

## **A relação heterogênea entre condições existentes e realizações pedagógicas para o ensino de música Caucaia (CE)**

*Daniel Nascimento Sombra  
Universidade Federal do Ceará / Prefeitura Municipal de Caucaia-CE  
d.sombra@gmail.com*

*Emerson da Silva Barbosa  
Prefeitura Municipal de Caucaia-CE  
emersonbarbos@yahoo.com.br*

**Resumo:** O artigo apresenta em seu contexto duas realidades desenvolvidas no município de Caucaia pelos autores nomeados mediante o concurso público de edital Nº 001/2009 no cargo de “Professor de Educação Básica Classe C – Música”, abordando ações que vão além da capacitação formal de um educador musical tendo em vista os desafios a serem transpostos através de reflexões, planejamentos e ações inovadoras para o desenvolvimento de uma atuação pedagógica nesta nova realidade do ensino de música no Brasil. Utilizando-se do imbricado de situações vivenciadas por estes autores nas Escolas onde lecionam e no diálogo cotidiano junto à Secretaria Municipal de Educação da Cidade de Caucaia e entre os demais professores de música dessa Cidade, revelando-se questionamentos sobre a heterogeneidade pedagógica e suas motivações. O escopo deste trabalho é analisar duas realidades, suas atividades e vivências desenvolvidas no município de Caucaia pelos professores de música através de estudo de caso. Ao final, almeja-se fazer um paralelo entre as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula e as condições oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação, pela realidade ímpar de cada escola e de cada aluno, pesquisando sobre a conexão entre o pensar pedagógico e as condições oferecidas pela gestão escolar e municipal e pelas situações vivenciadas na sala de aula, nas escolas e na comunidade.

**Palavras chave:** Educação Musical. Relato de Experiência. Condições de trabalho.

### **Introdução**

Em 2008, a Lei n. 11.769/08 (BRASIL, 2008) torna obrigatório o ensino da música como conteúdo no currículo, desta forma, alterando e complementando o parágrafo 2º da Lei n. 9.394/96, onde, dentro do ensino da arte está inserida a obrigatoriedade do ensino da música.

Nesta condição, em 18 de agosto de 2009, a prefeitura municipal de Caucaia realizou concurso para cargos variados do seu quadro de efetivos e para o cadastro de reserva, entre essas vagas, haviam doze para o cargo de “Professor de Educação Básica Classe C - Música” e 24 vagas para o quadro de reserva. Foram 16 concorrentes inscritos, dos quais somente quatorze realizaram a primeira fase, apenas dez passaram dessa fase e sete professores assumiram a função no ato da nomeação. Houve contratos temporários por tempo determinado, embora não suprissem as lacunas ainda existentes. Os professores trabalham em regime de contraturno nas escolas do município. Desta forma, os alunos que realizam suas atividades escolares regulares durante o turno da manhã têm a possibilidade de estudar música no período da tarde e vice-versa. (BARBOSA, 2014)

Diante dessa realidade, surgiram os seguintes questionamentos: a) Como surgiu o cargo de (Professor de música) em Caucaia? b) Quem são os responsáveis pelo ensino de música nas escolas públicas de Caucaia? c) Quais as condições iniciais encontradas nas escolas públicas de Caucaia para as aulas de música? d) Como se iniciaram as aulas de música em escolas públicas onde as condições iniciais encontradas para essas aulas estavam muito aquém das desejáveis? e) Qual o papel do núcleo gestor na adequação das condições para a realização das aulas de forma adequada? f) Qual o papel do professor de música e educador musical na inserção do ensino de música na escola pública na forma de projeto complementar (contraturno opcional)?

Ao analisar as dimensões institucional e de ensino e aprendizagem musical, esse relato de experiência pretende desvelar o funcionamento das aulas de música e sua estrutura e buscar entender as interligações entre proposta pedagógica e essa estrutura.

## **Metodologia da pesquisa**

Levando em conta o caráter desta pesquisa, será utilizado como metodologia um estudo de casos múltiplos qualitativo que terá como sua principal base Yin (2001).

## **Duas Realidades distintas**

**Émerson da Silva Barbosa (Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental 7 de Setembro)**

A priori, assim que Barbosa foi nomeado professor de música pelo município, lotou-se na Escola 1 localizada na região da Grande Jurema. Até então, a escola não tinha a experiência nem relatos de ter um professor de música em efetiva regência de classe.

A escola não tinha uma estrutura adequada para o Ensino de Música. No período em que o professor de música esteve presente nesta escola (2010-2012), as aulas foram ministradas no pátio, embaixo das árvores, biblioteca, sala de informática, sala dos professores, quadra de esportes e em salas de aula vazias quando nestas não haviam aula.

A quantidade de instrumentos era ínfima e sucateada. Os alunos compravam os seus instrumentos, uma vez que o material na escola não era o suficiente. Na grande maioria das vezes, o professor é que arcava com as despesas para que o seu trabalho acontecesse.

De fato, a escola de educação básica – especialmente a escola pública – apresenta inúmeros desafios para o educador musical, na medida em que oferece condições de trabalho distintas da escola especializada em música (quanto ao tamanho das turmas, recursos, instalações etc.) (PENNA, 2014, p. 150).

### **Metodologia de Barbosa**

As aulas aconteciam no contraturno, a frequência não era obrigatória e o professor de música não recebia diários de frequência. Os alunos eram separados por níveis e modalidades e logo depois em turmas diferentes. Todos eram diagnosticados por intermédio de uma amostra, audição, ou uma conversa. As modalidades eram divididas por categoria instrumental e/ou vocal. Uma vez que as turmas por categoria eram formadas, essas mesmas eram subdivididas por níveis. A mudança de nível ocorria a medida que o aluno se mostrasse mais maduro e experiente musicalmente.

As práticas partiam de um repertório que fosse do gosto musical do aluno, claro que era de suma importância respeitar os níveis de aprendizagem de cada um dos alunos. O repertório teria que ser adequado ao nível de cada turma, respeitando o nível técnico de cada um deles sem subestimá-los.

Como não havia na escola uma sala de aula com instrumentos apropriada para o ensino de música, a coordenadora do Projeto Mais Educação cedia o espaço das crianças do referido projeto para os ensaios gerais. Muitas vezes o professor teve que conseguir instrumentos fora da escola (bateria, guitarra, aparelhagem de som amplificado, etc) para a realização das práticas ou locar estúdios para ensaios devido as dificuldades com logística na escola. As apresentações, na sua grande maioria, eram realizadas enfatizando o calendário escolar e, esporadicamente, eram realizadas fora do ambiente escolar e com uma proposta diferenciada.

Vários núcleos gestores passaram por ela. Em todos houve uma possibilidade de diálogo amigável, mas sem sucesso quando a questão levantada eram as condições mínimas necessárias para que o ensino de música acontecesse de fato.

Não havia o interesse da gestão escolar, ou pelo menos, o ensino de música na escola não era sua prioridade, uma vez que para eles, o ensino de música, pelo menos a curto prazo, não traria resultados benéficos à escola, uma vez que o mesmo não aparece nos indicadores de desempenho da escola, tais como os resultados do IDEB<sup>1</sup>. Era muito mais precioso para escola manter a ordem com o professor e os alunos na sala de aula.

Outro motivo era a falta de verbas (o que era mais alegado) e de autonomia da própria gestão, uma vez que alguns gestores teriam interesses políticos relacionados a manutenção de seus cargos públicos comissionados, cargos esses condicionados a sua performance nos períodos de eleição no processo de conquista de votos.

Houve um momento em que a escola sofreu uma evasão considerável dando luz a uma sala de aula vazia e, conversando com a gestão vigente, Barbosa propôs transformar a sala ociosa em uma sala de música, chegando a organizar um mutirão com os alunos de música para limpar, reorganizar, decorar, ou seja, fazer as modificações mínimas necessárias para que a sala começasse a funcionar. Por três vezes tentou e por três vezes teve seu trabalho impossibilitado por ver sua sala, sempre no outro dia, ser transformada em um depósito de cadeiras e mesas inutilizadas, sob o argumento de que a escola não poderia deixar esse material ao relento, além de ouvir disparates do tipo: “os alunos não querem nada”, “aula de música não tem futuro”. Por

---

<sup>1</sup> Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

muitas vezes as aulas de música foram boicotadas e alunos dispensados, para que o professor de música fosse remanejado para suprir a falta de um professor de outra área não afim ou funcionário de um outro setor considerado prioridade na escola, enfraquecendo cada vez mais o vínculo do aluno com a aula de música proporcionando ainda mais evasão e a desistência do mesmo.

### **Daniel do Nascimento Sombra (Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nair Magalhães Guerra)**

As atitudes tomadas por Sombra estão à luz da “autonomia do professor” que Pereira apresenta:

[...] o professor é considerado um profissional autônomo, que reflete, toma decisões e cria durante sua ação pedagógica, a qual é entendida como um fenômeno complexo, singular, instável e carregado de incertezas e conflitos de valores. De acordo com essa concepção, a prática não é apenas lócus da aplicação de um conhecimento científico e pedagógico, mas espaço de criação e reflexão, em que novos conhecimentos são constantemente gerados e modificados (Pereira 1999, p.113).

Sombra relata que decidiu escrever o projeto pedagógico a ser adotado nos planos de aula após o diálogo inicial com o grupo gestor da escola, onde nenhuma estrutura foi apresentada devido a inexistência de sala disponível e de ferramentas pedagógicas básicas para as aulas de música. Após esse primeiro passo, uma sala foi disponibilizada para as aulas de música e foi desvelada a insuficiência de verbas para estruturá-la minimamente. A partir daí, foi iniciado um diálogo com a Secretaria Municipal de Educação na tentativa de solucionar o problema da falta de estrutura para as aulas de música. O projeto obteve sucesso e desencadeou um processo licitatório para tentar suprir minimamente as necessidades não só dessa escola, mas dos sete professores de música do município.

O diálogo com a Secretaria Municipal de Educação e a articulação dos professores de música gerou resultados positivos, tais como a primeira aquisição de instrumentos nas escolas onde haviam professores de música e a idealização de um projeto cultural de abrangência municipal denominado “Festival Caucaia em Canto”. Esse festival idealizado pela então secretária

Antônia Cláudia de Paula Lima e que teve seu projeto inicial escrito por Sombra possuía, a priori, uma visão pedagógica cultural, mas essa realização que teve repercussão municipal seguiu um outro caminho onde a performance possuía um papel quase que exclusivo, comprometendo parte do andamento das aulas em algumas unidades escolares.

De acordo com o relatado por Sombra, se pode notar a proatividade da gestão escolar relacionadas as aulas de música, em promover o diálogo com outras instâncias municipais quando essas demandas estão fora do alcance do grupo gestor e em prover as aulas de música com os acessórios necessários para enriquecê-las com maior interatividade e motivação.

### **As aulas de música na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nair Magalhães Guerra.**

Desta forma, algumas estratégias foram traçadas por Sombra durante as aulas de música em sua unidade escolar tendo a reflexão de Dalcroze como um importante embasamento:

Antes de qualquer coisa, sempre esteja certo de que o ensino da música vale a pena. E não deve haver confusão com o que deve ser entendido por “música”. Não existem duas aulas de música: uma para adultos, salas de desenho, salas de concerto, e outra para crianças e escolas. Só existe uma música, e o ensino dela não é um assunto tão difícil quanto as autoridades escolásticas tendem a sugerir em seus congressos. (DALCROZE, apud SWANWICK, 2003, p. 51)

A primeira atitude tomada por Sombra foi pesquisar o gosto musical dos alunos por meio de uma pesquisa de opinião de múltipla escolha com possibilidade de comentários. Com isso confirmou que a indústria cultural tinha papel importante na formação do gosto musical dos alunos, assim como explicitado por Fonterrada:

O abandono da educação musical por parte das escolas e do governo foi acompanhado por profundas modificações na sociedade, que se abriu para o lazer e o entretenimento ofertados pelos meios de comunicação de massa, afastando-se a população escolar, cada vez mais, da prática da música como atividade pedagógica, aderindo, em vez disso, aos hits do momento e ao consumo da música da moda, do conjunto instrumental da moda, do cantor da moda. (FONTERRADA, 2008, p.13).

As aulas de música dessa unidade escolar fazem referência aos escritos de Swanwick (2003), onde o Modelo C(L)A(S)P<sup>2</sup> – Composição, Literatura (literature studies), Apreciação, Técnica (Skill acquisition) e performance –, propõe uma aprendizagem musical que tem como base a vivência das suas três formas práticas – execução, apreciação e composição musical –. As práticas são complementadas por atividades de desenvolvimento técnico e literário-musical. Esta vivência deverá abarcar a música existente e a criada pelos próprios alunos. Em outras palavras, o que se propõe é que o aluno esteja sempre se relacionando com música e não somente com o conhecimento sobre música. Que aprenda música, musicalmente (SWANWICK, 2003). Vale ressaltar que Execução, Composição e Apreciação possuem papéis principais, apoiados pela Técnica e Literatura.

A escola possui, atualmente, duas turmas de musicalização atendendo alunos com faixa etária entre oito e dez anos sendo estes alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, duas turmas abertas a comunidade com faixa etária entre 15 e 45 anos e 8 turmas com faixa etária entre 11 e 14, sendo estes alunos do ensino fundamental desta escola e de outras escolas próximas. Daí, Sombra elabora situações onde seu papel de educador se transforma em mediador ou aprendente junto aos seus alunos em situações de participação análoga aos discentes e segue estratégias variadas.

Entre outras estratégias pedagógicas, Sombra se utilizou do rearranjo citado por Penna, onde as vivências musical e cultural são os objetivos centrais. Dessa forma o aluno pode se expressar através de elementos sonoros e se apropriar ativa e significativamente da vivência cultural. (PENNA, 2012)

O simples fato de apresentar a peça a ser utilizada, passa pelo conhecimento dos elementos que a compõem (tonalidade, estrutura frasal, timbres, ritmo, etc.) antes da mesma ser apresentada aos alunos. De posse desses elementos, os alunos começam a desenvolver suas próprias estruturas musicais, de modo a aumentar sua proximidade com a estrutura da peça, imergindo no contexto cultural da composição e seus detalhes contemporâneos, de forma a

---

<sup>2</sup> No Brasil, a sigla referente ao modelo CLASP, de Swanwick, é TECLA. A sigla foi adaptada para versão em português do seu livro *Ensinando Música Musicalmente*, traduzida por Alda Oliveira e Cristina Tourinho.



despertar no aluno o interesse no processo de realização do(s) autor(es) da peça, contribuindo assim na formação do gosto musical diversificado do aluno.

As ferramentas disponíveis na escola facilitam o trabalho do professor e aumentam a interatividade do aluno com as ferramentas de comunicação existentes na contemporaneidade. São utilizados: lousa digital, projetor de mídia, sistema de amplificação de som, programas de computador para edição de partitura e manipulação do som e acesso a internet.

### **Contribuindo na elaboração do rearranjo/composição**

Sombra trouxe para os alunos possibilidades musicais interligadas com o calendário escolar, mas enfocando temas transversais, onde a preparação do ouvinte se transforma em pedra angular para uma apreciação ativa.

Os alunos foram apresentados às peças do cancionário popular e às situações de composição, onde alguns de seus elementos que já haviam sido interiorizados precisariam do registro na partitura para a fruição e registro das ideias musicais, como explicitado por Penna:

Por si mesma, a partitura não é, portanto, música; é apenas uma representação simbólica - sem dúvida imensamente útil para o registro, previsão e comunicação, permitindo “fixar o texto musical” e repeti-lo, além de ajudar a “perceber a sua estrutura e organização”, como diz Souza (1999, p. 210). (PENNA, 2012, p.53).

Sombra utiliza estruturas musicais simples para a performance musical dos alunos. Desta forma são apresentados elementos para apropriação dos alunos em seu discurso musical sendo eles: notas, frases ou ritmos musicais. Esses elementos ficam sujeitos a reconstrução ou intervenção dos alunos. Através do registro desses arranjos na partitura, cada aluno se percebe em um papel significativo inserido nas peças musicais e através de explanação os alunos se conscientizam da importância de cada conhecimento adquirido, para aplicação cotidiana, sendo ela uma técnica de performance ou um contexto que engloba uma postura pessoal frente a um obstáculo a ser transposto, tendo em vista o papel do desenvolvimento social do ensino em um contexto geral.



O papel da escrita musical como ferramenta surge da necessidade de registrar suas ideias musicais através da partitura, tendo em vista que através desse processo se pretende apresentar a escrita da estrutura musical mais simples como ferramenta de auxílio na performance e ao mesmo tempo como material didático para a alfabetização musical.

FIGURA 1 – Registro escrito em partitura do rearranjo da música “Dias Melhores”, composta por Rogério Flausino. Escrita realizada após a definição do material musical pelos próprios alunos com auxílio do professor.

The image shows a musical score for the song "Dias Melhores". It consists of two staves. The top staff is labeled "Voz / Teclado" and the bottom staff is labeled "Voz / Violão". Both staves are in the key of D major (two sharps) and common time. The top staff has a treble clef and a box labeled "B" in the upper left corner. It shows a melody with notes G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F#3, E3, D3, C3. Fingerings are indicated: 3 for G4, 4 for A4, 2 for B4, 1 for C5. Chords Bm and Em are marked above the staff. The bottom staff has a treble clef and shows a melody with notes G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3, E3, D3, C3, B2, A2, G2, F#2, E2, D2, C2. Fingerings are indicated: 1 for G3, 2 for A3, 3 for B3, 1 for C4, 1 for G2, 2 for A2, 3 for B2, 4 for C3. Lyrics "mi fã mi ré dó" and "lá ti dó ré" are written below the staves.

Fonte: Daniel do Nascimento Sombra

## As realidades postas lado a lado

Ao analisarmos os casos isoladamente, percebemos a sua distinção estrutural, mas constata-se a interligação entre eles através da interação dos professores, sendo este um elemento chave para a solução de várias situações-problema. Essa participação analítica na realidade vivida pelo outro, traz elementos a serem investigados no estudo.

Os professores comungam da mesma postura pedagógica se utilizando de agrupamento de turmas por modalidades e níveis, buscando a interligação de grupos pequenos objetivando um discurso unificado pelos alunos em uma proposta artística através das peças musicais estruturadas em rearranjos com a participação dos alunos em sua formulação.

Esses casos fazem parte de uma realidade onde o provedor principal é uma instituição pública (Secretaria Municipal de Educação) que tem como papel suprir as necessidades básicas para um serviço público de qualidade como explicitado nas Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica já aprovadas em 04/12/2013 através

do Parecer CNE/CEB (Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica) Nº 12/2013 e tidas como elemento norteador das ações dessas instituições.

Os professores de música apresentaram o Parecer CNE/CEB Nº 12/2013 para a Secretaria Municipal de Educação em 2014, o que gerou novas perspectivas para o ensino de música nesse município, mas as ações imediatas, que cabe aos gestores das escolas, estão a mercê da postura individual de cada um desses gestores.

As atitudes dos autores em situações levantadas nesse estudo foram embasadas pela interação com o grupo gestor das respectivas unidades escolares. Sombra foi orientado pela gestão da escola a qual integrava o quadro de funcionários à outros limites, tendo em vista a limitação do próprio grupo gestor sobre o conteúdo disciplinar recente e suas necessidades inerentes, enquanto Barbosa defrontou-se com situações que limitavam suas atitudes ao âmbito escolar e podavam suas ações em âmbito municipal, restringindo-o a interações com os demais professores de música do município em reuniões nas quais muitas soluções foram encontradas para o desenvolvimento do ensino de música no município de Caucaia. Deste fato revela-se o interesse acadêmico em pesquisar sobre os eventos ocorridos, influenciados pela citação de Penna quanto a responsabilidade do educador em agir.

Assim, enquanto a escola, como instituição social, não se transforma em seu caráter seletivo, cada educador não pode se eximir da responsabilidade de agir, dentro de todos os limites e contra eles, no espaço do dia-a-dia escolar... Mas se a transformação da educação como um todo não se opera pela ação isolada de um professor ou em apenas uma área de conhecimento, ela também se realiza através destas várias instâncias: através da ação e da atitude de cada educador, através de cada matéria escolar, etc. (PENNA, 2014, p. 42)

## Referências

BARBOSA, Emerson da Silva. *O Ensino de Música nas escolas públicas do município de Caucaia-CE: entre a lei e a prática docente*. 2014. 49 f. Monografia (Especialização em Metodologias do Ensino de Artes) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

BRASIL. Lei n 9.394/96, de 20 de dez. 1996. *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC, 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: 11 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.769/08, de 18 de ago. 2008. *187º da Independência e 120º da República*. Brasília, DF: MEC, 2008. 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: 11 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica*. Brasília, DF: MEC/CNE, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=14875&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=14875&Itemid=)>. Acesso em: 11 jul. 2015.

CAUCAIA. Edital n. 001/09, de 18 de ago. 2009. *Concurso público para provimento de vagas do quadro de efetivos e formação de cadastro de reserva do município de CAUCAIA*. CAUCAIA: Diário Oficial, 2009. 58 p.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: UNESP, 2008. 364 p.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu Ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2014. 247 p.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente: *Educação e Sociedade*. São Paulo, Unicamp, Ano XX, n. 68, p. 109-125, dez. 1999.

SWANWICK, Keith; TAYLOR, D. *Discovering Music: Developing the Music Curriculum in Secondary Schools*. London: Batsford Academic and Educational Ltd, 1982.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003. 128 p.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 205 p.