acadêmicos que abordem o trabalho desenvolvido nas escolas contempladas pelo Programa e que foram apresentados nos eventos promovidos pela UFC (Encontros Universitários e Encontros de Práticas Docentes).

Nosso alvo de estudos foram os estudantes bolsistas do curso de Educação Musical e de Pedagogia da UFC da Educação Básica de uma das três escolas do município de Fortaleza, todos participantes do PIBID.

Apontamos a escolha deste campo de estudo baseado no fato de que o PIBID foi, nas áreas de Música e Pedagogia, implementado em três escolas da rede municipal de Educação de Fortaleza, ação essa idealizada pelo MEC, através da CAPES, com o propósito de valorizar os futuros docentes e gerar aprendizagens mútuas que ocorreram durante o processo de socialização no ambiente escolar.

Diante do exposto, em relação às três escolas selecionadas pela Universidade, elegemos uma para a realização do estudo, na intenção de compreender como foram os percursos desses licenciandos no que diz respeito à convivência estabelecida entre eles, o que entendemos como “âmbitos de trocas”.

---

<sup>5</sup> O *blog* do PIBID Música pode ser acessado através do *link*: <http://pibidmusicaufc.blogspot.com.br/?m=1> e o *blog* do PIBID Pedagogia pode ser acessado através do *link*: <http://pibidpedagogiaufc.blogspot.com.br/>.

A escola do município de Fortaleza em que aprofundaremos nossas pesquisas será a Escola Martins de Aguiar (distrito 1). Levamos em consideração para efetivação da escolha alguns fatores importantes mencionados no corpo deste trabalho. São eles:

1. Maior permanência dos estudantes bolsistas de Pedagogia ou Música no intervalo de 2010 – 2012;
2. Um trabalho de TCC da estudante Yasodaria Maria Mota Chagas, que aborda o PIBID como um articulador da relação Teoria e Prática na formação inicial do pedagogo para a docência na Educação Básica.
3. Encontro de registros em trabalhos publicados com a expressão “aprendizagens compartilhadas”.

Nosso procedimento de coleta de dados para chegar aos resultados baseou-se em vários documentos importantes para este momento de seleção da escola. Temos em (GIL, 2009) a busca pela clareza como pesquisadores e o cuidado com a verdade das informações adquiridas numa pesquisa documental. Reforçando a importância da análise documental, temos a indicação de que poderemos utilizar outras fontes de pesquisa, como filmes, vídeos e fotografias (FIGUEIREDO, 2007)<sup>6</sup>, entendendo que a ideia de documento ultrapassa a ideia de textos.

É apropriado destacarmos também outro reforço no que se refere à nossa opção de pesquisa. Citamos Creswell no que tange à pesquisa e ao papel do pesquisador:

[...] a pesquisa qualitativa é uma pesquisa interpretativa, com o investigador tipicamente envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes. Isso introduz uma série de questões estratégicas, éticas e pessoais ao processo de pesquisa qualitativa (LOCKE *et al.*, 2007). Com essas preocupações em mente, os investigadores identificam explícita e reflexivamente seus vieses, seus valores e suas origens pessoais, tais como gênero, história, cultura e status socioeconômico que podem moldar suas interpretações durante um estudo. Além disso, obter o ingresso a um local de pesquisa e as questões éticas que podem surgir são também elementos do papel do pesquisador (CRESWELL, 2010, p. 211).

Nós, enquanto pesquisadores, temos a consciência da grande responsabilidade dessa pesquisa no que diz respeito à sua divulgação, com o cuidado

---

<sup>6</sup> FIGUEIREDO, Nébia Maria Almeida de. **Método e Metodologia na Pesquisa Científica**. Ed. Yendis, 2007.



em trabalhar com as informações que nos foram repassadas por meio dos questionários, entrevistas e publicações e, sobretudo, com a nossa questão ética. Contudo, salientamos também que, como estamos intensamente ligados aos entrevistados, existem várias possibilidades de refletirmos sobre determinadas questões que envolvem diretamente a vida do entrevistado com a vida do entrevistador, principalmente em questões que envolvem assuntos relacionados ao *status* de servidores públicos, no âmbito municipal, estadual e federal. Afirmamos isso porque somos servidores públicos e temos a responsabilidade de cuidar das coisas que são públicas, preservando-as para que, de alguma forma, este trabalho também sirva de suporte para outras pesquisas que porventura sejam realizadas.

A razão pela escolha de um estudo de caso reside na possibilidade de refletirmos sobre documentos, fotos, vídeos e informações coletadas que nos impulsionaram ao estudo das práticas pedagógicas na escola, no que diz respeito ao ensino de Música e à formação dos profissionais educadores que hoje formam parcerias.

Ainda reforçando a questão da opção pelo estudo de caso, temos em Minayo (1994) a afirmativa de que o estudo de caso revela sua importância crescente como instrumento de pesquisa e que tem como caráter objetivo mostrar sua aplicabilidade, indicando vantagens e limitações mais comuns encontradas. Além disso, é importante destacar o papel relevante do investigador que deverá ser minucioso com as generalizações, buscando sempre o rigor científico no tratamento da questão.

Relembramos nesse momento o objetivo geral desse trabalho, que é analisar, sob a perspectiva dos licenciandos de Pedagogia e Música, a interação estabelecida entre Música e Pedagogia por meio do PIBID, durante o período de 2010 a 2012.

## **6.1 Levantamento e análise dos dados**

Neste subitem, explicaremos de forma mais detalhada como a pesquisa foi realizada. Inicialmente, tínhamos três escolas participantes do PIBD e precisávamos demarcar um determinado grupo de sujeitos para a efetivação da pesquisa. Na defesa do projeto, nos foi sugerido que concentrássemos a pesquisa em uma única escola. Então, de posse dessas sugestões, iniciamos nosso trabalho buscando na pessoa do professor Afrânio Coelho, professor da UFC e um dos coordenadores de gestão do PIBID, a lista

dos estudantes bolsistas da UFC pertencentes às licenciaturas de Educação Musical e Pedagogia.

O trabalho com a lista dos estudantes bolsistas requereu de nós, pesquisadores, certa cautela, principalmente nos aspectos de seleção dos estudantes no período de 2010 a 2012, foco de nosso trabalho. Salientamos também que tivemos que selecionar estudantes que também passaram pelo programa nos períodos de 2010 a 2011 ou 2011 a 2012, porque ambos os casos estavam dentro da nossa proposta de pesquisa.

Para este momento inicial de levantamento de dados tivemos a colaboração de quatro estudantes de mestrado. Foram eles: Gabriel Nunes, Sandra Dias, Cristiane Oliveira e Larissa Sá e um estudante de graduação, Gabriel Chagas. Esses colaboradores fizeram uma busca na *internet* dos endereços eletrônicos dos referidos estudantes bolsistas de Música e Pedagogia, a partir da lista liberada pelo professor Afrânio, como também serviram como suporte em outras questões que envolveram conhecimentos ligados às tecnologias.

Tendo em vista que a lista do professor Afrânio não possuía os endereços eletrônicos dos alunos bolsistas do PIBID, começamos a pesquisa on-line em busca de identificar tais endereços. Acreditamos que esse foi um momento bastante significativo para iniciarmos o trabalho que nos propusemos a realizar. A busca pelos endereços eletrônicos demorou cerca de dez dias, pois precisávamos contar com a disponibilidade de tempo também dos estudantes de mestrado e do estudante de graduação, tendo em vista que eles também tinham as suas pesquisas para realizar.

Diante desse relato inicial, é bom destacarmos um fragmento que colabora com a discussão que expomos:

(...) nem todos os investigadores qualitativos se preocupam com as questões da generalização, tal como a definimos. os que se preocupam, fazem questão de explicitá-lo. por exemplo, caso conduzam um estudo de caso em determinada turma, isto não significa necessariamente que tenham intenção, ao relatarem os resultados do estudo, de sugerir que todas as turmas se lhe assemelham (BOGDAN & BINKLEN, 1994, p. 66 *apud* LIMA, 2013, p. 63).

Estudo de caso requer tempo para sua execução ser efetivada. Convêm lembrarmos que as pesquisas possuem diferenças de acordo com a proposta dada por cada trabalho de investigação. O estudo de caso é bem aplicado em trabalhos de mestrado, levando-se em consideração, inclusive, o tempo de dois anos oferecido ao estudante.

Ainda nesta temática, destacamos o estudo de caso como abordagem relevante para as pesquisas, baseado em um fragmento de Gil, que nos diz o seguinte:

Os estudos de caso servem a muitos propósitos de pesquisa. São úteis para proporcionar uma visão mais clara acerca de fenômenos pouco conhecidos. São adequados para a formulação de hipóteses de pesquisa. Também podem ser utilizados para fornecer explicações acerca de fatos e fenômenos sob o enfoque sistêmico, o que significa que os estudos de caso podem servir tanto a propósitos exploratórios quanto descritivos e explicativos. Abrangem, portanto, um espectro de possibilidades muito mais amplo que o da maioria dos delineamentos de pesquisa (GIL, 2009, p.14 *apud* LIMA, 2013, p. 64).

No estudo de caso, buscamos suscitar uma reflexão, senão várias, sobre uma determinada situação exposta. Diante da exposição da situação evidentemente dentro de um contexto singular, fazemos uso da etnografia com seus métodos de observação participante, análise de documentos, entrevistas e o nosso envolvimento enquanto pesquisadores com o objeto de estudo, na tentativa de esclarecer e compreender uma realidade – no caso em questão, os âmbitos de trocas que ocorreram com os licenciandos de Pedagogia e Música. Diante dessa questão, temos em Minayo outro apoio relevante para nossa pesquisa:

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social. É claro que a riqueza desta etapa vai depender da qualidade da fase exploratória. Ou seja, depende da clareza da questão colocada, do levantamento bibliográfico bem feito que permite ao pesquisador partir do conhecimento já existente e não repetir o nível primário da “descoberta da pólvora”, dos conceitos bem trabalhados que viabilizem sua operacionalização no campo e das hipóteses formuladas (MINAYO, 2012 p. 61).

Como pesquisadores, tivemos o cuidado constante na busca de trabalhos bibliográficos e outros documentos relacionados com nossa temática, que sustentassem nossas hipóteses em relação ao objetivo da pesquisa. Destacamos esta questão nesse momento porque acreditamos piamente no conceito de aprendizagem compartilhada (MATOS, 2014) como forma da emancipação da humanidade. Então, pensando nessas questões expostas no corpo deste trabalho, buscamos incessantemente verificar, através de teóricos citados nesta pesquisa como também nas pesquisas documentais, jornais universitários, blogs, planejamentos escolares, trabalhos publicados, questionários, entrevistas; se os âmbitos de trocas entre estudantes de Música e Pedagogia realmente

foram efetivados, fortalecendo assim, o conceito “aprendizagens compartilhadas”. Não como a “descoberta da pólvora”, como Minayo cita em seu livro, mas como a possibilidade de que nós só existimos, nos desenvolvemos, criamos e recriamos como espécie humana através da partilha de conhecimentos. Ressaltamos novamente que não vivemos sem o outro e o outro também não foi feito para viver sozinho. O isolamento gera desconstrução do que foi aprendido e conflitos que com certeza trazem prejuízos para o futuro da humanidade.

Pensando com Bacellar (2005), que tomamos a iniciativa, enquanto pesquisadores, de enviar inicialmente para todos os bolsistas do PIBID de Música e Pedagogia no período de 2010 a 2012, um questionário com o intuito de termos nossas primeiras descobertas de qual escola desenvolveríamos nossas pesquisas, tendo em vista que tínhamos um universo de três escolas selecionadas para receberem os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia.

De posse dos endereços eletrônicos, fizemos o envio do questionário para os bolsistas do PIBID de Música e Pedagogia das três escolas que participaram da parceria entre os anos de 2010 a 2012. O questionário possuía perguntas semiestruturadas e tinha como objetivo inicial perceber a permanência do bolsista no programa, como também outras questões relacionadas ao objetivo de nosso trabalho. As proposições foram as seguintes:

1. Quanto tempo você permaneceu no PIBID? Citar, por gentileza mês/ano inicial, mês/ano final.
2. Como você avalia a parceria estabelecida entre os bolsistas de Música e Pedagogia? E quais aprendizagens você adquiriu com esta experiência?
3. Como eram realizados os planejamentos escolares? Qual era a periodicidade desses planejamentos?
4. Quais os momentos do trabalho em dupla que você considera significativos e que marcaram sua formação? Por favor, cite três.
5. Quais foram os aspectos positivos e negativos percebidos por você durante a permanência no programa? Você discutiu tais questões com seu (sua) parceiro (a) de trabalho?
6. Qual a contribuição da gestão da escola para a implementação do trabalho das duplas nas salas de aula?

7. Como você percebia a postura do professor regente em relação às duplas em sala de aula?

8. O que você destacaria da experiência do trabalho em dupla no PIBID? Por quê?

9. Como você avalia o trabalho conjunto do PIBID de Música e Pedagogia?

Este foi o primeiro instrumento de pesquisa que enviamos para todos os bolsistas do PIBID de Música e Pedagogia envolvidos na parceria de 2010 a 2012. Como relatamos anteriormente, precisávamos perceber algumas peculiaridades dos referidos estudantes no que se refere a parceria ocorrida entre eles.

Foram enviados cinquenta e oito questionários. Através da lista recebida pelos nossos colaboradores, enviamos os questionários (*online*) para vinte e sete estudantes bolsistas do PIBID de Pedagogia e para trinta e um estudantes bolsistas do PIBID de Música. Reforçamos que esses resultados estão atrelados ao período de 2010 a 2012, quando ocorreu a parceria entre Música e Pedagogia. Outro ponto importante a destacar sobre o envio desse instrumento de pesquisa é que nove estudantes bolsistas de Música não receberam o questionário assim como dezoito estudantes bolsistas também não. Justificamos esse não recebimento do referido questionário a fatores alheios ao nosso controle, como por exemplo, o cancelamento de inscrição no *Facebook* ou a desconfiguração de alguns computadores que não abriam o arquivo enviado.

O retorno dos questionários *online* não teve uma proporção significativa no que tange aos aspectos de quantidade. Entretanto, a maioria dos questionários respondidos e devolvidos para a pesquisadora apontavam para a escola Martins de Aguiar, o que fortaleceu nossa escolha pela referida escola, tendo em vista outras evidências que foram esclarecidas no corpo desse trabalho.

Desta forma, após o recebimento dos questionários, partimos para a descoberta de registros que envolvessem a escola Martins de Aguiar, como também a entrevista com dois estudantes de Pedagogia e dois estudantes de Música que estiveram vinculados à referida escola no período de 2010 a 2012.

Para a entrevista desses quatro estudantes, nos apropriamos de duas perguntas (uma dessas seria também partilhada com os coordenadores de área, a saber: o ponto dois), levando em consideração o nosso objetivo de trabalho – analisar, na perspectiva dos licenciandos de Pedagogia e Música, a interação estabelecida entre Música e Pedagogia, por meio do PIBID, durante o período de 2010 a 2012. As perguntas para esse momento da pesquisa foram as seguintes:

1. Quais contribuições essa experiência de trabalho (Música e Pedagogia) lhe proporcionou?
2. Diante do que foi vivenciado por cada um de vocês nesta parceria de Música e Pedagogia, responda-me: - Qual o lugar da Arte na escola?

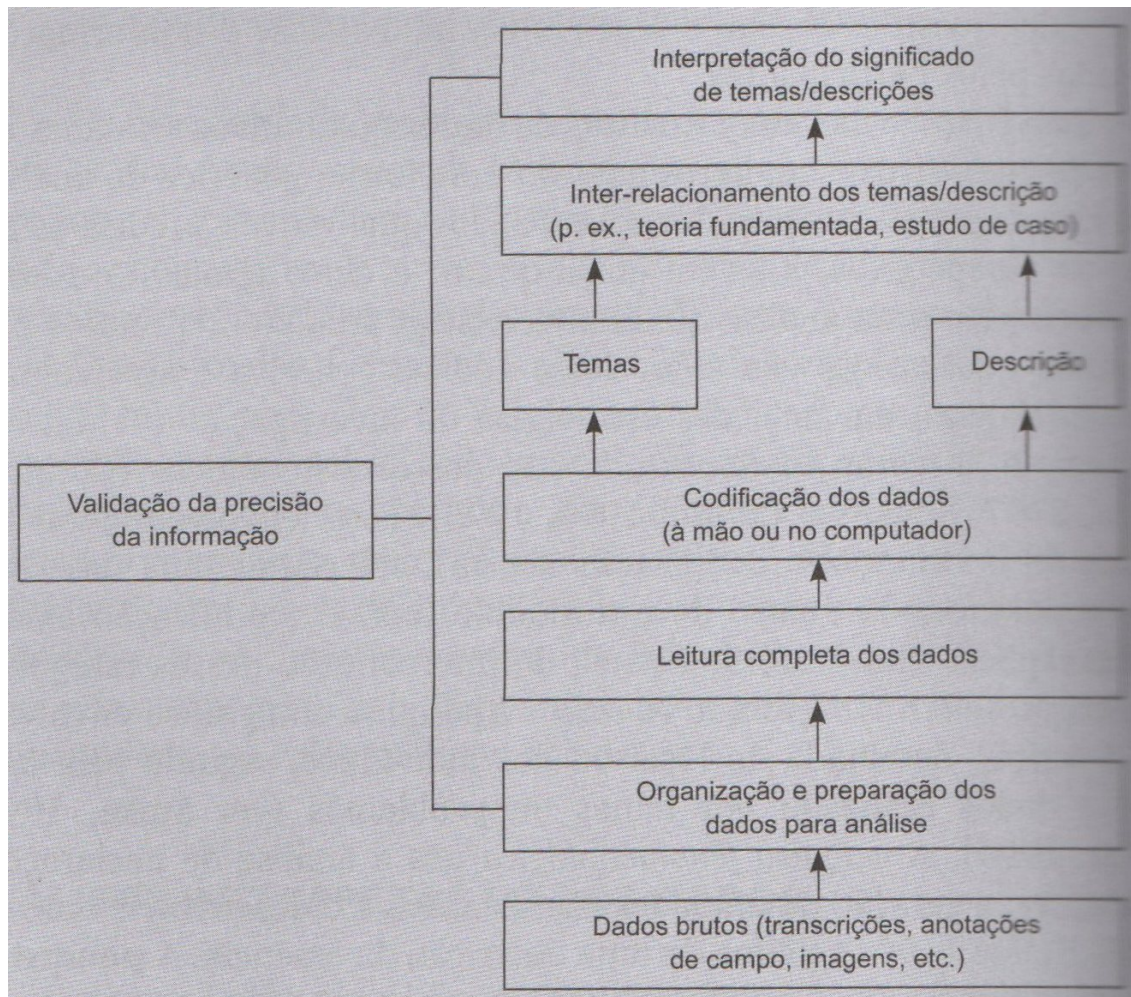
Diante disso, iniciaremos nas próximas páginas discussões entre o ponto de vista dos entrevistados e o nosso referencial teórico explicitado nesta pesquisa. Ressaltamos também que, no decorrer das discussões, teremos a contribuição dos coordenadores de área do PIBID: Professor Elvis Matos (coordenador do PIBID de Música) e a professora Inês Mamede (coordenadora do PIBID de Pedagogia), que também foram entrevistados e que contribuíram com excelentes informações relacionadas ao nosso trabalho. Para esses coordenadores, no entanto, algumas das perguntas foram elaboradas de forma diferente. Justificamos esse cuidado por entendermos que a função exercida por esses professores em relação ao programa PIBID era bem distinta no que se refere aos estudantes bolsistas do PIBID de Música e Pedagogia. As perguntas para os coordenadores de área do PIBID foram as seguintes:

1. Como os senhores veem o PIBID na Universidade e na Escola?
2. Como foi o processo que levou a parceria de Música e Pedagogia no PIBID?
3. Ao formar esta parceria, os senhores pensaram também na perspectiva da interdisciplinaridade?
4. O que foi percebido pelos senhores durante o período de 2010 a 2012 no que diz respeito a parceria dos licenciandos de Música e Pedagogia?
5. Quais os relatos dos licenciandos partilhados com os senhores que chamaram mais a atenção na perspectiva da parceria?
6. Qual o lugar da Arte na escola e como a parceria Música e Pedagogia contribuiu para a definição desse lugar? Há alguma perspectiva de retomada da parceria?
7. É relevante buscar um debate sobre esta parceria dos licenciandos de Música e Pedagogia no espaço da Universidade e da Escola?

Para os coordenadores de área de Música e Pedagogia, utilizamos as perguntas/respostas, nº 1; nº 2; nº 6 e nº 7, por entendermos que contribuem de forma mais incisiva na proposta de nosso trabalho. Em tempo, destacamos que as falas dos entrevistados recebem a seguinte simbologia: quando se tratar da fala de um estudante bolsista do curso de Música, (EM1) e (EM2); quando a questão envolver o entrevistado de Pedagogia, receberá a simbologia (EP1) e (EP2). Ou seja, estudante de Música 1 e estudante de Música 2, como também estudante de Pedagogia 1 e estudante de Pedagogia 2. Para os coordenadores de Música e Pedagogia, utilizaremos os seus nomes, uma vez que desde o início de escrita do nosso trabalho eles são mencionados.

Sobre o levantamento e análise dos dados, buscamos em (CRESWELL, 2010, p. 218) a seguinte abordagem posta no quadro abaixo. Seguir esse modelo de quadro não significa necessariamente dizer que a mesma abordagem será verificada na ordem apresentada. Ainda segundo Creswell (2010, p. 218), “é uma abordagem linear, hierárquica, construída de baixo para cima, mas a vejo como mais interativa na prática [...]”.

Figura 3: Análise de dados na pesquisa qualitativa



Fonte: Creswell (2010, p. 218).

Passaremos agora para o subcapítulo que trata das discussões dos resultados, nos apropriando dos teóricos que sustentam esse trabalho. Buscaremos obter uma percepção do todo através das falas dos entrevistados, agrupando-os de acordo com o pensamento de nossos teóricos. A seguir, iniciaremos as discussões dos resultados.



## 6.2 Discussão dos resultados

Após a coleta de todos os dados necessários à efetivação de nosso trabalho e a transcrição das entrevistas dos dois coordenadores de área do PIBID e dos quatro estudantes bolsistas das licenciaturas de Pedagogia e Música, vemos o seguinte:

Yin (2003) acredita que os resultados de estudo de caso qualitativo podem ser generalizados para alguma teoria mais ampla. A generalização ocorre quando os pesquisadores qualitativos estudam casos adicionais e generalizam os resultados para os novos casos (CRESWELL, 2010, p. 228).

Compreendemos que nossa pesquisa, no que trata dos âmbitos de trocas entre os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia, poderá ainda, em um futuro próximo, enriquecer esses conhecimentos abrangendo como atores os coordenadores do PIBID, como também supervisores do PIBID de Música e Pedagogia e até mesmo os atores das três escolas do município de Fortaleza (estudantes das escolas, coordenadores pedagógicos, diretores e comunidade de pais). Entretanto, Yin (2003) *apud* Creswell (2010) nos alerta que, se repetirmos os resultados de um estudo de caso numa nova perspectiva, vai requerer de nós, enquanto pesquisadores, “uma boa documentação dos procedimentos qualitativos, tais como um protocolo para documentar o problema em detalhes e o desenvolvimento de um banco de dados completo do estudo de caso” (YIN, 2003, *apud* CRESWELL, 2010, p. 228).

Após essas explicações que julgamos necessárias para o enriquecimento de informações de nossa pesquisa, buscamos em Pimenta a seguinte afirmativa para adentrarmos profundamente nas reflexões que surgirão neste trabalho. Diz assim:

[...] é importante que se diga, antes mesmo de começar, que toda reflexão está sempre historicamente situada diante de circunstâncias concretas que estão ligadas ao contexto social, político, econômico e histórico. Todo ser humano, pelo caráter geral de sua cultura e por ser portador da cultura humana e da cultura de uma determinada sociedade, é um sujeito reflexivo (PIMENTA, 2008, p. 130).

Como vemos, cada entrevistado que vivenciou a experiência da parceria de Música e Pedagogia traz em si um caráter próprio, inerente à sua própria natureza de ser humano arraigados a um contexto social que lhe possibilita trocas de conhecimentos distintos, adquiridos através da cultura. O PIBID proporcionou várias possibilidades de reflexões, tanto entre estudantes bolsistas, quanto os demais profissionais envolvidos neste programa. Vejamos uma fala do professor Elvis Matos (coordenador de área do PIBID da licenciatura de Música), quando este respondeu à seguinte pergunta feita pela

entrevistadora: **Como os senhores vêm o PIBID na Universidade e na Escola?** A resposta foi a seguinte:

*[...] nós somos o suporte pra que essa chegada na escola pública seja uma chegada assistida ou seja, o estudante comece a se preparar para exercer a profissão, é indo para a escola, conhecendo a escola, tendo o máximo de assistência que a gente pode dar, para que ele possa de fato desfazer assim alguns mitos, ou algumas visões pré-concebidas com relação à escola pública. Então o PIBID é muito importante porque ele cria um espaço que vai se juntar ao espaço do estágio, depois no qual os estudantes podem ter esse contato. Isso é essencial, eu penso que todo estudante de todos os cursos de licenciatura deveriam passar por essa experiência.*

Em outro momento distinto, estivemos com a professora Inês Mamede (coordenadora de área do PIBID da licenciatura de Pedagogia), no período em que ocorreu a parceria (2010 – 2012) e esta respondeu a mesma pergunta. Vejamos:

*Bom, o PIBID desde que eu tive conhecimento, das características, dos objetivos dele, foi um projeto que me encantou muito, me encantou muito... Eu até brinco dizendo que devia o lema ser “um PIBID por aluno”. Todos os alunos das licenciaturas que quisessem participar de um PIBID tinham que ter direito e não ter uma restrição de quantidade e muitos terem que ficar de fora, porque é a relação consistente, contínua, aprofundada que os alunos das licenciaturas fazem entre os estudos da universidade e as experiências vividas na escola e na sala de aula, com certeza marcam uma diferença qualitativa na formação desses alunos [...].*

Como vemos através das respostas dos dois coordenadores de área, o PIBID tem em si um caráter formativo significativo que colabora com a formação desses estudantes de uma maneira assistida, tendo a possibilidade de proporcionar uma formação contextualizada, numa relação entre teoria e prática, ensino e aprendizagem de forma real, vivenciada na prática. Colaborando ainda nesta temática, temos em Morin (2000) um pensamento que coabita com as reflexões feitas pelos coordenadores de área de Música e Pedagogia do PIBID, que fortalece nosso esforço em afirmar que o

PIBID, como programa de formação de professores do magistério da Educação Básica, é necessário e fundamental para a formação desses estudantes, como também para os que fazem a escola no seu sentido amplo e irrestrito. Assim, “as interações entre indivíduos produzem a sociedade, que testemunha o surgimento da cultura, e que retroage sobre os indivíduos pela cultura” (MORIN, 2000, p. 54).

Esse esclarecimento dado por Morin revela a importância de nossas práticas pedagógicas nos espaços da escola. A escola é então um segmento da sociedade, e estando inseridos, mergulhados nessa sociedade, passamos por um variado movimento cíclico numa busca incessante de experiências para nos fazer e refazer o outro. Ou seja, em seu cotidiano escolar, a experiência com o PIBID favorece a construção desse professor que também é bolsista do programa. Através dessas interações, o profissional é formado e, sendo formado cria, conhecimentos e uma sociedade que, por meio de várias pessoas, faz surgir a cultura.

A cultura por sua vez é um elemento fundamental para a construção de todo conhecimento. Temos então a escola como local de um variado universo de aquisição do conhecimento humano. Destacamos neste momento também outro pensamento de Morin, que expomos a seguir:

As culturas são aparentemente fechadas em si mesmas para salvaguardar sua identidade singular. Mas, na realidade, são também abertas: interagem nelas não somente os saberes e técnicas, mas também ideias, costumes, alimentos, indivíduos vindos de fora (MORIN, 2000, p. 57).

Dessa maneira, vemos a importância da escola como produtora desse conhecimento cultural, desse saber que ocorre por meio das interações humanas, vislumbrado e vivenciado por estudantes do PIBID através da teoria e da prática. Vale ressaltar também que o PIBID é um balizador no que tange à valorização do profissional da educação. Seus princípios e objetivos estão pautados na Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, Decreto nº 6.755, de 29/01/2009 (BRASIL, 2009).

Confirmando os relatos anteriores, temos ainda alguns objetivos do PIBID que julgamos necessário expor nesse momento de reflexão. É o Decreto nº 7.219/2010 (BRASIL, 2010), Artigo 3º, incisos IV ao VI. Vejamos:

IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter

inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;  
V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como cofomadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e  
VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Neste sentido, destacamos um pensamento de uma contemporânea nossa que é pertinente para as reflexões iniciadas a partir da primeira pergunta geradora dessas discussões, feita para os coordenadores de área de Música e Pedagogia. Relembramos a pergunta: “Como os senhores vêm o PIBID na Universidade e na Escola?” Buscamos em Moraes, um dos teóricos de nosso trabalho, mais um elemento de convencimento que sustenta e reforça as falas do professor Elvis Matos e da professora Inês Mamede, tendo a possibilidade de termos programas nas escolas que incentivem oportunidades de criação e participação em experiências vividas nas escolas.

A cultura é então, repito, um fator de análise importante, porque não se pode pensar numa sociedade historicamente organizada, se não se sai da generalidade, inclusive conceitual. [...]. E só se pode voltar à generalidade, inclusive conceitual, levando-se em conta estes fenômenos culturais localizadas, em relação com os outros, e isto só é possível tendo o mundo da cultura como fator e ponto de análise. Por isso penso na função clara da escola, porque aceito, como crença e descoberta intelectual, que não há como encarar a formação do homem vendo-o desligado da cultura. E para a escola ser/ter função social, ela não será somente AIE (Althusser) e mantenedora de tradições culturais, deverá ser formadora de seres singulares – indivíduos livres, e acorrentados à generalidade humana. E isto só será possível quando a escola preocupar-se, também, com a formação da sensibilidade do homem: explicita-se então a necessidade da presença da arte na escola (MORAES, 1993, p. 17).

Como é valioso o espaço da escola no seu sentido amplo! Lugar de aprendizagens compartilhadas, de encontros de futuros professores na busca incessante de aprendizagens que o constituam como pessoa intelectual, pensante, incorporando uma postura cultural, preocupando-se com a formação da sensibilidade das pessoas em um espaço cheio de movimentos, de situações muitas vezes inesperadas e que precisam ser vividas intensamente – como uma roda gigante, em que todos os atores são convidados a participar da grande roda. Passar pelo risco do medo e ao mesmo tempo tocar nas estrelas e sentir a brisa a nos visitar a cada rodada da vida. Nós acreditamos na escola, nas construções sociais que ali são realizadas.

E por fim, encerramos este ensaio de reflexões acerca da primeira pergunta, trazendo à tona outro teórico de nosso trabalho através de sua discípula Marta Kohl, quando esta afirma o seguinte:

[...] quando Vigotsky fala em cultura não está se reportando apenas a fatores abrangentes como o país onde o indivíduo vive, seu nível sócio-econômico, a profissão de seus pais. Está falando, isto sim, do grupo cultural como fornecendo ao indivíduo um ambiente estruturado, onde todos os elementos são carregados de significados. Toda a vida humana está impregnada de significações e a influência do mundo social se dá por meio de processos que ocorrem em diversos níveis (OLIVEIRA, 1997, p. 37, 38).

Diante das respostas dadas pelos coordenadores de área do PIBID, percebemos a sintonia que existia com esses profissionais, professores da UFC. Isso demonstra a efetivação de uma visão ampla e afinada, ocorrida no âmbito dos referidos coordenadores numa perspectiva ampla e de grande alcance. Afirmamos isso baseando-nos na afirmativa dos dois coordenadores no que se refere a trabalharem juntos, com conhecimentos distintos na área de Música e na área de Pedagogia.

Sugere também possibilidades de ocorrência de trocas de conhecimentos entre os estudantes bolsistas de Música e Pedagogia. Afirmamos isso baseando-nos em um adágio popular, que diz: “O exemplo arrasta”. Porém, seremos cautelosos e esperamos o momento das falas dos estudantes do PIBID, no decorrer deste trabalho, para confirmarmos ou não tal adágio.

Outro ponto relevante está associado à valorização que esses coordenadores dão ao PIBID e à Formação Inicial para esses estudantes de Música e Pedagogia, destacando a chegada desses estudantes na escola de uma forma assistida, ressaltando o papel da professora efetiva da rede, que assume o papel de supervisora do PIBID. Esperamos que práticas como essa sejam efetivadas em outras licenciaturas, fundamentadas em teóricos com uma trajetória acadêmica significativa, que tenham uma visão globalizada e o compromisso com a humanidade! É importante destacar, através das falas dos referidos coordenadores, a existência da construção de uma ponte, através do PIBID, entre a Universidade e a Escola.

Iremos agora passar para outra pergunta que selecionamos para esse momento. A pergunta é: **Como foi o processo que levou a parceria de Música e Pedagogia no PIBID?** Será respondida inicialmente pelo professor Elvis Matos:

*Esse processo é um processo muito interessante, porque na verdade ele tem outras repercussões, o que acontece é, a Faculdade de Educação, em um*

*determinado momento e agora me parece que esse momento está sendo retomado. Mas num determinado momento ali pelos anos noventa e poucos, recebeu uma professora. A professora Izáira Silvino que criou a área de Arte Educação na Faculdade de Educação e começou a aquecer essas discussões. Professora Izáira Silvino era regente do coral, havia sido a regente do coral da UFC e foi lá para a FACED para dar aula de Arte Educação. Depois que ela resolveu sair do coral da UFC, criou o coral da FACED. O coral da FACED era um espaço de formação musical do pedagogo dentro de um grupo de canto coral. Ela colocava os estudantes de Pedagogia que cantavam no coral para reger o coro. Ela ensinou a reger, ela ensinou a ler música àqueles estudantes. Então ela criou todo o ambiente de discussão em torno da arte na formação humana com ênfase na Música, claro porque ela é musicista dentro da Faculdade de Educação. E o que aconteceu foi que algum tempo depois, o primeiro curso de Música da UFC, dos três que a UFC criou de 2006 pra cá, aconteceu na Faculdade de Educação. Então quando o PIBID veio, o curso de Música já havia saído da Faculdade de Educação, mas ele havia sido criado na FACED. O curso de Música já estava no ICA (Instituto de Cultura Artística) já, mas o que ocorreu é que no momento em que o curso de Música entrou no PIBID, a Pedagogia também entrou e foram para a escola. [...].*

A professora Inês Mamede, também indagada sobre esta questão, respondeu:

*A primeira edição do PIBID não incluía Pedagogia. Incluía as áreas de exatas (Física, Química, Biologia e Matemática) e mais duas áreas das humanas, digamos assim, Filosofia e Letras. Então... é... a gente ficou com muita vontade de poder participar desde a primeira edição e o próprio edital... a primeira edição do primeiro edital do PIBID não incentivava a participação de outras licenciaturas, o foco era muito nas exatas. No segundo edital já foi possível incluir as outras licenciaturas, as outras áreas. Então nas reuniões que a gente fazia... dos professores, dos interessados em participar do PIBID... dessa segunda edição, foi que aí a*

*gente começou a se encontrar... esses coordenadores que estavam interessados em participar e aí a formatar possibilidades de trabalho. No caso da Música e da Pedagogia como já havia um trabalho que estava mais estreito entre o Elvis e eu, que fomos os coordenadores, respectivamente, da Música e da Pedagogia... como a gente já tinha contatos por conta de outros trabalhos, a relação com a Pedagogia com a educação, porque o Elvis veio da Faculdade de Educação, ele hoje está no Instituto de Cultura e Arte (ICA), porque foi instituído a unidade acadêmica de todos os cursos de Artes e outros cursos, mas o curso de Música ele nasceu aqui na Faculdade de Educação. [...] Então nas reflexões, nas trocas, nas possibilidades do que a gente via, a gente achava que poderia ser um formato que contribuiria tanto pra formação dos alunos da Música pelo contato com as questões mais da didática, da escola, que o aluno da Pedagogia tinha na formação... mais fortemente, digamos assim. [...]... por outro lado, e igualmente importante, os alunos da Pedagogia que não têm formação, a não ser uma disciplina na área de Arte-Educação... que acaba sendo muito pouco dentro do campo da cultura artística, é uma carga-horária e são experiências ainda muito reduzidas que o aluno da Pedagogia da UFC têm no campo da Arte. Então com certeza seria uma experiência muito boa para os alunos da Pedagogia poderem compartilhar, conviver, planejar, executar atividades junto com alunos de Música. [...]*

Nesse sentido, nos reportamos ao pensamento de Oliveira (1997) quando afirma que “o papel da interdisciplinaridade no pensamento contemporâneo, pois, para ela, no momento atual, as ciências buscam áreas de intersecção, procurando integrar o conhecimento acumulado nas diversas áreas” (OLIVEIRA, 2008 *apud* GOLBERT, 2011, p. 10).

Percebemos, através das interlocuções dos dois coordenadores de área, o cuidado em inserir os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia em situações em que ocorressem trocas de conhecimentos entre eles, que possibilitassem encontros através das intersecções surgidas dessas duas áreas distintas.

A postura dos referidos coordenadores também vai ao encontro do pensamento de Vigotsky, que favorece o ser humano como um ser essencialmente histórico e, com isto, envolvido em suas especificidades no contexto no qual está

inserido. Portanto, é notório o desejo desses dois professores para viabilizarem encontros pedagógicos-musicais.

Percebemos, enquanto pesquisadora e entrevistadora, o compromisso que esses dois professores têm com a educação, destacando a questão da intersecção desses dois conhecimentos (Música e Pedagogia), a valorização da didática, das metodologias e o ensino de artes, especificadamente a Música. Vejamos o trecho a seguir:

Fica patente que o interesse pela música é proporcional às oportunidades que cada indivíduo tem de ter contato com abordagens mais estruturadas e contínuas com a música. Fica também claro que, uma vez em contato com uma abordagem, ocorre um enriquecimento da capacidade de percepção e de elaboração crítica. A ampliação dos horizontes musicais do indivíduo (seja no âmbito da percepção pessoal, seja no âmbito da riqueza e variedade de repertórios) serve de auxílio para o alargamento dos horizontes de percepção da realidade como um todo (ROBATTO, 2012, p.51).

Para enriquecer esse momento que destacamos, vamos nos apropriar de uma pergunta dirigida desta vez para os estudantes do PIBID. Salientamos, em tempo, que para nós, enquanto entrevistadora e pessoa envolvida em todo o processo desta parceria, na qualidade de professora coordenadora pedagógica no período de 2010 à 2012, em uma das escolas selecionadas para o recebimento do Programa, iremos expor as respostas dos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia de forma completa por conta da riqueza de informações e também porque um de nossos objetivos é analisar na perspectiva dos licenciandos de Pedagogia e Música e a interação estabelecida entre Música e Pedagogia por meio do PIBID, durante o período supracitado. Vejamos a pergunta que inicialmente será respondida por um dos estudantes:

**Quais contribuições essa experiência de trabalho de Música e Pedagogia lhe proporcionou?**

*Eu passei lá 4 anos e alguns meses e vou falar com honestidade das modificações e aprendizagens que fazem parte da minha visão atualmente. Eu quando entrei no PIBID, foi por conta de um cartaz anunciando as vagas e o meu maior interesse foi na renda que ela poderia me dar. Se eu conseguisse essa bolsa eu poderia sair do emprego fixo em banda de forró. Então eu consegui a bolsa e me mantive na banda. Mas com o desejo de um dia sair.*



*Então fiquei em banda de forró e com a bolsa do PIBID. Eu tinha uma filha e eu precisava de uma renda para poder manter. Quando eu entrei eu pensei, vou ter que estudar Pedagogia e Música. Aprendi sobre atividades musicais de você trabalhar som, trabalhar ritmo, trabalhar pulsação, timbre e várias outras atividades que a gente desenvolveu na escola, através de apresentações. Só que assim, você vai aprendendo e muitas vezes não percebe. Um negócio que XXX falava pra mim era um exemplo. Eu tenho uma filha e eu vivo com ela e eu não percebo que ela está crescendo, já quem não vê ela todo dia sabe e se surpreende com ela quando não acompanha diariamente. E é a mesma coisa comigo arrumar um meio de me dedicar a banda e ao mesmo tempo desenvolver um bom trabalho na bolsa. E na medida do possível eu sempre me dediquei para fazer um trabalho interessante e fui fazendo, fazendo... Passou 1 ano, 2 anos e eu saí da banda de forró e fiquei só com a bolsa. Perto do fim eu pensei no fato de ter passado 4 anos e refleti. Pois percebi que havia aprendido muita coisa e principalmente pelo contato entre Pedagogia e Música.[...]. E é a mesma coisa comigo, as pessoas dizem que eu desenvolvi muito e eu não percebi isso, entendeu? Mas eu comecei a pesquisar bastante Elvira Drumond, alguns livros do Batuque Batuque, fui até o XXXX que me emprestou e tem vários outros livros que eu comecei a utilizar lá na escola fazendo umas adaptações, porque a sala, o ambiente e os recursos mudavam. Por exemplo, o município é bem diferente da escola que estou hoje por conta de não ter instrumentos na escola pública, se eu fosse trabalhar com eles eu teria que construir e com o tempo a gente se virava pra trabalhar a musicalização. Quando eu sai do PIBID entrei em outra bolsa no Academus para ensinar flauta e muitas das atividades que desenvolvi no PIBID a gente utilizava lá. Ai eu percebi que as coisas estavam se encaixando (EM2).*

**A entrevistadora retoma a pergunta. E entre a Música e a Pedagogia?**

*Eu tinha muito a ideia musical, mas eu não sabia como colocar, sempre minha colega adaptava as atividades para as crianças. Vou dar um exemplo, a gente fez a brincadeira das cadeiras, a gente colocava as*

*músicas e tal e todo mundo tinha que caminhar na pulsação, eu ficava inseguro se ia dar certo e minha dupla dizia que dava certo por causa disso, disso e disso. Eu confiava e na hora da atividade eu percebia que dava certo. E toda atividade que a gente ia fazer eu geralmente bolava a ideia musical e a dupla analisava e via a melhor forma de aplicar e eu sempre tive essa ajuda. No período em que passei tive duas duplas, a XXXX que passou quase 3 anos, e 1 ano e alguns meses passei com a minha namorada. Essa mudança deixou mais fácil ainda a relação entre Música e Pedagogia. Mesmo com cadeiras de didática e todas as disciplinas que a gente teve a gente sempre precisava de uma pedagogia pra poder chegar e adaptar a gente com a criança.*

*Eu posso ser bem sincero que assim, a gente tem da atividade e o que passar de conteúdo, mas quando chegava com ela, sempre quando a pedagogia chegava pra mim, chegava dessa maneira: - Olha, tu tá com essa ideia, mas você faça desse jeito assim, porque dessa forma vai dar certo. Por exemplo, ela chegava pra mim, eu não tinha essa confiança, não menosprezando uma criança, mas quando ela chegou e disse XXXX quando tu for fazer uma atividade, porque por exemplo se fosse só música eu acho que não seria muito interessante assim. Eu acho que foi muito necessário, por exemplo, pra mim hoje se não fosse o PIBID, como eu te disse, quando eu saí foi quando eu percebi o quanto havia aprendido. [...] (EM2)*

Para responder a mesma pergunta, outra estudante do PIBID opinou assim:

*O PIBID foi muito importante, principalmente nessa junção de Música e Pedagogia. Foi muito importante porque ela proporcionou um crescimento nessa aprendizagem de academia, nas teorias, nas práticas. Nessa convivência entre o pessoal da música e da pedagogia a gente pode aprender muito, foi enriquecedor, na sala de aula a gente pode ver como podemos melhorar as atividades com os alunos, questão de ritmo, questão de concentração, porque quando você trabalha com música você trabalha muito a concentração, ritmo, coordenação motora e essa união de Música e Pedagogia só contribuiu para cada dia fossem melhoradas nossas práticas pedagógicas em sala de aula. Os alunos da Música eram muito bons, eram*

*uns artistas (brincando), porque na Pedagogia os professores tem que fazer muita coisa para você ter uma prática artística com os meninos, mas no caso a gente não tem isso, não tivemos isso na nossa formação e assim, não só formação acadêmica, uma formação de vida e o pessoal de Música, eles são mais articulados com isso, o que eles trouxeram de contribuição artística, da pintura, a própria Música, foi muito bom. Aprendizagem maravilhosa e nós da Pedagogia aprendemos muito com os meninos e eu creio que eles também aprenderam um pouco com a Pedagogia, como eu disse não só nas práticas, nas teorias também. A gente fazia reuniões, nessas reuniões a gente contribuiu uns com os outros, o que uma dupla fazia (músico, pedagogo) na sala de aula passava para os outros para fazerem em outras turmas, até para outras escolas, eram 3 escolas, e isso foi bastante enriquecedor, essa contribuição de um com o outro, foi uma experiência maravilhosa (EP2).*

Com os relatos desses estudantes do PIBID, lembramos um pensamento de Koellreutter que ilustra muito bem a valorização das Artes na escola, para a escola da vida e seus efeitos no decorrer do desenvolvimento dessas pessoas. Não desejamos simplesmente a escola com suas salas de aula superlotadas com cadeiras enfileiradas, alunos silenciosos, estáticos, que aguardam sem reclamar gotejamentos de conhecimentos que poderiam ser perpassados de uma forma mais humanizada, criativa e crítica. Uma escola que tem a proposta de trabalho ligada à Pedagogia de Projetos; que, além de favorecer o entrelaçamento das disciplinas, inclusive a de Artes, valoriza professores que trabalham em equipe com seus alunos, favorecendo trocas de conhecimentos entre eles e com eles, postulam as ideias de Vigotsky, Freire, Morin, Moraes e Koellreutter. Tais autores buscam incessantemente, através de seus escritos, um conhecimento emancipatório, sempre focado nas relações sociais e culturais que constituem o ser humano.

Não existe segredo para percorrer este caminho, salvo o compromisso pelo outro e com o outro, com as possibilidades infinitas de desenvolver as aprendizagens compartilhadas. O ato de não as praticar incide num prejuízo maior relacionado ao futuro da humanidade:

A Arte torna-se essencial à existência e transforma-se em instrumento de um sistema cultural que enlaça todos os setores deste mundo construído pelo

homem, contribuindo para dar forma a estes setores. [...] A Arte torna-se ator preponderante de estética e de humanização do processo civilizador (KOELLREUTTER, 1998, p. 40 *apud* LOUREIRO, 2003, p. 109).

No próximo capítulo, continuaremos trazendo à tona as discussões de nossos entrevistados, enriquecendo o momento de reflexão e amparo teórico numa perspectiva interativa, como participante envolvida em todo o processo.

## **7 EDUCAÇÃO MUSICAL HOJE PARA ALÉM DA LEI Nº 11.769**

Antes de adentrarmos propriamente nas questões que envolvem as falas dos entrevistados, articulando-as com nosso suporte teórico para enriquecer nossas discussões e conseqüentemente nos fazer refletir acerca de nosso objetivo, precisamos expor para os leitores deste trabalho as dimensões da cultura, mencionadas no livro “As metas do Plano Nacional de Cultura” (BRASIL, 2012). Entende-se que o papel da escola e dos que a fazem é fundamental para a efetivação dessas relações culturais, importantes para esta instituição (escola) em seu contexto amplo e irrestrito, possibilitando a construção perene de saberes simultaneamente neste espaço chamado escola, envolto em gritarias, corre-corre, pula-pula e que, de certa forma, é sinônimo de vida.

Uma escola sem barulhos em nosso entendimento não pode ser chamada de escola, pois escola é movimento, muitas vezes não são sincronizados, porque somos pessoas diferentes, arraigados de costumes, tradições que trazemos desde o momento que nascemos e que são construídos no decorrer de nosso desenvolvimento. Para nós, escola sempre será um espaço reservado a sorrisos e gargalhadas, a abraços bem dados que significam “bem-vindo”. Há quedas e choros, porque essa escola da qual falamos é espaço também da curiosidade que, às vezes, na tentativa de descobrirmos o novo, terminamos caindo e chorando, ainda que momentaneamente.

O desejo pela curiosidade e a busca pelo novo são elementos essenciais na construção da criança e desse futuro estudante bolsista do PIBID de Música e Pedagogia, que hoje está na escola e que amanhã estará no mundo e para o mundo. Dizemos então que a escola é essencial para desenvolvermos nossas interações humanas, destacando sempre o papel da cultura como um mediador de aprendizagens. De posse dessas palavras, passaremos agora para a explanação das dimensões da cultura mencionadas no livro citado anteriormente. Vejamos:

### 1. Dimensão Simbólica

Esse aspecto da cultura considera que todos os seres humanos têm a capacidade de criar símbolos, que se expressam em práticas culturais diversas, como nos idiomas; costumes; culinária; modos de vestir; crenças; criações tecnológicas e arquitetônicas, e também nas linguagens artísticas (teatro, música, artes visuais, dança,

literatura, circo, etc.). Assim, essa dimensão está relacionada às necessidades e ao bem-estar do homem enquanto ser individual e coletivo.

### 2. Dimensão Cidadã:

Esse aspecto da cultura a entende como um direito básico do cidadão. A Constituição Federal incluiu a cultura como mais um dos direitos sociais, ao lado da educação, saúde, trabalho, moradia e lazer. Assim, os direitos culturais devem ser garantidos com políticas que ampliem o acesso aos meios de produção, difusão e fruição dos bens e serviços de cultura. Também devem ser ampliados os mecanismos de participação social, formação, relação da cultura com a educação e promoção da livre expressão e salvaguarda do patrimônio e da memória cultural.

### 3. Dimensão econômica:

O aspecto da cultura como vetor econômico considera o potencial da cultura para gerar dividendos, produzir lucro, emprego e renda, assim como estimular a formação de cadeias produtivas que se relacionam às expressões culturais e à economia criativa. É por meio dessa dimensão que também se pode pensar o lugar da cultura no novo cenário de desenvolvimento econômico socialmente justo e sustentável.

Como vemos, todo o nosso trabalho está entrelaçado a questões culturais. O envolvimento dos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia é mais uma possibilidade para descobrirmos como trabalhar as Artes na escola, fazendo a Música ir além da lei nº 11,769 de 2008. A Arte é um bem cultural, um elemento importante que nos identifica como pessoa subjetiva, como grupo e como sociedade e, portanto, deve ter seu espaço respeitado no contexto da educação.

Neste momento, trazemos uma pergunta comum a todos os entrevistados e, paulatinamente, buscaremos em nossos teóricos respaldos suficientes para que nossa pesquisa possa nos fazer refletir, conseqüentemente nos auxiliando a mudar conceitos, posturas, comportamentos e ações no que se refere ao ensino de Artes nas escolas de Educação Básica no município de Fortaleza. Assim é a pergunta: **Qual o lugar da Arte na escola e como a parceria de Música e Pedagogia contribuiu para a definição desse lugar?**

*Vamos dizer assim, a escola é para ser tudo Arte, porque Arte cabe em tudo na escola, porque as vezes você pensa em Música, vai trabalhar a letra da Música e pronto, mas não, quando eu entrei eu até pesquisei um pouco, Música com Pedagogia, como faz isso? É só a gente decorar a Música para passar para os meninos? Mas não, os meninos da Música eram todos como artistas, porém Artes, não é só Música, tem vários enfoques, é Música, é Teatro, é declamação, é poesia, é desenho... Tudo isso e a Arte dentro da escola ela precisa, não é questão de a Arte na escola tenha..., a Arte na escola precisa de um espaço maior do que ela já tem, porque só tem a contribuir, as crianças se desenvolvem de uma maneira tão especial, sai daquela mesmice, do tradicionalismo. Você pode trabalhar até de uma forma muito tradicional, pegar uma música e pedir para os meninos copiarem, decorarem... Mas não, como eu falei o importante é o ritmo, a coordenação motora, a expressão corporal, isso é muito enriquecedor, então a Arte para mim ela tem um papel muito importante dentro da educação, realmente ela faz com que a gente trabalhe de diversas maneiras. Você pode trabalhar a música pela música, não necessariamente atrelada a alguma outra disciplina, fazer com que a criança conheça repertórios diferentes que ela identifique a cultura dela, porque muitas vezes as crianças trazem músicas de duplo sentido, músicas que a gente vê que não contribuem para o desenvolvimento pleno da criança e isso é muito prejudicial. Então a gente procura através da Música também, que é uma arte, que ela desenvolva a expressão musical, que venha fluir na vida deles e eles tenham acesso a um repertório muito maior, que eles tenham acesso além das músicas de duplo sentido, forró e funk, não pelo funk e pelo forró, mas pelas letras que são trabalhadas. Então a Arte proporciona isso, de ter uma reflexão dentro da escola, com as próprias famílias, porque muitas vezes a gente diz: a gente faz um teatro ou peça e leva logo para a culminância, mas tem um trabalho todo até que chegue a culminância e muitas vezes as famílias vem só para esse momento final, ali é um momento para as famílias e alunos, escola e professores estejam próximos e entender que ali existe mais, existe algo maior, é a questão do capital cultural, só aquele capital cultural que elas tem acesso e a escola pode proporcionar a ampliação desse capital cultural, através de uma peça, através de uma*

*dança, através de uma poesia. E as mães quando vem os meninos cantando em uma peça... os olhos brilham e isso é tão maravilhoso. Nesse tema de Música e Pedagogia a gente fez uma culminância e fez duas peças com os meninos do 4º ano e isso com o que eu aprendi com o pessoal da música. As crianças se envolvem, meninos que eram muito envergonhados, eles se desenvolvem, começam com vergonha porque não são acostumados, é uma educação muito tradicional e eles despertam o interesse de participar, os professores taxam os alunos que aparentemente são calados e a arte transforma, desflora esses alunos, a peça, o menino teve um ótimo desempenho, sabia a letra da música, a coreografia da dança e isso surpreendeu, a gente pensava, vamos deixar aquele menino na dele, não vai dar pra nada e vamos escolher uma que seja mais solta, falante que já teve mais experiências culturais, em casa, na rua, na escola, então as pessoas que não tiveram acesso ao capital cultural... a escola precisa proporcionar isso para que ela venha se desenvolver realmente. E educação é isso, você incluir, você proporcionar algo que ela não teve acesso em casa a por onde ela anda. E o papel da escola é incluir, não excluir e quando a gente chama uma criança pra fazer um teatro, uma declamação, cantar, a gente vê os olhos dela brilhando, vê como a gente pode a cada dia ter uma educação de maior qualidade. A gente precisa estudar, praticar, ir atrás, dispensar a ideia do professor que apenas quer que decore, o papel da educação, do professor é muito grande e de uma responsabilidade enorme. E o papel do PIBID foi fundamental para a minha formação, o que seria de mim sem o aprendizado que eu tive nessa época, com a Pedagogia, a Música e do PIBID de uma maneira geral. O Programa foi maravilhoso e só fez acrescentar na minha história acadêmica e vai levar isso para a nossa profissão.*

*A Arte está em todo lugar, seja na aula de Português, na História, na Matemática, a gente pode trabalhar a Arte em várias disciplinas, não só em uma disciplina de Música, a Arte na escola engloba todas as demais disciplinas... tudo, tudo, tudo a gente pode colocar Arte. Porque a Arte é vida, é movimento, Arte é maravilhosa. (EP2).*



Ainda nesta perspectiva de descobrirmos qual o lugar da Arte na escola, especificadamente no município de Fortaleza, vislumbramos um relato de um dos estudantes que consideramos também muito relevante para esse momento de reflexão. Ressaltamos novamente o fato das respostas estarem inteiras na maioria das vezes por considerarmos informações importantes para a defesa de nosso trabalho. Destacamos também o nosso papel de pesquisadora imparcial diante das informações adquiridas no percurso da pesquisa de campo. Contudo, precisamos ressaltar também que o resultado deste trabalho vem como um instrumento de colaboração no sentido de buscarmos uma educação de qualidade para a grande massa que hoje é assistida pelo município de Fortaleza, como também vislumbrarmos discussões futuras sobre os caminhos da Educação Musical em Fortaleza. De posse desses esclarecimentos seguiremos com a fala de mais um dos estudantes do PIBID:

*[...] o Martins de Aguiar tinha muito de se apresentar, não toda vez, e não era uma obrigação, mas de tudo que a criança desenvolvia a gente acabava aprendendo geralmente entre os próprios colegas de sala. Por exemplo, eu ficava no 1º ano e minha turma apresentava para o Infantil V do XXXX, então acabava os do PIBID apresentando para as outras turmas também envolvidas por outros bolsistas do PIBID. Onde a Música estava incluída na escola a gente apresentava para os alunos. Então a apresentação artística que a gente fazia acontecia dessa forma, acabava por ser um pouco restrito, mas a gente não tinha teatro para apresentar, para todo mundo, então era algo mais simples. A gente não tinha grande recurso, mas a gente conseguia na medida do possível encaixar a Música como uma Arte, não só esperando a apresentação. Eu passei um tempo como professor de Arte no município, eu entrei com 20 horas mensais, o tempo muito limitado. Então com a diretora eu solicitei o conteúdo que eu poderia dar e ela disse que eu poderia dar qualquer coisa que envolva Arte. Fui ver o currículo de Arte e o currículo era bonito viu! Encantava. No site tinha teatro, música, dança [...] é um pouco impossível, porque lá tinha escala maior na flauta, só que o município não dá uma flauta, então tinha muito disso. Se pra disciplina de Arte, incluindo música como arte estava desse jeito, imagina como era o*

*PIBID nas escolas municipais. Não vou mentir, a experiência foi muito boa, mas o recurso faltava, dava a impressão de ser um “se vira nos 30”. A pessoa que era professora antes de mim no município como professora de Artes trabalhava poesia porque ela era da disciplina de Português, outro exemplo é o professor de História falando de pinturas e entendendo aquilo como arte e assim eu fui percebendo o que a disciplina de Artes é pouco valorizada, a começar pela carga horária da disciplina em comparação com as outras. Eu vim compreender isso depois que eu sai do PIBID. Alunos de Música da UFC vão para a escola do município trabalhar Música, mas não te dão recurso para você tornar a Música mais artística, não dão as ferramentas para você trabalhar com as crianças. Isso foi o que dificultou um pouco, a gente poderia transformar mais os nossos alunos em artistas, não com a intenção de como diz o professor XXXX de que todos os meus alunos sejam músicos, mas seria bom que se eu vou trabalhar artes plásticas, tenha pelo menos o pincel e a tinta, não só um lápis e olhe lá, às vezes o professor tem que tirar do bolso. Então lá eu levei por um tempo o meu material, até que a escola recebesse os primeiros instrumentos de fanfarra. Mas não tinha aquele material para poder formar todos artistas. Mas ao mesmo tempo quando a gente precisa se virar, a gente precisava desenvolver nas crianças de alguma forma a Arte, então a gente batia na cadeira, arrastava, dessa forma o som saía e passava a proposta para a criança e ela adaptava, dava sugestão. Eu tive um aluno que o pai dele escutava Racionais e ele também gostava bastante, cantava e tal. Ele havia aprendido sobre rima e tal e começava a escrever, já sabia ler muita coisa e ele tinha 6 anos. Quando a gente via esses destaques e que interessavam mais, se tentava dar maior apoio, não excluindo ou privilegiando alguém, mas era necessário para o maior desenvolvimento dele já que o interesse na área era maior. Quando ele cantava ele arrastava a cadeira no tempo e cantava as rimas com umas dicas minhas. Para desenvolver a Arte eu tive que falar de timbre, desenvolver sons e usar uma cadeira arrastando no chão. Você acaba se virando por não ter tantos meios de desenvolver a*

*Música, mas por outro lado acabou me dando ideias de como fazer. Hoje tem muitos instrumentos na escola onde trabalho, mas o que eu faço, as vezes eu deixo os instrumentos de lado e fico arrastando as cadeiras. Eu acabei dando uma ideia para os alunos deles encontrarem um meio de tirar o artista que tem dentro de cada um, de desenvolver de alguma forma essa Arte. Vou citar um exemplo de como utilizar a Arte na escola. Villa Lobos, o canto orfeônico atualmente não recebe atenção, mas poderia ser uma ótima forma de trabalhar Arte com o enfoque em Música principalmente nas escolas públicas por faltarem instrumentos. Eu estou falando com Música, certo? Seria tão desenvolvido como o ballet ou o karatê na qual existem projetos nas escolas públicas para se poder desenvolver estas atividades com um mínimo de estrutura. Salas, tapetes e no caso, instrumentos. Eu falo do município porque é a experiência que eu tenho. O canto de uma maneira geral é a melhor ferramenta para se trabalhar a arte musical nas escolas com pouco recurso. Outra saída seria trabalhar com instrumentos melódicos, flautas, eu estava dando uma olhada em um documento do município, que toda escola tem ou poderia ter uma quantidade de flautas que dava para trabalhar com uma turma. Eu percebo que falta bastante recurso. O músico com a experiência que ele tem, ele adquire experiência para abordar outras artes, quando eu acompanhava peças teatrais, improvisação, figurino eu aprendi muito, o que me deu certa base para trabalhar teatro na escola. Mas nem todo músico passa por essas experiências. Musicalização na escola, deve ser canto porque o instrumento a gente já tem, tem outras que podemos buscar como na época do PIBID. Na faculdade não houve uma base para as outras Artes para o músico, não pintei quadro, não fiz teatro e nem dancei, mas como tive experiências extra universidade conseguia me virar. Eu como professor de Música queria dar aula de Música. A Arte na escola através de projetos como funciona algumas vezes, como exemplo uma bolsa fora o PIBID, na qual eu trabalhava música nas escolas e o entrevistador da bolsa perguntava o que eu fazia. Eu dava aula de teclado, flauta e canto e fui para uma escola. Queria que fosse o*

*Martins de Aguiar para dar continuidade ao trabalho, mas não deu certo. Tive outras experiências em outras escolas do município na qual ensinei com um teclado, cinco alunos, na qual havia um pouco de teoria e na hora da prática tinha que revezar. Mas de uma maneira geral para trabalhar a arte na escola é melhor trabalhar cada uma separadamente. Música, Dança, Teatro, Artes Plásticas por conta da formação dos professores e a amplitude do tema Arte. Acredito que assim funcione melhor e através de projetos arrecade mais recursos. Mas dá para desenvolver bastante, dependendo das ferramentas dadas a você. Diversos professores trabalhando na sua área, Música, Teatro, Dança ou Artes Plásticas, a qualidade seria melhor. (EM2).*

É salutar neste momento lembrarmos um pensamento de Morin, no que tange às questões discutidas neste capítulo:

De fato, todas as incertezas que consideramos relevantes devem ser confrontadas, corrigir umas às outras, entredialogar sem que, no entanto, se imagine possível tapar com esparadrapo ideológico a última brecha (MORIN, 2007, p. 47).

A busca pelo diálogo é imprescindível para resolvermos as incertezas que envolvem a vida humana. O confronto sempre será necessário para buscarmos soluções. O trabalho que se apresenta em forma de dissertação tem essa proposta de verificar os âmbitos de trocas ocorridos entre esses estudantes do PIBID, com sugestões de possibilidades para pensarmos as questões ligadas ao ensino de Música na Educação Básica do município de Fortaleza e as possibilidades de ocorrências das aprendizagens compartilhadas. Encerraremos esta parte evidenciando a fala de outro entrevistado, ainda na perspectiva do lugar da Arte na escola:

*Eu não sei se você já leu o livro “O Tortuoso e Doce caminho da sensibilidade”. Às vezes eu acho que a escola tem se desligado da Arte, não me parece que a escola se preocupa com Arte. O fato é que o livro fala que a gente tem que ser arquiteto, o arquiteto da escola, construir esses espaços e as necessidades desses espaços. A Arte tem lugar na escola, ela tá lá, sempre vai tá lá, pode ver que a professora mesmo que não seja algo muito elaborado pode ser um simples artesanato, dança, apresentação, música, é*

*arte sim, não há uma preocupação de um professor que tem um pensamento de maneira tal, mas é um processo de Arte. A gente precisa criar essa necessidade maior, não me parece que vá mudar enquanto estiver fechado. No PIBID a gente fez esse trabalho nascer, lá no Martins de Aguiar o pessoal contava com a gente para a elaboração de artes, já sabiam “vai ter dia das mães”, o pessoal do PIBID poderia fazer algo sobre. A gente fazia com os alunos, os alunos gostavam de participar, esperavam participar, então eu lembro que na festa do dia das mães a gente fez um coral e fomos lá para o pátio e cantávamos, ou seja, a necessidade quem fez aparecer foi a gente quando a gente com a voz mesmo, decidimos fazer intervenções na hora do intervalo, mesmo nas apresentações artísticas das datas comemorativas, mas a gente viu que as pessoas esperavam da gente apresentações artísticas com teatro e música com todos os alunos. Fomos nós que criamos a necessidade. E digo mais, espero que os pedagogos criem na escola a necessidade de mais arte, a gente tem pouca arte na escola. O período que fiquei no PIBID conseguimos criar isso na escola, de esperar da gente intervenções artísticas. [...] O meu Mestrado nasce disso, a gente se apresenta aonde nas escolas? A gente apresenta em um local que não é adequado para a arte, nós não temos um lugar que faz parte da escola. Onde acontece? O menino sabe identificar onde é o lugar da Educação Física, ele aponta a quadra, lugar da aula de Matemática, sala de aula, para a Arte não tem isso, a gente apresenta na quadra, no pátio, eu pergunto: Qual o lugar da Arte na escola? Tem um lugar fisicamente falando? (EMI)*

Neste momento de interlocução do entrevistado, surgiu uma indagação por parte da entrevistadora. A pergunta foi a seguinte: Por que esse lugar ainda hoje não foi criado nas escolas? O entrevistado continua:

*Porque a gente tem que ser arquiteto e criar essa necessidade de ter, não me parece que o governo esteja preocupado, ele está preocupado com a arte na escola? Interessa a ele isso? A gente tem uma sala de informática, a gente tem quadra, laboratório de química, laboratório de física, mas quem é o artista que tá na escola e consegue fazer/desenvolver o mínimo de*

*espaço adequado que tenha para um palco se apresentar, para um momento de apreciação. A gente precisa ter essa necessidade. Pena tem um artigo que fala sobre isso, formação de professor que não entendem a escola pública com um lugar da atuação dele, ele prefere ir pro conservatório, escolas de Música, porque acha que ali talvez tenha um trabalho, condições e salários melhores. O PIBID me ensinou isso: **A escola é um excelente lugar para trabalhar.** Eu não tenho medo das escolas, não tenho medo dos meus alunos. A prática mostrou como as coisas funcionam, não tem bichos de sete cabeças aqui, que aquele lugar, é lugar para música, teatro, dança... e todo esse processo artístico de apreciação, o fazer artista é importante para a criança. Os professores também assistiam e elogiavam as apresentações. Em uma reunião solicitei ao diretor a construção de um palco em uma área que não estava sendo utilizada, em uma reunião do PIBID e o diretor topou. Porque tinha gente criticando espaço afim de transformá-lo. Se não tivesse o “quem pediu isso pra gente” na escola pública. Quem se preocupa com isso? O pedagogo? Professores de Matemática, Ciências...? Se preocupam com seus respectivos laboratórios, quadras. A gente precisa vir para a escola criar as necessidades e espaços para a gente, me parece um caminho na minha cabeça. Através de transformações e adaptações do espaço. A necessidade é política. (EMI)*

Neste momento, a entrevistadora, diante da afirmativa dada pelo entrevistado “a necessidade é política”, faz a seguinte pergunta: As pessoas, políticos, lideranças, no contexto maior, têm medo das Artes?

*Não me parece que se dão bem né? Ou ele se apropria da Arte e usa para o que ele quer ou ele a combate fortemente. [...] Não vamos ensinar arte porque é algo que a gente não domina, vamos ensinar comportamentos parametrizados, controlados, mas arte é transformação, revolução. Arte não tem comportamento certo ou errado, é o que der na telha. E é por isso que a gente não respeita os espaços da escola, se não tem espaço a gente ocupa qualquer um, e produz a arte e dali surge a necessidade. A política demonstra sua falta de compromisso com a arte até na ausência dela em grande parte da formação da escola básica. (EMI).*

Ainda colaborando na discussão da pergunta sobre o lugar da Arte na escola, buscamos outra resposta, desta vez na pessoa do professor Elvis Matos, coordenador do PIBID de Música. Repetimos que buscamos preservar as falas dos entrevistados por inteiro por reconhecer a importância de suas falas para o enriquecimento de nosso trabalho. Assim respondeu ele:

*O lugar da Arte na escola é aquele lugar que precisa ainda ser criado. Quer dizer, é um lugar que é criado a partir da compreensão de que a Arte é um direito inalienável de toda e qualquer pessoa. Lugar que é criado a partir da percepção de que toda pessoa é um artista. E que toda pessoa tem potencialidades de expressão. Toda pessoa é uma potência de expressão. Então esse espaço é criado a partir desses pressupostos. Ele será criado, ele ainda não existe. O que a gente tem é um simulacro. Simulacro do politicamente correto. A educação das sensibilidades, com uma hora por semana. A sensibilidade que só funciona uma aulinha perdida ali uma vez por semana. Não é assim. Essa sensibilidade que eu não sei se vai ser educada. Acho que ela deve ser potencializada. Que educar parece que você vai colocar a sensibilidade de alguém num determinado formato. É impor determinado gosto, determinada coisa. A potencialização disso é a gente entender que o lugar da Arte na escola é o tempo inteiro, o sempre, toda hora, que todas as pessoas que estão dentro da escola tem que ser responsável por isso. Então não é tarefa do artista, que é arte educador trabalhar isto. É tarefa de todo mundo, na medida que todas as pessoas que estão dentro da escola deveriam ser responsáveis pela formação de todas as crianças que estão dentro da escola. Porque todas as relações são pedagógicas o tempo inteiro. Se a criança aprende com o professor, aprende com o colega, aprende com a pessoa que é responsável pela merenda, pela limpeza, ela está aprendendo o tempo inteiro. Então essa educação, ela é responsabilidade de todos. Então o lugar da Arte é o lugar da Educação que é o lugar da escola. O tempo inteiro.*

Dando continuidade à resposta da mesma pergunta, o professor Elvis Matos prossegue, e relembro a pergunta: Qual o lugar da Arte na escola e como a parceria Música e Pedagogia contribuiu para a definição desse lugar?

*Eu acho que proporcionou um pensar nessa possibilidade, proporcionou o encontro de agentes que naquele momento estavam em formação, alguns ainda estão, mas a maioria já terminaram suas graduações e puderam pensar nessas coisas, puderam conversar a respeito dessas coisas pelo menos um pouco. Além daquelas oportunidades que os currículos de cada curso de formação já criam para discutir isso. Ou não criam. Essas pessoas, elas estão começando a ocupar os espaços como professores das escolas, a longo prazo, a gente vai conseguir ter uma escola na qual a gente não precise se perguntar: Qual é o lugar da Arte na escola? Porque já vai ser uma coisa que vai está lá naturalmente, a gente não precisa estar procurando o lugar da Arte, porque ela vai estar lá naturalmente. Estar procurando o lugar porque a gente ainda não entendeu qual é o barato da coisa, qual é a função. Essas e outras gerações de pessoas de que vão ser formadas e que vão ter a possibilidade de viver a escola de uma forma mais intensa e mais profunda de entender melhor. Essas pessoas têm a possibilidade de criar mudança. Então o PIBID nesse sentido funciona assim, acho que desmistifica a escola, a escola não é aquele bicho de sete cabeças que a gente normalmente pensa. E no caso específico dessa interação da Pedagogia com a Música cria possibilidades das pessoas interagirem, começarem a entender que as coisas não são separadas, aquela coisa do começo da conversa. Que esse negócio de disciplina não está com nada. Quando a gente tenta superar, a gente ainda volta, fala transdisciplinaridade, disciplinaridade, interdisciplinaridade. Mas fala em disciplina, fala em caixinhas. Porque a gente está muito habituado a pensar a partir dessas caixinhas. A gente vai chegar numa hora em que a gente vai pensar de outro jeito. Pra gente é muito difícil imaginar como é esse novo jeito de pensar, porque a gente foi formado dentro das caixinhas. Mas há de chegar alguém, alguéns assim, com a possibilidade de criar alguma coisa diferente dessa que nós temos hoje. Eu penso que o PIBID contribuiu no sentido de ser algo, não a solução. Não quero dizer que os meninos de*



*repente vão fazer a revolução. Não são eles “os pibidianos” vão salvar a educação no Brasil. Não. Mas eles tem uma possibilidade de ter uma visão um pouco diferente que a maioria dos colegas tem. E nesse caso específico eles tiveram a possibilidade de ter uma interlocução com estudantes de outra área na perspectiva de entender que a outra área não é outra área, que é tudo a mesma coisa. Eu acho a contribuição muito importante. Seguir trabalhando nessa perspectiva. Eu não acho bacana uma coisa da interação, esta, Música e Pedagogia ter parado, não. Acho lamentável, a gente podia ter continuado e feito muito mais coisas. Mas há coisas que escapam ao controle da gente, que não quer dizer que a gente não possa fazer outras interações, criar outras possibilidades. Pode e vamos. É todo dia isso assim. Até que chegue um dia que as coisas, pelo menos esses problemas já estão mais superado. Tem outros problemas, mais esse a gente supera, daqui um tempo. Mas é longo, tem que ter paciência.*

Colaborando com esse momento de reflexão do professor Elvis, quando se referia ao lugar da Arte na escola e às contribuições do PIBID na parceria de Música e Pedagogia, como também as falas dos estudantes do PIBID, me veio a memória um pensamento de Freire que se aplica ao momento. Tanto o pensamento do professor Elvis Matos quanto o de Paulo Freire coadunam numa proposta emancipadora, concebida a partir de necessidades humanas para nos construir e construir o outro dentro de nossas possibilidades terrenas, no sentido de que “eu não existo sem o outro”. Percebemos assim que “o homem está no mundo e com o mundo [...] Isto o torna um ser capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender” (FREIRE, 1979, p. 30).

O processo de transcender leva tempo, trabalho. O aprender a dar-se é um momento de construção contínua, torna-se como um hábito, algo impregnado na gente que, com vigilância ou sem vigilância, acontece, surge através de nosso comportamento, das nossas ações imediatas e às vezes surge do nada. Parece um comportamento programado, mas não o é. Geralmente, esse hábito ou costume surge do acaso, é instantâneo. E para ilustrar esse “fenômeno” que estudamos, tentando descobrir como esses âmbitos de trocas entre Música e Pedagogia ocorreram, nos remetemos a Morin, quando fala sobre conhecimento científico e como ele ocorre em cada pessoa:

Ele mostra que a vida mais cotidiana é, de fato, uma vida onde cada um joga vários papéis sociais, conforme esteja em sua casa, no seu trabalho, com amigos ou desconhecidos. Vê-se aí que cada ser tem uma multiplicidade de identidades, uma multiplicidade de personalidades em si mesmo, um mundo de fantasias e de sonhos que acompanham sua vida (MORIN, 2007, p. 57).

Como percebemos, tudo está relacionado às nossas identidades, ao que pretendemos ser e ao que somos na realidade em cada espaço vivido. Passaremos agora ao tópico que tratará sobre formação docente.

### **7.1 Formação Docente: Saberes Necessários à Educação do Futuro**

Diante da escrita deste trabalho é possível observar diversas necessidades da carreira docente. Nosso trabalho busca analisar, sob a perspectiva dos licenciandos de Pedagogia e Música, a interação estabelecida entre Música e Pedagogia por meio do PIBID, durante o período de 2010 a 2012. Mas também procuramos observar como aconteceram os âmbitos de trocas entre o PIBID de Música e Pedagogia.

Podemos observar que as coisas são criadas ou descobertas ao acaso quando surgem as necessidades. Podemos citar do surgimento do fogo, descoberto ao acaso pelo ser humano, mas não deixou de suprir muitas necessidades da época até o presente momento.

Outro exemplo que podemos dar seria uma possível cura do câncer, que segue a mesma linha de raciocínio e continua partindo de uma necessidade humana. São dois exemplos de tempos totalmente diferentes, mas que corroboram com o desenvolvimento da humanidade. Portanto o ato de descobrir não seria o papel da educação? Contribuir com descobertas, não só históricas ou científicas, mas também do nosso verdadeiro “eu”, nos proporcionando a cada dia conhecer mais sobre “quem somos” e “onde estamos”, além de nos orientar e alertar sobre as nossas verdadeiras e básicas necessidades.

Sintetizando o que foi dito e traçando o caminho onde queremos chegar, a educação é uma necessidade, que gera necessidades e descobertas do próprio ser, e investir e pensar na educação é primordial para evidenciar o que é necessário e estabelecer uma progressão no que diz respeito ao desenvolvimento humano. Para colaborar com essa ideia dinâmica sobre a necessidade, o saber, a pesquisa e a descoberta trazemos um pensamento de Freire que nos mostra que o “ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar,

constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 2013, p. 30).

O pensador Edgar Morin escreveu um livro chamado “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, no qual aborda sobre sete pilares que acha necessário para o desenvolvimento da educação. Ou seja, para ele, os sete saberes são uma necessidade a ser trabalhada na vida de docentes, alunos, comunidade e escola para que se possa alcançar uma educação futura mais abrangente, qualificada e sensível. Disseminar tais informações no meio docente sobre Os Sete Saberes Necessários à Educação do futuro torna-se relevante diante das questões que estamos levantando neste trabalho. Dessa forma, a fim de divulgar, correlacionar e embasar nosso trabalho, buscamos trabalhar o assunto através de uma síntese de temáticas trabalhadas pelo autor em seus capítulos.

Morin inicia sua obra tratando de um **conhecimento cego**, no qual ele fala que todo conhecimento trás consigo um risco do erro ou da ilusão (Morin, 2000). Esse risco é possível graças às inúmeras percepções sobre um mesmo objeto que podem ser criadas, como ele ressalta no seguinte trecho:

O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. Daí resultam, sabemos bem, os inúmeros erros de percepção que nos vêm de nosso sentido mais confiável, o da visão. Ao erro de percepção acrescenta-se o erro intelectual (MORIN, 2000, p. 20).

Portanto, Morin deixa claro que muitas vezes, através de nossas percepções, podemos compreender o mundo de forma errada ou equivocada. Fazendo um paralelo, esses erros também possibilitam a não compreensão de pensamentos ou ideais que não partem de nós pelo simples fato de que nossas vivências e percepções são individuais e constituem uma formação intelectual que necessita de tempo para a sua construção. Dessa forma, Morin fala que, para a diminuição ou total desaparecimento dos erros ou ilusões, seria necessário renegar toda a afetividade humana. Porém, para ele, o desenvolvimento afetivo já não se separa mais do desenvolvimento intelectual e, dessa forma, Morin cria um eixo codominante entre o intelecto e o afeto. Assim, os dois são necessários para o desenvolvimento humano, e o meio afetivo pode contribuir ainda mais para o desenvolvimento intelectual.

Continuando em sua escrita, Morin fala do **conhecimento pertinente**. Este foi expresso justamente relativizando a educação do futuro – o que é necessário para

levarmos a frente no contexto educacional? Todas as coisas que o autor julgou necessárias e importantes são listadas da seguinte forma:

A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetário. Nessa inadequação tornam-se invisíveis: O contexto, o global, o multidimensional e o complexo. Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deverá torná-los evidentes (MORIN, 2000, p. 36).

Assim, a conceituação dos determinados termos se faz necessária para melhor entendimento. De acordo com o que Morin fala, as palavras isoladas podem ampliar as chances de erros de percepção. Portanto, para diminuir esses riscos, cada palavra deve estar embutida em um contexto que agregue significado e situe informações. Quando fala sobre o global, o autor se refere ao todo que todas as partes compõem, e esse todo é caracterizado como algo maior que um contexto, pois ele existe ainda que as partes estejam desconexas e possui total influência nessa dinâmica de menor grau.

O multidimensional caracteriza o ser humano como um ser de variadas dimensões – biológica, psíquica, social, afetiva e racional – e a sociedade pode gerar ainda outras: a histórica, econômica, sociológica, religiosa, etc. Dessa forma, compreendemos o ser humano como um agregado de situações intra e extra corpo, que pode se relacionar e gerar outras diversas necessidades – como ressalta a etimologia da palavra “*complexus*”, que significa o que foi tecido junto. Portanto, vislumbramos o que ele quis dizer: em uma mesma situação, um todo, existem diversas parte, diversas pessoas, com diversas formações, emoções e intelectos vivendo em sociedade. O quão complexo é isso, não?

Morin, no mesmo capítulo, ainda aborda a antinomia, que está relacionada à grande quantidade de disciplinas com suas demasiadas especializações e que, segundo o autor, gera a fragmentação, um grande obstáculo para a efetivação dos “conhecimentos pertinentes”.

Prosseguindo, o autor trata do tema da **condição humana**, que para ele é o grande objetivo da educação do futuro e que tem como principal papel a avaliação do próprio ser e sua situação no determinado espaço. Percebemos isso quando ele afirma que “conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo

dele. Interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição no mundo” (MORIN, 2000, p. 47).

O processo de hominização é encarado como um fator importante para o desenvolvimento da perspectiva da condição humana, na qual nos coloca como constituintes da animalidade e da humanidade, duas forças que nos movem junto às questões sociais. Morin também traça os circuitos nos quais estamos inseridos: o circuito cérebro/mente/cultura, o circuito razão/afeto/pulsão e o circuito indivíduo/sociedade/espécie. Ainda tratando sobre esse saber, o autor aborda o termo *Unitas Multiplex*, que representa a unidade e a diversidade humana. Sobre isso, vale ressaltar que “cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana” (MORIN, 2000, p. 55).

Morin deixa claro com o fragmento as questões da unidade humana, que é formada ainda com toda a diversidade presente e ressalta que esta última está ligada tanto a fatores biológicos quanto psíquicos e, da mesma forma, os fatores que direcionam à unidade também estão entrelaçados.

Outro saber que Morin expõe é a **identidade terrena**, um termo muito associado ao anterior, mas que coloca o ser humano em interação com seu meio, natural e social. A seguir, segue um trecho que expressa bem o momento atual em que vivemos, no qual buscamos uma solução para as problemáticas que vão se evidenciando, contudo de modo segregado, pouco dialogado e de relações distantes.

O que agrava a dificuldade de conhecer nosso Mundo é o modo de pensar que atrofiou em nós, em vez de desenvolver, a aptidão de contextualizar e de globalizar, uma vez que a exigência da era planetária é pensar sua globalidade, a relação todo-partes, sua multidimensionalidade, sua complexidade (MORIN, 2000 p. 64).

Ainda sobre essa temática, é importante compreender que todas as expressões humanas estão dentro de uma mesma unidade. Dessa forma, tendo este entendimento qualquer decisão tomada, teria de levar em consideração os ideais e identidades de diversos povos, contribuindo para a formação futura de uma unidade mais forte e coesa. A complexidade é tão grande que a unidade vivente decidirá pelos membros já falecidos e os que ainda estarão por vir.

O autor também dá um enfoque às **incertezas** que compõem o nosso processo vital. É incrível estarmos em um mundo em que não sabemos o que nos

acontecerá amanhã em muitos e detalhados aspectos. Porém, a humanidade parece caminhar na resolução dessas incertezas que podem, sim, ameaçar um processo educativo, pois a educação age quando optamos por aprender ou despertar bons comportamentos, sem saber o que virá depois e nem buscando recompensas. Outro fator importante para ser discutido está relacionado ao fato de que “toda evolução é fruto do desvio bem-sucedido cujo desenvolvimento transforma o sistema onde nasceu: desorganiza o sistema, reorganizando-o” (MORIN, 2000, p. 82).

Esse desvio dentro de uma linhagem possibilitou nossa diversidade e ainda possibilita uma reestruturação em todos os aspectos, inclusive o educacional. Utilizando novos modelos como direcionamento, buscando novas identidades e desenvolvendo outras metodologias, temos a certeza de que dará certo? A certeza é apenas da incerteza, do poder mudança que, caso não atinja os resultados esperados, pode desencadear mais desvios.

A educação do futuro também tem outro enfoque crucial para o desenvolvimento humano, para **a compreensão**. A compreensão é um modo de agir muitas vezes ligado ao processo de identificação com o outro, não necessariamente supondo que duas pessoas vão passar pela mesma situação e que, por isso, podem compreender qualquer ação uma da outra. Não, isso ocorre, mas a maior complexidade da compreensão está no fato de pessoas se compreenderem sem terem passado pelas mesmas vivências, apenas pelas incertezas da vida e as certezas na humanidade. Sobre isso, Morin fala que necessitamos de três processos básicos para desenvolver a compreensão: a empatia, a identificação e a projeção.

Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade (MORIN, 2000, p. 93).

Portanto, também são traçadas os principais obstáculos para se desenvolver uma educação, ou até mesmo uma sociedade, em termos gerais, mais compreensiva. Aqui vão alguns deles, atitudes que devemos tentar minimizar em nosso processo educativo: omal entendido, transmissão de informação sem o necessário foco; a ignorância dos ritos e costumes do outro; a polissemia, que amplia a possibilidade de entender uma fala de diversas formas; a impossibilidade do âmago da visão de mundo sobre outra visão de mundo, o que impossibilita de compreender o processo formativo

da mente e do outro; e, por fim, a incompreensão de valores éticos imperativos de outra cultura.

Finalizando os setes saberes, Morin fala da **ética humana** e da sua importância para a construção de uma sociedade saudável, conseqüentemente importante para uma educação sensível e problematizadora das necessidades sociais, na qual o ser humano segue como ator participante e responsável na resolução dos problemas.

*Assim, indivíduo/sociedade/espécie são não apenas inseparáveis, mas co-produtores um do outro. Cada um destes termos é, ao mesmo tempo, meio e fim dos outros. Não se pode absolutizar nenhum deles e fazer de um só o fim supremo da tríade; esta é, em si própria, rotativamente, seu próprio fim (MORIN, 2000, p. 105).*

Visando a construção da antro-po-ética, Morin nos instrui a assumir a missão antropológica do milênio. Tal missão perpassa os seguintes objetivos: trabalhar para a humanização da humanidade; efetuar a dupla pilotagem do planeta: obedecer à vida e guia-la; alcançar a unidade planetária na diversidade; respeitar no outro, ao mesmo tempo, a diferença e a identidade quanto a si mesmo; desenvolver a ética da solidariedade; desenvolver a ética da compreensão; ensinar a ética do gênero humano. Dessa forma, a antro-po-ética age como um ator de esperança na completude humana, caracterizando-a como uma constituição de consciência e cidadania planetária.

Em nosso sistema democrático, nos é conferido ao mesmo tempo consenso, diversidade e conflituosidade. Observamos, assim, o quão importante são os ensinamentos deixados neste livro para o tratamento das questões que se manifestam conflitos, revoluções e guerras, para que entendamos o outro em seus mais variados atos e que constituamos juntos um sistema planetário. Os sete saberes necessários à educação estão grandemente relacionados aos saberes de paz e respeito, atualmente necessidades não só da escola, mas de toda a sociedade. Daí, surge a responsabilidade e a pertinência de tratar essa obra no presente trabalho como mais um elemento de reflexão e, simultaneamente, como um exercício para pensarmos esse novo processo planetário.

Após essa explanação através do livro “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro”, percebemos o valor da condição humana no que tange ao objetivo da educação do futuro e verificando, também, a importância da cultura como um bem da humanidade e ao mesmo tempo um instrumento de mediação para a construção de

conhecimentos. Portanto, buscamos uma afirmativa de Paulo Abel do Nascimento<sup>7</sup> apresentado na televisão, canal 5, TV Ceará (1988), para enriquecer este momento de reflexão trazendo à tona debates e impasses relacionados ao ensino de Música na Educação Básica do município de Fortaleza.

Olhe, eu, com treze anos, vi criança, vizinho à minha casa, “vizim”! Uma bichinha de quatro anos, Liduína, dizia: “Palo, Fome!” Eu ia buscar uma banana, mamãe fazia metade do prato e dava pra ela. Ela não tinha o que comer, fazia buraco na parede da casa de taipa e comia areia. Um dia teve uma bronquite muito grande, o médico da Assistência Municipal tacou-lhe a injeção bem forte. A mãe voltou com ela pra casa chorando, bateu na criança pra dormir porque de manhã tinha que lavar roupa nas casas alheias e no outro dia a bichinha estava de olho estatelado, com as vermes saindo pelo nariz e pela boca. E isso não é só quando eu tinha treze anos, não, isso ainda é agora. Isso é o que a gente tem que endireitar e a gente só endireita isso sabe com quê? Com cultura, com música! Acabar a “semvergonheza” desse país (...). Eu admito toda semvergonheza desse país, mas não admito que as pessoas passem fome. Por que que tem que ter isso: sofrimento, fome? (NASCIMENTO *apud* MATOS, 2003, p. 21)<sup>8</sup>.

Paulo Abel do Nascimento, numa linguagem bem eloquente, fala da importância da Música no desenvolvimento social e cognitivo de uma pessoa. Lendo de forma mais atenta esta fala de Paulo Abel e assumindo o papel de pesquisadora curiosa para decifrar ditos mencionados nas entrelinhas dos pensamentos distribuídos no corpo desse trabalho, vemos a necessidade de desenvolvermos um paralelo entre fome e cultura na tentativa de entendermos a importância que o alimento tem para o corpo, como também a importância que a cultura tem para a mente humana. De posse dessa informação que julgamos necessária para desenvolvermos reflexões acerca dos caminhos da Educação Musical em Fortaleza, tendo os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia como protagonistas para essas reflexões, buscamos uma explicação relacionada à teoria de Vigotsky que coloca o sujeito como um ser histórico cultural, o que reforça o pensamento de Paulo Abel apresentado neste trabalho. Mello, estudiosa de Vigotsky, diz:

O homem é um ser social não porque ele viva ou goste de viver em grupo, mas porque, sem a sociedade, sem os outros com quem aprender a ser um ser humano, o homem não se torna humano com inteligência, personalidade e consciência (MELLO, 2004, p. 139).

Como vemos, a fala de Paulo Abel do Nascimento é pontual para o momento de discussão desse trabalho, como também quando fala da “semvergonheza”

<sup>7</sup> Soprano Cearense de renome internacional.

<sup>8</sup> Relato extraído do livro “Um inventário luminoso ou um alumiário inventado: Uma trajetória humana de musical formação” (MATOS, 2014).



desse país. Somos conscientes de que um país se faz com cultura, música, educação e com livros. E, ainda buscando mais evidências que confirmam a importância desse ser histórico cultural, destacamos o seguinte:

Conforme Vigotsky, as funções psíquicas humanas, como a linguagem oral, o pensamento, a memória, o controle da própria conduta, a linguagem escrita, o cálculo, antes de se tornarem internas no indivíduo, precisam ser vivenciadas nas relações entre as pessoas: não se desenvolvem espontaneamente, não existem no indivíduo como uma potencialidade, mas são experimentadas inicialmente sob a forma de atividade intersíquica (entre pessoas) antes de assumirem a forma de atividade intrapsíquica (dentro da pessoa). (MELLO, 2004, p. 141).

Como vemos, o encontro dos estudantes de Música e Pedagogia do PIBID é essencial para as descobertas e implementação de ideias no que se refere ao ensino de Música na escola de educação básica do Município de Fortaleza, fortalecendo assim possibilidades de aprendizagens relacionadas à condução de uma aula de Música pelo professor pedagogo.

No que diz respeito a esse assunto (parceria Música e Pedagogia), já vislumbramos, através das falas dos entrevistados distribuídas no corpo deste trabalho, várias possibilidades de percebermos a dimensão de quem aprende e de quem ensina e, por conseguinte, o intercâmbio social.

Ainda em relação às aprendizagens, vemos em Nunes e Silveira (2008) estudiosas em Vigotsky, que as aprendizagens se dividem em dois grupos conceituais:

1. Aprendizagens Espontâneas: Fazem parte desse grupo atividades cotidianas desenvolvidas pelas crianças em seu ambiente familiar, ou seja, função dos objetos e utensílios domésticos. Exemplo: a criança quando observa sua mãe utilizando uma colher para alimentá-lo.

2. Aprendizagens Científicas: Ocorrem através do ensino, em vários espaços educacionais. Exemplo: conceitos relacionados à Matemática (números decimais, conjuntos...), ou à Biologia (classificação dos seres vivos, partes do corpo humano...). Ocorre, portanto, segundo Vigotsky (2007), interdependência entre ambos os conceitos.

Para Vigotsky, o desenvolvimento da Inteligência e da personalidade é extremamente motivado, ou seja, é resultado da aprendizagem. As características inatas do indivíduo são condição essencial para seu desenvolvimento, mas não são suficientes, pois não têm força motora em relação a esse desenvolvimento. As relações do indivíduo com a cultura constituem condição essencial para seu desenvolvimento, uma vez que criam aptidões e capacidades que não existem no indivíduo no nascimento. (MELLO, 2004, p. 142).

Verificamos assim o quão importante são as falas de nossos entrevistados, tanto as colocações dadas pelos coordenadores do PIBID de Música e Pedagogia (e aqui observamos que ocorreram também aprendizagens compartilhadas entre eles), quanto às compartilhadas entre os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia, alvo da pesquisa de nosso trabalho.

Entendemos que a docência é uma profissão com valores específicos e que possui uma identidade própria. Identidade, por sua vez, é um processo dinâmico, diretamente envolvido com a transformação sócio-histórica e cultural (SILVA, 2000).

Ensinar exige a corporeificação da profissão (FREIRE, 2013). Percebemos que o “ser” professor excede o nosso entendimento no sentido de que nós, educadores que corporeificamos nossa profissão, temos valores que perpassam gerações. Estaremos sempre presentes na vida desses estudantes, como que incorporados em cada um através de nossas posturas, condutas, formas de ensinar, dos valores que repassamos e vivemos, embora tenhamos que partir. Partir no sentido de que esses estudantes, tanto os do PIBID quanto os das escolas, passarão por nós e, conseqüentemente, o ato da partida sempre ocorrerá de uma forma involuntária.

Mas o fato de ir e de partir não nos deixa só porque, de uma forma profunda e subjetiva, fomos com eles (estudantes) e através deles, com as aprendizagens compartilhadas. Ao fim de tudo, nunca partimos porque, na realidade, sempre ocorrerão as trocas de aprendizagens. Isso é, corporeificar a profissão é vivenciá-la intensamente porque não temos a dimensão exata de quais são exatamente os aspectos formativos que criamos nos outros e para os outros.

Diante desse momento de discussão acerca desse professor sócio-histórico e cultural, convém desenvolvermos algumas questões que julgamos necessárias para incrementar nosso trabalho: por que as políticas públicas são tão morosas no que tange às questões educacionais? O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência realmente é uma alternativa para resolver estas questões relacionadas à valorização de nossa profissão? Os futuros licenciandos, bolsistas do PIBID, não desistirão de suas licenciaturas em razão da proposta do PIBID:

Quando alguém inicia a profissão docente, teme a falta de adequação dos seus modos de pensar e agir com o dos seus pares, não sabe a quem pedir ajuda, nem como pautar os seus procedimentos. É como se, da noite para o dia, deixasse subitamente de ser estudante e sobre os seus ombros caísse uma responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para a qual parece não estar preparado (SILVA, 1997, p. 53).

Com a parceria assumida entre os estudantes de Música e Pedagogia, buscamos nos apropriar da docência através de nossa pesquisa e das experiências vividas por esses estudantes do PIBID, para termos a possibilidade de percebermos com o olhar do Educador Musical e do Pedagogo, as construções pedagógicas-musicais ocorridas no chão da escola e as possibilidades de intercâmbio que surgiram entre eles. Salientamos também outro ponto relevante em nosso trabalho no que se refere à Formação Docente: é preciso entender que nós, professores, também somos ex-alunos. Na qualidade de ex-alunos, que posturas educacionais foram repassadas pelos licenciandos de Música e Pedagogia? No percurso da pesquisa, observamos também esta questão.

Na verdade, a sociedade inteira parece ignorar que os professores são ex-alunos, e os próprios professores parecem ter se esquecido disso. Se a sociedade fosse consciente deste fato, mais que surpreender e alar-mar-se continuamente pelas fraquezas de formação dos professores, deveria saber que boa parte do que aprenderam foi aprendido de outros professores e, portanto, deveria assumir que se trata de um fenômeno estrutural e coletivo que é preciso resolver em suas raízes – o sistema educativo – em lugar de limitar-se a condená-lo como se fosse um problema individual de cada professor (TORRES, 1996, p. 44).

Será necessário refletirmos mais profundamente sobre esta profissão de “professor” e “educador”, conhecer nossas raízes de formação para tentarmos entender quem somos realmente. Na realidade, este é um problema antigo que se iniciou com a construção das primeiras escolas no Brasil.

Nossos estudantes clamam por aulas inovadoras, longe do tradicionalismo, das regras absurdas repassadas no espaço escolar. Um exemplo que tem perpassado anos e anos de nossa existência é a presença de frases ditas por nossos professores, que merecem nossa atenção para reflexão. Citamos algumas:

- a. “Se você não fizer a tarefa de classe/casa vai perder o recreio!” Ou
- b. “Esse menino não aprende nada!” (O menino do lado da professora, ouvindo a “sentença” de que é incapaz de aprender, o que é lamentável...)
- c. “Esse menino não tem família, é ‘desgarrado’, sem solução!”

Esses são apenas alguns exemplos de que a nossa educação não vai bem. Professores necessitam ser bem assistidos, acompanhados em seu ambiente de trabalho. Lembrando que acompanhamento não é vigilância!

“O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética” (FREIRE, 2013, p. 18). Como vemos, a formação de nossos professores

deveria ser uma política pública constante. É necessário, contudo, refletirmos também sobre a criação de políticas públicas sociais. Sim, porque a educação anda de mãos dadas com as questões sociais.

“Saber cooperar é, desse modo, uma competência que ultrapassa o trabalho de equipe” (PERRENOUD, 2000, p. 83). Como vemos, as capacitações dadas aos professores hoje precisam assumir uma postura coletiva, um grupo reunido em torno de um projeto comum, cuja efetivação passará por diversas formas de acordos e de cooperação.

Vou organizar a minha fala dando algumas indicações de minha trajetória, mas rapidamente, porque o que importa, o que pode ser interessante saber, é que fiquei anos fazendo de conta que formava professores. Não é por acaso que estou dizendo “fazendo de conta”, porque não é tão fácil formar professores. E não é porque não sabemos formar que não é tão fácil, mas porque não sabemos o que é exatamente o professor, ou o que é exatamente o ofício do professor (CHARLOT, 2008, p. 89).

Como é complexo e reflexivo o significado de ser professor! É a categoria profissional que mais luta por uma sociedade igualitária e justa, que mais sofre diante da criação de políticas públicas que não valorizam a educação, nem o professor, nem o aluno. Basta observar o que está acontecendo atualmente com o PIBID, como “política pública” ameaçada de acabar.

A seguir, veremos um pouco sobre algumas questões relacionadas ao professor pedagogo musical ou senão desse educador musical pedagogo, em que os estudantes do PIBID protagonizaram ações pedagógicas através de experiências compartilhadas no período de 2010 à 2012.

## **7.2 Formação do Pedagogo - Educador Musical**

O que é ensinar Artes na Educação Básica? Quais aspectos formativos perpassam o caminhar profissional do professor de Artes com especificidade em Música?

Imbuídos destas questões retratadas e refletidas nesse trabalho, tanto por mim enquanto pesquisadora quanto pelas falas dos nossos entrevistados, e buscando a sustentação dessas falas através do nosso aporte teórico, revisitamos Vigotsky em sua concepção sócio-interacionista com o intuito de, mais uma vez, mostrar o papel da educação nos seres humanos através de seu trabalho, no qual nos apegamos e acreditamos.

Aproveitamos o momento para novamente destacarmos a importância das aprendizagens compartilhadas na experiência que ocorreu entre os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia, mais uma possibilidade de percebermos que o tempo de vivermos nas “caixinhas” já passou, fez parte de um passado e de uma história construída com outros personagens. O momento agora é sinônimo de reconstrução. É um momento que envolve possibilidades de construção de novos conhecimentos através de uma relação mediada.

Segundo Vigotsky, as funções psicológicas superiores expõem uma estrutura bem esquematizada entre o homem e o mundo real, possibilitando a existência de mediadores, ferramentas que darão suporte às atividades humanas – ou seja, à construção de conhecimentos. Vejamos:

Os educadores ,os pais, a professora, as gerações adultas, os parceiros mais experientes têm papel essencial nesse processo, pois as crianças não têm condições de decifrar sozinhas as conquistas da cultura humana. Isso só é possível com a orientação e a ajuda constante dos parceiros mais experientes, no processo da educação e do ensino (MELLO, 2004, p. 140).

Todo o nosso processo de desenvolvimento está atrelado ao mundo real no qual surge a necessidade de possuímos mediadores para que possamos construir conhecimentos. As trocas de vivências no espaço escolar entre os estudantes do PIBID de Pedagogia e Música possibilitou a geração de conhecimentos, principalmente aqueles que se referem aos conhecimentos científicos da Educação Musical, importantes para o desenvolvimento cultural da nossa sociedade.

Teceremos um paralelo do ser músico em sua formação e o estar músico no “chão da escola”, tentando perceber como essa ação se caracteriza, tendo em vista os entraves que ocorrem com o ensino de Artes no município de Fortaleza.

A seguir, refletiremos um pouco sobre esse Músico-Professor que está na escola, sua participação na história do Brasil como também no Município de Fortaleza e os impasses vivenciados com as leis que foram criadas para os educadores musicais.

Para entendermos os aspectos da formação desse professor, precisamos conhecer suas percepções de ensino de arte que repercutem diretamente no seu percurso de formação. Utilizando as palavras de Cunha (2012, p. 89), “abordar aspectos das relações que permeiam a formação do professor de arte em Fortaleza é, antes de tudo, um assunto complexo que envolve situações, por vezes, conflituosas”.

É impossível desassociarmos formação de professor de seu ambiente de trabalho. Sua prática docente envolve diretamente questões de ordem curricular e políticas de formação para ensinar arte na escola, no caso a Música.

Resgatando o passado, sabemos que, no Brasil, o ensino de Música no ambiente escolar foi instituída em 1854, por um decreto no qual mencionava que o ensino de música deveria ser praticado em duas modalidades: Noção de Música e Exercícios de Canto, não detalhando outros conteúdos ligados à Música.

Os anos passaram, as concepções educacionais foram reformuladas e novos questionamentos surgiram com a temática Ensino de Música nas escolas. Com o movimento da Escola Nova no Brasil, aproximadamente em 1930, Heitor Villa-Lobos passou a responder pela Superintendência de Educação Musical e Artística do Distrito Federal (SEMA), no Rio de Janeiro. Nesta função, Villa-Lobos tornou mais acessível o ensino de Música nas escolas brasileiras, introduzindo o Canto Orfeônico, muito embora encontrasse dificuldades para efetivar o projeto educacional. Uma das dificuldades era encontrar professores habilitados para levar a música até as escolas. (FONTERRADA, 2008).

Entre as décadas de 1930 e 1940, o ensino de Música em nosso país passou por fortes influências estéticas do então chamado movimento nacionalista, que apregoava a busca por uma identidade musical nacional, como também ideologias despertadas pela Pedagogia Nova. Conseqüentemente, essa busca resultou na valorização do ensino das Artes em razão dos seus benefícios sociais (BENVENUTO, 2012).

Destacamos também, neste processo histórico do ensino de Música no Brasil, o estímulo dado por Hans-Joachim Koellreutter com a sua chegada ao Brasil no ano de 1937, trazendo consigo uma nova atitude diante da arte moderna, oportunizando pesquisas e experimentação musical.

Em 1939, pelos estímulos dados por Koellreutter, foi criado o Grupo Música Viva composto por alguns jovens musicistas brasileiros. As características metodológicas desse grupo de educação musical perpassavam os seguintes pontos: a participação ativa e análise crítica dos conteúdos musicais aprendidos; a valorização da criatividade musical; a ampliação da escuta musical a partir de fontes sonoras diversas; o contato com a estética musical do século XX (BENVENUTO, 2012).

Porém, as ideologias do grupo Música Viva não penetram de forma direta no contexto escolar da educação musical no Brasil. Ressaltamos que toda mudança leva

tempo para ser implementada; dessa forma, os resultados destas inovações metodológicas só foram vistos em nível nacional depois de muitos anos. Surgiram no cenário nacional outras experiências metodológicas para o ensino de Música nas escolas.

Destacamos, além de Koellreutter, os educadores musicais: Jacques Dalcroze, Edgar Willems, Zoltán Kodály, Carl Orff e Shinichi Suzuki, que muito influenciaram a Educação Musical brasileira. Foi nesta época, no Brasil, que surgiram os educadores musicais como Liddy Mignone, Sá Pereira, Gazzi de Sá, que “desenvolveram pedagogias voltadas à percepção auditiva, ao uso do corpo e ao ensino da música não apenas pelo instrumento” (FUCCI-AMATO, 2012, p. 73 *apud* BENVENUTO, 2012, p. 233).

Várias leis foram criadas para o ensino de Música nessas instituições. Podemos citar: Lei nº 981 de 8 de novembro de 1890; LDB de nº 9.394/96, especificidade em Artes; Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008, artigo 6º. Porém, como estudiosos, ficamos imaginando o porquê de tantas leis sobre essa questão e nenhuma efetivação clara do ensino de música na escola.

Recaem sobre nós, portanto, algumas questões relevantes no que diz respeito a este profissional da Educação. Na realidade, as trocas de conhecimentos vivenciadas pelos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia já nos acenam para possíveis respostas sobre esse profissional.

A Música, por sua vez, se insere no contexto da humanidade como um elemento de união de significados culturais e de expressão artística (FONTERRADA, 2008). Citamos neste caso específico que a resolução 23/73, artigo 2º, parágrafo único, ao falar do curso de Educação Artística, menciona as habilitações em Música, Artes Plásticas, Teatro, Desenho. Outro ponto relevante no que diz respeito à formação do Educador Musical está registrado nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza (2011, p. 19, volume 2).

Ora, a quantidade de profissionais em exercício com formação específica em Arte é reduzida em relação à demanda de estudantes matriculados, todavia, a formação para a docência em Arte ainda é defasada, apontando para a necessidade de uma formação contínua e de caráter teórico-prático, incluindo técnica, fruição e interpretação da experiência estética nas linguagens artísticas, com base da compreensão dos legados históricos culturais e artísticos, pautados por vivências nas linguagens da Arte.

Como vemos, a formação do Educador Musical envolve uma série de questões que precisam ser enfrentadas, inclusive no âmbito do município de Fortaleza. Entendemos que, na maioria dos casos, as práticas pedagógicas do ensino de Arte nas escolas do nosso município estão ainda longe das orientações dos documentos oficiais, porque não fomentam aprendizagens significativas para o ensino da Arte (FORTALEZA, 2011).

Se os educadores musicais brasileiros apresentam dificuldades para possuírem conhecimentos musicais, nossas crianças e jovens não terão a oportunidade de conhecer em plenitude o desenvolvimento de um senso estético artístico-musical.

O profissional de Música precisa ficar atento às questões inerentes à sua formação, principalmente porque, se não as entender, permanecerá no marasmo da trama social na qual estamos inseridos, ficando neste caso sem entender mais profundamente a função social que a Música possui.

No próximo sub-capítulo, abordaremos questões ligadas às interações humanas percebidas no trabalho desenvolvido pelos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia.

### **7.3 Interações entre Música e Pedagogia**

A importância dada à Psicologia no segmento da educação é importante e, ao mesmo tempo, cheia de debates. Surgem durante o percurso do desenvolvimento da humanidade diferentes tipos de abordagens ligadas à psicologia. Nosso trabalho está embasado nos conhecimentos de Vigotsky (1999) no que se refere à teoria histórico-cultural.

A Psicologia de Vigotsky está embasada na epistemologia materialista dialética de Karl Marx, que investiga os processos psicológicos humanos com ênfase em sua dimensão histórica e não natural. Vigotsky absorve do marxismo o ponto de vista de que o ser humano é uma realidade concreta e sua essência é construída nas relações sociais (NUNES, SILVEIRA, 2008).

Sua teoria compreende que o desenvolvimento do indivíduo ocorre desde o seu nascimento e, para que esse desenvolvimento ocorra, se faz necessário passar por um processo de apropriação em que o indivíduo realiza os significados culturais que o rodeiam, tornando-se assim uma ação eminentemente humana, com sua linguagem,



consciência e atividade, passando pela transformação de ser biológico em ser sócio-histórico. (VIGOTSKY, 1999).

Sendo assim, as funções psicológicas vão se desenvolvendo de acordo com as interações com o meio social no qual o indivíduo está inserido. Gradativamente, esse indivíduo através de seu desenvolvimento alcança o domínio dos significados culturais, alcançando um avanço dos modos de pensar realizados pelo sujeito.

Pensar em Vigotsky e no desenvolvimento humano é pensar na possibilidade da dimensão do outro, do intercâmbio social que tentamos inculcar para os leitores desse trabalho, como o valor maior em que ocorrem as aprendizagens compartilhadas. Sem esses intercâmbios sociais, é impossível ocorrer aprendizagens compartilhadas. É através dessas mediações que o desenvolvimento humano se fortalece e avança, digamos assim.

A experiência vivenciada pelos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia nos possibilita estudarmos os processos de interações ocorridas entre eles, como também sua inter-relação em relação aos conhecimentos espontâneos e científicos, o que nos leva a pensar no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Nesta questão, Vigotsky apresenta duas possíveis dimensões do desenvolvimento: as referentes às capacidades já construídas, que ele nomeia como desenvolvimento real, e aquelas que estão na eminência de serem efetivadas e que recebem o nome de desenvolvimento potencial.

Podemos aqui abrir um parêntese e afirmar que, diante dos âmbitos de trocas ocorridos com os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia e percebidos em seus relatos através das entrevistas realizadas, ocorreram muitas evidências de aprendizagens compartilhadas no que se refere à dimensão do desenvolvimento potencial dos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia, com um variado leque de sugestões para o ensino de Música na escola. Salientamos que, nos relatos dos protagonistas deste trabalho, também surgiram críticas que serão abordadas no espaço referente às considerações finais deste texto, como uma forma de contribuição para futuras pesquisas relacionadas à nossa temática.

Tivemos, ao longo do desenvolvimento de nosso trabalho, uma preocupação constante acerca de nosso aporte teórico, buscando fundamentos científicos que sustentassem a concretização das aprendizagens compartilhadas, evidenciadas através dos estudantes do PIBID de Música e Pedagogia. A busca dessas leituras nos

possibilitou grandes aprendizagens. O PIBID foi um balizador essencial para a construção dessa pesquisa.

No que se refere ao trabalho empreendido pelos bolsistas, podemos destacar algumas propostas que revelam a interação entre as duas áreas (Música e Pedagogia). Neste espaço, procuramos colocar várias experiências vivenciadas pelas três escolas. Nossa intenção é suscitar a curiosidade e, ao mesmo tempo, desenvolver uma consciência crítica e criativa, como também afirmar mais uma vez que a Arte está na escola e que as possibilidades para ensinar são infinitas, bastando apenas criar em nossas escolas propostas pedagógicas que envolvam, por exemplo, a Pedagogia de Projetos.

Dessa forma, não alcançaremos apenas a disciplina de Artes, mas todas as disciplinas do currículo que hoje se apresentam através das Diretrizes Curriculares do Município de Fortaleza (2011). Na realidade, a possibilidade de trabalharmos na escola por meio da Pedagogia de Projetos é a oportunidade que temos para sair de nossas “caixinhas” disciplinares e vivermos a educação de uma forma mais ampla, respeitando uns aos outros numa perspectiva globalizada, complexa e solidária. Diante do exposto, convêm lembrarmos de outra contribuição de Morin, quando nos diz:

Como nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar e, não, a unir os conhecimentos, o conjunto deles constitui um quebra-cabeças ininteligível. As interações, as retroações, os contextos e as complexidades que se encontram na *man's land* entre as disciplinas se tornam invisíveis. (MORIN, 2000, p. 42, 43).

Seguem nas linhas abaixo, algumas propostas para trabalhar a Música na escola, como também questões ligadas ao planejamento nas escolas, planejamento do PIBID por meio dos estudantes do PIBID, supervisores, lembrando que essas construções foram realizadas na perspectiva das interações ocorridas pelos estudantes bolsistas do PIBID de Música e Pedagogia, da Universidade Federal do Ceará, tendo como coordenadores o professor Elvis Matos e a professora Inês Mamede. Tivemos acesso a muitos relatórios do PIBID de Música e Pedagogia que foram enviados à CAPES<sup>9</sup>. Vejamos a seguir:

---

<sup>9</sup> Relatório de atividades do PIBID da Música e Pedagogia. Modelo padrão preenchido pelos estudantes do PIBID, supervisoras e coordenadores. Nesse momento optamos por expor as experiências vivenciadas em 2012.

Objetivo 1: Planejar atividades gerais do PIBID Música e Pedagogia a serem desenvolvidas no ano de 2012.

Descrição sucinta da atividade:

- 06 e 11/01: Encontros entre supervisores dos subprojetos de Música e Pedagogia na FACED, para avaliação das atividades de 2011 e definição de algumas atividades a serem trabalhadas em 2012;

- 31/01: Primeira reunião do ano na PROGRAD com a participação dos coordenadores do PIBID de Música e Pedagogia, supervisores e bolsistas. Nesta reunião inicial, o professor Elvis Matos e os bolsistas que fazem parte do coral da UFC fizeram um breve relato sobre as atividades desenvolvidas no coral em cada cidade visitada durante o intercâmbio na Austrália. Após esse momento, a professora Inês Mamede fez o calendário das visitas às escolas e das próximas reuniões gerais;

- 22/03: Reunião geral na UFC;

- 10/04: Primeira reunião após o recesso escolar. Estavam presentes coordenadores, supervisores e bolsistas. A professora Inês Mamede deu as boas vindas aos bolsistas novatos e veteranos aproveitando para fazer alguns esclarecimentos sobre o programa PIBID, assim como apresentou as atividades para o mês vigente. Em seguida foi definida a lotação dos novos bolsistas e procedeu-se a uma avaliação do ano letivo de 2011, apontando avanços, desafios, problemas e conquistas;

- 30/08: Encontro geral PIBID (PROGRAD). Apresentação de atividades culturais pelos bolsistas. Cada bolsista fez um breve relato sobre os eventos culturais dos quais participou, ou alguma leitura que fez no período das férias, seguido do relato das supervisoras sobre o andamento do PIBID nas escolas. Foi solicitado também sugestões de temáticas para estudos. Alguns temas recomendados, foram: Inclusão, Diretrizes Curriculares de Música, Língua Portuguesa e Matemática.

- 01/08 – 11/2012: Reunião geral na FACED, para tratar de assuntos referentes aos Encontros Universitários. O momento foi destinado à finalização dos banners e ao ensaio da apresentação dos trabalhos por escola;

- 29/11/12: Reunião geral na FACED para definição dos trabalhos a serem apresentados no Encontro de Práticas Docentes;

- 12/12/12: Reunião com os coordenadores e as supervisoras de cada escola, com o objetivo de reunir dados e informações para o relatório anual do PIBID;

Resultados alcançados:

- Maior organização das ações desenvolvidas nas escolas;

- Melhor adequação das decisões pedagógicas tomadas;
- Aprimoramento da articulação entre as áreas de Pedagogia e Música;

Objetivo 2:

Planejar atividades específicas, por escola, para o ano de 2012;

Descrição sucinta da atividade:

- 10/01: Escola Martinz de Aguiar – Reunião com os bolsistas. Pauta: Compromisso com o programa; temas para estudo: Psicogênese da língua escrita; Indisciplina; Avaliação e Planejamentos; Dificuldades de Aprendizagem; Literatura Infantil; Projetos e Organização do PIBID na escola. Projetos definidos: Criança Cidadã; Cultura Nordestina. Estudo sobre literatura e compositores cearenses e trabalho em sala de aula para a feira cultural da escola.

- 09/04: Reunião apenas entre os bolsistas de Música e de Pedagogia, por escola, para preparação do relato para ser apresentado pelos bolsistas no dia 10 de abril, acerca do trabalho realizado pelo PIBID em 2011;

- 24/04: Reunião entre os bolsistas, por escola, para a divisão das duplas que iriam trabalhar juntas. Levantamento de expectativas para o ano letivo de 2012;

Resultados alcançados:

- Reconhecimento de necessidades e interesses específicos por escola e faixa etária das crianças;

- Intervenções mais adequadas nos processos de ensino e aprendizagem;

- Realização de atividades mais consistentes na articulação de Música e Pedagogia;

- Envolvimento de outros profissionais da escola, especialmente no que diz respeito à inclusão de crianças com deficiências;

- 26 e 27/04: Escola Martinz de Aguiar. Participação dos bolsistas na atualização do PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola e do Encontro Pedagógico de 2012;

- 10/05: Com todos os bolsistas das três escolas, reunião na PROGRAD com a pauta: Relato da recepção para os bolsistas; Reuniões gerais, eventos (SEMUS – Semana de Educação Musical, Feira das Profissões, Encontros Universitários e Encontros de Práticas Docentes); planejamento das visitas às escolas; levantamento de material de consumo, procedimentos gerais; cronograma entre as supervisoras. Cada escola relatou as boas vindas aos bolsistas. Para a SEMUS, foi sugerido que as

supervisoras fizessem inscrição no curso “Práticas Educativas em Educação Musical” com Mariza Fonterrada e o Canto Coletivo com Luiz Piquera. Salientamos em tempo que ao longo do ano, os bolsistas participaram dos encontros de planejamentos de suas referidas escolas.

Objetivo 3: Desenvolver projetos temáticos junto às crianças.

Descrição sucinta das atividades:

- 29/02 – 02/03: Martinz de Aguiar. Abertura da Semana Cultural, bolsistas e supervisores desenvolveram um espetáculo cultural para a abertura do evento de acordo com o estudo sobre compositores e escritores cearenses. A apresentação das crianças no encerramento da Semana Cultural foi desenvolvida pelos bolsistas do programa e professores.

Resultados:

- Implantação de Projetos que abordam de maneira mais aprofundada, diferentes temas no cotidiano da escola;

- Elaboração de projetos nos quais a articulação entre Música e Pedagogia ocorreu de maneira mais efetiva.

Objetivo 4: Aprofundar o embasamento teórico-prático.

Descrição sucinta das atividades:

- 13/03: Reunião da Coordenação na escola Santos Dumont com a presença do professor doutor Gerardo Viana Júnior. O professor Gerardo compareceu a EMEIF Santos Dumont para mostrar as diversas formas de como trabalhar a Música, utilizando os recursos tecnológicos tais como: ferramentas para atividades de composição e apreciação musical; recursos de comunicação e interação através da internet; auto-aprendizagem musical; vídeo aulas; software para treinamento auditivo; software para edição de partituras e composição. A reunião foi bastante esclarecedora e contou com a participação das supervisoras da área de Música, Rosana (EMEIF Alvorada) e Emília (EMEIF Martinz de Aguiar).

- 11 e 12/04: Foram realizadas oficinas de Música com o professor Elvis Matos.

- 17/04: Aconteceu na PROGRAD a oficina de literatura ministrada pela professora Inês Mamede, na qual foi feito um momento teórico de explanação sobre os critérios que devem ser utilizados para a escolha de um livro de literatura infantil,

depois os bolsistas foram organizados em duplas onde cada um recebeu um livro e fizeram as suas apresentações.

- 19/04: Continuação da oficina de Literatura Infantil na qual os bolsistas fizeram suas apresentações e se reuniram no auditório para concluir a oficina com uma breve roda de conversa.

- 23/04: Palestra com a professora Elvira Drummond na PROGRAD. A escritora e compositora Elvira Drummond, compartilhou com os presentes o projeto MEL – Música e Literatura, encantando os presentes com sua forma lúdica e divertida de trabalhar essas duas disciplinas de uma forma muito harmoniosa. A convidada falou de alguns teóricos que embasaram o seu trabalho como, por exemplo: Patrícia Khul (o som das palavras constrói circuitos neurais que estimulam a absorção de novas palavras); Gardner (a teoria das inteligências múltiplas); Edwin Gordon (a experiência musical é uma das poucas atividades que ativam as duas áreas cerebrais).

- 18/10: Reunião geral na FACED, com a presença do professor dr. Erwin Schrader, fazendo uma explanação sobre as Diretrizes Curriculares Municipais para a área de Música.

Resultados alcançados:

- Aquisição de conhecimentos e práticas pertinentes às ações do PIBID Música e Pedagogia. Maior embasamento para a escolha de temáticas e para a elaboração de trabalhos acadêmicos.

Objetivo 5: Acompanhar, avaliar coletivamente e orientar o trabalho realizado em cada escola.

Descrição sucinta das atividades:

- 27/03: Encerramento do ano letivo de 2011, com avaliação do conjunto de atividades desenvolvidas.

- 13/12: Confraternização do PIBID na FACED. O encontro teve início com a realização da avaliação anual dos bolsistas do PIBID e teve seguimento com apresentações artísticas, dinâmicas e contação de histórias. Depois houve trocas de presentes e encerramento com as palavras dos coordenadores Inês Mamede e Elvis Matos.

- Ao longo do ano, aconteceram, mensalmente, visitas às escolas pelos coordenadores das duas licenciaturas de Música e Pedagogia, nos quais os professores de cada escola, contempladas com bolsistas em suas turmas, foram convidados a

participar da reunião, colocando seus pontos de vista, obtendo esclarecimentos e avaliando a atuação do PIBID em cada sala de aula.

Resultados alcançados:

- Conscientização de conquistas realizadas e de lacunas a serem superadas;
- Identificação de aspectos teórico-práticos que permitiram o planejamento de novas etapas do trabalho.
- Maior aproximação e conseqüentemente apropriação, por parte de todos, do trabalho concretamente desenvolvido em cada escola;
- Socialização das aprendizagens, angústias e desafios vividos ao longo do ano.

Objetivo 6:

- Participar de eventos acadêmicos e culturais.

Descrição sucinta das atividades:

- 16/04: Foi realizada no Auditório Castelo Branco a solenidade de instalação da Secretaria de Cultura Artística da UFC, tendo à frente o professor dr. Elvis de Azevedo Matos. A solenidade contou com a participação das supervisoras e bolsistas do PIBID.
- 18/04: Aconteceram no auditório do curso de Geografia apresentações e debates do PIBID desenvolvido junto ao Ensino Médio; bolsistas veteranos e novatos tiveram a oportunidade de ouvir o relato dos colegas sobre as atividades desenvolvidas e os depoimentos dos frutos que eles já estavam colhendo, depois da sua participação no PIBID.
- Outra atividade: VII Semana de Educação Musical – SEMU, durou três dias (4, 5 e 6 de junho) e foi realizada na Casa José de Alencar, com a temática voltada para as Práticas Coletivas em Música e a didática de ensino.
- O Encontro Regional da ABEM, realizado nos dias 7, 8 e 9 de janeiro/2012, aconteceu na FACED, nos períodos manhã e tarde. O encontro teve várias apresentações de trabalhos, inclusive realizados por bolsistas do PIBID de outras regiões do país e nele os participantes tiveram a oportunidade de participar de algumas oficinas.
- Julho: Os bolsistas de Música e Pedagogia fizeram, cada um, três atividades culturais durante o mês de julho e apresentaram relatórios para os coordenadores sobre essas atividades.

- 24/08: Reunião de ampliação do PIBID no auditório do Centro de Ciências, com a presença do Magnífico Reitor da UFC. O Encontro reuniu os bolsistas participantes do PIBID de todas as escolas de Ensino Fundamental e Médio, incluindo alunos, supervisoras, coordenadores, diretores de escolas e representantes das secretarias de Educação do Estado e dos municípios do interior e de Fortaleza. Na ocasião, pode-se constatar a importância do PIBID e a rapidez com que o Programa se expandiu em um curto espaço de tempo.

- 24 e 25/10: Bolsistas e supervisores do PIBID estiveram presentes à Feira das Profissões, evento realizado pela UFC com o objetivo de apresentar os cursos de graduação aos estudantes de nível médio. Os bolsistas participaram nos estantes de seus respectivos cursos, fornecendo informações aos visitantes sobre os cursos de Pedagogia e Música e sobre o PIBID.

- 21 e 22/11: Foram apresentados nos Encontros Universitários, os trabalhos realizados pelo PIBID nas três escolas.

#### Resultados:

- Ampliação das experiências acadêmicas e culturais;
- Conhecimento de espaços e profissionais produtores de manifestações artísticas;
- Troca de experiência entre bolsistas do PIBID de diferentes subprojetos.

Neste momento será mencionado as produções bibliográficas destacadas em publicação de resumos técnico-científico, das três escolas participantes do programa. Ressaltamos novamente que todas as atividades pedagógicas envolvendo os licenciandos de Pedagogia e Música foram expostos no blog do PIBID Música<sup>10</sup> e o blog do PIBID Pedagogia<sup>11</sup>

Vejamos a seguir trabalhos apresentados no XXI Encontro de Iniciação à Docência, evento integrante dos Encontros Universitários (UFC), com resumo publicado nos anais do referido evento acadêmico.

1. Semana Cultural Patativa do Assaré: Música e Literatura no PIBID;
2. Projeto Ler e Cantar;
3. PIBID, Formação Docente e fazer Musical: O contexto da EMEIF

Alvorada;

<sup>10</sup> Blog do PIBID da Música. Disponível em <<http://pibidmusicaufc.blogspot.com.br/?m=1>>.

<sup>11</sup> Blog do PIBID da Pedagogia. Disponível em <<http://pibidpedagogiaufc.blogspot.com.br/>>.



#### 4. Música e Pedagogia: Integração e interação no PIBID.

Outros trabalhos (resumos técnico-científicos) foram publicados nos Encontros de Práticas Docentes, estes, citados abaixo, foram publicados nos anais do VI Encontro de Práticas Docentes.

1. Projeto Cantos e Contos: Música e Literatura Infantil no PIBID;
2. Música e Inclusão: Contribuições da Música na Construção da Competência Comunicativa de aluno TGD;
3. Criatividade na prática de canto coral infantil;
4. Aprendizagem Compartilhada: caminhos para a musicalização;
5. Abordagens musicais na Semana da Criança na EMEIF Martinz de Aguiar;

Outros trabalhos publicados por meio de produções realizadas no espaço escolar referentes a produções artístico-culturais. Este grupo engloba todos os resultados artístico-culturais desenvolvidos no programa, tais como: adaptação de peças teatrais; exposição artístico-educacional; festivais de dança na escola. São eles:

1. O que ouvimos e vimos, isso cantamos: Composições elaboradas pelos estudantes do PIBID para trabalho em sala de aula. As obras musicais foram apresentadas em forma de recital musical durante o VI Encontro de Práticas Docentes realizado pela UFC e publicado (resumo) nos anais do evento;
2. Coral Natalino na EMEIF Santos Dumont: Música Compartilhada no PIBID: Trabalho de canto coral, vozes mistas, realizado por bolsistas de Música e Pedagogia para apresentações na escola. O trabalho foi apresentado em forma de recital musical durante o VI Encontro de Práticas Docentes;
3. Contação Musicalizada: Uma contribuição na formação integral da criança: Trabalho articulado do conhecimento e da criação musical com a literatura infantil. O trabalho foi apresentado como performance artística no VI Encontro de Práticas Docentes.

Vale destacar também, nesse momento de enriquecimento de nossas práticas pedagógicas, o papel de Koellreutter (2001) que, como músico e professor, percorreu alguns caminhos importantes para a área da educação musical e desenvolveu uma pedagogia que estimulava no estudante a criatividade e a reflexão, além do

desenvolvimento não apenas musical, mas também das capacidades humanas como um todo.

Koellreutter objetivava o ensino de música pautado nas necessidades dos estudantes e da sociedade, de acordo com seu contexto e tempo, tendo o cuidado de orientar e conscientizar por meio do diálogo e do debate. Comprometido com questões sociais, afirmava que o amanhã será um mundo de integração social, religiosa, ideológica. Acreditava em um mundo que acolhesse todos os povos do planeta, inclusive os grupos de pessoas que representavam as minorias; queria que todas as culturas fossem acolhidas; e sonhava com um novo modelo de desenvolvimento global, com direitos e deveres iguais para todos, onde as desigualdades não prejudicassem o desenvolvimento do ser humano.

Todos esses teóricos possuem um compromisso com o humano, além de estarem intimamente preocupados em questões relacionadas com educação e sociedade, como também através de suas pesquisas e posturas acadêmicas percebidas por meio de leituras que fizemos desses autores, detinham uma preocupação com descobertas que favorecessem a coletividade.

Acreditamos que os teóricos mencionados neste trabalho contribuíram de forma significativa quando estiveram dialogando com Vigotsky. Morin também trouxe excelentes contribuições quando expusemos os Sete Saberes Necessários para a Educação do Futuro. Ademais, encerramos esse capítulo trazendo à tona a fala da professora Inês Mamede, quando nos respondeu a última pergunta proposta por nós: **É relevante buscar um debate sobre esta parceria dos licenciandos de Música e Pedagogia no espaço da Universidade e da Escola?**

*[...] digamos assim, espaço a ser criado para reflexões sobre estas interações, eu acho que o PIBID ganharia mais se não ficasse limitado somente as possibilidades de interação entre Música e Pedagogia. [...] a Carmensita que vai poder dar essa visão mais geral de até que ponto outros PIBID's se articulam entre si. [...] Eu estou falando de áreas de conhecimentos diferentes, pensarem, realizarem e avaliarem juntos determinados projetos para a escola. Então não é somente a parte de contar como eu estou fazendo, mas é você que é de uma área diferente de mim, nós dois, pensarmos questões comuns à escola. A escola tem questões que estão na sala de aula, ou no seu cotidiano como um todo em que aparecem e que*

*sobressai questões que provavelmente dependem da reflexão e da atuação de diferentes áreas de conhecimento, se não, a gente não teria o pensamento interdisciplinar. Então, porque que a gente pode pensar de maneira interdisciplinar o PIBID? Porque a escola, ela vive de... ela pode se aprofundar numa prática interdisciplinar. Ela pode pensar suas questões contando com áreas de conhecimento diferente para determinados fenômenos que acontecem na escola. [...] O PIBID funciona assim. É todo tempo a Universidade e a Escola em pauta. As duas instituições estão no cotidiano na vida do aluno da licenciatura. [...] Só no curso dele ele não vai ver determinadas questões que lá na escola vão aparecer.*

Diante da exposição dada pela professora Inês Mamede, nos remetemos a um pensamento de Morin, que diz o seguinte:

Vão me atacar até a morte, eu o sei (minha morte e sua morte) pelas inocentes verdades que profiro aqui mesmo. Mas é preciso que eu lhes diga, porque a ciência tornou-se cega em sua incapacidade de controlar, prever, até mesmo conceber seu papel social, em sua incapacidade de integrar, articular, refletir sobre seus próprios conhecimentos. (MORIN, 2007, p. 51,52)

O momento é de reflexão, refletir com a possibilidade de mudanças, pois o tempo não para. É necessário que ocorram os diálogos entre as diferentes áreas de conhecimento, numa perspectiva interdisciplinar em que o novo sempre se renova porque “o conhecimento científico é plural” (ALBUQUERQUE *apud* LIMA, 2013, p. 96).

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho, buscamos analisar na perspectiva dos licenciandos de Pedagogia e Música e a interação estabelecida entre Música e Pedagogia, por meio do PIBID, durante o período de 2010 a 2012. Além disso, objetivamos observar como se realiza o fazer pedagógico na formação inicial do educador musical; perceber como aconteceram os âmbitos de trocas entre os estudantes do PIBID e analisar a relação das atividades realizadas pelos bolsistas do PIBID no espaço escolar, com o seu aperfeiçoamento acadêmico e profissional.

Convém nesse momento destacar alguns fatos relevantes que terminaram na conquista deste trabalho intitulado “Os caminhos da Educação Musical em Fortaleza: contribuições do PIBID”. Esses esclarecimentos são necessários para que o leitor possa entender como tudo começou.

Até 2008, eu era professora de Educação Infantil (atual Infantil V) na escola Alvorada e, em outro horário, professora do 3º ano numa escola particular do Município de Fortaleza. Trabalhei na escola particular durante 10 (dez) anos. Aproximadamente em meados do ano de 2006, ampliei minha carga horária no Município de Fortaleza. Fui então lotada em outra escola pela manhã, a Clodomir Teófilo Girão, enquanto permanecia à tarde na escola Alvorada.

No final de 2008, a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza divulgou uma portaria comunicando inscrições para seleção interna de professores que almejassem ser “professores coordenadores pedagógicos” em uma das escolas do Município de Fortaleza. No primeiro momento, aquela divulgação da portaria não me interessou. Eu gostava de trabalhar com crianças pequenas na minha sala de aula. Porém, uma amiga de trabalho, lotada na mesma escola que eu no período da tarde, começou a conversar comigo, falando das possibilidades que eu tinha para participar daquela seleção.

Contudo, tudo ainda era muito estranho aos meus olhos. Aquela amiga continuava a conversar comigo e dizia praticamente todos os dias quando passava na minha sala: *Marlúcia, se inscreve!* O fato é que, diante de tantas conversas, terminei por me inscrever na referida seleção para professores coordenadores pedagógicos, no último dia e na última hora de uma tarde na Secretaria Municipal de Educação (SME).

Era necessário apresentar para a Secretaria Municipal de Educação do Município de Fortaleza, através das Regionais, um plano de trabalho para o período de

três anos. Ainda guardo comigo todos os documentos relacionados a esta primeira seleção para professores coordenadores pedagógicos. Destacamos em tempo que, a cada ano letivo que encerrava, a Regional me chamava para discutir sobre meu plano de trabalho como professora coordenadora pedagógica. Nessas reuniões pedagógicas, eram vistos objetivos, metodologias, procedimentos e avaliações.

Sustentei em meu plano de trabalho, por quatro anos como coordenadora pedagógica, a proposta da “Pedagogia de Projetos”, entendendo que aquela era a proposta ideal para alcançar a todos que fazem a escola (diretores, supervisores, coordenadores, professores, alunos, merendeiras, porteiros, serventes, comunidade de pais e conselho escolar). Nas reuniões com a Regional, desenvolvíamos uma justificativa de nossa proposta de trabalho que era apresentada às técnicas das Regionais.

Várias sugestões e encaminhamentos eram dados pelas referidas técnicas ao nosso Plano de Trabalho. Abracei todas as sugestões, mas também questionei outros tópicos relacionados ao fazer pedagógico no chão da escola. Aproveitei este momento para agradecer a estas duas técnicas que souberam conduzir-me nesta função, pois a Secretaria estava lançando aquela proposta de “professor coordenador pedagógico” pela primeira vez, no ano de 2009.

Foi neste período também (2009) que iniciamos e lideramos uma luta coletiva entre os que atuavam nas coordenações pedagógicas (professor coordenador pedagógico, supervisores escolares, orientadores escolares) em busca de melhorias salariais, entendendo que a função exigia muita responsabilidade e complexidade, pois, por meio das coordenações pedagógicas, a identidade da escola seria formada. Nessa ocasião, quando desenvolvemos diálogos com os agentes públicos municipais, foi composto um grupo que, além de mim, contava com a participação do professor Roberto Falcão e da professora Adélcia Ximenes. Após um exaustivo processo, em meados de 2010, logramos a conquista de um benefício salarial denominado incentivo para coordenadores pedagógicos. Atualmente, o referido incentivo alcançou o status de gratificação.

Na época, as duas escolas em que eu trabalhava pertenciam a Regional VI. Então, no período de 2009 a 2012, fiquei lotada como professora coordenadora pedagógica – de 2009 a 2011, na escola Alvorada; e em 2012, na escola Josefa Barros de Alencar. E no ano de 2013, fiquei lotada no distrito V para atuar como orientadora de estudos pelo Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa. Vale destacar que, no

início de 2010, participei da seleção para supervisora do PIBID. Eram duas vagas – uma para o PIBID de Pedagogia e outra para o PIBID de Educação Musical.

A seleção para os supervisores do PIBID foi feita pela Universidade Federal do Ceará. Num primeiro momento, havia a prova de títulos e, em um segundo momento, a entrevista. Faziam parte da banca de seleção o professor Elvis Matos, a professora Inês Mamede e o professor Idevaldo Bodião. A seleção foi muito bem organizada e, caso fosse aprovada, eu teria de renunciar a coordenação pedagógica.

O PIBID tinha como regra básica que o supervisor precisaria estar lotado em sala de aula. O fato é que, como eu já estava com um trabalho em andamento como coordenadora pedagógica com a proposta da Pedagogia de Projetos, a minha tentativa para seleção do PIBID, de certa forma, estava inviável para aquele momento. Porém, na vida, precisamos fazer escolhas. Por isso, no dia da entrevista, optei pela coordenação pedagógica, pois eu tinha um nome a zelar e sabia que, embora indiretamente, estaria próxima do PIBID como uma das coordenadoras das três escolas selecionadas para o programa: Alvorada, Martins de Aguiar e Santos Dumont.

Salientamos em tempo que, no ano de 2012, eu havia tentado o mestrado na Linha Educação, Currículo e Ensino, no eixo Educação Musical, e não consegui a aprovação. A reprovação no mestrado de 2012 só aumentou o meu desejo de tentar novamente, pois acredito piamente que aprendemos com as derrotas também. Vitórias e derrotas sempre farão parte da vida das pessoas, mas o estímulo à resposta é o que varia de pessoa para pessoa. O desejo de fazer o mestrado residia na única possibilidade que eu teria para relatar tal experiência e, de certa forma, contribuir com reflexões acerca dessa temática de trabalho que, neste dia 30 de julho de 2015, às 14 horas, apresento para a banca.

A proposta do PIBID sempre me fascinou. Sempre gostei dessa temática “Formação de Professores”. Minhas leituras acadêmicas foram voltadas para questões que envolvessem a Música, a Educação Inclusiva e a Ludicidade. Além disso, o fato de ter vivenciado esta experiência como professora coordenadora pedagógica me possibilitou sonhar, sonhar muito, pois as ações que eu desenvolvia na minha sala de aula como professora poderiam ser expandidas para outras salas e escolas. Com a chegada do PIBID de Música e Pedagogia na escola Alvorada, existia a esperança de novas transformações.

Eu via naqueles estudantes do PIBID de Música e Pedagogia a possibilidade de reforço para a nossa proposta de trabalho, que era a Pedagogia de Projetos. Minha

preocupação sempre residia em criar situações que envolvessem todos os atores da escola, com suas diferenças e peculiaridades. Eu sabia que, enquanto coordenadora pedagógica, eu precisaria criar situações que contemplassem a todos.

Contei com a colaboração das duas supervisoras do PIBID para divulgar a nossa proposta de trabalho, que foi recebida pelos estudantes de uma forma muito satisfatória. A chegada dos bolsistas do PIBID na escola deu um brilho diferente a todas as ações que eram partilhadas nos planejamentos, tanto da escola quanto do PIBID.

Como tínhamos os estudantes de Música na escola, desenvolvemos projetos que envolviam a Música em nosso contexto escolar. Acreditávamos que a Música fazia e faz a diferença no chão da escola em todos os seus aspectos relacionados a constituição do ser humano: cognitivo, social, físico, emocional e espiritual. Porém, para confirmarmos essa afirmativa, foi necessário trabalhar de forma muito intensa na construção de vários projetos pedagógicos, constantemente discutidos com o corpo docente da instituição.

Os primeiros passos foram muito difíceis, porque era preciso convencer insistentemente ao corpo docente da escola de que a proposta pedagógica de trabalhar por projetos era viável. Eu sabia em meu íntimo que a única forma de trabalhar a Música em um espaço escolar regular seria através da Pedagogia de Projetos.

Começamos a desenvolver nosso trabalho tendo apenas 60% de apoio dos professores da escola – que já era uma quantidade significativa. Com o passar dos meses, paulatinamente, conseguimos mais adeptos para o nosso trabalho. A parceria ocorrida entre os estudantes de Música e Pedagogia nos deu a comprovação de que é possível trabalhar as Artes, a Música, as Artes Visuais, o Teatro e a Dança de uma forma interdisciplinar através da proposta da Pedagogia de Projetos.

De posse dessas informações, entraremos nas considerações finais desse trabalho. Entendemos que o PIBID, enquanto política de incentivo aos futuros professores, hoje licenciandos bolsistas do Programa, superou as expectativas em relação ao fortalecimento e à valorização da formação de professores, tanto no âmbito dos licenciandos, quanto dos supervisores selecionados pelo Programa.

Acreditamos que esse trabalho é um excelente instrumento no que se refere à explicitação das possibilidades de trabalhar juntos no espaço escolar, apesar dos conhecimentos distintos. Muitas construções de conhecimentos foram feitas pelos estudantes de Pedagogia e Música. A temática interdisciplinaridade e aprendizagens

compartilhadas tornaram-se o ponto mais alto de nosso trabalho. O PIBID foi um programa balizador de oportunidades na área da Educação. Por meio dele, pudemos perceber um comportamento mais maduro dos estudantes do PIBID em relação à escola pública, na perspectiva de pensar a escola pública desde cedo.

Com a experiência vivenciada por esses licenciandos de Pedagogia e Música, conseguimos vislumbrar uma crescente troca de conhecimentos ocorrida entre eles e percebidos por nós através de seus relatos.

Nossos estudiosos que fundamentaram nosso trabalho deram substancial colaboração para o fortalecimento de nossa pesquisa, a saber: Vigotsky (2007), Koellreutter (1997), Moraes (1993, 2007), Freire (2013) e Morin (2000 – 2007). Destacamos um detalhe importante comum a todos eles, que é o comprometimento com o humano e a importância das interações humanas para o desenvolvimento mental, social e emocional.

De acordo com os dados levantados nessa pesquisa, evidenciamos a comprovação de aprendizagens compartilhadas em todos os relatos dos estudantes (EP1), (EP2), (EM1), (EM2), o que fortalece nossa afirmação sobre a ocorrência de âmbitos de trocas ocorridos entre eles. Um dos estudantes (EM2) nos relata que quem inventou essa parceria de Música e Pedagogia foi um gênio.

Questões que envolviam as temáticas teoria e prática foram desmistificadas a partir da imersão desses estudantes no chão da escola. Salientamos a importância do (a) supervisor (a) neste processo de chegada dos bolsistas do PIBID na escola, que, digamos, foi assistida.

Chamamos a atenção para as falas dos (EM1), (EM2), os veteranos do PIBID, nas quais eles dão valiosas contribuições para a efetivação do ensino de Música na Educação Básica do município de Fortaleza, de uma forma objetiva e consolidando mais um de nossos objetivos no que se refere ao ensino de Música e suas possibilidades no espaço escolar. A saber:

1. Trabalhar na proposta da Pedagogia de Projetos;
2. Criação de corais no espaço da escola sem ficar necessariamente na dependência de um instrumento musical, levando em consideração a precariedade de se conseguir um instrumento musical na maioria das escolas do município de Fortaleza e entendendo que a voz é um instrumento;
3. A afirmativa de que todo professor é um artista;
4. Criar um espaço na escola para aulas de Artes;



5. Pedagogos, buscar esse espaço de Arte na escola, incorporar nas suas entranhas o “ser artista” que muitas vezes não foi despertado, estimulado na sua trajetória de vida. Fortalecer iniciativas na escola ligadas as Artes.

6. Formações continuadas para o professor de Artes e conseqüentemente para o professor pedagogo que hoje através da resolução do Conselho Municipal de Educação passa a ensinar Artes na Educação Básica, séries iniciais.

Gostaríamos de, nesse momento de apresentação de sugestões para as aulas de Música no ambiente escolar, fazer apenas uma ressalva sobre a sugestão de trabalho com a Pedagogia de Projetos. Os projetos elaborados e desenvolvidos na escola precisam ter a duração de no mínimo um bimestre e, por isso, se fazem necessárias várias conversas entre os professores, coordenadores, diretores, funcionários da escola, agentes administrativos, presidente do conselho de classe, segmento de pais e, sobretudo, os alunos para se chegar a um denominador comum no sentido de ver a necessidade da escola e buscar um tema gerador que seja de interesse da comunidade escolar.

Mas como sentar com todos esses professores, se os planejamentos pedagógicos do município de Fortaleza são fragmentados? Penso que o coordenador pedagógico tem um papel muito importante nesse processo. É importante que todo projeto desenvolvido tenha sua fundamentação teórica, seus objetivos a alcançar, seus registros de todas as etapas a serem alcançadas e o momento de avaliação com a presença de todos os diretores, coordenadores, professores, alunos, agentes administrativos, merendeiras, porteiros, representação do conselho escolar, segmento da comunidade.

A presença de um professor de Artes na escola não significa necessariamente que ele deva trabalhar na perspectiva das datas comemorativas. Um exemplo: trabalhar com um coral na escola exige tempo de preparação vocal e ensaios. Não podemos atrelar apresentações musicais nos espaços da escola apenas em momentos ligados às datas comemorativas.

Durante a pesquisa, percebemos alguns entraves mencionados por nossos entrevistados. O EM2 relata dificuldades em ter instrumentos musicais para cada criança e menciona a questão da disciplina de Artes, ministrada pelos professores de Língua Portuguesa e História. Há nas falas, ainda, questões ligadas à carga horária do professor de Artes. O EM1 relata dificuldades de uma forma mais ampla, como

descompromisso dos políticos nas questões que envolvem as Artes nos espaços escolares. Este estudante também menciona a falta de formações para o profissional professor de Artes. A estudante (EP2) relata falhas curriculares na sua formação acadêmica no curso de Pedagogia, relacionadas ao conhecimento científico das Artes em suas quatro expressões artísticas. A (EP1) relata a dificuldade de uma forma mais subjetiva, quando diz: “a Arte dificilmente é vivenciada em sala de aula”.

Diante do exposto, gostaria de me colocar nestas questões dos entraves para que o ensino de Música seja realmente resolvido. Pelo menos, esse é o nosso desejo como pesquisadora, estudiosa do assunto, professora, mãe e, sobretudo, como cidadã que traz à tona estas discussões, entendendo que adquirir o conhecimento em Artes no espaço escolar é um direito de todo cidadão. Vejam que não estamos falando do conhecimento de Artes sendo transmitido pelo professor de Língua Portuguesa, pelo professor de História ou pelo próprio pedagogo.

O professor de Artes fez sua graduação para ensinar Artes. Não existia em seu currículo nenhuma cláusula dizendo que o professor de Língua Portuguesa ou o professor de História estariam na escola de Educação Básica do município de Fortaleza para ensinar Artes. Essa é uma falha grave no Sistema Educacional do Município de Fortaleza, que vai repercutir como resultado negativo no desenvolvimento de nossas crianças e adolescentes. E quando falo no desenvolvimento dessas crianças e adolescentes, estou afirmando que elas terão dificuldades no seu desenvolvimento intelectual, social e emocional. Vejam que, no corpo desse trabalho, tivemos o cuidado de trazer à tona sempre um referencial teórico para reforçar as nossas afirmativas no que diz respeito à importância da Arte na vida do ser humano.

Outro ponto relevante está atrelado aos profissionais, professores de Língua Portuguesa e História, para que assumam posturas sérias no que se refere ao ensino de Artes. O fato de não aceitar dar aula de Artes já colabora de certa forma com o professor de Artes, forçando uma discussão no âmbito da gestão da escola, distritos e secretaria, um momento de reflexões e tomada de decisões.

Essas questões devem ser revisitadas urgentemente – do contrário, teremos grandes prejuízos para a população de Fortaleza, principalmente no que se refere à herança cultural que deixaremos para a posteridade. Nossa identidade está em jogo! O prejuízo já começou... É só ligarmos a TV ou o Rádio para ouvirmos a “música”

“Quadrado de Oito”<sup>12</sup>”. A crítica não vai diretamente para o “Quadrado de Oito”, mas vai para a nossa omissão quando não propiciamos outras experiências musicais para nossas crianças e adolescentes que estão no chão da escola. Estaremos mutilando, de certa forma, qualquer possibilidade de livre escolha. Pensemos!

Ademais, caminhando para o fechamento deste trabalho, gostaríamos de nos colocar como pesquisadora, porta-voz dos entrevistados: a experiência ocorrida entre os estudantes do PIBID de Música e Pedagogia foi relevante para a escola. Precisamos pensar na retomada dessa parceria. Neste momento, julgamos necessário trazer uma fala de nosso orientador, professor Elvis Matos, que, em várias conversas de orientação, sempre destaca o seguinte:

*O licenciado em Música deve ser reconhecido na escola como um professor de Artes, com suas especificidades e não como “artista” que dá aulas de Artes. O pedagogo precisa buscar suas próprias possibilidades de expressão musical para atuar no processo de musicalização. Ambos, pedagogos e músicos, necessitam trabalhar juntos.*

Necessitamos de um processo renovado de Educação, tendo como suporte vital a valorização do humano; propiciando o lugar devido às Artes; forjando uma sociedade mais justa e cidadã na qual nós, professores pedagogos, possamos ter acesso a uma política pública que nos possibilite a arte de tocar um instrumento musical, tendo no professor de Música uma parceria constante neste caminhar de encantamento que somente as Artes são capazes de nos proporcionar.

Precisamos aprender a interpretar nossas práticas pedagógicas e entender porque nossas práticas precisam estar ligadas a políticas públicas que, muitas vezes, nos levam ao fracasso. Precisamos respeitar a pesquisa, porque somente por ela seremos capazes de resolver os problemas educacionais que estão diretamente relacionados com o nosso fazer pedagógico e, conseqüentemente, com o trabalho que apresentamos agora.

O PIBID agora é considerado no país como um Programa de Política Pública, uma ação iniciada pelo estado brasileiro, nas escolas federal, estadual e municipal, conforme a Lei Nº 12.796/2013, que altera a LDB e valoriza o PIBID, com data de 4 de abril de 2013.

---

<sup>12</sup> Música do Grupo Bonde das Maravilhas, 2013, pelo canal no site do Youtube.

Enfim, é preciso tentar, pois não existe um caminho já pronto a ser seguido, é necessário batalhar para a construção deste caminhar. Tem-se que começar uma nova trajetória de formação musical, tendo em vista que a reforma educacional empreendida pelo regime militar nos anos de 1970 (lei nº 5.692/71) fez o ensino de música de primeiro e segundo graus, gradativamente, deixar de existir. É preciso sonhar de novo; aumentar no Brasil os cursos de licenciaturas em Música; formar o Pedagogo com conhecimento de Música e outras Artes numa parceria perene, em busca de alcançar o nosso estudante em sua totalidade.

Urge afirmarmos que o PIBID foi um avanço para a Educação Brasileira e, como tal deve ser preservado e mantido. Por conta de todas as informações repassadas neste trabalho e, sobretudo, pela transformação que aconteceu na vida desses estudantes de Música e Pedagogia, e na de todos que também vivenciaram o programa, percebe-se a importância que o PIBID tem na realidade brasileira, na Pátria Educadora!

E por fim, encerramos este trabalho acreditando que ele de alguma forma serviu para reflexões e pesquisas futuras nessa temática que nos propomos a escrever: Os Caminhos da Educação Musical em Fortaleza: contribuições do PIBID.

Vislumbramos ainda a possibilidade de continuarmos em nossas pesquisas e escrever sobre o perfil de um novo pedagogo que está para nascer, com um variado leque de conhecimentos artísticos, impregnado de valores culturais, buscando em sua essência uma construção solidária, respeitando o outro e se vendo no outro neste complexo planetário imbuídos pelo fortalecimento das interações humanas. Oxalá possamos alcançar esse professor pedagogo com conhecimentos nas áreas de teatro, música, artes plásticas e dança; como também escrever sobre questões relevantes que envolvem a espécie humana, no que tange os aspectos de formação cultural, elemento social tão discutido na obra de Vigotsky. A nova educação, a educação solidária que busca a compreensão, bate à nossa porta, urge para que preparemos esse futuro professor para uma educação mais ampla, mais humanitária.

## REFERÊNCIAS

- BACELLAR, C. Uso e mau uso dos arquivos. *In*: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- BASTIAN, H. G. **Música na escola**: contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança. São Paulo: Paulinas, 2009.
- BOBERG, Hiudéa Tempesta Rodrigues *et al.* **Transdisciplinaridade**: origem, conceito e possibilidades em sala de aula *In*: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SÓLETRAS – ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS. 7., 2010. Jacarezinho **Anais...** Jacarezinho: Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Letras, Comunicação e Artes. 2010. p. 474 – 501.
- BOTELHO, L. A. ROGÉRIO, Pedro. (org.). **Educação musical**: campos de pesquisa, formação e experiências. Fortaleza. Edições UFC, 2012.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Qualitative Research for Education**. Boston: Allyn and Bacon, Inc., 1982.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Senado Federal. **Decreto Nº 981, de 8 de novembro de 1890**. Aprova o regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal. Rio de Janeiro, 1890. Disponível em:  
<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/4\\_1a\\_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%20981-1890%20reforma%20benjamin%20constant.htm)>. Acesso em: 26 dez.2013.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Casa civil da Presidência da República, Poder Executivo. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF,1996. disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 12 dez.2013.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica, Casa Civil da Presidência da República. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF,2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm)>. Acesso em: 12 dez.2013.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Secretaria de Educação Fundamental**. 3. ed. Brasília: A Secretaria, 2001.
- \_\_\_\_\_. MEC/CAPES. Portaria 260/2010. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF,03 jan. 2011.
- \_\_\_\_\_. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO \_ CNE. Resolução nº 04/2010 BRASIL – Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. **As metas do Plano Nacional de Cultura.** Plano Nacional de Cultura, Via Pública, Secretaria de Políticas Culturais, Ministério da Cultura, Governo Federal Brasil. Junho/2012.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 1931.

BRITO, T. A. de. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical.** São Paulo: Petrópolis, 2011.

CAPES. **Diretoria de Educação Básica Presencial:** observatório da educação 2009-2011. Brasília, 2011.

CAPES. **Relatórios e Dados Gestão 2009-2011.** Brasília: CAPES, 2011. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>>.

CHAGAS, Yasodaria M. M. **O PIBID como articulador da relação teoria e prática na formação inicial do pedagogo para a docência na educação básica da UFC.** 2013. Monografia (graduação) - Universidade Federal do Ceará, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2013.

CARRARA, Kester. **Introdução à psicologia da educação.** 3. ed. São Paulo: Editora AVERCAMP, 2004.

CARVALHO, E. de A. **Enigmas da cultura.** São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 99).

CHARLOT, B. Formação de professores: pesquisa e a política educacional. *In:* PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 89-108.

CHARTIER, R. (Org.); FEIST, H. (trad.) **História da vida privada, 3:** da renascença ao século das luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Artmed, 2010.

DEMO, P. **“Desafios modernos da educação”.** São Paulo: [s.n.] 1993. mimeo.

DIAS, A. M.; BRANDÃO, M.L.P.; BRAGA, C. M.; RODRIGUES Y. K. O. (orgs). **Projeto Pedagógico de Curso:** Graduação em Pedagogia, Educação Musical e Educação Física da Faculdade de Educação. Fortaleza: UFC/Pró-Reitoria de Graduação, 2007.( Série Acadêmica. Fortaleza).

DIAS, Sheila Grazielle Acosta. **A política de ensino para a arte no Brasil: a musicalização na educação infantil e o ensino da música nas séries iniciais do ensino fundamental.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - UEM, Maringá, 2010.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e Interdisciplinaridade No Ensino Brasileiro: Efetividade ou Ideologia**. 1. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. **A Educação Musical e os Novos Tempos da Educação Brasileira**. Revista Nupeart. Florianópolis, v. 1, UDESC, 2002, p. 43 – 58.

FORTALEZA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares do Município de Fortaleza**. Fortaleza: Edições SME, 2011. 2v.

FORTALEZA. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA. **Resolução CME/CEF nº 009/2013**: Estabelece normas que tratam da obrigatoriedade do ensino de música no componente curricular de Arte no âmbito das Escolas do Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza. Fortaleza: Prefeitura de Fortaleza, Conselho Municipal de Educação, 2013.

FONTEERRADA, M.T. O. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARRIDO, S. P. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 5. ed. São Paulo: Ed. Cortez.. 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2009.

GOLBERT, Clarissa Seligman. **Matemática nas séries iniciais**: o sistema decimal de numeração. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação. 2011.

KOELLREUTTER, H. J. Educação musical no terceiro mundo: função, problemas e possibilidades. **Cadernos de Estudo: Educação Musical**, São Paulo, n.1, p. 1-8, 1990.

\_\_\_\_\_. O ensino da música num mundo modificado. **Cadernos de Estudo: Educação Musical**, Belo Horizonte, n.6, p. 37-44, 1997.

LIMA, Hebe M. **Formação docente transdisciplinar**: uma proposta curricular nos cursos de Licenciatura em Música da UECE e da UFC de Fortaleza-CE. 2013. Dissertação (mestrado), Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MATOS, E. A. **Um inventário luminoso ou um alumiário inventado**: uma trajetória humana de musical formação. Fortaleza: Diz Editor(a)ção, 2014.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2012.

MORAES, S. E. (org.) **Currículo e formação docente: um diálogo interdisciplinar**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2008.

MORAES, I. S.... **Ah, se eu tivesse asas...** Fortaleza: DIZ Editor(A)ção, 2007.

\_\_\_\_\_. **Arte no processo de formação do educador: estratégias de aquisição e experiência compartilhada da sensibilidade artística e de linguagem musical ou UM PASSEIO COLETIVO**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza, 1993.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 12. ed. Campinas: Papirus, 1997.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2007.

NEVES, C.M.C. A Capes e a formação de professores para a educação básica. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 8, 2, p. 353-373, mar. 2012. Suplemento Educação Básica: Ensino de Ciências e Matemática e a Iniciação à Docência.

NICOLESCU, Basarab. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000.

\_\_\_\_\_. **Manifesto da Transdisciplinaridade**. Ed. Triom, 2001.

NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. do N. **Psicologia da Aprendizagem: processos, teorias e contextos**. Fortaleza: Liber Livro, 2008.

OLIVEIRA, A; CAJAZEIRA, R. (org.). **Educação musical no Brasil**. Salvador: P&A, 2007.

OLIVEIRA, M. K. **Vigotsky, aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre. Artmed. 2000.

PRADO, Maria Elizabette Brisola Brito. **Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias. Boletim do Programa: Salto para o Futuro, TV Escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2003. Disponível em: <[http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos\\_pdf/texto18.pdf](http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto18.pdf)>. Acesso em: 20 maio de 2013



ROBATTO, Lucas. **Por que música na escola?** In: JORDÃO, Gisele; et al. (coord.). **A música na escola**. São Paulo: 3D3 Comunicação e Cultura; Allucci e Associados Comunicações, 2012.

In: ROGÉRIO, Pedro; BOTELHO, L. A. (org.); BENVENUTO, J. E. A. **Educação musical em todos os sentidos**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

SANTOS, M. S. dos; SILVA A.; NUNES, A. I. B. L. **Psicologia do desenvolvimento: teorias e temas contemporâneos**. Fortaleza: Liber Livro, 2008.

SWANWICK, K. (1993). Permanecendo fiel à música na educação musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM. 2., 1993. Porto Alegre. **Anais...**, Porto Alegre, 1993.p. 19-32.

SUBTIL, Maria José Dozza. Reflexões sobre ensino de artes: recortes históricos sobre políticas e concepções. **Revista HISTEDBR**. Campinas, n. 41, p. 241-254, março, 2011.

\_\_\_\_\_; LOMBARDI, J. C. & SANFELICE, J. L. **História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: Silva, T. T. da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TEIXEIRA, J.A. **O ensino musical interdisciplinar de harmonia, contraponto, solfejo e arranjo como alternativa de produção de conhecimento**. 2015. 159 f: Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

TEDESCO, C. J. **O novo pacto educativo**. 2. ed. Vila Nova de Gaia: ROCHA/Artes Gráficas, 2008

TORRES, R. M. **Educação e imprensa**. São Paulo: Cortez, 1996. (Coleção questões da nossa época; v. 55).

VIGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Relógio D'Água Editoras, 2007b.

\_\_\_\_\_. **Pensamento E Linguagem**. Versão para eBook e BooksBrasil.com, 23/03/2007c.

## ANEXO A - PORTARIA DE EDUCAÇÃO SOBRE O ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA



### Câmara do Ensino Fundamental Resolução CME/CEF Nº 009/2013

Estabelece normas que tratam da obrigatoriedade do ensino de música no componente curricular de Arte no âmbito das Escolas do Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza.

O Conselho Municipal de Educação de Fortaleza – CME, no uso de suas atribuições legais, e considerando:

- a Lei Federal nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 26, e § 6º, alterados, respectivamente, pela Lei nº 12.287/ 2010; e Lei nº 11.769/2008, que define:

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

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

- a Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de junho de 2010, artigo 14, § 1º, alínea “d”, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;

- a Resolução CNE/CEB nº 01, de 31 de janeiro de 2006, que altera a alínea “b”, do inciso IV, do artigo 3º, da Resolução CNE/CEB nº 02, de 07 de abril de 1998, retificando a denominação “Educação Artística” por “Arte”;

- as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza, 2011, pp. 18-58,

### RESOLVE:

#### CAPÍTULO I

#### DA NATUREZA E DOS OBJETIVOS

**Art. 1º** Regular o ensino de música, como componente curricular obrigatório da disciplina Arte, com base nos pressupostos teóricos e metodológicos da educação musical e da aprendizagem compartilhada de música nas escolas do Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza.

**Parágrafo Único.** Compreende-se por educação musical o ensino fundamentado na imersão sonora que oportuniza a formação do ser humano, mediante a participação ativa deste, como ouvinte, intérprete e compositor de obras musicais.

**Art. 2º** Constituem-se objetivos do ensino de música:

**I** – oportunizar aos estudantes, através das práticas musicais compartilhadas, a ampliação de referências a partir do contato com diferentes linguagens artísticas; o reconhecimento de



Continuação da Resolução CME/CEF N° 009/2013

vários gêneros e formas de expressão sonora; a apropriação das contribuições histórico-culturais dos povos e, principalmente, da diversidade cultural do Brasil, para a garantia da formação estética e ética do cidadão;

**II** - tornar a escola um lugar privilegiado de vida e aprendizado musical, contribuindo para os propósitos da educação integral.

## CAPÍTULO II DOS PRINCÍPIOS

**Art. 3º** A música é componente fundamental para a formação integral da personalidade humana; desenvolve a percepção, desperta a sensibilidade, revela valores éticos e estéticos, tornando o ser humano mais sensível e criativo. Nessa perspectiva, as escolas do Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza adotarão, como orientações didáticas do ensino de música, os seguintes princípios:

**I** – estéticos: do cultivo da sensibilidade; do enriquecimento das formas de expressão artística e do exercício da criatividade musical; da valorização das diversas linguagens artísticas e manifestações culturais, especialmente da cultura brasileira; da construção de identidades plurais e solidárias;

**II** – éticos: de justiça, solidariedade, liberdade e autonomia; de respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção da aprendizagem musical para crianças, adolescentes, jovens e adultos;

**III** – políticos: de reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, de respeito ao bem comum; da busca da igualdade no acesso aos bens culturais; da exigência de diversidade de tratamento para assegurar os mesmos direitos entre os estudantes que apresentam diferentes características; da redução do analfabetismo musical.

## CAPÍTULO III DO CURRÍCULO E DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

**Art. 4º** A música, assim como as artes visuais, o teatro e a dança, é uma linguagem artística que compõe a disciplina Arte, considerando que:

**I** - as unidades escolares devem priorizar as práticas coletivas de ensino, que favoreçam o aprendizado compartilhado. Respeitando a autonomia da escola, para organizar o ensino de acordo com sua proposta pedagógica, a educação musical deverá dar ênfase ao trabalho coral e ao uso de instrumentos musicais;

**II** - o ensino de música deve ser contemplado no currículo da educação infantil, incorporando o que determina a presente Resolução, assegurando o desenvolvimento da estética dos estudantes, no contato com o repertório da Arte, e do cotidiano, partindo de elementos fundamentais da linguagem artística e de decifrar os signos culturais, presentes nas obras e objetos artísticos, e relacioná-los à sua realidade, bem como à de outras culturas;

Continuação da Resolução CME/CEF Nº 009/2013

**III** - para o cumprimento do que dispõe o *caput* desse artigo, as escolas do Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza deverão reorganizar suas propostas pedagógicas e regimentos escolares, fundamentando-os no que determina a presente Resolução.

§ 1º Para a efetivação do ensino de música serão necessárias estruturas materiais adequadas, bem como o estabelecimento de normas e rotinas escolares, que assegurem o cumprimento desta Resolução.

§ 2º Compete às mantenedoras orientarem as escolas para que sejam realizados estudos e adequações necessárias nas propostas pedagógicas, nos regimentos escolares, nos planos de estudos, segundo o previsto na presente Resolução.

**Art. 5º** O ensino de música, nas instituições públicas do SME será desenvolvido mediante conteúdos e atividades estabelecidos pelas escolas, com os Órgãos Executivos Central e Regionais da Educação Municipal, atendidas as recomendações explicitadas nesta Resolução.

§ 1º Na educação infantil e no ensino fundamental, a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, sendo trabalhada em, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) do total da carga horária do referido componente.

§ 2º A aprendizagem musical deverá ser efetivada em grupos de compartilha sonora, seriados ou não, nos quais, a partir das ações previstas no projeto político-pedagógico da escola e das condições asseguradas pelas mantenedoras das instituições de ensino, estudantes e professores realizem experimentação musical para que possam criar, apreciar e executar música.

#### CAPÍTULO IV

#### PROCESSOS AVALIATIVOS EM EDUCAÇÃO MUSICAL

**Art. 6º** A avaliação no ensino de música, nas escolas do Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza, deverá seguir os mesmos critérios aplicados aos demais componentes curriculares, definidos nas diretrizes curriculares nacional e municipal e no projeto político-pedagógico da escola.

**Art. 7º** O processo de avaliação em educação musical deve ter um propósito inclusivo, diagnóstico, formativo e servir de apoio à constante análise da qualidade do processo de ensino e aprendizagem do conjunto dos componentes curriculares, considerando que:

**I** – a perspectiva inclusiva e formativa da avaliação no ensino de música deverá envolver uma variedade de instrumentos, tais como: textos escritos e portfólios de materiais produzidos, gravação de performances ao vivo, dentre outros, a partir das produções dos estudantes em termos de composição, apreciação e *performance* musical;

**II** – a observação dos aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, manifestados no fazer musical cotidiano dos estudantes;

**III** - o principal cuidado que se deve tomar no processo avaliativo em educação musical consiste em garantir que os estudantes se apropriem da música como elemento constituinte de discurso e forma de expressão.



Continuação da Resolução CME/CEF Nº 009/2013

## CAPÍTULO V DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

**Art. 8º** O ensino de música, como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, de Arte, requer professores com formação adequada para lidar com as linguagens artísticas, formados em cursos de licenciatura na área, para atuação nos anos finais do ensino fundamental.

**Parágrafo único.** As mantenedoras das instituições de ensino deverão investir na formação continuada do professor pedagogo que atua na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, propiciando-lhe conhecimentos e ferramentas pedagógicas do componente curricular Artes, com destaque para a música.

## CAPÍTULO VI DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

**Art. 9º** As exigências desta Resolução serão observadas quando dos processos de Credenciamento das instituições, Autorização e Reconhecimento dos cursos nelas oferecidos ou de Renovação destes.

**Art. 10.** Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação no Diário Oficial do Município de Fortaleza.

Resolução aprovada pelo Pleno do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza.

Sala das Sessões do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza, aos 16 de outubro de 2013.

### EQUIPE TÉCNICA DA CÂMARA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Francisca Silésia Diniz Pereira de Siqueira

Maria Elza dos Santos Lima

Maria Quininha Cândido de Almeida

### EQUIPE TÉCNICA DA CÂMARA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Aurilene Oliveira Furtado

Francisca Lúcia Quitéria da Silva

Francisco José Rodrigues

Claudia Pires da Costa

PRESIDENTE DA CÂMARA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Raimundo Nonato Nogueira Lima

PRESIDENTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA

## ANEXO B – JORNAIS PIBID



Jornal



Saberes da Alvorada



FORTALEZA – CE / NOVEMBRO – DEZEMBRO DE 2010 / ANO 1 / EDIÇÃO Nº 02

**CHAMADAS**

EDITORIAL	P.02
MOMENTOS ALVORADA	P.02
CHARADAS	P.02
CONHECENDO LINDAS HISTÓRIAS MÚSICAIS	P.03
MOMENTOS ALVORADA	P.03
PRAZER DE ESCREVER	P.04
DIVERSÃO	P.04

**HOMENAGEM À JACKELINE SOMBRA**

AGRADECEMOS A ESSA MESTRE DA VIDA E DO CONHECIMENTO PELA DEDICAÇÃO, PACIÊNCIA, CONFIANÇA E DISCIPLINA. E POR ESTAR, SEMPRE, ESTIMULANDO-NOS E GUIANDO-NOS, ENSINANDO, ASSIM, OS PASSOS CERTOS PARA GARANTIRMOS NOSSO FUTURO E NOSSA FELICIDADE, COM A CERTEZA DE QUE CONSEGUIREMOS ALCANÇAR NOSSOS OBJETIVOS.

KILVIA CRISTINE

**O QUE É EDUCAÇÃO?**

NÃO SE PODE TRABALHAR EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SEM SE PERGUNTAR O QUE É EDUCAÇÃO. SEJA SOB UM ALHAR FILOSÓFICO, ANTROPOLÓGICO OU QUALQUER OUTRO ENFOQUE, SEM FINALIZARMOS RESUMINDO EM UMA PALAVRA: DESTINO. O FUTURO É O FIM E OS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS SÃO OS MEIOS. É DIFÍCIL NÃO ENXERGARMOS EM UMA CRIANÇA UM ADULTO E TODAS AS SUAS POSSIBILIDADES DE SER FELIZ. SIM, SER FELIZ E NÃO ESTOU FALANDO DE UMA PEDAGOGIA DA AFETIVIDADE ATES DE MAIS NADA, ESTOU DEFENDENDO A BANDEIRA QUE A MOTIVAÇÃO MAIOR QUE UMA CRIANÇA PODE TER É QUE ELA MERECE SER FELIZ E QUE A EDUCAÇÃO EM TODOS SEUS MEANDROS É O QUE PERMITIRÁ ISSO. A ESCOLA DEVE SER A PORTA QUE O SER HUMANO ABRIRÁ E LA DENTRO ENCONTRARÁ O CONHECIMENTO: O QUAL LHE DARÁ A CHANCE DE COMPREENDER O MUNDO E OS ASPECTOS MORAIS QUE CONTRIBUÍRÃO PARA QUE ELE DE FORMA EQUILIBRADA E CONTRUTIVA COM O OUTRO.

A VIDA É UM PRESENTE QUE RECEBEMOS E O PROCESSO EDUCATIVO O SEGUNDO PRESENTE QUE O PROFESSOR, COM MAESTRIA, MOSTRA COMO DESEMBRULHAR.

ESTAMOS CHEGANDO NO NATAL, E É A ÉPOCA DE REFLETIRMOS, PENSARMOS E DEPOIS AVANÇARMOS EM DIREÇÃO ÀS CONQUISTAS QUE NÃO FORAM ALCANÇADAS ANTES. AFINAL, EDUCAR É ISSO: É SABER QUE SOMOS IMPERFEITOS, INACABADOS, PRONTOS PARA SERMOS TRANSFORMADOS.

SENDO ASSIM, FICA FÁCIL RESPONDER: O QUE É EDUCAÇÃO? TALVEZ SEJA A ARTE DE DAR E RECEBER PRESENTES. É PERCEBER QUE TODOS SÃO IMPERFEITOS, DIFERENTES E COMPLEMENTARES. É ESTAR ENVOLTO NESTA DICOTOMIA, QUE FAZ COM QUE APREDAMOS COM O OUTRO, E NESSA CAMINHADA CONQUISTEMOS NOSSA FELICIDADE E DE QUEM ESTÁ AO LADO. É SABER QUE TUDO FOI CRIADO PARA PROGREDIR E EDUCAÇÃO É ISSO: CRESCER, CRESCER E CRESCER PARA DE REPENTE PODER VOAR EM DIREÇÃO AO INFINITO, AO DESCONHECIDO, AO NOVO.

JACKELINE SOMBRA

**CANTINHO DAS CRIANÇAS**

LUIZ GONZAGA

LUIS JEUINERES FERNADES DOS SANTOS  
EMEF ALVORADA  
SERIE A TARDE  
SER CRIANÇA

CRITIANA TE AMO

APREDAR  
A ESTUDA  
FAZ A TA REFA  
LER O LIVRO



[1]

**EXPEDIENTE**

DIRETOR (A):

SOLANGE MARIA COLARES GARCIA

VICE-DIRETOR (A):

MARLIETE OLIVEIRA ALMEIDA  
SUCUPIRA

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA:

MARLÚCIA CHAGAS DE LIMA

PRESIDENTE DO CONSELHO ESCOLAR:

MARIA CORDÉLIA SCPIÃO DE LIMA

CORPO EDITORIAL

ANA MARIA SOBRINHO, ANTÔNIA FERNANDES FERREIRA, BRUNO MONTEIRO PLÁCIDO, CLAUDIONI MATIAS DA ROCHA, DENIZE DE MELO SILVA, KAROLINE LEITE PINHEIRO BATISTA, KILVIA CRISTINE DE OLIVEIRA LIMA, MELINA MARTINS MAGALHÃES, RIVADÁVIA TIMBO RODRIGUES PAZ, ROSANA CARDOSO MARTINS, SARA NASCIMENTO DE SOUZA, YURE PEREIRA DE ABREU.

TEXTOS

ANTÔNIA FERNANDES FERREIRA, MARLÚCIA CHAGAS DE LIMA, RIVADÁVIA TIMBO RODRIGUES PAZ, JACKELINE LOUREIRO SOMBRA.

FOTOS: KILVIA CRISTINE DE OLIVEIRA LIMA.

EDITORAÇÃO E DIAGRAMAÇÃO:

YURE PEREIRA DE ABREU

CONTATO:

pibidalvorada@hotmail.com

http://pibidalvorada.blogspot.com

**CHARADAS**

- 1) QUAL É O MELHOR REMÉDIO PARA OLHO GORDO?
  - 2) O QUE O LIVRO DE MATEMÁTICA DISSE PARA O LIVRO DE PORTUGUÊS
  - 3) O QUE É QUE QUANTO MAIS SE TIRA, MAIS SE TEM?
  - 4) O QUE É DO TAMANHO DO ELEFANTE, MAS NÃO PESA COMO ELE?
  - 5) POR QUE É MELHOR SENTAR NO ÚLTIMO LUGAR DO CIRCO?
- R5: PORQUE QUEM RI POR ÚLTIMO RI MELHOR

R1: COLÍRIO DIET - R2: NÃO ME VENHA COM HISTÓRIAS QUE EU ESTOU CHEIO DE PROBLEMAS - R3: A FOTOGRAFIA  
R4: A SOMBRA DELE - R5: PORQUE QUEM RI POR ÚLTIMO RI MELHOR

**EDITORIAL**

É COM BASTANTE ENTUSIASMO QUE APRESENTAMOS MAIS UMA EDIÇÃO DO JORNAL SABERES DA ALVORADA.

NESTE EXEMPLAR, VEREMOS ATIVIDADES REALIZADAS PELOS ALUNOS REFERENTES AOS PROJETOS VIVENCIADOS NA ESCOLA, DESTACANDO O PAIC - PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA, UMA PROPOSTA DE ALFABETIZAR LETRANDO, CONTEMPLANDO AS SÉRIES INICIAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL. PARALELO AO PROGRAMA MENCIONADO TEM O PROJETO "NO MUNDO ENCANTADO DA LEITURA E DA ESCRITA" QUE TEM COMO FOCO PRINCIPAL DESPERTAR NO EDUCANDO O DESEJO PELA LEITURA E A ESCRITA COM OS CLÁSSICOS INFANTIS. ESTAMOS TAMBÉM NOS DELEITANDO COM MÚSICAS DIVERSAS ATRAVÉS DO PROJETO "CONHECENDO LINDAS HISTÓRIAS MUSICAIS".

CONVIDAMOS A VOCÊ LEITOR A APRECIAR O NOSSO JORNAL, A FIM DE CONHECER MELHOR O NOSSO TRABALHO.

APROVEITE!

ABRAÇO,

PROFESSORA ANTÔNIA FERNANDES

**MOMENTOS ALVORADA**

[2]

RIVADÁVIA PAZ

### **PROJETO: CONHECENDO LINDAS HISTÓRIAS MÚSICAIS**

A EMEIF ALVORADA ESTÁ TRABALHANDO COM VÁRIOS GÊNEROS MÚSICAIS, TAIS COMO: TOQUINHO (MPB), LUIZ GONZAGA (CANÇÕES QUE RESGATAM A CULTURA NORDESTINA), BEETHOVEN (O CLÁSSICO, MARCANTE E EMOCIONANTE) E AS MÚSICAS NATALINAS (DESTACANDO OS VALORES DE SOLIDARIEDADE, COMPANHEIRISMO E AMOR)

PROPOMOS AÇÕES PEDAGÓGICAS QUE ENVOLVEM A ESCRITA DO NOME PRÓPRIO, LEITURA INCIDENTAL, TEXTOS COM RIMA, TEXTOS DE MEMÓRIA, CANTIGAS DE RODAS, TEXTOS MÚSICAIS, PEÇAS TEATRAIS E CORAIS DESENVOLVENDO A ORALIDADE DE NOSSAS CRIANÇAS, COMO TAMBÉM A POSTURA CORPORAL, POIS O CORPO TAMBÉM FALA.

A MÚSICA É UM INSTRUMENTO PEDAGÓGICO FABULOSO, É UMA LINGUAGEM UNIVERSAL QUE SENSIBILIZA AS PESSOAS, E DESENVOLVE PRÁTICAS HUMANÍSTICAS, POSSIBILITANDO UMA LINGUAGEM DE MUNDO, DE CULTURA, DE AMOR... COM A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NA ESCOLA O AMBIENTE FICA MAIS ACONCHEGANTE, PRAZEROSO, LÚDICO E FELIZ.

O PROJETO "CONHECENDO AS MAIS LINDAS HISTÓRIAS MÚSICAIS" TEM SENSIBILIZADO O PÚBLICO DA EMEIF ALVORADA, COMO TAMBÉM TEM NOS FEITO SONHAR E CRIAR. SONHAR COM AS LETRAS MÚSICAIS, COM AS NOTAS MÚSICAIS. TEM NOS POSSIBILITADO OUTRAS VISÕES DE MUNDO, ALÉM DAQUELAS QUE JULGAMOS CONHECER. VIVA A MÚSICA, VIVA AS PRÁTICAS MÚSICAIS QUE OCORREM NO AMBIENTE ESCOLAR, VIVA A CRITICIDADE. VIVA A VIDA!

MARLÚCIA CHAGAS DE LIMA  
COORDENADORA DA EMEIF ALVORADA.

### **MOMENTOS ALVORADA**









# Jornal Saberes da ANorada



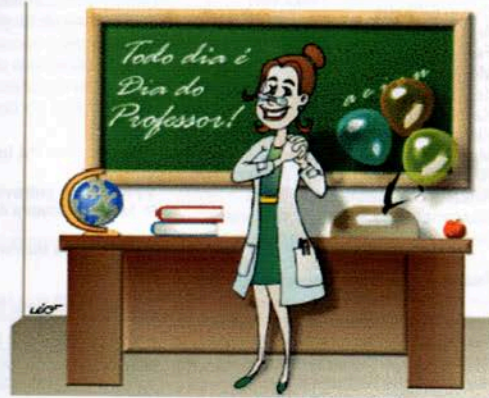
Fortaleza – CE / Setembro – Outubro de 2010 / Ano 1 / Edição Nº 01

## Professor,

Importe-se com os alunos que necessitam de atenção e amor. Aponte o caminho e deixar que o aluno faça suas próprias descobertas; Faça brotar muitas ideias, onde só existe uma; Ensine-os a pensar com ética, respeito e sabedoria. Nossa profissão é uma dádiva abençoada por Deus. Nossa missão é nobre, pois prepara o aluno para a vida.

Parabéns pelo nosso dia!!!!

Professora: Antônia Fernandes



EMEF: Alameda  
 DATA: 06/10/2010 SÉRIE: 5ª TURMA: 33 TURNO: M  
 ALUNO(A): Isabel de Castro Silva

de criança

Se criança é viver no mundo da imaginação  
brincando de lutar, brincar, correr, saltar, dançar  
participar como um membro importante em todos os momentos  
Se criança é ter criatividade em todos  
momentos brincando, cantando, dançando, brincando  
e poder participar a vida de muitas pessoas  
e principalmente ser criança é ser feliz  
em todos os momentos de cor, de alegria e de amor



**Expediente**

Diretor (a):  
Solange Maria Colares Garcia  
Vice-Diretor (a):  
Marliete Oliveira Almeida Sucupira  
Coordenação Pedagógica:  
Marlúcia Chagas de Lima  
Presidente do Conselho Escolar:  
Maria Cordélia Scpião de Lima  
Corpo Editorial  
Ana Maria Sobrinho, Antônia  
Fernandes Ferreira, Bruno  
Monteiro Plácido, Claudioni Matias  
da Rocha, Denize de Melo Silva,  
Karoline Leite Pinheiro Batista,  
Kilvia Cristine de Oliveira Lima,  
Melina Martins Magalhães,  
Rivadavia Timbo Rodrigues Paz,  
Rosana Cardoso Martins, Sara  
Nascimento de Souza, Yure Pereira  
de Abreu.

**Textos**

Antônia Fernandes Ferreira, Bruno  
Monteiro Plácido, Claudioni Matias  
da Rocha, Denize de Melo Silva,  
Karoline Leite Pinheiro Batista,  
Kilvia Cristine de Oliveira Lima,  
Marlúcia Chagas de Lima, Melina  
Martins Magalhães, Rivadávia  
Timbo Rodrigues Paz, Sara  
Nascimento de Souza, Yure Pereira  
de Abreu.  
Editoração

Yure Pereira de Abreu

Contato:  
pibidalvorada@hotmail.com  
http://pibidalvorada.blogspot.com

**Curiosidades da linguagem infantil**

- A mastigação favorece o fortalecimento das estruturas envolvidas na fala, introduza alimentos sólidos na dieta da criança;
- Para os bebês escutar histórias, poesias, músicas e contos de fadas contados pelos pais estimulam a acuidade auditiva e sonoridade das palavras, além de ampliar a percepção lingüística e vocabulário;
- Crianças educadas em lares bilíngües aprendem duas línguas ao mesmo tempo sem qualquer esforço adicional aparente. Até os cinco anos elas tendem a misturar as duas línguas em suas falas, mas depois passam a diferenciá-las.
- Por volta dos três anos "aparece a fala egocêntrica, que é um modo de falar para si própria e consiste na repetição de palavras por simples

Yure de Abreu

**EDITORIAL**

O primeiro passo há sempre de ser o mais difícil, mas os passos que darão prosseguimento ao nosso caminhar, com certeza, serão gratificantes! Essa é a primeira edição do jornal Saberes da Alvorada, que não se trata apenas de uma idéia, mas sim de realidade. Realidade que une teoria e prática, por meio do PIBID-UFC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e da EMEIF Alvorada. É com imensa alegria que trazemos a vocês essa edição cheia de produções, que para nós é muito significativo ver resultados de um trabalho cheio de esforços estamos tentando ser os mais abrangentes possíveis, mas nossa intenção permanece, a de mostrar os bons frutos colhidos com a dedicação dos bolsistas PIBID e de todo corpo docente da EMEIF Alvorada, trazendo resultados positivos à formação dos futuros profissionais da educação.

Gratas,  
Melina M. Magalhães e Denize de Melo Silva

**ENTREVISTA****"A importância do PIBID para a formação dos docentes"****1) Nome do entrevistado?**

R. Marliete Oliveira Almeida Sucupira – Vice Diretora

**2) Tempo de formação?**

R. 1 ano

**3) O que o projeto PIBID trouxe ou está trazendo para a sua rotina?**

R. O PIBID tem nos desafiados a repensar a nossa prática pedagógica, apresenta novas possibilidades de trabalho, tem sido valiosa a convivência com os acadêmicos, pois vem somando. A avaliação da escola é positiva.

**4) Como você vê a participação dos alunos que estão que estão fazendo o PIBID?**

R. Os acadêmicos que fazem o PIBID são bastante prestativos e estão sempre disponíveis em colaborar com todas as demandas da escola.

**5) Como está a participação dos alunos após PIBID?**

R. Percebo que os estudantes gostam da presença dos estagiários na escola e demonstram grande interesse em participar das atividades apresentadas por eles.

**6) Como era a participação dos alunos antes do PIBID?**

R. As nossas crianças são bastante participativas desde que lhes proponham tarefas que lhes chamem a atenção. A presença dos acadêmicos veio reforçar esta participação nas atividades.

**7) Quais as principais vantagens que você observou no programa PIBID?**

R. Uma das vantagens que vejo é poder compartilhar saberes e experiências. É uma forma de manter um elo entre escola e universidade e é, também, uma forma dos estudantes estarem vivenciando a rotina da escola.

**8) Como você vê a união da pedagogia junto com a música para a qualidade do ensino?**

R. Vejo na junção da pedagogia e música um casamento que tem tudo para dar certo. É uma forma lúdica de aprender a ler e escrever.

Claudioni Rocha e Bruno Plácido

**Charadas**

1. Por que o professor usava óculos escuros dentro da classe?
2. Uma senhora bem velhinha perguntou a um menino: "quantos anos você me dá?" o que ele respondeu?
3. Qual é o animal mais vaidoso da floresta?
4. O que é, o que é: 4 pernas paradas, 4 pernas andando, 2 cabeças batendo, 2 cabeças pensando, 6 bocas engolindo e 2 bocas falando?
5. Quem é que faz o maior escândalo quando trabalha?

R: 1 Porque seus alunos eram muito brilhantes  
R: 2 Nenhum, pois a senhora já tem muitos  
R: 3 A onça pintada  
R: 4 Uma mesa de sinuca com duas pessoas jogando.  
R: 5 O alarme.

Rivadavia Paz e Kilvia Cristine

### **Projeto: Cuidando do Meu Corpinho Eu Vivo Bem.**

A Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Alvorada, está situada a Rua Angra dos Reis, 234 - Conjunto Alvorada, município de Fortaleza, estado do Ceará. Trabalhamos em nossa escola com a Pedagogia de Projetos, entendendo que a construção do conhecimento não é feita isoladamente, requer socialização de novas descobertas, experimentação, vivências individuais e coletivas, conhecimento de mundo e principalmente, formação de um cidadão crítico. Na 2ª etapa do ano letivo de 2010, trabalhamos o Projeto: Cuidando do meu corpinho eu vivo bem, tendo como objetivo geral a importância de cuidar do próprio corpo, destacando a valorização e prática de bons hábitos corporais, como por exemplo: escovar os dentes; lavar os cabelos; cortar as unhas; tomar banho todos os dias, pentear os cabelos; andar calçado, ter uma alimentação saudável, etc. Nosso Projeto foi desenvolvido utilizando o lúdico como facilitador de aprendizagens. Trabalhamos textos musicais, informativos e peças teatrais. Estas atividades nas quais nosso educando esteve envolvido colocou em evidência conteúdos funcionais significativos e proporcionou momentos de autonomia e socialização. Estamos na educação por convicção e sempre mantemos a esperança de um mundo melhor, porque sabemos que qualquer transformação que ocorra, esta mudança passa pela educação. Somos fascinados pela vida e obra de Paulo Freire, porque além de ser nosso contemporâneo, ele deixa claro em seus relatos o amor e a paixão por educar. Educar para transformar pessoas, educar para sobreviver em um mundo cheio de intempéries, educar para incluir. É assim que nós cremos, é assim que nós trabalhamos.

Marlúcia Chagas de Lima  
Coordenadora Pedagógica

**“Era uma vez...” Quanta emoção e suspense existem por trás dessa simples frase e de suas reticências.**

À medida que a criança folheia o livro, depara-se com divertidas histórias que encantam o universo infantil e que instigam ao divertido mundo da imaginação, vivenciando práticas sociais de leitura e escrita de forma lúdica e prazerosa, colaborando de maneira eficaz na motivação pelo estudo e na adaptação ao processo de aprendizagem. Sendo a Literatura Infantil um instrumento de aprendizagem coletiva resgatando em nossas crianças o desejo pela leitura propiciando a formação de pequenos leitores.

#### **Literatura Infantil – A Galinha Ruiva**

Era uma vez uma galinha ruiva, que morava com seus pintinhos numa fazenda. Um dia ela percebeu que o milho estava maduro pronto para ser colhido e virar um bom alimento.

A galinha ruiva teve a idéia de fazer um delicioso bolo de milho. Todos iam gostar!

Era muito trabalho: ela precisava de bastante milho para o bolo.

Quem podia ajudar a colher a espiga de milho no pé?

Quem podia ajudar a debulhar todo aquele milho?

Quem podia ajudar a moer o milho para fazer a farinha de milho para o bolo?

Foi pensando nisso que a galinha ruiva encontrou seus amigos:

- Quem pode me ajudar a colher o milho para fazer um delicioso bolo? - Eu é que não, disse o gato. Estou com muito sono.

- Eu é que não, disse o cachorro. Estou muito ocupado.

- Eu é que não, disse o porco. Acabei de almoçar.

- Eu é que não, disse a vaca. Está na hora de brincar lá fora.

Todo mundo disse não.

Então, a galinha ruiva foi preparar tudo sozinha: colheu as espigas, debulhou o milho, moeu a farinha, preparou o bolo e colocou no forno.

Quando o bolo ficou pronto...

Aquele cheirinho bom de bolo foi fazendo os amigos se chegarem. Todos ficaram com água na boca.

Então a galinha ruiva disse:

- Quem foi que me ajudou a colher o milho, preparar o milho, para fazer o bolo?

Todos ficaram bem quietinhos. (Ninguém tinha ajudado.)

- Então quem vai comer o delicioso bolo de milho sou eu e meus pintinhos, apenas. Vocês podem continuar a descansar!

E assim foi: a galinha e seus pintinhos aproveitaram a festa, e nenhum dos preguiçosos foi convidado!

#### **SUGESTÕES PARA CONTAÇÃO:**

- Instrumentos percussivos como: pau-de-chuva, quenga de coco, chaveiro, chocalhos e ganzá realizando os efeitos sonoros presentes na narrativa.
- A apresentação da história em forma de teatro, onde os personagens se caracterizem com roupas e maquiagem facial.
- Utilizar-se da participação dos alunos na dramatização da história promovendo interação entre as crianças e a história contada.

#### **Coral EMEIF Alvorada**

A música está presente em diversas situações do dia a dia, por exemplo: no rádio, na televisão, no cinema, em festas, cultos religiosos, propagandas etc. Tudo isso afeta o ser humano, muitas vezes de forma inconsciente, por isso a educação começou a perceber a importância que a música tem na vida das pessoas e o quanto ela precisa ser trabalhada nas escolas. Nós bolsistas do PIBID, estagiando na EMEIF Alvorada, resolvemos dar continuidade ao projeto Natal Sem Fronteiras, que foi realizado no ano passado em parceria com o Colégio Ari de Sá da seguinte forma, o Colégio doou brinquedos para a EMEIF Alvorada e, em forma de agradecimento um grupo de alunos desta escola cantou algumas canções natalinas. O principal objetivo desta troca foi trabalhar, com os alunos das duas escolas, a importância da solidariedade e da gratidão. Para o Natal Sem Fronteiras 2010, nós estudantes de música da UFC e bolsistas do PIBID começamos a ensaiar um repertório natalino com um grupo de alunos de primeiro e segundo ano. O objetivo é fazer um trabalho de sensibilização (voltado para o despertar do prazer estético que a música proporciona) e de execução musical utilizando a voz como meio de expressão, onde as crianças desenvolvem a capacidade de interpretação, ou seja, a habilidade de compreender a música e executá-la. Esperamos desta forma contribuir para a formação das crianças, e tornar o natal destas mais alegre através da música.

Denize Melo e Sara Nascimento

Rivadavia Paz e Karoline Leite

ALEXSANDRO  
TIA É O TIÃO  
EU TE AMO

É BOM SER CRIANÇA... PARA  
BRICAR, CORE E PULA,  
JOGA, ANDA DE BICICLETA,  
TODA CRIANÇA COM ME BOLA  
PIPOCA E BRINCA DE VARADA  
JOGA DE BOLA  
QUA DU EU CRESSE EU PRESS  
É EU VO CE JOGADO DE FOTÉCO

SERIE B TARDE  
EMEIF ALVORADA PROFE ANTONIA  
ALESSANDRO DO NASCIMETOMRINS

PROFESSORA  
CORDELLA  
1 ANO

JULIO CESAR  
SOUSA DOS SANTOS  
FILHO

O QUE É SER CRIANÇA  
A GENTE TEM QUE SER EDUCADO  
COMPORTADO  
INTELIGENTE  
E MUITO FELIZ  
TEM QUE APRENDER A LER  
TEM QUE ESTUDA  
SER CRIANÇA É LEGAL  
TEM QUE AJUDAR O COLEGA  
NÃO RI DO COLEGA QUANDO CAI

### Palavras Cruzadas

Encaixe as palavras nos espaços correspondentes.

microfone  
homem  
papai  
livro  
8. sepo

lápiz  
mulher  
mamãe  
caneta  
terra  
roupa

### Palavras Cruzadas

Encaixe as palavras nos espaços correspondentes.

1. cama  
unha  
presente  
trem  
uva

mesa  
couros  
seguro  
turma

## ANEXO C - EXEMPLO DE MAPA DE CONTEÚDOS DE MÚSICA

## 1º AO 5º ANO

TEMA	CONTEÚDO	ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS	ARTICULAÇÃO COM OUTRAS DISCIPLINAS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
<b>Letramento musical</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensação de pulso</li> <li>- Fundamentação do pulso e da métrica (binária e ternária).</li> <li>- Representação da unidade de tempo, sua divisão em duas partes iguais e representação do silêncio.</li> <li>- Figuras pontuadas e pausas</li> <li>- Ligaduras.</li> <li>- Contratempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de exercícios rítmicos de lateralidade.</li> <li>- Diversificação rítmica.</li> <li>- Exercícios de identificação do pulso e métrica de diversas cantigas de roda.</li> <li>- Utilização de células rítmicas e/ou clichês.</li> <li>- Exercícios de movimentação corporal.</li> <li>- Jogos de percepção rítmica e melódica.</li> <li>- Ditados rítmicos e melódicos.</li> <li>- Exercícios de movimentação corporal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Matemática, Ciências, Língua Portuguesa, Teatro, Dança, Educação Física,...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer intuitivamente a sensação de pulso, movimentando-se de acordo com ela.</li> <li>- Identificar o pulso e a métrica (binária ou ternária) de canções da tradição popular brasileira.</li> <li>- Compreender noções básicas de escrita musical.</li> <li>- Compreender a junção de ritmo e melodia.</li> </ul>

## MAPA CURRICULAR DE MÚSICA

### 1º AO 5º ANO

TEMA	CONTEÚDO
<b>Letramento musical</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensação de pulso.</li> <li>- Fundamentação do pulso e da métrica (binária e ternária).</li> <li>- Representação da unidade de tempo, sua divisão em duas partes iguais e representação do silêncio.</li> <li>- Figuras pontuadas e pausas.</li> <li>- Ligaduras.</li> <li>- Contratempo.</li> </ul>
	- Os sons ambientais, naturais.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala pentatônica: notas dó-re-mi; sol; lá.</li> <li>- Escala diatônica maior.</li> <li>- Conceito de tom e semitom.</li> <li>- Pentagrama.</li> </ul>
<b>Prática musical coletiva: canto em grupo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canções infantis do cancionário popular e parlendas.</li> <li>- Cantigas de roda.</li> </ul>
<b>Prática musical coletiva: grupos instrumentais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Flauta doce: <sup>13</sup> notas si, lá e sol; dó e ré.</li> <li>- Ritmo do texto ou do verso.</li> <li>- Parlendas e versos construídos sobre as notas. <sup>14</sup></li> <li>- Cantigas de roda.</li> <li>- Flauta doce: dó grave e fá <sup>15</sup> (barroco); escala maior, nota mi (aguda).</li> </ul>

<sup>13</sup> Apesar da dificuldade inicial com o dedilhado, recomenda-se a utilização da flauta doce barroca.

<sup>14</sup> Como não há repertório restrito a três notas, recomenda-se a criação de melodias com versos sobre as notas musicais propostas.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ritmo com semínima pontuada.</li> <li>- Canções brasileiras a duas vozes.</li> <li>- Bandinha rítmica.</li> <li>- Flauta doce.</li> <li>- Ritmo com semínima, mínima e semi-breve.</li> <li>- Construção de instrumentos musicais com material reciclável.</li> <li>- Ritmo em colcheia.</li> <li>- Instrumental percussivo brasileiro: caixa (sem esteira), xequerê, ferro (ou triângulo) e alfaia mediana.</li> <li>- Ritmo de maracatu de Fortaleza (andamento lento).</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>O movimento e suas articulações com a linguagem musical</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brincadeiras, jogos e danças.</li> </ul>

---

<sup>15</sup> Dedos 1, 2 e 3 (mão esquerda) 4, 5 e 6 (mão direita).