



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

**Música no Programa Mais Educação: um estudo sobre as
práticas de canto coral em escolas paraibanas**

Josefa Eliane Ribeiro Mendes

João Pessoa
2013

M538m Mendes, Josefa Eliane Ribeiro.

Música no programa Mais Educação: um estudo sobre as práticas de canto coral em escolas paraibanas / Josefa Eliane Ribeiro Mendes.- João Pessoa, 2013.

113f. : il.

Orientadora: Maura Penna

Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCTA

1. Música. 2. Educação musical. 3. Programa Mais Educação. 4. Canto coral.

UFPB/BC

CDU: 78(043)



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Comunicação, Turismo e Artes
Programa de Pós-Graduação em Música

Música no Programa Mais Educação: um estudo sobre as práticas de canto coral em escolas paraibanas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração Educação Musical, linha de pesquisa Processos, Memórias e Práticas Educativo-Musicais.

Josefa Eliane Ribeiro Mendes

Orientação: Prof^a Dr^a Maura Lúcia Fernandes Penna

João Pessoa
2013



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Título da Dissertação: "Música no Programa Mais Educação: um estudo sobre práticas de canto coral em escolas paraibanas"

Mestrando(a): Josefa Eliane Ribeiro Mendes

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora:

**Prof.^a Dr.^a Maura Lúcia Fernandes Penna
Orientadora/UFPB**

**Prof.^a Dr.^a Luceni Caetano da Silva
Membro/UFPB**

**Prof.^a Dr.^a Cristiane Maria Galdino de Almeida
Membro/UFPE**

João Pessoa, 24 de abril de 2013

Dedico este trabalho à minha querida mãe Laura (*in memoriam*), a quem devo a vida e a dignidade, e por ter me mostrado a importância da educação na formação do indivíduo.

A Jeane Torelli, que nunca permitiu que eu deixasse de sonhar e de acreditar que era capaz.

Agradecimentos

A Deus, pela constante presença em minha vida.

Aos meus pais, Antonio e Laura (*in memoriam*).

À minha família, por compreender minhas angústias e ausências.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Maura Penna, pelo exemplo de profissionalismo, competência e dedicação durante a orientação deste trabalho.

A todos os meus amigos, em especial ao meu querido Edielson Jean Nascimento, que se dispôs a ler e dar suas contribuições para o trabalho, sempre com muita presteza e carinho; e a Carla Santos, pelo carinho, amizade, disponibilidade e apoio em minha vida acadêmica e profissional.

Às professoras Cristiane Almeida (UFPE) e Luceni Caetano (UFPB), por terem aceitado o convite para compor minha banca de defesa e pelas preciosas contribuições.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPB, em especial a Luis Ricardo e Guiomar Ribas, pela acolhida antes do meu ingresso no Programa.

Aos funcionários técnico-administrativos do PPGM da UFPB, especialmente Izilda, pela atenção e presteza na solução dos problemas burocráticos.

Ao professor Teinha (saxofone), pelo incentivo e dedicação na minha preparação instrumental nas etapas da seleção do Programa.

Aos profissionais da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, especialmente à coordenadora geral do Programa Mais Educação da rede estadual de ensino, Alzenira Araújo, pela atenção e apoio no decorrer desta pesquisa.

Aos profissionais das duas escolas que me receberam na pesquisa de campo: às diretoras, professoras comunitárias e aos dois monitores da atividade canto coral que, gentilmente, permitiram minhas observações em suas aulas, bem como às entrevistas realizadas.

À professora Maria de Fátima da Silva Reinaldo e ao professor Célio Leonel, respectivamente coordenadora e coordenador adjunto do Núcleo de Cultura de Conde, pela atenção e entrevistas.

A Monique Barros, pelo apoio na revisão das transcrições das entrevistas.

A CAPES, pelo apoio financeiro.

Enfim, agradeço a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização deste trabalho.

“Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.” (Rubem Alves).

RESUMO

A busca por um ensino público de qualidade no Brasil tem mobilizado as esferas governamentais federais, estaduais e municipais e impulsionado muitas discussões acerca da educação integral, levando-os a investimentos em programas de ampliação da jornada escolar. Caminhando nesta perspectiva, surge o Programa Mais Educação, com o objetivo de ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas. Este Programa atende crianças e adolescentes que estudam em escolas públicas que apresentam um baixo Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico (IDEB). O Programa Mais Educação oferece inúmeras atividades educativas, inclusive musicais, que estão presentes em várias oficinas. Esta pesquisa investiga o processo do ensino de música em duas escolas da rede estadual de ensino da Paraíba dentro do Programa Mais Educação, com o objetivo de conhecer e analisar as práticas educativas e vivências musicais desenvolvidas em oficinas de canto coral. Numa abordagem qualitativa, optamos por um estudo multicaso, realizado em duas escolas, sendo uma na capital, João Pessoa, e outra no município de Conde. Os dados foram coletados através de observações sistemáticas e consecutivas das práticas pedagógico-musicais e entrevistas semiestruturadas com os agentes envolvidos e a coordenadora do programa na rede estadual. Articulada à pesquisa de campo, realizamos pesquisa bibliográfica acerca de materiais referentes à educação integral e jornada escolar ampliada, práticas de canto coral, entre outras temáticas relevantes, bem como documentos oficiais do Programa Mais Educação, site da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba (SEE) e os Projetos Políticos Pedagógicos das duas escolas envolvidas na pesquisa. Com base em nossas observações das práticas pedagógico-musicais desenvolvidas e também nas entrevistas realizadas, constatamos que, na escola A, a prática desta oficina tem atendido de maneira satisfatória às exigências mínimas da proposta do Programa Mais Educação e que possivelmente, este resultado pode estar relacionado ao envolvimento da professora comunitária desta escola. Por outro lado, verificamos que o ensino da música na oficina de canto coral da Escola B, tem sido realizado de forma pouco profunda, deixando a linguagem musical em segundo plano, enfatizando aspectos sociais, porém sem estabelecer relações com as vivências e o contexto dos alunos. Concluímos que, apesar do estudo destes dois casos não permitir generalizações, os resultados distintos encontrados nas duas escolas refletem a descentralização na execução do programa e a diversidade de práticas que possibilita, inclusive com resultados educativos distintos. Esperamos que a presente pesquisa possa trazer novas reflexões e novos estudos sobre a temática, visando à possibilidade de encontrar experiências novas e positivas, que atendam aos propósitos para a educação musical no atual contexto.

Palavras-chave: Educação Musical. Programa Mais Educação. Canto Coral.

ABSTRACT

The search for a quality public education in Brazil has mobilized the spheres of government at the federal, state and municipal levels and fueled many discussions about comprehensive education, leading them to invest in programs to expand the school day. The *Programa Mais Educação* (More Education Program) emerged from this perspective, with the objective of expanding time, space and educational opportunities. This program serves children and adolescents who study in public schools that have a low index of Basic Education Development (IDEB). The More Education Program offers numerous educational activities, including music, that is present in various workshops. This research investigates the process of teaching music through the More Education Program in two state schools from the state of Paraíba, with the goal of identifying and analyzing the educational practices and musical experiences developed in choral workshops. Using a qualitative approach, we chose a multi-case study conducted in two schools, one in the capital, João Pessoa, and the other in the town of Conde. Data were collected through systematic and consecutive observation of music teaching practices and semi-structured interviews with the agents involved and also the state program coordinator. Along with the field research, we conducted a bibliographic study on materials related to comprehensive education, full-time education, and choir practices, among other relevant themes, as well as official documents from the More Education Program, from the Web site of the Department of Education the State of Paraíba and also the Pedagogical Political Projects of the two schools involved in the research. Based on our observations of music teaching practices developed and also of the interviews conducted, we found that in school A the practice of this workshop had satisfactorily met the minimum requirements of the proposal of the More Education Program, and more than likely, this result may be related to the community involvement of the teacher who coordinated the activities of the program in this school. On the other hand, we found that the teaching of music in the choral singing workshop from school B had been conducted in a shallow manner, leaving the musical language in the background, emphasizing social aspects, but without establishing a relationship with the experience and background of the students. We concluded that, although the study of these two cases does not allow generalizations, the results found in these two distinct schools reflect the decentralization of the implementation of the program and the diversity of practices that enables distinct educational outcomes. We hope that this research can bring new ideas and new studies on the subject, aiming at the possibility of finding new and positive experiences that meet the purposes for music education in this context.

Keywords: Music Education. More Education Program. Choral Singing.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Bases Legais do Programa Mais Educação	20
Quadro 2 – Cronograma de escolas e alunos atendidos pelo Mais Educação de 2008 a 2012 no Brasil	30
Quadro 3 – Kit para canto coral	52
Figura 1 – Localização do município de Conde – PB	53
Quadro 4 – Ações desenvolvidas por cada oficina – novembro de 2011	61
Quadro 5 – Ações desenvolvidas por cada oficina – dezembro de 2011	61
Figura 2 – Localização da cidade de João Pessoa – PB.....	72
Quadro 6 – Distribuição dos alunos por série, turma e turno na Escola B	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Abrangência do Programa Mais Educação no Estado da Paraíba no período de 2008 a 2012 no Brasil	31
Tabela 2 – Recursos repassados pelo FNDE para o Mais Educação na Paraíba.....	32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAIC – Centros de Atenção Integral à Criança

CEUS – Centros Educacionais Unificados

CECR – Centro Educacional Carneiro Ribeiro

CENDAC – Centro de Apoio à Criança e ao Adolescente

CD – Conselho Deliberativo

CIACs – Centros Integrados de Atendimento à Criança

CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública

COEX – Coordenação de Extensão Cultural

DEMUS – Departamento de Música da Universidade Federal da Paraíba

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GRE – Gerências Regionais de Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFPB – Instituto Federal da Paraíba

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

FEPAC – Festival Paraibano de Coros

PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRAC – Pró-Reitoria de Extensão Cultural

PROFIC – Programa de Formação Integral da Criança

SEA – Superintendência de Educação Artística

SEB – Secretaria de Educação Básica

SEBRAE – Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEE – Secretaria de Estado da Educação

SDT – Secretaria de Desenvolvimento Territorial

SEMA – Serviço de Educação Musical e Artística

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I – PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO – O QUE NOS ESPERA NO CONTRATURNO ESCOLAR?	20
1.1 O Programa Mais Educação: proposta e embasamento legal	20
1.1.1 O Programa Mais Educação e Educação Integral: concepção e panorama histórico	23
1.1.2 O Programa Mais Educação: operacionalização e perspectivas	28
1.2 O Programa Mais Educação na Paraíba	31
CAPÍTULO II – CANTO CORAL: UMA FERRAMENTA NO PROCESSO DA EDUCAÇÃO MUSICAL	35
2.1 Breve histórico sobre canto coral	35
2.2 O Canto Orfeônico nas escolas brasileiras	37
2.2.1 O canto orfeônico na Paraíba	41
2.3 O canto coral no processo socioeducativo	44
2.4 Canto coral no Programa Mais Educação	49
CAPÍTULO III – PRÁTICAS MUSICais NA ESCOLA A NA CIDADE DE CONDE	53
3.1 A cidade de Conde: sua história e cultura	53
3.1.1 Movimentos musicais e culturais no município de Conde	54
3.2 O Programa Mais Educação no município de Conde	58
3.3 A oficina de canto coral na Escola A	64
3.3.1 Caracterizando a Escola A	64
3.3.2 Descrições das práticas desenvolvidas	66
CAPÍTULO IV – PRÁTICAS MUSICais NA ESCOLA B EM JOÃO PESSOA ...	71
4.1 João Pessoa: contextualização histórica e cultural da cidade	71
4.1.1 O canto coral na cidade de João Pessoa	72
4.2 Contextualização do espaço estudado	74
4.2.1 O Programa Mais Educação na Escola B	76
4.3 A prática de canto coral na Escola B	77
CAPÍTULO V – DISCUTINDO SOBRE AS PRÁTICAS MUSICais NAS ESCOLAS A E B	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICES	104
APÊNDICE A	105
APÊNDICE B	106
APÊNDICE C	108
APÊNDICE D	109
APÊNDICE E	110
APÊNDICE F	112

INTRODUÇÃO

Estamos vivendo hoje um momento de grandes mudanças e inovações em todas as áreas. Com a educação não é diferente, pois a cada dia surgem novas tendências e inovações tecnológicas. Entre outras discussões, ressurge a ideia da chamada educação integral como um caminho a mais para a construção de um ensino público de qualidade. Entre diversas concepções e conceitos podemos afirmar que:

[...] que a Educação Integral se caracteriza pela ideia de uma formação “mais completa possível” para o ser humano, embora não haja consenso sobre o que se convenciona chamar de “formação completa” e, muito menos, sobre quais pressupostos e metodologias a constituiriam. Apesar dessa ausência de consenso, é possível afirmar que as concepções de Educação Integral, circulantes até o momento, fundamentam-se em princípios político-ideológicos diversos, porém, mantêm naturezas semelhantes, em termos de atividades educativas. (BRASIL, 2009a, p.16)

Atualmente, muito se discute sobre esse tema, levando-nos a inúmeras reflexões acerca de diversas experiências realizadas em todo o Brasil. No entanto, como nos lembra Gadotti (2009, p.21) “o tema não é novo; é recorrente, desde a Antiguidade”. Assim, a educação integral percorreu um longo caminho até chegar a esse patamar de discussões que irão delinear a educação brasileira neste século XXI.

Ainda em conformidade com Gadotti (2009, p. 22-29), ela passou pelo *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* de 1932, redigido por Fernando Azevedo; pela experiência da “Escola-Parque”, de Anísio Teixeira, ainda na década de 1930; chegando aos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) de Darcy Ribeiro, na administração de Leonel Brizola em sua primeira gestão no governo do Rio de Janeiro (1983-1987); pelos Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs), com um caráter mais assistencial do governo de Fernando Collor (1990-1992); pelos Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs), de Itamar Franco, em 1994, em nível nacional. Em São Paulo, destacou-se o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), nos anos de 1980, e os Centros Educacionais Unificados (CEUs), a partir de 2002.

Nesse quadro, com o intuito de promover uma educação pública e democrática através da proposta de educação integral, surge o Programa Mais Educação, com a perspectiva de ampliar “tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da

tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos professores". (BRASIL, 2011a, p. 1).

O Programa Mais Educação foi instituído no Brasil pela Portaria Interministerial nº 17/2007, integrando as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da educação integral (BRASIL, 2011b, p. 6). É um programa operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O Programa Mais Educação oferece atividades complementares no contraturno escolar, e inclusive práticas musicais. (BRASIL, 2011a).

Na Paraíba, a cada ano novas escolas aderem ao programa, que está em plena expansão, atendendo a um número cada vez maior de alunos. Na rede estadual de ensino, o Mais Educação foi implantado no ano de 2008, atendendo apenas ao município de João Pessoa. Em apenas 4 anos esse número de municípios subiu para 31 (ESTADO DA PARAÍBA, 2012a). As atividades a serem desenvolvidas, assim como a seleção dos alunos e dos monitores que irão ministrá-las são feitas por cada escola, levando em consideração o seu projeto político-pedagógico, conforme as normas do programa (BRASIL, 2011a).

O interesse em observar como se realiza o ensino de música no Programa Mais Educação em duas escolas estaduais paraibanas advém de nossa atuação profissional como professora de flauta doce, iniciação musical e regente de coro infantil, em várias instituições de ensino particular e também no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), no qual trabalhamos de 2005 a 2007. Em pouco menos de dois anos de atuação em monitoria do PETI, pudemos perceber como a música contribuía para a socialização das crianças e adolescentes que participavam do programa (MENDES, 2011). Observando a semelhança entre o PETI e o Programa Mais Educação, no que diz respeito ao caráter social e utilização da música como ferramenta de inclusão social, decidimos conhecer com mais profundidade as especificidades pedagógico-musicais deste programa e questões que envolvem este universo.

Por ser um programa relativamente novo, encontramos poucos trabalhos específicos sobre o Programa mais Educação. Em levantamento bibliográfico sobre o tema, destacamos o trabalho de Pinheiro (2009) e Saboya (2012), que buscam compreender a educação integral através de documentos oficiais do Mais Educação. A pesquisa de Pereira (2011), que faz uma avaliação do impacto deste programa no ensino fundamental. O texto de Parente e Azevedo (2011), que ressalta em sua pesquisa a questão do "monitoramento da implementação do Programa Mais Educação no município de Itabaiana-SE", e o estudo de Godoy (2012), que

investiga o Mais Educação como mecanismo de melhoria dos resultados acadêmicos de crianças e adolescentes.

Também, em nosso levantamento bibliográfico, encontramos a pesquisa de Veber (2009), que investiga o processo de inserção do ensino de música em uma escola pública de educação em tempo integral. A autora procurou identificar as diferentes práticas educativo-musicais presentes na escola estudada e as relações destas com a proposta da educação integral. Mesmo não sendo específico do Programa Mais Educação, consideramos este trabalho relevante por abordar questões que nos propomos desenvolver em nossa pesquisa, conforme explicitaremos adiante em nossos objetivos geral e específicos.

Na Paraíba, este tema tem despertado o interesse de pesquisadores e, através do Grupo de Pesquisa *Música, Cultura e Educação*¹, estudos sobre as práticas pedagógico-musicais desenvolvidas pelo Programa Mais Educação em escolas públicas da região metropolitana de João Pessoa foram e estão sendo realizados, a exemplo de Penna (2011) e Brito (2011). Por sua vez, as pesquisas de Barros e Penna (2012) e Pereira e Penna (2012), tiveram como objetivo geral conhecer e analisar atividades musicais desenvolvidas em escolas municipais de João Pessoa pelo Programa Mais Educação. Félix (2013) investigou as oficinas de banda fanfarra do Mais Educação desenvolvidas em duas escolas estaduais da cidade de Cabedelo –PB, discutindo sobre as diversas concepções da educação integral, a ampliação da jornada escolar e a operacionalização do Mais Educação. Além disso, o autor faz uma descrição dos casos estudados, analisando a prática pedagógica desenvolvida na referida oficina.

Sabemos que o referido grupo de pesquisa tem desenvolvido pesquisas em escolas municipais em João Pessoa, pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e também na rede estadual de ensino na cidade de Cabedelo, pelo programa de pós-graduação em música da UFPB. No entanto, como não temos conhecimento de nenhuma pesquisa sistemática no município de Conde, destacamos a importância de um estudo desse programa em escolas estaduais nesse município.

Por essa razão, e com o intuito de conhecer as práticas de ensino de música no Mais Educação e suas relações com a expansão da proposta de educação integral, levantamos o seguinte problema para esta pesquisa: *como é desenvolvido o ensino de música em oficinas de canto coral desenvolvidas através do Programa Mais Educação em escolas públicas paraibanas?*

¹ Este grupo de pesquisa, do qual também fazemos parte, foi formado em 2010, sob a coordenação da Profª Drª Maura Penna.

Com base nesse questionamento, adotamos como objetivo geral de nossa pesquisa: conhecer e analisar as práticas educativo-musicais desenvolvidas em oficinas de canto coral através do Programa Mais Educação, em duas escolas estaduais paraibanas.

Como objetivos específicos, buscamos:

- Caracterizar a educação integral dentro da proposta do Programa Mais Educação;
- Descrever e comparar as práticas pedagógico-musicais desenvolvidas em duas oficinas do Mais Educação, quanto à metodologia, repertório, espaço físico e instrumental utilizado;
- Verificar a formação e experiência profissional dos monitores;
- Identificar as concepções dos monitores, professores comunitários e diretores de escola, sobre a função da música no Mais Educação e especificamente na oficina pesquisada.

Para a execução dos objetivos propostos realizamos uma pesquisa bibliográfica com o intuito de fazer um levantamento e estudo de materiais existentes referentes à educação integral, jornada escolar ampliada, atividades extracurriculares, práticas de canto coral, experiências que envolvam educação musical e educação integral, entre outros temas relevantes para a pesquisa. A pesquisa bibliográfica acompanhou todo o processo da pesquisa.

Também foi realizada uma pesquisa documental, desenvolvida a partir de documentos do Governo Federal, relativos ao Programa Mais Educação, assinalando dados relativos aos objetivos, processo de implantação e funcionamento do programa, abrangendo as esferas nacionais, estaduais e municipais. Além desses, também consultamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas envolvidas neste estudo.

Direcionamos nossa pesquisa de campo para duas escolas estaduais, uma na capital, João Pessoa, e outra no município de Conde. Desta forma, na pesquisa de campo, realizamos um estudo de caso múltiplo ou multicaso, pois acreditamos ser o mais indicado quando a finalidade é descrever e analisar determinada situação ou prática educacional, configurando-se como “um estudo em profundidade de um fenômeno educacional, com ênfase na sua singularidade” (ANDRÉ, 2005, p. 18-19).

Esta mesma autora (2010, p.30) complementa que essa descrição é realizada “dentro de uma concepção bastante estrita, ou seja, o estudo descritivo de uma unidade, seja uma escola, um professor, um aluno ou uma sala de aula”. Preferimos adotar o termo estudo de caso múltiplo, pois tratamos de mais de uma situação educacional em nosso estudo. Corroborando com esta definição Gil (1999, p. 72-73) afirma que “O estudo de caso é

caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado”.

Dessa forma, coletamos dados junto a duas oficinas de canto coral desenvolvidas pelo Programa Mais Educação, em duas escolas da rede estadual de ensino da Paraíba, sendo uma na capital, João Pessoa, e outra no município de Conde. Como critério adotado para a escolha das duas escolas a serem pesquisadas, procuramos primeiramente junto à coordenação geral do Mais Educação na Paraíba, a relação de escolas estaduais que ofereciam oficinas de música. Após diversos contatos com diferentes escolas, selecionamos duas, pela viabilidade e compatibilidade dos horários das atividades de música com nossa disponibilidade para a coleta de dados e pela disponibilidade dos agentes envolvidos em participar voluntariamente da pesquisa. Por questões éticas e também para preservar a identidade dos profissionais e o anonimato das escolas, denominaremos a partir de agora como Escola A aquela situada no município de Conde, e Escola B, em João Pessoa, e do mesmo modo designamos, respectivamente, sua diretoras, professoras comunitárias e monitores.

Nossa intenção inicial era investigar duas oficinas em cada escola, porém isto não foi possível, porque em uma delas só estava sendo oferecida a de canto coral, e na outra, além dessa, a de banda fanfarra. Optamos então por observar a oficina de canto coral em ambas as escolas, inclusive por propiciar a comparação dessa prática educativa.

Adotamos como principal técnica de coleta de dados a observação não participante, que conforme Carmo e Ferreira (1998), é aquela onde o observador não interage com o objeto de estudo no momento em que realiza a observação. As observações das aulas (e eventuais ensaios e apresentações) foram realizadas com continuidade e pelo período de dois meses, com o intuito de diminuir o “efeito observador”² e apreender tanto o processo pedagógico-musical desenvolvido quanto o envolvimento e receptividade dos alunos participantes, procurando não interferir em nenhuma etapa das atividades desenvolvidas. Procuramos destacar, em nosso diário de campo, as principais características das aulas. Assim, na Escola A, as observações foram realizadas no período de 21 de setembro a 01 de dezembro de 2011, e na Escola B entre 19 de setembro e 22 de novembro de 2011.

Realizamos, ainda, entrevistas semiestruturadas com a coordenação do Programa Mais Educação na Secretaria de Estado da Educação (SEE), com o objetivo de compreender sua concepção sobre a proposta de educação integral e a função da música na mesma; com as diretoras das escolas envolvidas, procurando compreender questões como o tempo de inserção

² O efeito observador ocorre quando alguém percebe estar sendo observado e tem uma alteração em seu comportamento habitual, podendo comprometer a validade dos dados coletados. (cf. Vianna, 2007, p.42).

das escolas no Mais Educação e critérios gerais de funcionamento desse programa. A entrevista com a coordenadora foi realizada em seu gabinete na SEE, no dia 01 de dezembro de 2011.

Foram entrevistadas, também, as professoras comunitárias responsáveis pelas atividades do Mais Educação nas duas escolas, nos turnos em que as atividades pesquisadas eram realizadas, com o objetivo de averiguar quais foram os critérios de seleção dos monitores de canto coral, bem como saber como elas concebiam e que importância atribuíam a essa oficina, além de conhecer o funcionamento geral do programa nas duas escolas pesquisadas. Com cada profissional envolvido foi realizada uma entrevista. Dessa forma, nos encontramos com a diretora da Escola A em sua sala na escola, em 20 de dezembro de 2011, enquanto a professora comunitária desta mesma escola nos atendeu em sua residência, na mesma data. A diretora da Escola B, que no momento da nossa coleta de dados também respondia pela função de professora comunitária, nos concedeu entrevista na sala da diretoria da escola, no dia 11 de dezembro de 2011.

A seguir, entrevistamos os dois monitores de canto coral visando a compreensão de suas concepções, formação profissional e acadêmica, metodologias utilizadas para a execução das aulas, bem como suas experiências pessoais na área musical. O monitor da Escola A nos concedeu a entrevista na própria escola, no dia 15 de dezembro de 2011 e o monitor da Escola B nos recebeu em sua sala de aula, em 11 de dezembro de 2011.

Entrevistamos, também, a coordenadora e o coordenador adjunto do Núcleo de Cultura do município de Conde, para obtermos informações sobre o funcionamento da Escola de Artes de Conde, administrada por esse órgão, e sua ligação com os movimentos e grupos culturais da cidade e com o Programa Mais Educação na escola estudada. A primeira foi entrevistada em seu gabinete no Núcleo de Cultura do município de Conde, em 08 de abril de 2012 e o segundo forneceu-nos as respostas às perguntas constantes na entrevista via e-mail no dia 04 de maio de 2012.

Todas as entrevistas foram gravadas em equipamento eletrônico, com exceção da entrevista com o coordenador adjunto do Núcleo de Cultura de Conde, e posteriormente transcritas na íntegra, utilizando a ortografia padrão e mantendo, no entanto, as construções e concordâncias empregadas. Nenhum dos entrevistados mostrou resistência ao responder as questões propostas. Todos foram, inclusive, muito solícitos e dispostos a contribuir com nosso estudo.

Pelo caráter qualitativo de nossa pesquisa, para sua análise e interpretação, os dados levantados foram organizados dando-se prioridade à dimensão pedagógico-musical,

procurando estabelecer relações com os objetivos da pesquisa. Dessa forma, entrecruzamos as diferentes fontes de dados, tentando identificar regularidades, recorrências e divergências significativas (PENNA, 2006). Os dados foram interpretados tomando-se como base a literatura consultada e discutida nos capítulos 1 e 2, buscando-se ainda estabelecer relações entre nossos resultados e outros estudos já realizados.

Dessa forma, estruturamos nossa pesquisa em cinco capítulos. No primeiro abordamos as especificações do Programa Mais Educação e sua implantação na rede estadual de ensino da Paraíba. Também estabelecemos relações entre o Programa Mais Educação e a educação integral, apresentando um panorama histórico e distintas concepções sobre a temática no Brasil. Para concluir, abordamos como os documentos legais do Mais Educação preveem a execução da oficina de canto coral nas escolas atendidas pelo programa.

No segundo capítulo, discutimos o canto coral como ferramenta utilizada no processo da educação musical. Fizemos um breve histórico sobre a prática de canto coral e a implantação do canto orfeônico nas escolas brasileiras, trazendo diversas abordagens sobre as funções assumidas pelo canto coral como prática sociocultural e educativa, na ótica de autores como Penna (1990), Godoy (2007) e Fucci Amato (2007). Concluímos o capítulo com as especificidades da prática de canto coral como oficina do Programa Mais Educação.

No terceiro capítulo apresentamos os dados da nossa pesquisa de campo na Escola A, começando pela contextualização da cidade onde ela está inserida e seus principais movimentos musicais e culturais, discutindo como o Mais Educação chegou às escolas estaduais dessa cidade, como a Escola A e seu respectivo bairro se caracterizam, descrevendo como são realizadas as aulas na oficina de canto coral, bem como a formação e experiência musical de seu monitor.

No capítulo quatro caracterizamos a Escola B e seu respectivo bairro, enfocamos como era realizada na escola a prática da oficina de canto coral, além de verificar a formação e experiência musical do Monitor B, bem como sua concepção e a importância atribuída por ele à oficina de canto coral no Programa Mais Educação. Por último, no capítulo cinco, discutimos as práticas pedagógicas das escolas A e B, comparando pontos convergentes e divergentes entre elas, buscando estabelecer relações entre os dados coletados em nossa pesquisa com os de outros estudos sobre a temática. Acreditamos que este trabalho pode trazer significativa contribuição para o debate e consequente reflexão acerca das práticas pedagógico-musicais desenvolvidas no Programa Mais Educação, trazendo indicações que possam favorecer a implantação e execução deste programa na Paraíba.

CAPÍTULO I - PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: O QUE NOS ESPERA NO CONTRATURNO ESCOLAR?

1.1 O Programa Mais Educação: Proposta e Embasamento Legal

Procuramos tecer neste primeiro capítulo um estudo sobre o Programa Mais Educação, apresentando todos os documentos oficiais pertinentes a ele, com o intuito de apresentar o seu surgimento, idealização, institucionalização, assim como sua regulamentação, operacionalização e implantação no âmbito nacional e no Estado da Paraíba, bem como seu andamento no ano de 2011 e perspectivas futuras. Destacamos também a concepção de educação integral dentro do programa, procurando estabelecer diálogo com os caminhos percorridos pela educação integral no Brasil, e algumas experiências positivas na área, culminando com os diversos conceitos sobre a temática.

Para efetivação dessas etapas adotamos como base todo material documental voltado para a implantação do Programa Mais Educação disponibilizado pelo Ministério de Educação (MEC), ou seja, termos legais e normativos, portarias, textos produzidos pelo MEC, bem como entrevistas com a coordenação do programa no estado, diretoras, professoras comunitárias e monitores das duas escolas envolvidas em nossa pesquisa de campo.

Para facilitar essa visualização, preparamos um quadro com os referidos documentos e seus conteúdos:

QUADRO 1
Bases Legais do Programa Mais Educação

Base Legal	Data	Conteúdos
Constituição Federal.	05/10/1988	
Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).	13/07/1990	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do adolescente.
Lei 9.394/96 – LDB.	20/12/1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Lei 10.172	09/01/2001	Aprova o Plano Nacional de Educação

Portaria Normativa Interministerial nº 17.	24/04/2007	Institui o Programa Mais Educação, que visa a fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar.
Portaria Normativa Interministerial nº 19.	24/04/2007	Estabelece as diretrizes para cooperação entre o Ministério da educação e o ministério do Esporte, com o objetivo de definir critérios visando a construção de quadras esportivas ou infraestrutura esportiva em espaços escolares.
Lei 11.494/07 – FUNDEB.	20/06/2007	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.
Lei 11.947/09 – PNAE (Mais Educação).	16/06/2009	Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica.
Resolução / CD / FNDE nº 38/2009.	16/07/2009	Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da Educação básica no Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE.
Resolução / CD / FNDE nº 67/2009.	28/12/2009	Altera o valor <i>per capita</i> para oferta da alimentação escolar do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE.
Decreto N° 7083/10.	27/01/2010	Dispõe sobre o Programa Mais Educação.
Manual da Educação Integral / PDDE - 2011 ³ .	2011	Dispõe sobre as orientações gerais para implementação da educação integral em jornada ampliada para obtenção de apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), exercício 2011.
Resolução/ CD / FNDE nº 9/2011.	02/03/2011	Estabelece os procedimentos a serem adotados para aquisição de materiais e bens e contratação de serviços, com os repasses efetuados à custa do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), pelas Unidades Executoras Próprias (UEx) e entidades qualificadas como benfeiteiros de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público que ministram educação especial, denominadas de Entidades Mantenedoras (EM), de que trata o Inciso I, § 2º, do art. 22

³ Estamos utilizando a edição de 2011 por ser o ano de nossa coleta de dados.

		da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.
Resolução/ CD / FNDE nº 17/2011.	19/04/2011	Dispõe sobre os procedimentos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e dá outras providências.
Resolução/ CD / FNDE nº 20/2011.	06/05/2011	Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes e sob a égide da resolução nº 17, de 19 de abril de 2011, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, com vistas a assegurar a realização de atividades de educação integral de forma a compor a jornada escolar de, no mínimo, sete horas diárias.
Resolução/ CD / FNDE nº 7/2012.	12/04/2012	Dispõe sobre os procedimentos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e dá outras providências.
Resolução / CD / FNDE nº 21/2012.	22/06/2012	Destina recursos financeiros, nos moldes e sob a égide da Resolução nº 7, de 12 de abril de 2012, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, para assegurar que essas realizem atividades de educação integral e funcionem nos finais de semana, em conformidade com os Programas Mais Educação e Escola Aberta.

Fonte: BRASIL, 2012.

Em 2007, no governo do então presidente da república, Luiz Inácio Lula da Silva, gestores e diversos atores da sociedade firmaram o Compromisso Todos pela Educação, visando a melhoria da qualidade da educação básica até o ano de 2022, bicentenário da nossa Independência (BRASIL, 2011a).

Dentre as ações para alcançar esse objetivo foi instituído no Brasil, através da Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, o Programa Mais Educação, que integrou as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) como estratégia do Governo Federal para fomentar a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral (BRASIL, 2011b, p. 6). Foi regulamentado pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe em seu Art. 1º:

O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral. (BRASIL, 2010, p. 1).

1.1.1 O Programa Mais Educação e Educação Integral: concepção e panorama histórico

Em um cenário de grandes mudanças na educação brasileira, ressurge a temática da educação integral que, indiscutivelmente, está a cada dia assumindo o foco na educação e mobilizando diferentes atores sociais envolvidos direta e indiretamente com o novo desenho educacional proposto para o Brasil.

No entanto, essa discussão não é tarefa fácil devido às inúmeras concepções assumidas pela educação integral e também pelas diversas experiências realizadas por todo o Brasil. O ponto em que todos, na literatura consultada, são unâimes é que todas essas experiências se inspiraram nos ideais do educador Anísio Teixeira (1900-1971) na década de 1950.

Procuramos aqui compreender qual concepção de Educação Integral defende o Programa Mais Educação que, como já foi dito, propõe a ampliação das oportunidades educativas, envolvendo vários segmentos da sociedade, como a família, educadores, funcionários, estudantes, entre outros, todos sob a coordenação da escola e de seus gestores e demais envolvidos no processo pedagógico, buscando a educação integral.

Conforme o que está disposto na Cartilha Programa Mais Educação Passo a Passo:

O ideal da Educação Integral traduz a compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, se reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens. (BRASIL, 2011b, p. 6-7).

Mas antes de discutirmos o sentido que a Educação Integral assume dentro do Mais Educação, achamos por bem fazer um breve retrospecto sobre as experiências feitas nessa área a partir dos ideais e propostas de Anísio Teixeira, até o que se propõe na atualidade com o respaldo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, atentando para o caráter que ela assumiu em cada período relatado.

Conforme Gadotti (2009), a Educação Integral percorreu um caminho muito longo desde a década de 1930, vivenciando diversas experiências até chegar a esse nível de discussões que estão desenhando a educação brasileira, no caminho para a sua efetivação no decorrer deste século. Ela passou pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, redigida por Fernando Azevedo (1884-1974), que defendia a educação integral como um direito “biológico” de todos e que, como tal, deveria ser assegurado como dever do Estado.

Já na década de 1950, Anísio Teixeira protagonizou a experiência da “Escola-Parque”, cujo projeto educacional se iniciou com o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) e tinha como objetivo criar centros populares de educação em todo o estado da Bahia, para crianças e jovens de até 18 anos. O Centro era composto de quatro “Escolas-Classe” e de uma “Escola-Parque”. Gadotti explica a proposta da seguinte forma:

A proposta visava a alternar atividades intelectuais com atividades práticas, como artes aplicadas, industriais e plásticas, além de jogos, recreação, ginástica, teatro, música e dança, distribuídas ao longo de todo dia. Alguns alunos órfãos ou abandonados podiam residir na escola (2009, p. 23).

O currículo era flexível para que pudesse ser implementado nas demais unidades, que no entanto, nunca foram construídas no Estado da Bahia. Na verdade, a proposta de Anísio Teixeira contemplava a concepção de educação integral da época, mesclando-a com um caráter assistencialista, na medida em que alunos em risco social, inclusive, eram atendidos nesses centros.

Quando Anísio Teixeira assumiu a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) – que era vinculado ao MEC no final da década de cinquenta – tentou criar 28 Escolas-Parque em Brasília, tanto que a primeira foi inaugurada no mesmo dia que a capital federal, ou seja, 21/04/1960. No entanto, essa proposta não prosperou, pois o próprio Anísio acabou percebendo, dois anos depois, que o projeto original tinha sido desfigurado, pois dava prioridade ao aumento de matrícula e era focado no processo educativo do aluno e aspectos de sua criatividade, suprimindo o caráter profissionalizante. Esse fato ocorreu por conta da localização das escolas situadas em áreas de classe média alta, atendendo a alunos desta região, cujos alunos, em sua maioria, não estavam voltados ao foco de iniciação ao trabalho.

O antropólogo Darcy Ribeiro retomou o projeto de Anísio Teixeira de escola pública em tempo integral, idealizando os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), que eram

complexos escolares equipados de gabinetes médicos e odontológicos, bibliotecas, quadras esportivas, refeitórios, entre outros serviços oferecidos às crianças para uma educação integral. Os CIEPS concretizaram-se com o governador Leonel Brizola (1922-2004), em sua primeira gestão como governador do Rio de Janeiro (de 15/03/83 a 15/03/87).

Maurício (*apud* GADOTTI, 2009, p. 26) apresenta a concepção pedagógica dos CIEPs, que visavam a “assegurar a cada criança de 1^a a 4^a série um bom domínio da escrita, da leitura e do cálculo”. O projeto ambicioso de Brizola, que tinha projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer, pretendia atender a um quinto do alunado do estado do Rio de Janeiro em quinhentas unidades escolares. No entanto, ele só conseguiu atingir essa meta durante seu segundo mandato, em 1994.

No ano de 1990, o então presidente Fernando Collor de Melo, com o apoio de Brizola, retomou o projeto, dando-lhe um caráter mais assistencialista e mudando a nomenclatura para Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs). A expectativa de Collor era a construção de cinco mil CIACs em convênio com estados e municípios, até o final de seu mandato em 1994, mas devido ao processo de *impeachment* sofrido por Collor, no final de 1992 por crime de responsabilidade fiscal, quem assumiu a presidência e também os centros foi o seu vice, Itamar Franco, que mudou novamente o nome do projeto para Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs), preservando, no entanto, o seu caráter assistencialista.

Os CAICs atendiam um número aproximado de setecentos e cinquenta a mil crianças, e conforme as diretrizes do governo, esses centros reforçavam as orientações da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente, pois englobavam num mesmo espaço educação escolar, saúde, cultura, esporte, creche, educação para o trabalho, proteção especial à criança e desenvolvimento comunitário (GADOTTI, 2009, p. 26-27).

A construção dos CAICs gerou uma grande discussão. De um lado, alguns educadores que lançaram críticas severas ao projeto, argumentando que ele apenas atendia a interesses políticos e, por outro lado, seus promotores, que o defendiam como um método revolucionário de ensino, que estava trazendo um novo conceito de educação, um modelo, inclusive, a ser exportado.

Nos anos de 1980, outros projetos de Educação Integral foram concebidos, como é o caso da experiência do Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC)⁴. Este não teve muito êxito, o que só aconteceu com a implantação dos Centros Educacionais Unificados

⁴ Esse programa foi instituído pelo Decreto nº 25.469, de 08 de julho de 1986, publicado no Diário Oficial do Estado de São Paulo, na administração do Governo Franco Montoro. (cf. FONSECA, 1986, p. 168).

(CEUS), a partir de 2002. Os executores desse desenho pedagógico puderam tirar proveito das experiências anteriores na área, observando pontos positivos e negativos no caminho da construção de uma educação de qualidade, sobretudo para os menos favorecidos. A proposta educacional foi concebida de forma intersetorial e deveria somar a contribuição de diversas áreas, onde tudo que estava disponível na cidade passava a ser uma ferramenta educacional capaz de agregar toda a comunidade.

Ainda em conformidade com Gadotti (2009), quando as discussões sobre educação integral surgiram, eram apenas experiências isoladas, projetos especiais de educação integral, o que hoje em dia passa a ser política pública, inserida como princípio orientado do projeto político pedagógico de todas as escolas.

Atualmente, as discussões sobre educação integral e escola de tempo integral já estão mais claras, pois se busca para além da ampliação da permanência do tempo do aluno na escola. Procura-se principalmente uma educação que trabalhe o ser humano como um todo, inclusive como protagonista de uma aprendizagem que vá também para além dos muros da escola e integre os diversos locais de aprendizagem da comunidade, como igrejas, clubes, quadras de esporte, academias de ginástica, universidades, enfim, o que as comunidades locais e adjacentes possam proporcionar à comunidade escolar.

Um dos conceitos que podemos entender de escola de tempo integral é dado por Gadotti:

Entendemos o tempo integral, como prevê a LDB, como um *direito de cidadania*. É um direito dos pais que trabalham. As mães que trabalham têm o direito de deixar seus filhos pequenos em creches e escolas de educação infantil enquanto elas trabalham. É também um direito das crianças terem acesso a um conjunto de bens e serviços que a sociedade moderna pode lhe oferecer. (GADOTTI, 2009, p. 35 - grifos do autor).

Esse conceito se baseia e vai ao encontro da visão e perspectiva defendida pelo nome que é considerado como um dos pilares na implantação de escolas em tempo integral no Brasil, Anísio Teixeira, que no Manifesto dos Pioneiros propõe:

[...] que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente (TEIXEIRA, 1959, p. 79).

Enfim, hoje vive-se um momento de grandes inquietações na busca de vencer os desafios propostos por esse plano ambicioso de implantação da Educação Integral em todo o país, pois os diferentes conceitos e concepções entravam também na questão de descontinuidade dos projetos já existentes.

Como já foi dito, foram diversas as experiências em educação integral, vivenciadas desde a década de 1950 até hoje. No entanto, os desafios de implantação desse sistema ainda assinalam caminhos em busca do conceito e experiência ideais.

Acreditamos que essas questões perpassam pela grande variedade de atores sociais envolvidos nesse processo, onde se busca um conceito que atenda às expectativas de todos, que resulte num consenso. Mas existe outra questão que para nós se torna muito mais séria e difícil. É o fato de grande parte dos gestores públicos envolvidos na implementação de programas educacionais voltados para o ensino integral desconhecer a importância dessa discussão para os novos rumos da educação brasileira, ou, se conhece, não se envolve na continuidade desses, pois preocupa-se muito mais com sua autopromoção às custas de ações assistencialistas que nem sempre atendem às necessidades do nosso alunado.

Essa é uma luta de toda a sociedade, mas principalmente da área política e pedagógica brasileira, que tem o dever e a obrigação de experienciar as estratégias concebidas e articuladas pelos especialistas em educação, bem como os de outros atores sociais envolvidos nesse processo. Por isso, concordamos com a afirmativa de Guará (2006, p. 15), que pondera:

A perspectiva que adotamos é, portanto, a da necessidade de uma composição de estratégias e alternativas políticas e pedagógicas para repensarmos o modo de funcionamento das instituições educativas, a fim de colocá-las a favor da lógica da inclusão e da formação integral das crianças e adolescentes.

Acreditamos, portanto, que o Programa Mais Educação deva ser encarado como uma dessas alternativas e estratégias político-pedagógicas que colocam o aluno no centro das ações e das discussões, que os gestores públicos invistam tempo e recursos e que, inclusive, tirem proveito das diferentes óticas e ideologias sobre a temática para avançar na questão da Educação Integral.

1.1.2 O Programa Mais Educação: operacionalização e perspectivas

O Programa Mais Educação é um programa operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). As atividades desenvolvidas são organizadas nos seguintes macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. (BRASIL, 2011a, p. 3)

Cada macrocampo é subdividido para definição das atividades oferecidas, sendo que a área da música encontra-se no de cultura e artes. O Programa Mais Educação propõe, dentro do macrocampo cultura e artes, as práticas musicais de: banda fanfarra; canto coral; percussão; ensino coletivo de cordas; flauta doce; hip hop⁵ e capoeira, mas essas duas últimas atividades utilizam a música como ferramenta pedagógica, visando o cumprimento das orientações estabelecidas em suas respectivas ementas e não para o desenvolvimento da linguagem musical propriamente dita (BRASIL, 2011a, p. 5).

Em cada escola são escolhidas seis atividades a cada ano, que a princípio, conforme as diretrizes do programa, deveriam estar articuladas ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, sendo que pelo menos uma das atividades deve compor obrigatoriamente o macrocampo de acompanhamento pedagógico (BRASIL, 2012a, p. 8)

Conforme o manual de implantação do programa (BRASIL, 2011a), a contratação do professor comunitário deve ser efetuada a partir da contrapartida das Unidades Executoras (UEX) dos municípios e estados conveniados. Esse professor tem a função de coordenar, em cada escola, o processo de articulação entre a comunidade com seus possíveis agentes educadores e a proposta político-pedagógica da escola, assim como as políticas públicas implementadas nas esferas federais, estaduais e municipais.

O perfil solicitado para este profissional é que seja preferencialmente do quadro efetivo da rede de ensino, com uma carga horária de 40 horas semanais. Por ser ele o responsável na escola pela oferta e execução das atividades oriundas do Mais Educação, as orientações contidas no manual de implantação do programa sugerem algumas características a serem consideradas na escolha do professor comunitário: ser solícito e ter forte vínculo com

⁵ Essa atividade envolve quatro manifestações fundamentais: *o rap*, o grafite, o *breakdance* e o disc-jóquei / DJ (cf. SOUZA; FIALHO; ARALDI, 2008, p. 9).

a comunidade escolar; ser bom ouvinte e buscar o consenso no trabalho coletivo; ser aberto às múltiplas linguagens e aos saberes comunitários, entre outras. (BRASIL, 2011b, p. 17).

O trabalho do professor comunitário é de suma importância para que as atividades propostas através do Programa Mais Educação nas escolas tenham êxito e consigam atingir seus objetivos, visto que seu trabalho deve se focalizar na organização do tempo ampliado na escola, acompanhando os monitores nas questões pedagógicas e responsabilizando-se pela solicitação de materiais, questões de espaço físico e promoção da articulação destes com outros agentes da comunidade escolar, bem como a difícil tarefa de criar pontes entre a escola e a comunidade, procurando levar as situações de aprendizagem para além dos muros escolares.

O manual de implantação do Mais Educação cria ainda critérios para o atendimento de crianças, adolescentes e jovens que devem ser atendidos prioritariamente no programa, caso a escola não tenha condições de atender à totalidade de alunos. Portanto, *a priori*, o estudante deve apresentar um quadro onde esteja em situação de risco e vulnerabilidade social, além de ser dada prioridade àqueles que possuem um espírito nato de liderança positiva; os que estão em defasagem com relação à escolaridade e faixa etária; estudantes das séries finais da 1^a e 2^a fases do ensino fundamental, respectivamente (4º e/ou 5º anos) e (8º e/ou 9º anos), onde há um maior número de evasão e repetência; alunos que manifestam interesse em permanecer na escola por mais tempo; alunos em situação de semiabandono, ou seja, cujos pais trabalham e, por consequência, a criança fica sozinha, entre outros aspectos.

É importante salientar que

o Programa Mais Educação estabelece o mínimo de 100 estudantes para o início das atividades, contudo não estabelece número máximo de estudantes, o que significa que a escola pode chegar à totalidade de seus estudantes incluídos no programa, de acordo com sua disponibilidade de espaço físico, apoio do sistema de ensino ao qual a escola está vinculada e sua capacidade de articulação com a comunidade. (BRASIL, 2011b, p. 15).

Portanto, de acordo com seu projeto político pedagógico, a escola tem certa autonomia de diálogo com sua comunidade para definir os alunos escolhidos para participar das atividades do programa.

Com relação à alimentação escolar, o manual da educação integral em jornada ampliada traz a seguinte orientação:

Os recursos para a alimentação escolar estão garantidos pela RESOLUÇÃO 67 de 28 de dezembro de 2009 do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, que estabelece o valor de R\$ 0,90 (noventa centavos de real) para os estudantes participantes do Programa Mais Educação. (BRASIL, 2011a, p.12).

Todo esse esforço para implementação desse programa no sistema de ensino brasileiro visa a atender a uma necessidade criada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) que prevê, “a critério dos estabelecimentos de ensino”, a ampliação progressiva da jornada escolar do ensino fundamental para o regime de tempo integral (art. 34, § 2º e art. 87, § 5º). Com isso, abrem-se espaços para inúmeros debates e discussões sobre a temática em todo país, trazendo à tona questões como educação em tempo integral, escola em tempo integral, jornada ampliada de ensino, contribuições e limites do Programa Mais Educação na implantação e pleno funcionamento das escolas em tempo integral, como funcionam as oficinas de música no Mais Educação, entre outras.

Como já explicitamos no item 1.1, o Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. No entanto, sua implantação foi iniciada em 2008 com a adesão de 55 municípios. Para melhor compreendermos e para termos uma visualização dos números de municípios, escolas e alunos desde o referido ano, apresentamos a tabela abaixo:

QUADRO 2

Cronograma de escolas e alunos atendidos pelo Mais Educação de 2008 a 2012 no Brasil

Ano	Nº de municípios	Nº de escolas
2008	55 municípios de 25 estados e no Distrito Federal	1.380 escolas de ensino fundamental com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
2009		5.000 escolas, beneficiando 1 milhão de alunos.
2010	Capitais, regiões metropolitanas e em cidades com mais de 163 mil habitantes.	10.000 escolas, beneficiando 3 milhões de alunos.
2011		16.000 escolas, atingindo 3,5 milhões de estudantes.
2012		Perspectiva de 30.000 escolas.

Fonte: BRASIL, 2011a.

Ao analisarmos o quadro acima podemos observar que o número de adesão ao Programa Mais Educação desde a sua implantação até o ano de 2012 se mostra bastante relevante. Apesar de ser um Programa relativamente novo, o Mais Educação vem

conseguindo chamar a atenção de diferentes segmentos da sociedade para a questão da educação integral. A experiência de diversas escolas por todo o Brasil reforça a ideia de que esse programa pode e deve ser usado como estratégia para a efetiva implantação desse sistema no ensino brasileiro.

1.2 O Programa Mais Educação na Paraíba

No Estado da Paraíba, a cada ano cresce o número de novas escolas que aderem ao Programa Mais Educação, que está em plena expansão, atendendo a um número cada vez maior de alunos. A implantação desse programa na rede estadual de ensino ocorreu no ano de 2008, atendendo apenas ao município de João Pessoa, com treze escolas e uma média de 2.082 alunos. No ano de 2011, apenas quatro anos depois, esse número subiu para 31 municípios, atendendo a 36.449 alunos, em 239 escolas, de acordo com a Secretaria de Estado da Educação (SEE). Podemos perceber a evolução desses números no quadro abaixo:

TABELA 1

Abrangência do Programa Mais Educação no Estado da Paraíba no período de 2008 a 2011

Ano	Nº de escolas	Nº de atividades	Nº de estudantes
2008	13	73	2.083
2009	57	502	12.413
2010	134	804	23.265
2011	239	1.434	36.449

Fonte: ESTADO DA PARAÍBA, 2012a.

Nas escolas da rede de ensino do Estado da Paraíba, no ano de 2011, cada escola podia escolher o número máximo de seis atividades, das quais pelo menos uma obrigatoriamente deveria pertencer ao macrocampo acompanhamento pedagógico, que oferece as atividades de letramento; matemática e tecnologias de apoio à alfabetização; história e geografia; ciências; filosofia e sociologia e línguas estrangeiras (BRASIL, 2011a, p. 8).

A escolha das atividades a serem desenvolvidas, assim como a seleção dos alunos e dos monitores que irão ministrá-las são definidas por cada escola. Segundo as normas do programa, essa escolha deveria levar em consideração o projeto político-pedagógico da

escola, através de diálogo com a sua comunidade, seguindo critérios estabelecidos pelas Unidades Executoras Próprias/Uex⁶ para a gradativa implementação da ampliação da jornada escolar na perspectiva da educação integral. (BRASIL, 2011a, p.8).

O trabalho de monitoria, que responde pelas atividades organizadas nos macrocampos, deve ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das oficinas ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, como, por exemplo, instrutores de judô, mestres de capoeira, contadores de histórias, agricultores para horta escolar etc. Além disso, poderão desempenhar a função de monitoria, de acordo com suas competências, saberes e habilidades, estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e estudantes do ensino médio (BRASIL, 2011a, p.9).

Os recursos repassados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para o Mais Educação no estado da Paraíba no ano de 2011 e 2012 estão relacionados no quadro abaixo:

TABELA 2

Recursos repassados pelo FNDE para o Mais Educação na Paraíba

Ano	Nº de escolas	Quant. alunos	Kits (custeio) (em reais)	Kits (capital) (em reais)	Ressarcimento de monitores/ oficineiros (em reais)	Serviços/ materiais (em reais)
2011	239	36.449	2.352.377,70	588.393,68	4.450.800,00	1.175.000,00
2012	471	64.458	5.050.741,35	2.426.017,50	8.206.800,00	1.828.000,00

Fonte: ESTADO DA PARAÍBA, 2012a.

O total geral dos recursos repassados nos anos de 2011 e 2012 no estado da Paraíba é de R\$ 17.968.558,85. A coordenadora interlocutora do Mais Educação no estado informou ainda que as escolas recebem, além desse montante, recursos destinados à alimentação dos alunos que participam do programa (merenda e almoço), mas não dispunha da relação no momento do nosso contato.

Ainda em conformidade com as informações divulgadas pela SEE:

Na Paraíba 36.449 alunos das 239 escolas de Ensino Fundamental da rede estadual, distribuídas em 39 municípios nas 14 Gerências Regionais de Educação (GRE), participam do programa Mais Educação. [...] A partir de

⁶ Unidades Executoras Próprias – UEX são as unidades criadas por cada escola pública, para receber recursos do Programa Mais Educação. As formas mais comuns são os caixas escolares, os círculos de pais e mestres ou as associações de pais e professores (BRASIL, 2011, p. 8).

agosto deste ano, o número de escolas dobrará, passando para 478 escolas participantes. (ESTADO DA PARAÍBA, 2012a).

A temática da educação integrada⁷ e jornada ampliada de ensino tem sido frequente nas discussões da Secretaria de Estado da Educação (SEE). Em visita ao site do governo do Estado da Paraíba em busca de informações para nossa pesquisa, encontramos uma notícia divulgando um Seminário de Educação Integrada realizado em junho de 2012, onde é apresentado o depoimento de um aluno atendido pelo Programa Mais Educação em uma escola do estado.

Falar do Mais Educação é falar da minha vida enquanto criança, pois eu estudava pela manhã e à tarde vendia macaxeira na rua. Quando conheci o Mais Educação, comecei a frequentar a escola à tarde e participei das oficinas, mudando completamente a minha vida e me ajudando a tirar boas notas. (ESTADO DA PARAIBA, 2012b).

Mesmo considerando ser este um panorama “oficial”, que nem sempre se concretiza na prática escolar⁸, acreditamos que o programa, que canaliza recursos públicos substanciais, tem sua potencialidade e está atingindo de alguma forma um grande número de escolas e alunos.

Encontramos, ainda, os objetivos e as orientações para a expansão e funcionamento do Mais Educação na Paraíba, nas Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino para o ano de 2012⁹. Os objetivos são:

- “ampliar a jornada do educando, no sentido de oportunizar uma aprendizagem efetiva e eficaz;
- garantir a formação básica, de forma que venha a assegurar o conhecimento teórico-prático necessário ao desenvolvimento das potencialidades do cidadão;

⁷ A Secretaria de Educação do Estado da Paraíba denomina educação integrada como sendo aquela articulada pela União, Estado e Municípios.

⁸ Em pesquisa realizada por Brito, no ano de 2011, que investiga a prática de canto coral no Programa Mais Educação em duas escolas municipais de João Pessoa – PB ficou evidenciado que esta prática estava sendo realizada de maneira superficial, enquanto aspectos musicais ficavam em segundo plano (cf. BRITO, 2011, p. 52).

⁹ No item 3.2, em que abordamos as especificidades da implantação e execução do Mais Educação nas escolas estudadas, tratamos com maior profundidade das questões dos objetivos e orientações dadas nas Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino para o ano de 2012, inclusive verificando os limites e avanços alcançados por cada escola envolvida em nossa pesquisa.

- desenvolver atitudes, competências e habilidades necessárias à participação cidadã”.

Dentre as orientações, destacamos:

- “fazer uso dos espaços existentes na escola e na comunidade para oferta de atividades no contraturno”;
- “adequar a Proposta Curricular e o Regimento Escolar às especificidades da Educação Integral”;
- “atender os educandos nos cinco dias da semana, inclusive com a oferta do almoço”;
- “o planejamento deverá ser participativo, semanal, e as atividades deverão acontecer de forma interdisciplinar”;
- “os monitores deverão ser, prioritariamente, educandos universitários e/ou talentos da comunidade com habilitação comprovada”;
- “o professor comunitário deverá fazer a orientação pedagógica e planejamento junto aos professores e monitores” (ESTADO DA PARAIBA, 2012c, p. 26).

Como ressaltamos no item 1.1.2, o Programa Mais Educação propõe, atividades musicais dentro do macrocampo cultura e artes, inclusive a oficina de canto coral, que é tratada nos documentos oficiais deste programa como ferramenta para a ampliação da formação pedagógica. Essa e outras temáticas acerca da prática do canto coral serão tratadas no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2: CANTO CORAL: UMA FERRAMENTA NO PROCESSO DA EDUCAÇÃO MUSICAL

2.1 Breve Histórico sobre Canto Coral

A prática de canto coral representa uma manifestação musical bastante significativa, muito utilizada como ferramenta educativa, difundida e praticada nos mais diversos espaços de diferentes culturas. Conforme Barreto (1973),

Define-se como canto coral o canto simultaneamente entoado por várias vozes, em uníssono (canto homofônico), ou em partes diversas (canto polifônico). A palavra coral deriva de coro, termo que, segundo alguns autores, designava o local, onde se dançava e cantava. Outros historiadores, porém, atribuem a origem da palavra coro (do grego *khoros*), ao canto em uníssono dançado e ritmado por conjuntos de crianças e adultos, quer de um, quer de outro sexo. (BARRETO, 1973, p. 13).

Não se pode afirmar com exatidão quando esta prática musical teve início. No entanto, alguns autores apontam a presença do canto coral em várias civilizações desde a Antiguidade. Nesta direção, Cartolano (1968) afirma que:

Ainda que de formas diversas, o canto em conjunto sempre se fez presente em todos os povos, desde os mais antigos e primitivos aos mais modernos. Desde os povos antigos como os Egípcios, Assírios, Hebreus, Indús, Chineses, Persas, até aos Ciganos e principalmente os Gregos – que cultivavam a música como parte obrigatória da educação do povo – o canto em conjunto [...], sempre conjugado com a dança e a poesia, estava intimamente ligado às cerimônias religiosas e cívicas, e, com real destaque, nos Jogos Olímpicos, que eram celebrados na Grécia antiga, de 4 em 4 anos, em honra a Júpiter. (CARTOLANO, 1968, p. 15).

Sobre a origem e uso da palavra *coral*, Barreto (1973) afirma que “A palavra coral determina um gênero de composição provinda dos cânticos adotados por Martinho Lutero na Reforma protestante.” Esses cânticos eram escritos sobre temas gregorianos ou melodias

populares, entoados em uníssono e harmonizados posteriormente para arranjos a quatro vozes. Além de Martinho Lutero, muitos compositores dedicaram-se a esse gênero, como por exemplo, Johann Sebastian Bach, no século XVIII.

A evolução da prática de canto coral confunde-se com a própria evolução da história da música. Acredita-se que o canto coletivo tenha começado em uníssono para, posteriormente serem acrescentadas outras vozes e também acompanhamento instrumental. Conforme Barreto (1973), esta prática surgiu com caráter religioso entre os povos primitivos, compreendendo a época da homofonia, ou seja, o canto em conjunto a uma só voz, passando pelo longo período da Idade Média, a serviço da igreja católica, tendo como grandes representantes Santo Ambrósio, no século IV, e São Gregório Magno, no século VI. Surge daí uma grande vertente da música vocal no período medieval, o cantochão ou canto gregoriano.

No século IX começaram a aparecer as primeiras experiências de harmonia a duas vozes, era a polifonia, onde a uma voz gregoriana acrescentava-se um contracanto em notas paralelas, que se afastavam do uníssono em intervalos de quarta e quinta, voltando sempre para o uníssono. Muitos séculos de experiências escreveram uma história rica e diversificada. Neste sentido, Barreto (1973) afirma que:

A música de coro foi aos poucos se definindo com o progresso dos conhecimentos musicais, traduzida no desenrolar da polifonia na descoberta da harmonia, na evolução da teoria e notação musicais, na estruturação das formas de composição, na utilização dos diversos timbres vocais e emprego de instrumentos sonoros mais aperfeiçoados. (BARRETO, 1973, p. 18).

Aos poucos também foi definida a classificação dos tipos de vozes conforme o timbre vocal. Dessa forma, para vozes adultas, a classificação para as masculinas são baixo, barítono e tenor, representando respectivamente as vozes graves, médias e agudas. Já para vozes femininas, a divisão é realizada da seguinte forma, contralto, meio soprano e soprano, seguindo a mesma configuração das masculinas. Vale lembrar que essas categorias foram baseadas em vozes europeias e que existem divisões também para vozes infantis. Este tipo de ordenação requer conhecimentos técnicos, exigindo dos dirigentes de grupos muita atenção para evitar classificações equivocadas.

Conforme Barreto (1973), no final da Idade Média, a temática religiosa foi perdendo espaço para a música popular e temas corriqueiros, como amizade, animais e até guerras,

invadiam as missas, que passaram a denominar-se missas recheadas. No Renascimento, os temas populares mostraram-se presentes tanto na música religiosa quanto na profana.

A história da música vocal é tão extensa quanto a própria história da humanidade, que presenciou a criação de inúmeras organizações vocais praticadas e difundidas em várias culturas, quer fossem adultas, infantis, com caráter religioso ou profano, cívico, educacional, folclórico, com finalidades infinitas. Por isto, a colocação de Barreto (1973, p. 34) continua atualizada quando menciona que “É muito grande a diversidade de obras corais escritas até o presente para os mais diferentes conjuntos vocais e não estaremos exagerando ao dizer que é raro o compositor que não tenha escrito algo para coro”.

No Brasil, a prática vocal, juntamente com outras modalidades musicais, chegou por meio da catequização dos missionários jesuítas. Barreto (1973, p. 52) descreve este processo como “Um misto de canto gregoriano e música profana trazida pelos colonizadores uniu-se à contribuição rítmica africana e indígena, formando o balbuciar do canto coletivo empregado nas cerimônias litúrgicas, autos e mistérios”. Esta autora acrescenta ainda que o coro teve uma presença significativa nas capelas, teatros e escolas.

A grande maioria dos corais no Brasil, como em outras partes do mundo, é composta por amadores. Esses movimentos estão geralmente ligados a uma instituição, que pode ser de natureza comunitária ou independente. Nos limites deste trabalho passaremos a tratar agora de uma questão bastante relevante para a história da prática coral amadora no Brasil, que são as concentrações orfeônicas na década de 1930 e suas implicações no processo educacional e político.

2.2 O Canto Orfeônico nas Escolas Brasileiras

Não podemos falar sobre práticas de canto em conjunto no Brasil sem fazer referência a um dos grandes momentos da presença da música nas escolas brasileiras, que é o canto orfeônico.

O canto orfeônico teve maior visibilidade na chamada Era Vargas (1930-1945) e tinha um caráter fundamental nas estratégias políticas vigentes, utilizado para a educação musical das grandes massas, englobando questões cívicas e patriotas, educacionais e disciplinares. Conforme Lemos Júnior (2005):

A origem do orfeão ocorreu na França ainda no século XIX, com o apoio de Napoleão III. O Canto Orfeônico consistia na formação de grupos vocais “*a capella*”, ou seja, sem acompanhamento de instrumentos musicais. Esta prática distinguia-se do tradicional coral, devido a seu caráter simples e desprovido de senso estético, voltado a um público leigo. A nomenclatura seria uma homenagem ao mitológico Orfeu, uma divindade grega que era capaz de emocionar qualquer ser vivo com sua lira. (LEMOS JÚNIOR, 2005, p.1)

É comum encontrarmos, na literatura especializada, a atribuição da proposição e implantação do canto orfeônico nas escolas brasileiras ao projeto educacional do Maestro Heitor Villa-Lobos, na década de 1930. No entanto, Lemos Júnior ressalta que:

No Brasil, os primeiros relatos sobre o uso do orfeão apontam para Carlos Alberto Gomes Cardim que instituiu em 1910, essa modalidade de ensino musical em uma escola pública de São Paulo. Além de Gomes Cardim, outros músicos tiveram participação importante para o desenvolvimento dos orfeões no estado paulista, como é o caso de João Gomes Junior, professor da escola normal de São Paulo que, ao lado de Gomes Cardim, elaborou um método para o ensino de música na escola, intitulado *método analítico*. Também trabalharam com o tema Lázaro Rodrigues Lozano, professor na Escola Complementar e Normal de Piracicaba; Fabiano Lozano, também professor da Escola Normal de Piracicaba e organizador de diversas apresentações orfeônicas em nesta cidade; e João Baptista Julião, colaborador de João Gomes Junior. Mesmo que o ensino de Canto Orfeônico não tenha se expandido nas escolas brasileiras nas décadas de 1910 e 1920, o ensino de Música esteve presente nas três primeiras décadas do século XX, principalmente nas escolas primárias e normal. (LEMOS JÚNIOR, 2005, p.1-2)

Acreditamos que essa ênfase no papel de Villa-Lobos como grande precursor e idealizador do canto orfeônico brasileiro tenha ganhado grande ressonância pela expansão deste projeto em abrangência nacional, pelo apoio do governo federal, na figura de Getúlio Vargas (1882-1954), e também pela confluência de ambos com os ideais nacionalistas.

A atuação de Villa-Lobos restringiu-se inicialmente à capital do país, ou seja, ao Distrito Federal, cidade do Rio de Janeiro:

[...] restrito às atividades da SEMA (Serviço de Educação Musical e Artística do Departamento de Educação Complementar do Distrito Federal),

órgão cuja direção foi ocupada pelo próprio Villa-Lobos, a convite de então Secretário de Educação Anísio Teixeira. (LISBOA; KERR, 2005a, p 416).

O grande objetivo de Villa-Lobos à frente da SEMA era levar a prática de canto coletivo ao maior número de escolares possível, mas deparou-se com uma questão essencial para a efetivação deste projeto: a falta de professores qualificados para exercer a expansão do Canto Orfeônico em todo país, pois, como lembra Penna (2012a, p. 163): “ A falta de professores com qualificação adequada já se mostrava como um problema na época do canto orfeônico.”

O canto orfeônico foi implantado em nível nacional através do Decreto Federal nº 19.890, de 18 de abril de 1931, passando a integrar o currículo do ensino secundário. No entanto, Penna (2012b, p.1442) aponta que outro documento teve um maior destaque e importância para a implantação do canto orfeônico com alcance nacional: o Decreto nº 24.794 de 14 de julho de 1934, que estabelecia o ensino obrigatório do canto orfeônico em todos os estabelecimentos escolares oficiais, incluindo o curso primário. Penna (2012a, p.163) esclarece que esse Decreto do Ministério da Educação e Saúde Pública criou “a inspetoria geral de ensino emendativo, além de dispor sobre o canto orfeônico”, instituindo inclusive, o curso normal do canto orfeônico.

Dessa forma, como aponta Lisboa:

Primeiramente, a prática orfeônica restringiu-se ao então Distrito Federal (Rio de Janeiro), centro das atividades educacionais de Villa-Lobos. Posteriormente, após uma progressiva evolução da estrutura dos cursos de formação de professores especializados em canto orfeônico, elemento essencial para que esse ensino fosse realizado nas escolas públicas, a prática orfeônica expandiu-se para outros estados brasileiros. Sua abrangência nacional culminou com a criação, no ano de 1942, do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, instituição especializada na formação de professores para atuação nas escolas públicas, Conservatório que se tornou o estabelecimento padrão e modelo a ser seguido por outras instituições com o mesmo objetivo que começaram a surgir em várias partes do país. (LISBOAb, 2005, p 12).

O canto orfeônico, no governo Vargas, configurava uma estratégia política usada como ação pedagógica, visando desenvolver a educação musical de grandes massas. Para isto, como comenta Paz (1999), estava estruturado em um tríplice aspecto, a saber, disciplina,

civismo e educação artística. Com esta base, Villa-Lobos e a SEMA organizaram um programa para atender às necessidades pedagógicas necessárias. Esta autora reforça que:

Este programa constava de 23 pontos, sendo neste caso interessante ressaltar o de número 21, intitulado “Quadro sinóptico para o estudo geral da música popular brasileira”. Havia, ainda, outro problema: quais as melodias a ensinar? Não havia um repertório musical adequado para servir a este fim. Foi então que Villa-Lobos empreendeu a tarefa de selecionar material para servir de base ao trabalho de formação de uma consciência musical e, como não podia deixar de ser, o folclore brasileiro foi o esteio principal. (PAZ, 1999, p. 14)

Utilizando este programa, a solução encontrada por Villa-Lobos para resolver a falta de qualificação dos professores de música foi ministrar cursos rápidos que aconteciam nas férias, nas instalações da SEMA no Rio de Janeiro. A ideia era que, além de os professores se capacitarem, se transformassem também em multiplicadores em suas respectivas cidades. O fato é que, por serem de curta duração, esses cursos mostravam-se muito superficiais, não sustentando uma formação consistente desses professores.

É importante lembrar que, como aponta Penna (2012a, p. 164), uma das dificuldades enfrentadas pelos professores de música de todo país nesta época eram as grandes distâncias percorridas por estes professores para chegar aos grandes centros, considerando a indisponibilidade, na época, de meios de transporte rápidos e adequados a grandes viagens. Este fato, juntamente com a precariedade dos meios de comunicação, em muito contribuiu para a inadequação da formação dos professores responsáveis por difundir e desenvolver a prática de canto orfeônico em todo país.

No auge da prática do canto orfeônico, as concentrações eram gigantescas. Elas eram organizadas por Villa-Lobos nas décadas de 1930 e 1940, nos estádios do Fluminense e Vasco da Gama, entre outros locais, especificamente em datas comemorativas como o dia da Independência, da Bandeira, da Música, etc. Paz (1999, p. 14-15) comenta que, “para Villa-Lobos, as demonstrações cívico-orfeônicas não tinham caráter de exibições artísticas ou recreativas.”. E acrescenta: “Ele pretendia contribuir para a formação e disciplina coletiva de grandes massas.”.

A grande organização interna da SEMA, necessária para a realização de eventos deste porte é também descrita por Paz (1999):

A infraestrutura da SEMA era completa. Do mapa geral das circunscrições constavam indicações detalhadas feitas pelos professores especializados, como número de alunos, classificação das vozes e repertório por escolas, de modo a possibilitar a concentração, em pouco tempo, sem prejuízo do trabalho letivo de rotina. (PAZ, 1999, p. 14).

Como comentado acima, para Villa-Lobos, as demonstrações cívico-orfeônicas visavam contribuir para a formação e disciplina coletiva de grandes massas. No entanto, esta sua opinião tem dado motivos para controvérsias de base ideológica (PAZ, 1999, p. 15). Ainda em conformidade com esta autora, alguns diziam que Villa-Lobos não tinha objetivos políticos (Homero de Magalhães), outros, que ele tirou proveito de Vargas, mas que também foi usado pelo Estado Novo (José Maria Neves) e Mozart de Araújo também reforça a ideia de que o compositor foi usado para reforçar o populismo, por conta de seu gênio e temperamento. Segundo d. Mindinha, esposa de Villa-Lobos, ele realmente se preocupava com a educação do povo e queria alfabetizar musicalmente as crianças, ensinar preceitos de educação, despertando a responsabilidade de cada uma. No entanto, seus contemporâneos não o compreenderam e, por isso, foi tachado de fascista ou comunista.

De fato, durante três décadas, o canto orfeônico esteve presente na educação brasileira, promovendo enormes concentrações que reuniam de dois a dez mil escolares. No entanto, cabe ressaltar que a situação do sistema educacional público da década de 1930 era bastante diferente da nossa realidade atual, visto que apenas uma parcela muito pequena da sociedade tinha acesso à escolarização e grande parte da população vivia na zona rural. Portanto, a educação vigente da época pode ser caracterizada como destinada apenas a uma pequena elite, levando em consideração que o Estado não garantia o ensino público a toda sociedade. Nesta direção, Penna (2012a) destaca que:

[...] é preciso ter em conta que o canto orfeônico foi implantado nacionalmente em um país de população majoritariamente rural, onde mais de 75% dos habitantes não tinham acesso à educação formal, o que significa que o número de escolas – e especialmente as públicas – era bastante reduzido. (PENNA, 2012a, p. 165).

2.2.1 O canto orfeônico na Paraíba

Na Paraíba da década de 1930, as dificuldades econômicas enfrentadas não eram diferentes da de outros estados nordestinos. Mas, com relação ao movimento da prática de

canto coletivo, representado pelo canto orfeônico, o cenário era bem distinto, sobretudo na capital, João Pessoa, onde a história desta manifestação musical confunde-se com a própria história do canto orfeônico no Brasil.

Conforme Silva (2011), na década de 1930, o professor de música paraibano Gazzi de Sá e sua esposa Ambrosina Soares de Sá, conhecida como Dona Santinha, criaram um curso de música denominado Curso de Piano Soares de Sá. Acreditamos que o movimento para a prática de canto coral na capital tenha ganhado projeção, inclusive com abrangência nacional, devido à iniciativa de Gazzi de Sá que, como indica esta autora, foi um grande educador e promotor cultural na Paraíba, sendo o responsável pelo intenso movimento do canto orfeônico no estado.

Assim, quando se fala em canto orfeônico na Paraíba, é inevitável a ligação com o professor Gazzi de Sá, que, também na década de 1930, já começava a desenvolver um método de musicalização, que utilizava em suas aulas, juntamente com sua esposa. Silva (2011) relata que este método só foi aperfeiçoado no Rio de Janeiro, num período em que conseguiu se dedicar inteiramente ao seu desenvolvimento, conseguindo, então, o reconhecimento do seu método e tornando-se assim bastante conhecido, obtendo inclusive a admiração do seu amigo pessoal Villa-Lobos. Esses laços com Villa-Lobos estreitaram-se quando Gazzi deixou a Paraíba para se instalar definitivamente na cidade do Rio de Janeiro, Distrito Federal. A esse respeito, Silva (2011) afirma que:

Desde 1932, esse paraibano mantinha contato com Villa-Lobos, recebendo orientações para a realização do canto orfeônico na Paraíba, ou seja, desde o início do movimento do grande projeto de canto orfeônico, no Rio de Janeiro, com Villa-Lobos, que Gazzi começou a estruturar tal projeto em nosso estado. (SILVA, 2011, p. 85)

Como ressaltamos acima, quando assumiu a SEMA e implantou seu projeto de musicalização através do canto orfeônico, Villa-Lobos deparou-se com a falta de qualificação dos professores de música e resolveu ministrar cursos rápidos de formação, que aconteciam no período de férias. Para participar desses cursos, professores de música de todo Brasil encaminhavam-se até a capital federal, enfrentando muitas dificuldades, pela grande distância. Também Gazzi de Sá seguiu essa rota:

Gazzi de Sá não estava presente na primeira turma do Curso Pedagógico de Música e Canto Orfeônico, porém, nos anos de 1934 e 1935, foi ao Rio de Janeiro fazer o Curso de Pedagogia e Aperfeiçoamento do Ensino de Canto Orfeônico, dirigido por Villa-Lobos, na Secretaria Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal. [...] período em que se fortaleceram os laços de amizade entre os dois. (SILVA, 2011, p. 88)

Ao se mudarem para a capital federal, o professor Gazzi e sua esposa, D. Santinha de Sá, fixaram residência provisória no Rio de Janeiro, participando do Coral da SEMA (cf. SILVA, 2011, p. 88). Segundo esta autora, Gazzi estava sempre ao lado de Villa-Lobos no processo de organização do ensino do canto orfeônico, inclusive na complexa tarefa de selecionar métodos e repertório a serem adotados. Para concretizar a pretendida organização do ensino do canto orfeônico, Villa-Lobos, através da SEMA, executou uma série de ações pedagógicas que iam de reuniões a visitas de técnicos de educação musical para auxiliar os professores na preparação dos eventos orfeônicos (FUKS, 1991, p. 119).

Retornando à Paraíba, como professor de música notável e reconhecido por seus feitos pedagógicos, Gazzi de Sá empenhava-se em fazer com que o canto orfeônico tivesse grande êxito junto aos professores de música da Paraíba, responsáveis por efetivar esta manifestação musical, junto aos escolares paraibanos. Para ter subsídios e poder apoiar os professores, Gazzi precisava de um órgão competente no Estado, que desempenhasse funções semelhantes à SEMA, que atuava em todo país. Dessa forma:

Enquanto no Rio de Janeiro a SEMA foi criada junto com o projeto de 1932, na Paraíba coube ao professor Gazzi de Sá propor ao Interventor em exercício, Argemiro de Figueiredo, a criação da Superintendência de Educação Artística – SEA, concretizada pela Lei nº 16, de 13 de dezembro de 1935, e mais tarde reorganizada pelo Decreto Lei nº 961, de 11 de fevereiro de 1938. [...] A SEA orientava todos os trabalhos de orfeões escolares e escolas de música, tanto na capital como no interior. O Governo do Estado confia a direção do movimento artístico das escolas ao professor Gazzi de Sá [...] (SILVA, 2011, p. 91)

Após 1938, ano em que se deu a reorganização da SEA, Gazzi passou a viajar para o interior do Estado para inspecionar os alunos, procurando observar seus avanços e possibilidades de cumprir o calendário cívico estadual e nacional. Esta superintendência funcionava nos moldes da SEMA, no Rio de Janeiro, pois os professores paraibanos eram orientados por Gazzi, que também preparava os alunos nas escolas para as grandes

concentrações orfeônicas, que aconteciam com o acompanhamento da Banda da Polícia (SILVA, 2011, p. 92).

Com a criação da SEA e a obrigatoriedade do ensino da música, houve a necessidade de contratação de professores de música para atender às escolas paraibanas. O Estado também contava com o orfeão de professores, que funcionava nas dependências da Escola de Música Anthenor Navarro, a qual resultou do curso de piano do professor Gazzi e sua esposa D. Santinha. Este orfeão, conforme Silva (2011, p. 95), “consistia na preparação de profissionais para ensinar o canto orfeônico nas escolas”.

Durante vários anos, o professor Gazzi de Sá desdobrou-se para dedicar-se a inúmeras atividades artístico-musicais e, sobretudo, à prática do canto orfeônico na Paraíba. No entanto, no final de 1947, mudou-se para o Rio de Janeiro com a família, atendendo ao convite de Villa-Lobos para ensinar no Conservatório de Canto Orfeônico (SILVA, 2011, p. 105).

Mesmo da capital do país, Gazzi de Sá continuou a lutar para melhorar as atividades musicais que deixou na Paraíba. Assim, após 21 anos da criação da Escola de Música Anthenor Navarro, ela foi oficializada, passando para a jurisdição do Estado e, pelo mesmo decreto, foi criado o Conservatório de Canto Orfeônico da Paraíba. Como Villa-Lobos, a nível nacional, o professor Gazzi de Sá teve uma importância considerável no processo de implantação e prática do canto orfeônico no Estado da Paraíba.

Devido à vasta literatura sobre o tema do canto orfeônico, não pretendemos nos aprofundar mais sobre o assunto, mesmo porque isto nos desviaria dos objetivos deste trabalho. Todavia, gostaríamos de registrar que o canto orfeônico representa um capítulo de grande relevância na história da prática de canto coletivo no Brasil.

2.3 O Canto Coral no Processo Socioeducativo

Como ressaltamos no item 2.1, a prática do canto coletivo ou coral representa uma manifestação musical muito significativa, antiga, praticada por muitos povos de culturas diversas, sendo utilizada como ferramenta educativa e de inclusão social. Esta opinião é partilhada por inúmeras pessoas que participam de grupos vocais e também por diversos autores.

Por apresentar-se como um grupo de aprendizagem musical, desenvolvimento vocal, integração e inclusão social, o coro é um espaço constituído por diferentes relações interpessoais e de ensino-aprendizagem, exigindo do regente uma série de habilidades e competências referentes não somente ao preparo técnico musical, mas também à gestão e condução de um conjunto de pessoas que buscam motivação, aprendizagem e convivência em um grupo social. (FUCCI AMATO, 2007, p. 1)

Os grupos corais, conforme a sua natureza profissional, podem ser amadores ou profissionais, sem que seja necessário julgar seu valor qualitativo. Nos amadores, que são a grande maioria, não há remuneração, em contraposição aos grupos chamados profissionais, onde o canto coral é considerado um trabalho e os cantores recebem remuneração e assinam contrato. Estes últimos podem ser mantidos por instituições públicas ou privadas.

Os corais são geralmente divididos em naipes e existem diversos tipos de organização coral, tais como corais universitários, de igrejas, de empresas, infantis e até corais com fins terapêuticos e sociais. São muitas e diversas as razões que levam as pessoas a cantar em grupo e podem estar relacionadas a aspectos sociais, de lazer, religiosos, emocionais, entre outros. Uma característica relevante da prática de canto coral é o fato de que é possível encontrar, num mesmo espaço, pessoas de variados setores da sociedade, interagindo com o mesmo objetivo, que é expressar-se por meio do canto. Junker enfatiza esses aspectos sociais, colocando que:

No ambiente social, o canto coral tem acontecido como uma manifestação cultural onde pessoas de vários seguimentos da sociedade se reúnem com um fim comum, em busca de realização cultural pessoal que será manifesta através de experiência ou vivência da sensibilidade estética. Felizmente, não é discriminatória e se dá nos variados níveis sociais, dependendo apenas da iniciativa de algum agente societário, seja uma instituição, ou até mesmo indivíduos idealistas iniciadores da própria atividade coral. Neste contexto, o canto é realizado de forma amadorística. (JUNKER, 1999, p.1)

Como comentado acima, os grupos corais, além de constituírem um espaço destinado a inúmeros fatores sociais relacionados ao lazer, à religiosidade, à inclusão social, entre outros, também é defendido por muitos autores como um excelente meio educativo (cf. BARRETO, 1973; CARTOLANO, 1968; FUCCI AMATO, 2007). Através do canto coral, diversos conceitos musicais – como ritmo, andamento, melodia, parâmetros do som, entre

outros – podem ser assimilados, mesmo que de forma indireta, assim como a percepção também é estimulada. Como aponta Brito (2011):

Na maior parte dos casos, o grupo coral constitui a única escola de música dos coralistas, principalmente nas camadas sociais menos favorecidas onde, muitas vezes, a única oportunidade de alunos de comunidades carentes participarem de aulas de música, formalmente, e de um grupo artístico como o coral, é quando são implantados projetos sociais ou quando existem igrejas com corais atuantes. Nesses corais, é possível trabalhar com vários elementos musicais, como: técnica vocal, leitura musical, solfejo, andamentos, intensidades, rítmica, etc. Ou seja, é um espaço onde é possível, de forma prazerosa, promover a vivência musical. (BRITO, 2011, p. 24)

De fato, o canto coral, independentemente do espaço em que está inserido ou da faixa etária do grupo, constitui ambientes de aprendizagem, onde, através da prática vocal, conceitos da linguagem musical são trabalhados num clima informal e descontraído.

No entanto, para que este espaço seja palco de uma aprendizagem musical efetiva é preciso que o dirigente do grupo tenha, além de conhecimentos técnicos, perspicácia para estar atento e não desperdiçar nenhuma possibilidade educativa. Pois, como indica Rabelo (2011, p.6), “Enquanto prática educativo-musical o Canto Coral conduz o indivíduo à autopercepção e à percepção do mundo, ajuda a superar limites e desenvolve a criatividade, trabalho e explorando elementos musicais.”.

Neste sentido, é indispensável uma boa preparação do regente ou professor de música, responsável pelo bom andamento do grupo, visto que geralmente essa função é exercida por um músico profissional, que tem, então, que assumir também outras funções de cunho mais pedagógico e preocupar-se com a preparação vocal dos participantes, principalmente quando houver casos de muda vocal. Neste sentido:

Preparar vocalmente um grupo de cantores amadores é uma tarefa árdua, que exige do regente, além de atenção às condições técnicas de seu grupo, um bom conhecimento de técnica vocal. Sua relação com a técnica vocal deve ser tão íntima quanto sua relação com a técnica de regência e com o seu conhecimento musical geral. (FERNANDES; KAYAMA; ÖSTERGREN, 2006, p. 39)

Para que o espaço de aprendizagem torne-se efetivo na prática de canto coral, o ideal seria que os regentes abrissem espaço para a discussão sobre a escolha do repertório a ser

trabalhado, considerando a vivência musical dos participantes do grupo, no intuito de desenvolver um repertório abrangente, com músicas de diversos períodos da história, contextualizando suas produções artísticas e ao mesmo tempo, estabelecendo relações com as experiências do grupo. Neste sentido, acreditamos que a prática coletiva de canto significativa é aquela que considera que:

[...] os alunos são herdeiros de um conjunto de valores e práticas culturais, e devem aprender informações e habilidades relevantes que permitam a sua participação em atividades musicais cotidianas. As escolas são agentes importantes nesse processo de transmissão [...]. (SWANWICK, 1988, p. 10)

Desse modo, é preciso que o educador musical que se disponha a desenvolver um trabalho – de canto coletivo – quer seja nas escolas, em projetos sociais, em igrejas ou mesmo em empresas, tenha em primeiro lugar uma boa preparação musical, para dar subsídios a uma prática musical significativa e, depois – mas não menos importante – sensibilidade para promover a vivência do aluno/coralista, transformando os ensaios em momentos de aprendizagem não só da técnica musical, mas também aliando a linguagem musical a conceitos históricos e sociais.

O fato da tradição do canto coral no Brasil ser bastante difundida traz argumentos para que a literatura especializada coloque a prática do canto coletivo em destaque, assinalando-a como um meio rápido de aprender música. É comum em muitas escolas, sobretudo em datas comemorativas, a formação de corais, mesmo que na escola não haja a presença de um professor de música. Muitas vezes, este fato justifica-se pelos poucos investimentos para montar um grupo. Os benefícios da prática vocal nas escolas foram e são amplamente defendidos, tal como argumenta Cartolano:

O canto coral é atividade [...] cuja característica principal é a união. União na fusão das vozes, na harmonização dos sons e dos ritmos, na comunhão dos sentimentos e interesses. Já os gregos reconheciam a sua importância na educação musical, dando ao canto coral lugar de destaque entre as artes. (CARTOLANO, 1968, p.19)

No entanto, apesar dos aspectos positivos da prática de canto coral para o processo de musicalização, é preciso refletir acerca deste *status privilegiado* em que se encontra esta modalidade musical. Penna (1990, p. 69) questiona o senso comum que coloca o canto coral

como prática importante para desenvolver a socialização, a formação do bom gosto, da religiosidade e do patriotismo, todos esses objetivos extramusicais. A autora complementa ainda que:

A socialização se refere à disciplina e obediência – seguir o chefe (no caso, o maestro); o sentimento religioso e patriótico diz respeito a valores implicados na manutenção do *status quo*. Não é um sentimento religioso abstrato nem a aceitação de todas as religiões – trata-se da religião oficial. Por outro lado, o nacionalismo deve ser olhado com bastante cuidado, pois, criando uma oposição ao estrangeiro, pretende uma homogeneidade, mascarando assim as diferenças internas (de classe etc.). (PENNA, 1990, p. 69).

Por estas questões, é necessária uma reflexão acerca das colocações da autora, para que a prática de canto coral não seja utilizada apenas como sustentação de uma educação musical conservadora, voltada, muitas vezes, para interesses que não são propriamente musicais. Portanto, de maneira mais simples, o canto coral é totalmente aconselhável para o desenvolvimento e a formação de conceitos fundamentais da linguagem musical, desde que haja um direcionamento específico para tal objetivo.

Como comentado acima, infelizmente, em muitos casos, os corais são formados com a finalidade de cumprir o calendário escolar, com ênfase nas datas comemorativas, sem nenhuma preocupação com os aspectos musicais, como a colocação da voz, afinação, postura, etc., resultando daí apresentações com implicações desaconselháveis, tais como problemas de afinação, vozes que se sobrepõem às outras, integrantes com problemas nas pregas vocais ocasionando por vezes rouquidão, etc.. Dessa forma, para que o processo de musicalização possa ser de fato efetivado, Penna (1990, p. 70) aponta algumas indicações, como a incorporação de um “trabalho perceptivo voltado para a identificação dos elementos musicais”, propostas criativas envolvendo improvisações e, principalmente, a escolha do repertório baseada nos interesses do aluno, o qual poderia refletir a sua vivência.

Seguindo esta tradição histórica que acompanha a prática de canto coral nas escolas brasileiras e também como ferramenta de inclusão sociocultural, esta modalidade musical chega ao Programa Mais Educação, aliando os aspectos mencionados à proposta da gradativa implantação da educação integral em todas as escolas de educação básica do país.

2.4 O Canto Coral no Programa Mais Educação

Nos documentos oficiais do Programa Mais Educação, todas as oficinas são propostas como ferramentas para a ampliação das oportunidades formativas oferecidas pelas escolas atendidas pelo programa. Dentre elas, como parte do macrocampo de cultura e artes, no campo de música, encontramos a oficina de canto coral.

No Mais Educação, quem é responsável pela oficina de canto coral são os monitores¹⁰. Como em outras oficinas, esses não possuem vínculo empregatício com a rede de ensino, recebendo apenas uma ajuda de custo para cobrir despesas com transporte e alimentação. O custeio para o resarcimento dessas despesas é transferido por intermédio do Programa Dinheiro Direto na Escola e calculado de acordo com o número de turmas monitoradas, limitado a R\$ 60,00 (sessenta reais) mensais por cada turma (BRASIL, 2011a, p. 11).

Em pesquisa realizada por Penna (2011, p. 150) nas escolas municipais de João Pessoa, no ano de 2010 cada monitor podia ministrar duas aulas pela manhã e duas no período da tarde, com uma hora e meia cada, e assim trabalhando em quatro turmas por escola uma vez por semana cada, o valor mensal recebido chegaria a R\$ 240,00 (duzentos e quarenta reais).

Quando visitamos algumas escolas estaduais no Estado para seleção dos casos para nossa pesquisa de campo, encontramos similaridades quanto a esse aspecto, pois localizamos monitores que trabalhavam em quatro escolas, atendendo a quatro turmas por escola, chegando a receber o montante de R\$ 960,00 (novecentos e sessenta reais) mensais.

Vale salientar também que Penna (2011), no trabalho mencionado, traz informações comparativas da remuneração recebida por monitores do Mais Educação e professores da rede municipal, com curso de licenciatura e contrato de 25 horas-aula de trabalho semanal, onde foi constatado, naquela ocasião, que o salário líquido do professor do município equivalia praticamente ao valor recebido por um monitor do Mais Educação que trabalhasse em quatro escolas. Esse fato, como aponta Penna (2011, p. 150), reflete que “no contexto local, portanto, há claramente uma desvalorização do trabalho do professor formado e concursado, em relação aos possíveis ganhos com ajuda de custo de um monitor do Mais Educação”.

¹⁰ Ver o item 1.2.

A seleção dos monitores de canto coral, bem como a de outras oficinas, como já relatamos, fica a cargo dos professores comunitários, o que, infelizmente, nem sempre garante uma seleção criteriosa e adequada à oficina proposta, pois ainda encontramos monitores sem formação específica sendo convidados a dar aulas de canto coral ou de outra oficina de música apenas porque fazem parte de grupos da comunidade, ou porque algum parente toca violão nas festinhas de fim de semana. Penna (2011, p.148) discute a descentralização na implementação no Mais Educação em sua pesquisa sobre o programa na rede municipal de João Pessoa – PB e questiona se, realmente, essa seleção se dá em conformidade com a experiência e/ou formação do candidato a monitor.

Nas escolas selecionadas para esta pesquisa, as professoras comunitárias relataram que não houve qualquer dificuldade para a escolha dos monitores de canto coral. Na Escola A, no município de Conde, a professora comunitária já conhecia na comunidade pessoas que desempenhavam diversas atividades musicais na cidade e que, *a priori*, atendiam aos critérios de seleção dispostos no manual de implantação do Programa Mais Educação¹¹.

Na Escola B, em João Pessoa, fomos informadas pela diretora que o monitor de canto coral veio encaminhado da própria Secretaria da Educação do Estado, mais especificamente do próprio setor responsável pela operacionalização do Mais Educação no Estado da Paraíba, e que ele tinha formação específica na área, pois possui título de bacharel em Música e experiências com ensino musical em outros espaços.

A ementa da oficina de canto coral não se distancia das outras do macrocampo de cultura e artes, principalmente das que envolvem a linguagem musical. Como podemos observar, não há a intenção de formar músicos, mas de ratificar o caráter pedagógico na formação integral do sujeito, na medida em que, em 2009, a ementa proposta era:

Desenvolvimento do **gosto pela música** como instrumento para o **desenvolvimento integral e como prática socializadora**. Familiarização com diferentes ritmos e arranjos musicais. Compreensão da construção musical, especialmente da **utilização da voz como elemento de constituição do sujeito**. (BRASIL, 2009, p. 12 – grifos nossos).

As reformulações de ementas são frequentes a cada edição das orientações de implantação do programa. No universo comparativo, achamos por bem explicitar que, em

¹¹ Sobre os critérios de seleção de monitores para o Mais Educação ver o item 1.1.2.

2011, a ementa para a oficina de canto coral teve uma alteração e estabeleceu o seguinte direcionamento:

[...] **Iniciação musical por meio do Canto coral.** Propiciar ao educando condições para o **aprimoramento de técnicas vocais** do ponto de vista sensorial, intelectual e afetivo, tornando-o capaz de **expressar-se com liberdade por meio da música** e auxiliando na formação do ouvinte. Integração social e valorização das culturas populares. (BRASIL, 2011a, p. 20 – grifos nossos).

Ao compararmos as duas ementas, podemos perceber que a do ano de 2011 trata do ensino da música de forma mais específica, pois faz referência à iniciação musical, à técnica vocal, à livre expressão por meio da música, o que favorece aspectos como criação e improvisação, diferentemente da anterior, que faz menção apenas ao desenvolvimento do gosto pela música.

No período em que estivemos observando as práticas de canto coral nas escolas selecionadas, pudemos perceber que os monitores têm grande autonomia para desenvolver seu trabalho. Assim, é comum encontrarmos nas aulas de canto coral práticas diferenciadas, como estudos de teoria musical, exercícios de técnica vocal, prática com instrumentos de percussão, entre outros.

Esse fato respalda-se justamente na proposta do Ministério de Educação para essa oficina, que oferece em sua ementa espaço para as mais diversas práticas e possibilidades educativo-musicais, o que resulta em práticas pedagógico-musicais bem diversificadas. Na mesma direção, o MEC disponibiliza um kit de materiais a serem adquiridos pela Unidade Executora (UEx) com recursos do PDDE/Integral, para a execução da oficina de canto coral, sendo possível substituir alguns instrumentos por materiais compatíveis com as tradições regionais. O kit de canto coral¹² segue o quadro abaixo:

¹² Apesar de haver na Escola A o kit de materiais do MEC, o Monitor A, no período em que estivemos observando suas aulas, não utilizou nenhum dos itens. Já o Monitor B usava com frequência todos os instrumentos do kit, inclusive o violão.

QUADRO 3
Kit para canto coral

Quantidade	Material
01	Zabumba 15x22”
01	Bongô
02	Atabaque 90 cmx 10”
02	Xequerê
02	Afoxé colorido
02	Clava madeira 20 cm (par)
03	Pandeiro 10”
05	Violão de 6 cordas estudante n° 18

Fonte: Brasil, 2011a.

Em nossa pesquisa buscamos conhecer e analisar as práticas musicais promovidas pelo Programa Mais Educação em nosso Estado, que representam hoje uma forma de educação musical proposta por educadores do programa e pela escola, no caminho para a educação integral. Nesse caso, ressaltamos a importância e a responsabilidade atribuída aos professores comunitários na implantação e estruturação do Mais Educação nas escolas que lhes competem, como veremos com mais profundidade no item 3.2, pois os recursos estão disponíveis para que eles os administrem do melhor modo, inclusive na construção de espaços físicos¹³ para comportar as especificidades das oficinas disponibilizadas em cada escola.

Vale salientar, contudo, que os professores comunitários não são os únicos responsáveis pelo bom funcionamento do Mais Educação nas escolas, pois precisam do apoio e envolvimento de todos que fazem parte do processo educativo em cada ambiente escolar, quer seja direta ou indiretamente, ou seja, diretores, corpo docente, discentes, família e comunidade em geral estão convidados a concretizar ações realmente significativas no caminho para uma educação de qualidade.

Nas escolas da rede estadual de ensino da Paraíba, a oficina de canto coral do Programa Mais Educação é uma das atividades mais solicitadas da área de música, pois representa, segundo a coordenação desse programa no estado, uma forma de trabalhar a socialização e a disciplina dos alunos. Esse fato é endossado pela direção das escolas em que coletamos dados. Por isto, este e outros temas correlacionados serão abordados nos próximos capítulos, que apresentam e discutem os dados coletados em nossa pesquisa de campo.

¹³ Na Escola A, existe um projeto para construção de salas de aula para a realização das oficinas do programa, mas, até o período em que estivemos acompanhando as aulas, ainda não havia previsão para o início das obras. Na Escola B não há nenhum espaço disponível para a construção de novas salas.

CAPÍTULO III - PRÁTICAS MUSICAIS NA ESCOLA A NA CIDADE DE CONDE

3.1 A Cidade de Conde: sua História e Cultura

O município de Conde está localizado na região metropolitana de João Pessoa, estado da Paraíba e, conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹⁴ sua população até o final de 2012 deverá chegar a 22.154 habitantes para uma área de 173 km².



Figura 1 – Localização do município de Conde – PB

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2012.

O município faz parte do litoral sul da Paraíba, com belas praias na região, como Jacumã, Tabatinga, Praia do Amor, Coqueirinho, Carapibus e a mais famosa de todas, Tambaba, que é conhecida mundialmente pela sua seção naturista, reconhecida por lei municipal. Em 2008 foi escolhida para sediar o 31º Congresso Internacional de Naturismo da Federação Internacional de Naturismo (IFN), que é realizado bianualmente.

Conforme dados históricos encontrados no site do IBGE, por volta do ano de 1636, índios tabajaras fundaram um povoado, que recebeu o nome de Mauriceia, em homenagem ao Conde Maurício de Nassau. Esse episódio ocorreu quando os holandeses haviam invadido a Capitania da Paraíba. Quando os portugueses retomaram o domínio do governo, o nome da

¹⁴ Todas as informações sobre aspectos históricos e geográficos da cidade de Conde podem ser encontrados no endereço eletrônico: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel.php?codmun=250460#>. Acesso em: 22 out. 2012.

cidade foi novamente mudado para Conde, ainda em homenagem ao referido Conde Maurício de Nassau, no ano de 1768.

A cidade teve um progresso consideravelmente rápido, mas por rivalidades com o distrito de Pitimbu, entrou em declínio, ficando esquecida por mais de um século. Somente a partir do ano de 1900 foi ocorrendo uma reação econômica.

Em 1943, o distrito de Conde passou a denominar-se Jacoca, pelo Decreto-Lei Estadual nº 520, de 31/12/1943. No ano de 1949, o distrito de Jacoca passou a denominar-se Vila do Conde, pela Lei Estadual nº 7.318 de 07/01/1949. Vale ressaltar que até então, este município pertencia ao município de João Pessoa, e que, desde que foi fundado, sua padroeira é Nossa Senhora da Conceição.

No ano de 1963, o distrito foi desmembrado de João Pessoa e elevado à categoria de município, com a denominação de Conde, pela Lei Estadual nº 3.107 de 18/11/1963, data que passa agora a marcar o aniversário de emancipação política da cidade.

Desde então, a cidade de Conde vem crescendo muito economicamente, como nos aponta Leonel¹⁵.

[...] Seu impulso econômico se dá pelo elevado crescimento do setor imobiliário na região, impulsionado pela exploração turística do lugar. A consequência de tal crescimento se dá pela instalação de grandes empresas de diversos setores e a visita permanente de turistas de todo o planeta, que acabam ficando na cidade e desenvolvendo projetos outros de cunho econômico. (LEONEL, 2011).

3.1.1 Movimentos musicais e culturais no município de Conde

Como já falamos no início deste capítulo, a cidade de Conde é um município com uma enorme potencialidade turística, devido a seu belíssimo litoral, que tem as praias de Tambaba, Coqueirinho e Tabatinga como suas maiores representantes.

Os turistas também são atraídos pelas diversas manifestações culturais espalhadas por várias comunidades e centralizadas, sobretudo, nos remanescentes de quilombos. Para destacar a importância destes movimentos, ressaltamos a fala de Leonel:

¹⁵ O prof. Célio Leonel da Escola de Artes de Conde – Núcleo de Cultura, no período desta pesquisa, era coordenador adjunto de cultura do município de Conde, e no ano de 2011 fez um levantamento das principais manifestações culturais da cidade. Este material me foi passado via e-mail, em maio de 2012, pois o mesmo encontra-se na França, cursando Mestrado em Música.

Em paralelo a um crescimento vertiginoso do setor turístico, proporcionado pelas belezas naturais da cidade, a ação do homem em concomitante relação com a natureza tem produzido efeitos extraordinários no fazer cultural, que coloca o Conde numa posição privilegiada e extremamente produtiva nesse setor. As três comunidades quilombolas (Gurugi, Ipiranga e Mituaçu) são responsáveis pela efervescência cultural do município, com manifestações autenticamente folclóricas, cujo valor antropológico e etnomusicológico são inimagináveis. É o caso do *Coco da Mestra Lenita*, as manifestações de *Capoeira, Navio Negreiro, Quadrilhas, lapinha e artesões*. (LEONEL, 2011 – grifos do original).

Além destas manifestações populares do município, a cidade conta ainda com uma Escola de Artes, a qual oferece gratuitamente a toda comunidade, cursos de Música, Dança, Arte - Artesanato e Teatro.

Conforme nos relatou em entrevista a Coordenadora de Cultura do município, também artesã, Maria de Fátima¹⁶, no curso de Música, a Escola de Artes de Conde oferece aulas de teoria musical e percepção, violão popular, teclado, acordeon, flauta doce, canto coral, técnica vocal, iniciação musical, saxofone, clarinete, trompete, trompa, bombardino, trombone, tuba, flauta transversal e percussão.

Na classe de dança são ofertadas aulas de balé clássico, dança do ventre, danças populares e folclóricas e dança de salão. Já as aulas de teatro trabalham basicamente com o público infantil, não se limitando a essa faixa etária.

No curso de arte-artesanato, as opções são extremamente variadas, contando com inúmeras técnicas, como pintura em tela, arte em papel, decoupage, vagonite, bordado, pintura em tecido, biscuit, confecção de flores em EVA (emborrachado), tricô, crochê, macramê, peças em bijuteria (brincos, colares e confecção de sandálias), doces artesanais, entre outras.

A coordenadora de cultura ressaltou ainda que, a cada término de período, o que equivale aos meses de junho e dezembro, acontece no teatro da cidade uma grande culminância com todos os cursos ministrados, oportunidade em que são feitas exposições de arte-artesanato e apresentações artísticas dos alunos dos cursos de música, teatro e dança.

No intuito de ilustrar esse movimento cultural que se desenha na cidade de Conde destacaremos a seguir alguns grupos do município que se sobressaem e se projetam, inclusive

¹⁶ Maria de Fátima da Silva Reinaldo é pedagoga com especialização em supervisão escolar, artesã, e também já foi coordenadora adjunta do Núcleo de Cultura da Cidade de Conde no período de 2008 a 2010, passando a assumir a coordenação ainda no ano de 2010. (Entrevista realizada em 08/04/2012).

no âmbito nacional, pela relevância e contribuição na área da cultura regional e brasileira, a partir das informações coletadas pelo prof. Célio Leonel.

Na área do artesanato, temos o Grupo de Mulheres Artesãs de Gurugi, “Mães do Barro”, criado em 2009 através de um curso de capacitação para mulheres quilombolas da Zona da Mata Sul. O objetivo era estimular a cultura local e gerar emprego e renda para as mulheres quilombolas. O grupo é formado por 16 mulheres e conta com o apoio da Associação Comunitária de Gurugi I e, desde 2010, passou a contar também com o apoio de alguns órgãos do Governo do Estado, como o Centro de Apoio à Criança e ao Adolescente (CENDAC), o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), a Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT), o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e também da Prefeitura Municipal de Conde. As peças artesanais são confeccionadas com a argila como matéria prima e vendidas no mercado local e em feiras de artesanato.

Na área da dança, o município conta com vários grupos com expressões bastante significativas na difusão da cultura popular, afrobrasileira, indígena e parafolclórica. Em primeiro lugar destacamos o Grupo de Cultura Afrobrasileira Navio Negreiro, fundado em 20 de novembro de 2004 por 16 jovens dos núcleos quilombolas Gurugi e Ypiranga. Seu objetivo é difundir e valorizar a cultura crioula dentro dos assentamentos e comunidades quilombolas da região e de todo o estado.

Da cultura indígena Tabajara da Paraíba destacamos as comunidades originárias das tribos Jacoca e Aratagui, atualmente presentes nos municípios de Conde, Alhandra e Pitimbu. Uma população de 750 indígenas é caracterizada como povo Tabajara, sendo reconhecido pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Como indica Leonel (2011):

O povo promove sua cultura através de manifestações do toré, artesanato, pesca, caça, agricultura e pintura corporal. O Povo Tabajara tem contado com o apoio das instituições governamentais e não governamentais, como Prefeitura Municipal de Conde, Alhandra, Pitimbu, [...] Povo Potiguara, UFPB, IFPB, Governo da Paraíba, UFCG e território da cidadania do Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA).

O grupo Jacoca¹⁷ é um grande representante da cultura parafolclórica do Brasil, dedicando-se a pesquisar, preservar e divulgar as danças e os cantos folclóricos nordestinos e nacionais. Formado por jovens condenses e em atividade desde 2001, o grupo recebeu diversos prêmios culturais, além de boas menções na crítica especializada.

Por sua vez, as maiores representantes das práticas musicais em grupo da cidade de Conde são, sem sombra de dúvidas, a Banda Marcial Aluisio Régis e a Banda de Música de Conde. Ambas, são formadas por alunos da rede municipal e estadual de ensino, devidamente matriculados na Escola de Artes de Conde. A maior parte dos professores de música também compõem esses grupos. A banda de música vem, ao longo de seus 10 anos de atividade, promovendo a formação musical e a inclusão social.

A prática de canto coral no município de Conde também é bastante ativa, reunindo funcionários da prefeitura, professores, idosos, crianças e a comunidade em geral. Iremos nos concentrar no período entre os anos de 2007¹⁸ a 2011, este último por ser o ano em que foi realizada a minha pesquisa de campo.

Em 2007, enquanto professora de educação musical da prefeitura municipal de Conde, criamos o Coro Infantil do Núcleo de Cultura do município. Dentro dessa proposta também eram incluídos o acompanhamento de flauta doce, oficina também ministrada por nós, o uso de violão e instrumentos de percussão. Esse grupo permaneceu ativo até o ano de 2010, quando nos afastamos para desenvolver pesquisa de Mestrado em Educação Musical pela Universidade Federal da Paraíba.

Pela iniciativa do Prof. Célio Leonel, coordenador adjunto do Núcleo de Cultura de Conde, foi criado em 2010 o coral dos professores e funcionários do município, mas o grande número de faltas de seus integrantes inviabilizou o projeto. No ano seguinte, em 2011, ele assumiu a regência do grupo da terceira idade da igreja católica da cidade. A cidade conta ainda com o coral de uma igreja evangélica.

Com a efetivação da criação da Escola de Artes de Conde, em março de 2011, foram convocados novos professores do concurso municipal de 2007. Dentre eles, a profª Sara Martins, especialista em técnica vocal, que reativou o coro infantil e criou o coral adulto da Escola de Artes de Conde. Ela permanece como professora de técnica vocal e regente do coro, mas, atualmente, apenas o coro infantil continua em plena atividade.

¹⁷ As informações sobre o grupo Jacoca foram tiradas do endereço eletrônico <<http://grupoparafolcloricojacoca.blogspot/p/histórico.html>>. Acesso em: 16 de out. 2012.

¹⁸ Este recorte inicia-se em 2007 por ser o ano da criação do Coral Infantil do Núcleo de Cultura – Conde.

Como pudemos observar, na cidade de Conde o movimento musical na área de canto coral tem despertado o interesse de pessoas diversas, de várias faixas etárias, de credos e objetivos distintos, contribuindo, de alguma forma para o fomento e seu desenvolvimento e de outras práticas musicais.

Este é o atual panorama artístico cultural da cidade de Conde, não sendo definitivo nem conclusivo, mesmo porque a cada dia surgem novos grupos e artistas individuais que falam das manifestações culturais nas suas mais diversas linguagens, quer sejam musicais, teatrais, plásticas ou artesanais.

3.2 O Programa Mais Educação no Município de Conde

No município de Conde, podemos encontrar o Programa Mais Educação em várias escolas da rede municipal de ensino e também na rede estadual. No entanto, como nossa pesquisa se concentra nas práticas musicais dentro do programa em escolas estaduais, direcionaremos nosso foco para este caminho.

Antes de iniciarmos nossa pesquisa de campo, entramos em contato com Alzenira Araújo, coordenadora interlocutora responsável pelo programa em escolas estaduais. Ao nos indicar uma lista com os nomes das escolas atendidas e seus respectivos municípios, nos interessamos pelo município de Conde, por ser funcionária da Secretaria de Educação da referida cidade e saber tão pouco sobre ela.

Partimos para a escola no dia 14 de setembro de 2011, onde entramos em contato com a diretora da escola, que nos recebeu orgulhosa do ingresso da escola no programa. Ao relatar o nosso interesse em pesquisar as oficinas de música no estabelecimento, foi muito solícita, o que nos deixou bastante à vontade para procurar a professora comunitária¹⁹ e colher mais informações sobre as oficinas em questão.

Voltamos na semana seguinte, ou seja, no dia 21 de setembro de 2011, no horário em que as oficinas de música funcionavam, quando provavelmente iríamos encontrar a professora comunitária. Ao encontrá-la, também fomos muito bem recebidas; logo nos convidaram para conhecer a sala do Mais Educação, bem como o material que foi adquirido, tanto para as aulas

¹⁹ Optamos por adotar a nomenclatura *professora comunitária* por constar no Manual da Educação Integral em Jornada Ampliada para Obtenção de Apoio Financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Educação Integral, no Exercício de 2011. No entanto, nas escolas em que realizamos a coleta de dados, o mais comum é a sua identificação como *coordenadora do Mais Educação*.

de música quanto para as demais oficinas. A sala era bem pequena, mas extremamente organizada. O material disponível para as oficinas de música eram: um violão, cadernos, lápis, borrachas, pastas catalográficas para o coral e alguns instrumentos de percussão – como atabaque, triângulo e chocinhos. A banda fanfarra utilizava os instrumentos já existentes na escola.

Em seguida, fomos conhecer os espaços destinados ao Mais Educação, começando pela sala de informática, depois a horta e, por último, o pátio, onde funcionavam as oficinas de desenho, canto coral, letramento e banda fanfarra. No mesmo dia conhecemos o monitor de canto coral, conseguimos seu consentimento para participar da pesquisa e já começamos as observações. Marcamos então um novo encontro para conhecer o monitor da banda e colher a devida autorização escrita para observação das aulas por um período de 8 (oito) semanas, visto que tanto a gestora escolar quanto a professora comunitária já haviam assinado os seus termos de consentimento.

Antes de começarmos as observações, procuramos mais informações sobre como esse programa chegou às escolas estaduais do município de Conde. A professora comunitária informou que a escola A foi a primeira da rede estadual a implantar o Mais Educação naquela cidade e que, pelo menos até aquele ano de 2011, continuava sendo a única.

A escola A aderiu ao programa no ano de 2011, como descreve a Professora Comunitária A (2011, p. 2), em seu Plano de Desenvolvimento Mais Educação - Conde/PB:

Em junho de 2011 a diretora [...] procurou informações sobre o programa no setor competente do MAIS EDUCAÇÃO na secretaria do estado, onde foi recebida por uma das coordenadoras que explicou o funcionamento do programa, a diretora mostrou interesse de trazer para a escola. No segundo momento adquiriu todo manual para leituras do funcionamento. Em Julho fui convidada pela diretora [...] para fazer parte dessa nova modalidade fazendo a coordenação do projeto na escola. Como já era sabedora desse projeto em outras escolas (municipais), aceitei sem muito pensar, sabendo eu que iria contribuir muito, criando um novo momento dentro da educação brasileira. (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011, p. 2)

A professora comunitária relatou que, após esse momento, ela e a diretora partiram para a escolha dos macrocampos, escolhendo as atividades a serem implantadas, levando em consideração a necessidade do alunado e a acessibilidade aos locais das mesmas. Assim, as oficinas escolhidas foram: letramento – que funcionava no pátio da escola – horta, pintura, canto coral, banda fanfarra e informática, esta última realizada no laboratório específico.

Vendo o plano de desenvolvimento do Mais Educação nessa escola de Conde, elaborado por essa professora comunitária, pudemos perceber que, nesse caso, a gestão da escola caminha junto na tomada das decisões que viabilizaram a sua adesão ao programa pois, como ela mesma afirma, “todo processo da escolha dos monitores e planejamento foram coordenados pela gestora escolar [...] e professora comunitária [...]” (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011, 3).

Em seguida, ambas prepararam um cronograma para discutir os critérios para escolha dos alunos e monitores que iriam participar do programa, seguindo as etapas: divisão das turmas do turno da manhã para atender a um número de 150 alunos; reunião da professora comunitária com os monitores de cada oficina para explicar a proposta do programa, e por fim, o envio de convite aos pais dos alunos selecionados para participarem de uma reunião com toda a equipe – ou seja, gestora escolar, professora comunitária e monitores – com o intuito de prestar os devidos esclarecimentos sobre o Programa Mais Educação. E assim, no dia 25 de agosto de 2011 ocorreu a reunião com os pais para explanação do programa e apresentação dos monitores.

É importante ressaltar o envolvimento e a satisfação da professora comunitária quando anuncia o início do projeto, em 01 de setembro de 2011, como descreve em seu plano de desenvolvimento

Alunos estão felizes, a cada dia se comprometem com o horário assimilando as dinâmicas de cada educador. Os monitores assumindo suas responsabilidades a partir da reflexão sobre a importância da vida para cada aluno. Professor comunitário planejando, executando, observando, compartilhando o desenvolvimento das atividades dos monitores. (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011, p. 4)

Em outubro de 2011, foi comemorado o Dia das Crianças na Escola A, ocasião em que houve a participação das oficinas de letramento e coral. Na primeira, foram produzidos textos sobre as crianças na escola, cujas histórias foram dramatizadas com apresentação de fantoches. O coral participou da culminância desta comemoração, apresentando duas músicas. Falaremos com mais profundidade desta e de outras apresentações no subitem 3.3.

No mês de novembro, conforme as informações encontradas no Plano de Desenvolvimento Mais Educação - Conde/PB, as oficinas seguiam com grandes progressos como podemos observar no quadro abaixo:

QUADRO 4

Ações desenvolvidas por cada oficina – novembro de 2011

OFICINA	AÇÃO
LETRAMENTO	Construção do dicionário da linguagem popular da cidade de Conde.
HORTA	Plantações, aguaceiras, e fazendo os lerões.
INFORMÁTICA	Aulas práticas com ferramentas básicas, usando o sistema operacional.
PINTURA	Aulas práticas com a construção das mandalas, árvore de Natal da entrada da escola com garrafas pets.
CORAL	Ensaios (aquecimento vocal, exercícios de solfejo, aula de teoria musical, incluindo alguns parâmetros do som, escrita da letra da música e prática de canto).
BANDA	Ensaios (aulas de teoria musical).

Fonte: Plano de Desenvolvimento Mais Educação – Conde/PB - PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011.

Ainda no mês de novembro, mais especificamente no dia 23/11/11, o coral realizou apresentação no evento Soletrando da EJA, da Secretaria de Educação Municipal de Conde, no salão paroquial da cidade.

No mês de dezembro, ainda em conformidade com as informações encontradas no Plano de Desenvolvimento Mais Educação – Conde/PB, elaborado pela Professora Comunitária da Escola A, as oficinas continuavam com grandes avanços, como podemos observar no quadro abaixo:

QUADRO 5

Ações desenvolvidas por cada oficina – dezembro de 2011

OFICINA	AÇÃO
LETRAMENTO	Ensaios da peça o nascimento de Jesus
HORTA	Colheita das hortaliças e plantações para amostra do dia 16/12/11
INFORMÁTICA	Construção dos folders ²⁰
PINTURA	Montagem da árvore de Natal, confecção das asas dos anjos do auto de Natal, acessórios dos reis magos , e recortes dos desenhos para montagem do cenário do nascimento de Jesus.
CORAL	Ensaios (aquecimento vocal, exercícios de solfejo, aula de teoria

²⁰ Este folder foi desenvolvido pelo monitor de informática e preparado juntamente com os alunos atendidos pelo programa, visando a divulgar o evento de encerramento e o Auto de Natal.

musical, incluindo alguns parâmetros do som escrita da letra da música e prática de canto).

BANDA	Ensaios (aulas de teoria musical).
-------	------------------------------------

Fonte: Plano de Desenvolvimento Mais Educação – Conde/PB - PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011.

O encerramento das atividades do Programa Mais Educação no município de Conde deu-se em pouco mais de três meses, pois teve início, como vimos acima, em 01 de setembro de 2011, culminando em 16 de dezembro de 2011.

Essa atividade já tinha sido programada desde a implantação do Mais Educação e conforme relato da professora comunitária em seu Plano de Desenvolvimento Mais Educação - Conde/PB:

PROCEDIMENTOS: Para executar o evento não foi fácil, houve uma grande união por parte dos alunos monitores e o professor comunitário, todo esse corpo se manteve firme em seu objetivo. A professora comunitária fez os ofícios convidando a coordenação do MAIS EDUCAÇÃO do estado para se fazer presente ao evento. Ao Prefeito para que ele disponibilizasse o local e a iluminação. À polícia militar e guardas municipais para segurança do evento. Parceria com a secretaria municipal de cultura do Município pedindo instrumentos emprestados, fazendo rifas para comprar o fardamento do coral, e dos reis magos. Convidamos o professor [...] da Escola João Gomes Ribeiro (município) para fazer a locução, e como também o pedido de apoio ao Sistema J.A de comunicação, com a divulgação do evento em seu blog a postagem na rádio comunitária seguido por duas semanas, e o carro de som no momento do evento. (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011, p.12).

Notamos claramente em cada etapa deste plano de desenvolvimento, e na própria prática de algumas atividades que observamos, o envolvimento, a organização e a articulação da professora comunitária com os diferentes atores sociais envolvidos nesse processo.

O evento de encerramento, ocasião em que estivemos presentes, foi realizado na praça pública da cidade e teve uma boa participação da comunidade. Iniciou-se com pouco mais de 15 minutos de atraso e teve a abertura com a vice-diretora da Escola A, que deu as boas vindas aos condenses e convidados, destacando a importância de um programa como o Mais Educação dentro do ambiente escolar.

Por todo o espaço da praça havia tendas com amostras dos trabalhos realizados nas oficinas de letramento, horta, pintura, bem como o folder preparado na oficina de informática com a programação das atividades de encerramento.

As apresentações foram muito aplaudidas pelo público e envolveram diretamente as oficinas de letramento, com a preparação cênica do texto Nascimento de Jesus, para o Auto de Natal, de pintura, com a confecção de adereços, cenários e maquiagem, canto coral e banda fanfarra com a execução das músicas. No entanto, percebemos que a banda não estava composta com alunos do programa, pois segundo o monitor desta oficina, a escola ainda não tinha recebido os instrumentos e, de todo modo, três meses é pouco tempo para que os alunos já tivessem condições de executar as músicas natalinas escolhidas.

No evento, o coral estava de fato com todos os alunos participantes do programa, contando com um número aproximado de 35 componentes. Usavam calça ou saia jeans e blusa ou camisa branca para a solenidade, todos com as letras das músicas em pastas e posicionados de forma organizada. A afinação estava boa para o pouco tempo de ensaio; notava-se que esse ponto foi bem explorado pelo monitor²¹. A banda fez todo o acompanhamento na execução das músicas e boa parte dos arranjos foram feitos pelo monitor da oficina de canto coral.

Após a apresentação, a professora comunitária fez um agradecimento aos presentes, destacando o apoio recebido para a viabilização do evento. Falou que, para concretizar um projeto deste porte, é preciso traçar objetivos focando no resultado final. Destacou os resultados positivos vistos na expressão orgulhosa de cada aluno por ter participado do projeto levando mensagens de amor e esperança para a comunidade condense. Para concluir, ressaltou que o Programa Mais Educação veio somar às atividades já desenvolvidas na escola e que os alunos que permanecem na escola estavam menos vulneráveis a serem levados para caminhos obscuros.

Para finalizar este item destacamos também do Plano de Desenvolvimento Mais Educação - Conde/PB (2011, p. 17) uma nota elaborada pela professora comunitária referente aos meses de setembro a dezembro de 2011, que destaca que “o projeto teve uma importância fundamental no processo de aprendizagem, além de ampliar o conhecimento sobre os dados e informações gerais, deu a oportunidade de interagir com os professores e diretores da escola”. Além disso, “todas as oficinas tiveram bons resultados, com compromisso, respeito e muita responsabilidade, os alunos observados mudaram de comportamento, eles se preocupavam com a alimentação, a quantidade certa para não desperdiçar, educavam os menores para deixar pratos e copos nos locais certos”. O documento ressalta ainda que:

²¹ No item 3.3.2 daremos maiores detalhes sobre como o monitor trabalhava essa questão nos ensaios.

Em sala de aula o momento era de preocupação em participar das aulas e obter notas boas, o nosso objetivo neste primeiro momento foi alcançado [...]. A valorização da formação humana foi alcançada dentro das dimensões tanto física, psíquica, afetiva, social, e emocional. Estamos trabalhando para que eles vivam no mundo melhor sem violência e sem drogas (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011, p. 17)

3.3 A Oficina de Canto Coral na Escola A

3.3.1 Caracterizando a Escola A

A Escola A está localizada no loteamento Carnaúbas, na zona urbana do município de Conde, situado a cerca de 20 km ao sul de João Pessoa. A seu lado direito temos um campo de futebol e em suas mediações encontram-se um posto médico e uma farmácia. O transporte público coletivo atende a essa comunidade. A escola também recebe alunos da zona rural, que são transportados pelo ônibus escolar. O primeiro ano letivo foi iniciado no dia 29 de janeiro de 2001, apesar de a escola já estar pronta para receber os alunos desde o mês de novembro de 2000.

Conforme depoimento da professora comunitária do Programa Mais Educação na escola, em seu relatório final de estágio supervisionado do Curso de Ciências Biológicas a Distância pela Universidade Federal da Paraíba:

A escola atende as turmas de 1º ao 9º ano, do ensino fundamental, e Educação de Jovens e Adultos em dois seguimentos. A escola tem uma parceria com o PSF que faz a higiene bucal mensalmente no alunado de 1º ao 5º ano. Foi uma conquista da comunidade. A obra foi realizada no período de 1997 a 2000, a construção foi feita de alvenaria, e revestida com cerâmica. O inicio das atividades escolares ocorreram em novembro de 2000. Pelo decreto nº 21.440, de 01 de novembro de 2000. (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011, p. 7)

Conforme observamos e pelas informações fornecidas pela professora comunitária do Mais Educação, a escola possui uma boa estrutura física, com seis salas amplas e arejadas. Tem uma diretoria, uma secretaria, um almoxarifado, com o material didático entre outros materiais e equipamentos, uma sala de professores, uma sala de aula para alunos com necessidades especiais, que segundo a gestora escolar, está provida com todo equipamento e materiais necessários, uma sala de leitura, um amplo pátio externo, quatro banheiros

femininos e quatro masculinos, dois para alunos com necessidades especiais, dois para os professores, sendo um masculino e outro feminino, o que totaliza 13 banheiros em todo espaço escolar, uma cozinha e uma cantina que funciona no horário do intervalo oferecendo a merenda escolar. Possui também uma área coberta grande e dispõe de terreno, que segundo a gestora escolar será destinado à construção de uma quadra poliesportiva.

Como as demais escolas públicas, a Escola A recebe recursos financeiros do Governo Federal através de programas como o PDDE e o PNAE. Conforme depoimento da professora comunitária em seu relatório, “a escola é transparente, faz as licitações com toda comunidade escolar, expõe as prestações de conta nas reuniões de pais”. (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011, p. 8)

Em 2011, conforme os dados encontrados no relatório final de estágio supervisionado do Curso de Ciências Biológicas a Distância pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) da professora comunitária do Mais Educação na escola, os alunos matriculados totalizaram um número de 814 alunos distribuídos em três turnos, ou seja, manhã, tarde e noite.

Com relação à formação dos professores encontramos também no relatório da professora comunitária, informações gerais sobre toda a equipe envolvida no processo educativo. Segundo ela, essa unidade de ensino tem um intérprete da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS), com formação na Fundação Nacional de Assistência ao Deficiente (FUNAD), uma psicopedagoga na sala de inclusão, também com formação na FUNAD, 25 professores em sala de aula com graduação e especialização e cinco professores que não terminaram a graduação. A gestora e a vice-gestora escolar atendem também pela coordenação e orientação pedagógica.

Quanto à questão do relacionamento entre os pais e a comunidade escolar, destacamos a fala da professora comunitária em seu relatório final do estágio supervisionado do Curso de Ciências Biológicas a Distância pela UFPB, a qual destaca que:

Os gestores juntos com o Conselho Escolar, e professores fazem reunião a cada término dos bimestres, não possui Associação de Pais e Mestres. Os pais mostram interesse em participar das reuniões, como toda escola existe a ausência dos pais que mais se necessitam presentes. A escola sempre cede o seu espaço para a comunidade, desde que seguido todo o processo legal. O grande desafio é o de conscientizar os pais de que a escola não educa sozinha e que depende também de toda a comunidade. (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, 2011, p. 8)

O planejamento escolar é feito de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP-2009/2010) da escola, que se propõe a, dentro de uma visão democrática, centrar-se em fornecer um ensino de qualidade que contribua na formação da cidadania. (ESCOLA A, 2009/2010)

3.3.2 Descrições das práticas desenvolvidas

Na Escola A, estavam sendo ofertadas durante o 2º semestre de 2011, na área de música, as oficinas de banda fanfarra e canto coral somente no turno da tarde, com turmas do 5º ao 9º ano. Essas oficinas, bem como outras do Programa Mais Educação, iniciaram suas atividades na Escola A, a partir do segundo semestre de 2011, atendendo a 150 alunos.

A princípio, pretendíamos observar as duas oficinas de música oferecidas na Escola A. No entanto, em conversa com a professora comunitária, soubemos que o monitor de banda fanfarra estava trabalhando apenas com aulas de teoria musical enquanto esperava o kit de instrumentos a ser enviado pelo governo federal. Assim, concentrarmos nossa coleta de dados na oficina de canto coral.

Na Escola, as aulas da oficina de canto coral ocorriam duas vezes por semana, nas quartas e quintas-feiras, sendo seis horas/aula semanais, três horas na quarta e três na quinta, das 13h às 16h com intervalo para o lanche, atendendo a cinco turmas no período da tarde, com alunos de turmas do 5º ao 9º ano.

O Monitor A relatou que, quando iniciou as atividades da oficina tinha mais de 100 alunos, mas que, após algumas semanas, esse número caiu para uma média de 60 alunos que frequentavam regularmente. A faixa etária variava entre 11 e 14 anos. No entanto, no período em que estivemos observando suas aulas, o número de alunos assíduos, variava entre 20 e 43. Essa informação sobre o número de alunos da oficina de canto coral na Escola A é bastante relevante, pois a proposta do Mais Educação é atender a um número de até 30 alunos por turma. Percebemos, então, que nesta escola, o número de alunos atendidos está dentro da média do proposto pelo programa.

Voltando à prática de canto coral na Escola A, as aulas e ensaios eram realizados no pátio, espaço aberto compartilhado muitas vezes com outro monitor. Os recursos materiais utilizados para as aulas eram precários, apenas um quadro negro, onde era copiada a letra das músicas trabalhadas e giz. Os alunos ficavam em carteiras e nas arquibancadas laterais. Apesar das dificuldades, não foi percebida falta de interesse por parte do alunado que copiava

a letra enquanto esperava pela parte prática. O monitor, na maioria das vezes, não utilizava nenhum acompanhamento instrumental e, mesmo no aquecimento vocal e na prática do solfejo, mostrava um bom domínio da técnica e afinação vocal. Pela sua própria vivência já que trabalhava com coral a quatro vozes na igreja desde os 11 anos, ele fazia questão de trabalhar exaustivamente a afinação vocal.

O repertório utilizado partia de músicas conhecidas pelos alunos e que atendiam também o calendário de datas comemorativas, de acordo com o projeto político pedagógico da escola. O material que o monitor utilizava eram os livros de teoria musical indicados por sua antiga professora e as partituras da biblioteca de sua igreja.

O Monitor A ensaiava a música *Como é grande o meu amor por você*, de Roberto Carlos, já procurando a divisão de vozes. A professora comunitária nos informou que alguns instrumentos não seriam usados na oficina de canto coral, até mesmo atendendo ao pedido do monitor que queria enfatizar a prática de coro, ressaltando a voz e suas divisões, por isto ele não via sentido em utilizar os instrumentos de percussão que constavam do kit do MEC para esta oficina²².

Após a música, o monitor de canto coral iniciou um exercício teórico que ele chamou de “solfejo da nota”, explicando alguns elementos de teoria musical, como clave, pauta, nomes das notas e escala de DÓ Maior.

Muitas turmas estavam juntas e o barulho era grande, pois, além das três turmas, o espaço ainda estava sendo dividido com a oficina de desenho. Apesar disto, grande parte das crianças parecia bastante envolvida. A aula prosseguiu com o solfejo da escala de DÓ Maior, com dois tempos para cada nota. O monitor é bastante rigoroso com a questão da afinação e com a disciplina.

No nosso segundo encontro, no dia 22 de setembro de 2011, o Monitor A iniciou a aula com exercícios de vocalização, sem instrumento algum para o acompanhamento. A concentração dos alunos era bem pouca, mesmo assim, estavam todos sentados. Compareceram cerca de 43 alunos. O segundo exercício foi o do “besourinho²³” e a turma ficou mais descontraída, rindo bastante da situação. Tudo parecia novidade para eles. Em seguida, foi feito o terceiro exercício de solfejo da escala de dó maior.

Nesse momento, o Monitor A fez uma pausa para uma conversa informal com os alunos, onde falou sobre o Programa Mais Educação, o uso dos instrumentos, focalizando que

²² Ver tabela 1, subitem 1.3.

²³ O monitor realizou este exercício pedindo que todos soprassem com os lábios semicerrados, imitando o som de um motor de motocicleta.

todos teriam oportunidade de experimentá-los, mas, nas apresentações, apenas alguns iriam acompanhar o coral, pois o foco era o canto e era isso que eles precisavam aprender. Continuando a aula, perguntou para a turma: O que é música? Ninguém se arriscou a responder e ele a conceituou como “A arte e a ciência das notas por meio de sons musicais”. Com esse fato, podemos perceber que essa é uma visão de música limitada ao sistema tonal, baseado nos moldes europeus.

Em seguida, trabalhou alguns parâmetros do som, como a altura. Em poucas aulas, alguns alunos já estavam tendo um bom aproveitamento quanto aos elementos da teoria musical. E o Monitor A passou para o quarto exercício, que foi o de reconhecimento de algumas notas musicais na pauta. Ele utilizou notas até o V grau de DÓ Maior, fazendo exercícios com intervalos de terça e também por graus conjuntos. Foi observada, por parte do monitor, uma grande preocupação em manter o ritmo e a pulsação. Os alunos não dispunham de cadernos de música e a pauta era improvisada em cadernos normais, com a ajuda de régua.

Nas observações que se seguiram, não houve grandes mudanças na condução das aulas na oficina de canto coral na Escola A. O monitor geralmente fazia um aquecimento vocal; exercícios de solfejo; expunha sobre alguns elementos de teoria musical; copiava as letras das músicas no quadro negro e, por fim, partia para a prática de canto.

Como não pudemos observar a aula do dia 06 de outubro, no dia 13 de outubro tivemos uma grata surpresa, pois estava para começar uma festa em homenagem ao Dia da Criança e o coral iria fazer sua primeira apresentação em público.

O relógio já contava 13h27 e o monitor de canto coral ainda não tinha chegado. No entanto, os alunos estavam esperando no pátio, todos de blusa ou camisa branca para padronizar a roupa. Percebemos que uma das alunas segurava muitas pastas colecionadoras e lembramos que a professora comunitária já tinha mencionado que esse material não constava na lista de materiais do Mais Educação, mas, para ela e o monitor, estas pastas eram fundamentais para que as crianças pudessem se apresentar bem.

Todas as turmas foram convidadas para assistir a apresentação e logo após a palavra da professora de educação física (mestre de cerimônia e coordenadora das brincadeiras) a professora comunitária deu por aberto o evento, apresentando o Coral Mais Educação da escola, que apresentou as duas músicas preparadas para a ocasião, que foram *É preciso saber viver* e *Como é grande o meu amor por você*, ambas de Roberto Carlos. Ele acompanhou ao violão o grupo, que tinha 32 alunos, enquanto duas alunas tocavam clavas, procurando marcar a pulsação.

O grupo parecia acanhado e quase não se ouviam as vozes de alguns alunos. A professora de educação física pôs o microfone para alguns alunos cantarem. Alguns se escondiam, outros cantavam, alguns afinados, outros nem tanto. Após a apresentação os monitores reuniram-se com a professora comunitária para o planejamento para o dia dos professores.

A partir da nossa quinta observação, o monitor passou a ensaiar músicas natalinas como *Bom Natal, Noite Feliz e A Paz*, essa última é uma versão do grupo Roupa Nova para a música original de Michael Jackson. Este repertório fazia parte de uma programação para o mês de dezembro, que previa ainda uma exposição na praça da cidade para mostrar a produção dos quatro meses do Programa Mais Educação na Escola A.

Aspectos como a postura, também eram trabalhados pelo Monitor A. Em uma de nossas observações, realizada no dia 17 de novembro, em que compareceram 30 alunos, ele pediu que todos ficassem de pé, braços soltos, olhando para frente. O monitor fez uma comparação com o coral da UFPB e a Orquestra Sinfônica da Paraíba, mencionando que, nas apresentações, a orquestra fica na frente e o coral atrás. Em seguida, ele pediu que os alunos se posicionassem nos degraus do pátio, onde estava acontecendo as aulas, sendo formadas três fileiras de 10.

Em uma de nossas observações (realizada dia 17/11), constatamos que, enquanto os alunos copiavam, o Monitor A tocava seu clarinete, um dos instrumentos de sua prática musical. Com o referido instrumento ele fez a introdução da música e acompanhou o coro até o final. No entanto, o grupo não conseguiu acompanhá-lo, pois, a tonalidade utilizada não estava adequada à faixa etária dos alunos. Apesar da destreza na condução das aulas na oficina de canto coral, o Monitor A não percebeu que o grupo não conseguia segui-lo. Por isto, a questão da afinação, que ele tanto prezava, ficou comprometida.

Nossa sétima observação foi realizada no dia 1º de dezembro. Eram 13h25 quando o Monitor A chegou, iniciando a aula explicando seu atraso e já justificando que o grupo de músicos que iria acompanhar o coral não pode ir, pois ele não tinha preparado os arranjos a tempo. O número de alunos que compareceram a esta aula foi 25.

Nesse dia, ele falou sobre os finais de frase e pediu para que o grupo se orientasse pelos seus gestos para fazer um prolongamento das notas finais. Com os braços abertos explicou que esse gesto significaria a fermata, ou seja, o prolongamento das notas finais. Até então, os alunos não conheciam esse termo, mas o seguiam conforme a indicação de seus sinais. Percebemos que o monitor possui certo conhecimento de elementos da teoria musical, mas para o grupo não nos pareceu claro essa explicação dele sobre a fermata. Aparentemente,

eles apenas respondiam a um estímulo provocado pelo monitor, sem, contudo, internalizar esse conceito musical.

No entanto, aparentemente todos estavam bastante satisfeitos com o resultado dos ensaios, pois as músicas já faziam parte do cotidiano dos alunos. Por isso, mesmo quando o monitor interrompia os ensaios, eles continuavam a cantar com muito entusiasmo. Isto nos leva a crer que a montagem de um repertório conhecido, o acesso à interpretação, a participação nos ensaios podem desenvolver fatores como bom desempenho, motivação e empolgação, podendo proporcionar um bom trabalho de educação musical. Nossa oitava e última observação foi no dia 16 de dezembro, ocasião em que foi encenado o Auto de Natal, com o encerramento das atividades do Programa Mais Educação naquele ano. Compareceram 34 alunos a esta apresentação.

No próximo capítulo, abordaremos as práticas musicais, desenvolvidas na oficina de canto coral na Escola B, revelando outra realidade. Com isso, será possível traçar uma discussão sobre os diferentes modos como tem sido realizada a oficina de canto coral nesses contextos.

CAPÍTULO IV – PRÁTICAS MUSICAIS NA ESCOLA B EM JOÃO PESSOA

4.1 João Pessoa: Contextualização Histórica e Cultural da Cidade

O município de João Pessoa, capital paraibana, foi fundado no dia 05 de agosto 1585, pelos portugueses. Em virtude de ser esse o dia dedicado a Nossa Senhora das Neves, a cidade recebeu o nome de Felipéia de Nossa Senhora das Neves, em homenagem também ao Rei Felipe da Espanha e a santa passou, a partir dessa data, a ser sua padroeira²⁴.

Após este fato, a cidade recebeu muitas outras denominações antes de chegar à atual. Em 26 de dezembro de 1634 foi chamada de Frederikstadt ou simplesmente Frederica, em homenagem ao príncipe holandês, Frederico Henrique. Em seguida, recebeu o nome de Parayba, no retorno ao domínio português, em 1º de fevereiro de 1654. E em 4 de setembro de 1930, passou a se chamar João Pessoa, em homenagem ao Presidente do Estado, assassinado em Recife.

Nesta cidade, está localizada a Ponta do Seixas, que é o ponto mais oriental das Américas e, por este fato, João Pessoa ficou conhecida como a Porta do Sol, por ser, o lugar do Brasil onde o sol nasce primeiro. Possui uma extensão litorânea de aproximadamente 24 quilômetros, com nove praias só no município, tais como Tambaú, Cabo Branco, Manaíra, entre outras, fora as localizadas na região metropolitana que compreende os municípios de Bayeux, Cabedelo, Conde, Cruz do Espírito Santo, João Pessoa, Lucena, Mamanguape, Rio Tinto e Santa Rita e Lucena²⁵.

²⁴ Todas as informações sobre aspectos históricos e geográficos do município de João Pessoa, capital paraibana, podem ser encontrados no endereço eletrônico: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel.php?codmun=250750#>>. Acesso em: 16 nov. 2012. Ver também Rodrigues (2002, p. 18).

²⁵ Conforme a Lei Complementar Estadual da Paraíba nº 59 de 30 de dezembro de 2003, em seu Cap. I – Art. 1º. Disponível em: <http://pt.wikisource.org/wiki/Lei_Complementar_Estadual_da_Para%C3%ADba_59_de_2003>. Acesso em: 16 fev. 2013.



Figura 2 - Localização de João Pessoa na Paraíba.

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2012.

Conforme os dados do IBGE, a estimativa populacional para o município de João Pessoa, até o final do ano de 2012, deveria chegar a 742.478 habitantes para uma área de 210.551 km², com uma densidade demográfica de 3.526,36 habitantes por km².

João Pessoa é uma cidade com grande potencial turístico, pois, além das belas praias e da boa qualidade de vida, oferece muitas opções de cultura e lazer tais como o Farol de Cabo Branco, recife de Picãozinho, Lagoa do Parque Solon de Lucena e a Estação Ciência Cabo Branco. O município conta ainda com cerca de dez localidades históricas, dentre as quais destacamos a Casa da Pólvora e o Hotel Globo, das cinco igrejas do centro histórico, três são tombadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), parques como o Parque Arruda Câmara (Zoológico), monumentos como o Farol de Cabo Branco, centros de educação e cultura, a exemplo do Centro Cultural São Francisco, museus, teatros, shopping centers e centro comerciais, cinemas e galerias de arte.

Na área da educação possui três instituições públicas de ensino superior que são a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e o Instituto Federal da Paraíba (IFPB), além de várias instituições pertencentes à iniciativa privada, a exemplo do Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ), que é o mais antigo e consolidado centro universitário da capital.

4.1.1 O canto coral na cidade de João Pessoa

A história do canto coral na cidade de João Pessoa é bastante antiga e se confunde com a própria história do canto orfeônico na Paraíba, conforme explicitamos de forma mais aprofundada no item 2.2.1.

Para não fugir do foco de nosso trabalho, destacaremos apenas alguns dos muitos fatos importantes para o movimento da prática vocal na capital. Um dos marcos de grande relevância para esta modalidade artística foi, sem dúvida, a criação do Departamento de Música da Universidade Federal da Paraíba (DEMUS) em 1978. O DEMUS criou, no ano de 2006, entre outras, a habilitação em canto (UFPB, 2006).

No final da década de 1950, chegou à Paraíba o maestro Pedro Santos, que foi o fundador do Coral Universitário da UFPB. Em visita ao site da Pró-Reitoria de Extensão Cultural (PRAC), o grupo foi criado em 1961 e denominado Gazzi de Sá a partir de 1983, e está diretamente ligado à Coordenação de Extensão Cultural (COEX) da PRAC. Além de seu fundador, o Coral Universitário foi dirigido sucessivamente pelos maestros Arlindo Teixeira, Clovis Pereira, José Alberto Kaplan, Eli-Eri Moura, Antônio Carlos Batista Pinto Coelho (Tom K), Carlos Anísio. Atualmente, está sob a regência do maestro Eduardo Nóbrega, que busca a integração entre a música e o teatro, tendo como coordenador musical Tom K e direção cênica de Eleonora Montenegro, todos três professores do Departamento de Educação Musical da UFPB (UFPB, 2013).

Outro importante expoente para a prática vocal em João Pessoa é o Coral do Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ) que, conforme informações divulgadas no site desta instituição, foi fundado em maio do ano de 2001, numa iniciativa do Reitor Marcos Augusto Trindade. O grupo é formado por alunos de vários cursos desta instituição universitária e também por membros do corpo docente. O coral tem se apresentado em diversos eventos, como encontros e festivais de coros estaduais e também de cunho nacional.

Atualmente, um exemplo da importância da prática coral na cidade é o Festival Paraibano de Coros (FEPAC), o qual se repete desde o ano de 2002, sob a coordenação do professor Eduardo Nóbrega. O evento é realizado pelo Governo do Estado, em parceria com a UFPB e empresas da iniciativa privada.

Conforme informações obtidas no site do governo estadual, no ano de 2012 o festival foi realizado no período de 19 a 22 de setembro e reuniu 45 corais, de oito Estados e do Distrito Federal. Deste total, 18 corais pertenciam à Paraíba, sendo, em sua grande maioria, sediados na cidade de João Pessoa.

Queremos lembrar ainda que este número se refere a dados oficiais, mas devemos levar em consideração, também, os inúmeros grupos paraibanos amadores e escolares que não participaram deste festival, a exemplo de corais de igrejas ou de escolas da rede particular ou pública de ensino, além de grupos corais vinculados a oficinas, como as do Programa Mais Educação, entre outros. Infelizmente, não dispomos de informações precisas que possam

configurar o número de grupos desta natureza, na cidade de João Pessoa e sua região metropolitana, mesmo porque não é este nosso objetivo neste estudo.

4.2 Contextualização do Espaço Estudado

A Escola B, criada em 26 de julho de 1915, está situada em uma avenida de um bairro urbano próximo ao centro da cidade de João Pessoa, capital da Paraíba, que tem um grande tráfego de veículos, sobretudo em horários de pico. Nesta época, esse bairro tinha uma importância considerável, visto que a cidade nasceu no centro da cidade. Em suas mediações encontram-se um hospital público, postos de saúde, farmácias, escolas da rede privada de ensino, casas lotéricas, bancos, postos de gasolina, cartórios e uma série de serviços para a comunidade. Além disso, o bairro é atendido por um grande número de linhas do transporte público com destino a vários outros bairros da capital paraibana.

É uma escola de pequeno porte que possui cinco salas de aula, uma secretaria, uma diretoria, uma biblioteca, quatro banheiros, – sendo um masculino, um feminino, um para os funcionários e um para as pessoas com necessidades especiais –, uma dispensa para os alimentos, um depósito para material de limpeza, um depósito para livros usados, uma cozinha e um refeitório onde são servidos a merenda e o almoço, além de uma sala de informática. O prédio foi construído com dois ambientes, um térreo e outro no primeiro andar, ocupando todo o terreno destinado à construção. Não possui espaço externo nem quadra poliesportiva e, por este motivo, a direção da escola busca parcerias com outras escolas e demais locais disponíveis nas adjacências para que os professores que necessitam de um espaço externo – como o de educação física e os de algumas oficinas do Programa Mais Educação – possam exercer sua prática pedagógica.

Conforme o projeto político pedagógico (PPP) da Escola B, sua proposta pedagógica tem como finalidade ministrar o ensino fundamental e o ensino de jovens e adultos (EJA), priorizando a ação educativa, buscando refletir o compromisso político de coletividade da escola, o respeito à diversidade, buscando uma prática educacional democrática para a construção de uma escola de qualidade, voltada a atender as necessidades da comunidade. (ESCOLA B, 2011/2012)

Em 2011, ano de nossa coleta de dados, a escola contava com o corpo técnico administrativo formado pela diretora, vice-diretora, cinco funcionários responsáveis pela secretaria, 12 professoras com atuação em turmas do 1º ao 5º anos e EJA, um professor de

Educação Física (1º ao 5º anos), três inspetores escolares, duas bibliotecárias, sete auxiliares de serviços gerais, três porteiros e três vigilantes. Esses professores e funcionários eram, em sua grande maioria, prestadores de serviço temporários, não pertencendo, portanto, ao quadro efetivo da rede estadual.

Quanto à formação do corpo docente e demais funcionários, as informações encontradas no PPP da escola mostram que todos os professores possuem graduação em sua área de atuação, enquanto os funcionários têm apenas o ensino fundamental. Entretanto, ainda conforme esse documento, este fator não prejudica o envolvimento de toda a equipe nas ações pedagógicas desenvolvidas nesta instituição.

A comunidade escolar atendida é composta por crianças, adolescentes, jovens e adultos de baixa renda, pertencentes à classe trabalhadora. A principal fonte de renda das famílias atendidas pela escola está na coleta de material reciclável, o serviço doméstico e os valores repassados pelo Programa Bolsa família, do governo federal. O índice de violência neste bairro é alto e muitos alunos se envolvem no tráfico de drogas.

A participação dos pais no processo escolar de seus filhos na Escola B é muito pequena, de modo que, o PPP da escola propõe caminhadas solidárias com o intuito de propiciar um maior contato com esses pais e, consequentemente, buscar conscientizá-los de sua importância neste processo.

Conforme declaração da diretora, o planejamento escolar da Escola B, era realizado conforme as orientações do PPP do ano de 2011, utilizando a avaliação contínua como meio de verificar a aprendizagem, o aproveitamento e o desenvolvimento do educando. Este documento propõe, também, uma série de ações desenvolvidas bimestralmente ou durante todo o ano letivo, seguindo o formato da pedagogia de projetos²⁶, procurando envolver toda equipe pedagógica. Sobre esta modalidade pedagógica, Prado (2003) afirma que:

Na pedagogia de projetos, o aluno aprende no processo de produzir, de levantar dúvidas, de pesquisar e de criar relações, que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento. E, portanto, o papel do professor deixa de ser aquele que ensina por meio da transmissão de informações – que tem como centro do processo a atuação do professor –, para criar situações de aprendizagem cujo foco incide sobre as relações que se estabelecem neste processo, cabendo ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que

²⁶ Um dos grandes representantes dessa pedagogia de trabalho que hoje se denomina Pedagogia de Projetos foi John Dewey, filósofo norte-americano nascido no ano de 1859. Foi o primeiro educador a ressaltar a necessidade de valorização dos pensamentos e conhecimento dos alunos. Defendia que as ideias só eram importantes desde que servissem de instrumentos para resoluções de problemas reais e imediatos (RAMALHO, 1993, p.02).

está aprendendo, a partir das relações criadas nessas situações. (PRADO, 2003, p. 2)

Dentre estas ações propostas no PPP da Escola B, encontramos as que priorizavam a leitura e escrita, a cultura, a saúde e o bem-estar, os valores e o raciocínio lógico. Observamos que alguns destes projetos envolviam algumas oficinas do Mais Educação como a de canto coral, letramento e jornal, não havendo, pelo menos nesse texto, aquela distinção do que é da escola e o que é do programa.

O número de alunos atendidos pela escola no ano de 2011 chegou a um total de 235, divididos em 13 turmas, sendo cinco pela manhã (1º ao 5º ano), cinco à tarde (1º ao 5º ano) e três turma de EJA à noite. Podemos observar melhor como eram distribuídos estes grupos no quadro abaixo:

QUADRO 6

Distribuição dos alunos por série, turma e turno na Escola B

SÉRIES	Nº DE TURMAS	TURNO
1º ANO	02	MANHÃ/TARDE
2º ANO	02	MANHÃ/TARDE
3º ANO	02	MANHÃ/TARDE
4º ANO	02	MANHÃ/TARDE
5º ANO	02	MANHÃ/TARDE
EJA CICLO 1	01	NOITE
EJA CICLO 2	01	NOITE
EJA CICLO 3	01	NOITE

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola B, 2011/2012.

4.2.1 O Programa Mais Educação na Escola B

A Escola B aderiu ao Programa Mais Educação no ano de 2009 por iniciativa da diretora escolar que entrou em contato com a coordenação estadual e solicitou orientações sobre a implantação do referido programa. É a própria diretora que responde igualmente pela função de professora comunitária, acreditamos que pelo fato de esta escola ser de pequeno porte e ter, consequentemente, uma equipe também pequena.

Os macrocampos escolhidos pela diretora/professora comunitária foram acompanhamento pedagógico, com a atividade de línguas estrangeiras (inglês); esporte e lazer, com as atividades de futsal e xadrez tradicional; cultura e artes, com canto coral e grafite; e comunicação e uso de mídias, com a atividade de jornal escolar, levando em consideração segundo ela, o PPP, o espaço físico da escola e os interesses da comunidade escolar. Conforme as orientações para implantação do Mais Educação nas escolas, as atividades de letramento e matemática são obrigatórias dentro do macrocampo de acompanhamento pedagógico. No entanto, a diretora não mencionou a escolha dessas oficinas.

A oficina de canto coral funciona pela manhã e à tarde com um monitor para cada turno. Ambos não moram no bairro onde a escola está localizada e, de acordo com os relatos da diretora, foram selecionados através da abertura de inscrições na própria escola. Ela ressaltou a dificuldade em encontrar monitores para esta oficina, pela falta de mão de obra qualificada. Decidimos observar as aulas do monitor do turno da manhã, devido à nossa disponibilidade de horários.

A formação musical do Monitor B começou no início de sua adolescência, quando passou a se interessar pelo violão e guitarra. Por isto, decidiu estudar em uma escola especializada, prestando vestibular posteriormente para o Bacharelado em Música, com habilitação em violão erudito. Ele também trabalha como compositor, arranjador e técnico de gravação de CDs e DVDs.

Anteriormente, ele já tinha experiência com o Mais Educação em escolas do município de João Pessoa. Em sua entrevista, ressaltou a questão de não se sentir preparado para a sala de aula, pois, segundo ele, o curso de bacharelado em música não dá condições para exercer a prática pedagógica. Neste sentido, declarou ter como um plano futuro, cursar a licenciatura em música. Ele apontou também que, apesar de acreditar no programa, continua exercendo a função de monitor apenas por necessidade. (MONITOR B, entrevista em 11/12/2011).

4.3 A Prática de Canto Coral na Escola B

Nosso primeiro contato com a diretora da Escola B foi no dia 12 de setembro de 2011 por telefone. Marcamos uma visita para conhecer a escola e saber como estava o

andamento da oficina de canto coral, bem como conhecer seus monitores. Como mencionamos, nesta escola o Mais Educação tinha dois monitores para esta atividade, sendo que um atuava no turno da manhã e outro, à tarde. Nossa intenção era a de observar as práticas dos monitores da escola A e B apenas no turno da tarde, mas como o horário de ambos coincidia no mesmo dia, optamos em observar a oficina de canto coral da escola A no turno da tarde e a da Escola B no turno da manhã.

A diretora B nos recebeu com bastante atenção esclarecendo-nos sobre qualquer dúvida a respeito das oficinas do programa nesta escola. Informou-nos sobre o andamento geral do Mais Educação neste estabelecimento de ensino e, principalmente, sobre a oficina de canto coral. Como era justamente dia de aula de canto coral, perguntamos se era possível conhecer o monitor para que pudéssemos expor a proposta de nossa pesquisa, ao que rapidamente concordou, convidando-nos a ir até a sala de aula. Antes, porém, pedimos que assinasse o termo de consentimento, concordando com a realização de nossa pesquisa de campo.

A sala onde o monitor de canto coral se encontrava ficava no primeiro andar e, após nos apresentar, a diretora retirou-se. Em seguida, expliquei-lhe sobre nosso interesse em observar as aulas na oficina de canto coral e o Monitor B concordou em nos receber durante um período de oito semanas consecutivas. Ele nos pareceu muito solícito e adiantou que as aulas da oficina de canto coral ministradas por ele aconteciam uma vez por semana, no horário das 8h às 10h30, e deveriam atender a quatro turmas. Colhemos sua assinatura no termo de consentimento e, como a aula deste dia já estava perto de se encerrar, marcamos um novo encontro na semana seguinte.

Assim, voltamos no dia 19 de setembro de 2011 para começarmos nossas observações. Chegamos às 7h50 e procuramos a diretora B, que nos encaminhou até uma sala de aula do 3º ano, que não era a mesma em que tínhamos estado na semana anterior e que, como esclareceu a diretora, era destinada ao Mais Educação.

Como na ocasião estava sendo preparada uma apresentação para as festividades natalinas, as aulas giravam em torno de uma música referente a este repertório. O Monitor B distribuiu cópias da letra da música a todos, mas alguns alunos pareciam ignorá-lo e continuavam errando a letra. Tratava-se de uma versão da música *Noite Feliz*. Conforme reprodução abaixo.

Noite de Luz

*Noite de luz, noite de amor.
Tudo dorme ao derredor.
Entre os astros que espargem a luz.
Bela, indicando o menino Jesus,
Brilha a estrela da paz... 2x*

*Aleluia, Jesus nasceu.
Aleluia Jesus nasceu.
Jesus Cristo veio a nós, para ser o Salvador!
Jesus Cristo veio a nós, pra nos dar a salvação.*

A turma dispunha de instrumentos de percussão, como dois atabaques, quatro pandeirolas, dois afoxés, acompanhados pelo monitor ao violão. Apesar de o próprio ressaltar que apenas os alunos que tivessem facilidade em aprender os instrumentos iriam participar da bandinha do coral, percebemos que havia uma clara divisão por gênero: o atabaque, que era o instrumento mais disputado, só era tocado por meninos, enquanto que nas pandeirolas predominavam as meninas.

Os alunos não estavam concentrados e ainda faziam brincadeiras de mau gosto com o monitor e os colegas. Em nenhum momento se intimidaram com a presença de uma pessoa estranha na sala. O monitor estava visivelmente contrariado e parava vez ou outra para corrigir a letra, ritmo e andamento, demonstrando com a voz e instrumentos de percussão como ele havia preparado a música.

Por alguns minutos, o ensaio correu bem, com os alunos mais concentrados acompanhando o canto com os instrumentos. Estes estavam sendo revezados, pois eram poucos, de modo que alguns alunos ficavam na expectativa de poder tocar. Para atender a um número maior de crianças, o Monitor B pediu a uma delas que se encaminhasse à direção e solicitasse o restante dos instrumentos. Este fato, em vez de ajudar, surtiu efeito inverso, pois quando o aluno retornou, todos saíram do lugar tentando pegar um instrumento. Alguns desistiram de tocar, pois o instrumento que eles queriam já tinha sido pego por outras pessoas.

Neste momento, e sem haver uma conclusão da aula, o Monitor B olhou para o relógio e disse que já passava do horário de ir até a outra sala. Ele então recolheu os papéis com a letra da música e os instrumentos e, às 8h20, encaminhou-se para outra turma, dessa vez de 5º ano.

Na turma, a ansiedade de todos, ao ver os instrumentos, era muito grande e o monitor explicou que a prioridade era a prática vocal, o coral. Desse modo, os instrumentos

eram apenas para acompanhá-lo e não deveriam ser a estrela principal. Informou também que estava selecionando os alunos com mais facilidade para compor a bandinha de acompanhamento e, para isto, estava observando o comportamento de todos.

Após distribuir as letras da música entre os alunos, o Monitor B passou a cantá-la para que as crianças repetissem. Em seguida, mostrou como tocar os esquemas rítmicos. Os próprios alunos que já haviam aprendido mostravam aos outros a forma de acompanhamento. Aparentemente a segunda turma estava mais envolvida e ele encerrou a aula às 8h35.

Percebemos que a cada mudança de turma, um pequeno grupo acompanhava o monitor. Desse modo, ao observar as atividades deste dia, ficamos confusas com relação à identificação dos alunos que eram do programa e que estavam vindo no contraturno escolar e os que faziam parte das outras turmas. Então perguntamos quantos alunos ele tinha no total, em todas as turmas do Mais Educação, e nos informou que do programa havia no máximo 20 alunos em suas 4 turmas. Isso indica que, aparentemente, a proporção de alunos para cada turma era de cinco, o que representa um número muito pequeno com relação ao que é proposto nos documentos do programa. O monitor nos esclareceu que, por essa razão, a diretora havia lhe pedido para utilizar uma estratégia diferenciada, com o objetivo de atender a um número maior de alunos.

Em nossa segunda observação, no dia 26 de setembro, chegamos às 7h13 e o Monitor B ainda não tinha chegado. A Diretora B convidou-nos para aguardar em sua sala, onde esperamos por quase 15 minutos, até que descobrimos que ele já estava em sua sala há bastante tempo. Começamos a perceber que entre o monitor e a diretora não havia uma relação de diálogo. Fomos imediatamente a sala onde a aula de canto coral já ocorria. Havia 13 alunos e o ensaio começou com o monitor cantando a música, depois pediu para que todos ficassem de pé para fazer um aquecimento vocal e alongamento, com exercícios de respiração.

O monitor demonstrava e pedia que as crianças repetissem o exercício respirando, prendendo e soltando o ar em ‘ss’. O número de meninos era bem maior, mas geralmente eles não participavam das atividades solicitadas pelo monitor. O maior interesse deles eram os instrumentos de percussão usados para acompanhar o coro.

Os exercícios de alongamento consistiam em movimentos de ombros, pescoço e braços, cinco vezes para esquerda e cinco para direita. Após esta atividade, o monitor partiu para exercícios de articulação e vocalizes para aquecimento vocal. Percebe-se que o monitor tem conhecimento sobre as atividades que propõe com relação a aquecimento corporal e vocal. Esta primeira parte durou 15 minutos.

Apesar do esforço do monitor, sempre apareciam alguns alunos que, além de não participarem, atrapalhavam e o desrespeitavam, necessitando da intervenção da professora responsável pela turma. Eram 7h40, os instrumentos foram distribuídos e o ensaio da mesma música natalina começou com boca quiusa. Em outro momento, a música foi cantada com letra e acompanhamento, mas só por uma vez. Apenas oito alunos desta turma, junto com os do Mais Educação, participaram efetivamente. Eram 7h50, a aula para esta turma havia terminado. Notamos que, incluindo o tempo do aquecimento vocal e corporal, a aula para esta turma durou 25 minutos, sendo apenas 10 minutos de trabalho efetivo.

Às 7h53 o Monitor B inicia sua aula com a segunda turma, que tinha 10 alunos, sendo seis meninos e quatro meninas. O monitor cantou a música e não foi acompanhado por ninguém. A turma estava um pouco apática e o monitor pediu para que ficasse de pé, para “acordar” com o alongamento e aquecimento vocal. O alongamento foi trabalhado da mesma forma que com a primeira turma, mas o aquecimento vocal foi feito com intervalos em graus conjuntos de Dó a Sol, ascendente e descendente, depois com o arpejo (dó – mi –sol).

Os instrumentos de percussão não foram utilizados e alguns meninos resolveram acompanhar a música reproduzindo o ritmo, batendo nas carteiras. A música era dividida em duas partes, que diferiam quanto ao andamento (lento e rápido).

Para terminar, o monitor fez um exercício de percepção, ou seja, a música foi solada ao violão e, ao parar, a turma dizia em que parte da letra estava. O exercício foi repetido só que dessa vez o solo não foi tocado, apenas o acompanhamento. O grupo respondeu bem a este exercício.

Eram 8h20 quando o monitor iniciou sua aula na terceira turma, que pertenciam ao 5º ano. Era a mais participativa e envolvida. Tinha nove alunos da turma mais três do Mais Educação, pois estes últimos acompanhavam o monitor de sala em sala.

O monitor estava visivelmente satisfeito e motivado em estar com esta turma e iniciou a aula com alongamento dos ombros, pescoço e rosto. Em seguida, partiu para um aquecimento vocal utilizando vocalises ascendentes e descendentes até o V grau de dó maior, com os fonemas s, x, f, p, lá, cri, cro, hum e dru. Explorava intervalos de 2ª maior, passeava pela escala de dó maior até a sua 8ª e mudava para a tonalidade de sol maior, empregando seu arpejo. Noções de andamento e dinâmica, aplicados tanto aos vocalizes, quanto, posteriormente, em cima da canção natalina, também foram abordadas. Vale salientar que, conforme o monitor, os resultados positivos desses exercícios só eram conseguidos com a turma de 5º ano.

A afinação do coro era conseguida com muita facilidade com este grupo. Eles seguiam a música por repetição à altura em que o monitor cantava, a qual na maioria das vezes era feita por falsete. O fato é que, se o monitor cantava em registro agudo ou grave, era seguido pelo coro.

Quatro alunas do Mais Educação chegaram praticamente no final da aula, ou seja, às 8:50hs, mas ainda conseguiram pegar o final, que foi feito com um cânone a duas vozes. No decorrer da aula, o monitor repetiu várias vezes que essa era a melhor turma e que o coral estava ali e, se pudesse optar, ficaria só com os alunos que realmente estavam interessados em participar. Ao final da aula, a professora de classe assumiu sua turma e os alunos do Mais Educação seguiram o monitor para guardar o material.

Fizemos um total de sete observações nas turmas do Monitor B. Tínhamos previsto oito, mas ele faltou em uma das datas do nosso cronograma e não tivemos como compensar esse dia. Nas que se seguiram, constatamos que houve uma preocupação, por parte dele, em diversificar ao máximo as atividades musicais na oficina. Destacamos a seguir as principais práticas desenvolvidas pelo Monitor B no decorrer do período em que estivemos acompanhando suas aulas.

A partir de nossa terceira observação, a dinâmica de trabalho dessa oficina mudou novamente, pois, em dado momento, o monitor selecionou apenas os alunos das três turmas que tinham interesse em participar da apresentação natalina, formando assim, um único grupo.

Novamente, ele frisou para a turma, que o comportamento dos alunos era pré-requisito para permanência no grupo e que o critério de escolha dos alunos que iriam tocar na bandinha acompanhando o coro, seria feito pela observação da facilidade que cada um mostrasse em manusear os instrumentos e acompanhar o ritmo trabalhado.

O monitor também trabalhava questões de afinação, o que raramente conseguia, pois o grupo tinha uma grande dificuldade em reconhecer e repetir o som que ele executava ao violão. Procurando resolver esse assunto, fez vários exercícios de solfejo em diversas tonalidades e também exercícios de entrada na música.

Exercícios rítmicos foram feitos apenas com aqueles alunos que iriam acompanhar o coro na apresentação natalina. Enquanto isso, o restante dos alunos dispersava-se e fazia um enorme barulho. Por sua vez, atividades de notação musical tradicional, foram realizadas praticamente às vésperas do encerramento das aulas no final do ano, mas os alunos não se interessavam, pois aparentemente não eram informações significativas para eles.

O monitor sempre costumava dividir o grupo colocando de um lado da sala os alunos que estavam no coro e, do outro, os que estavam fazendo o acompanhamento com os

instrumentos. Vale salientar que durante todo o período de observações na oficina de canto coral da Escola B, de setembro a novembro de 2011, o monitor ensaiou apenas uma música, que aparentemente não era conhecida pelos alunos. Este fato foi, inclusive, comentado por um deles, que disse que gostaria de cantar músicas de seu cotidiano e executar nos instrumentos ritmos que pertenciam a seu universo. A nosso ver, para ele ou para os alunos em geral, aquela música e as atividades realizadas nas aulas não pareciam ter significado. Nesse sentido, aponta Souza (2004):

Aqui aparece claramente um aspecto a que os professores de música parecem ainda dar pouca atenção. A música ainda aparece como um objeto que pode ser tratado descontextualizado de sua produção sociocultural. Nos discursos e nas práticas ainda temos dificuldades de incluir todos aqueles ensinamentos das mais recentes pesquisas da área de musicologia, etnomusicologia e mesmo da educação musical. (SOUZA, 2004, p.8)

Essa autora acrescenta ainda que:

Como ser social, os alunos não são iguais. Constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas, e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados, no seu tempo-espacço. E nós, professores, não estamos diante de alunos iguais, mas jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos socioculturalmente, e imersos na complexidade da vida humana. (SOUZA, 2004, p. 10)

E este é um grande desafio, tanto para professores quanto para alunos, pois não haverá um processo educativo satisfatório, enquanto os professores não conseguirem articular os conhecimentos musicais com a realidade dos alunos. A chave é, portanto, conhecer o aluno, suas vivências musicais, associando-as ao currículo proposto pela escola.

Penna (2012a) faz uma reflexão sobre a arte como fenômeno universal, mas que se configura como uma linguagem culturalmente construída, diferenciando-se de cultura para cultura. Da mesma forma, a música também se diferencia de grupo para grupo, dependendo o seu grau de significação de nossa familiaridade com determinados modos de organização da linguagem. Dessa forma, a autora destaca que:

Exatamente porque a música é uma linguagem cultural, consideramos familiar aquele tipo de música que faz parte de nossa vivência; justamente porque o fazer parte de nossa vivência permite que nós nos familiarizemos

com os seus princípios de organização sonora, o que a torna uma música significativa para nós. (PENNA, 2012a, p. 23)

Diante da afirmativa dessa autora, lebramo-nos de certa ocasião em que o Monitor B ensaiava a música natalina *Noite de Luz* e, enquanto mostrava os esquemas rítmicos, um dos alunos executou, no atabaque, um ritmo de axé. Logo ele foi acompanhado pelos outros alunos que estavam com instrumentos e também por palmas. Todos estavam satisfeitos com aquela batida e alguns, inclusive, dançavam. No entanto, o monitor interrompeu-os pedindo que voltassem ao ensaio da música, pois a apresentação já estava muito próxima.

Acreditamos que, talvez, se o monitor tivesse partido dos conhecimentos dos alunos, do tipo de música familiar, próprio de suas vivências, poderia ter mais êxito ao apresentar algo novo. Das batidas dos alunos poderia surgir, inclusive, um novo arranjo para a música proposta pelo monitor, tornando-a bem mais significativa para eles.

No entanto, apesar dos percalços que o monitor afirmou ter passado, no dia 09 de dezembro de 2011, o resultado final foi mostrado em evento de encerramento das atividades do Mais Educação, na própria escola, apresentação esta descrita pela diretora da escola como muito positiva.

CAPÍTULO V – DISCUTINDO SOBRE AS PRÁTICAS MUSICAIS NAS ESCOLAS A E B

A partir deste capítulo, passaremos a estabelecer relações mais diretas entre as práticas de canto coral encontradas nas Escolas A e B, procurando também correlacioná-las com alguns estudos encontrados sobre a temática.

Iniciaremos nossa discussão falando sobre a questão da formação do Monitor B. Como vimos no item 4.2.1, este monitor possui curso de graduação na área de música (bacharelado) e diversas experiências na sua igreja, dando-lhe um bom embasamento para a prática musical. No entanto, ele mesmo reconhece que tem muita dificuldade em estabelecer a disciplina e o diálogo com os alunos. Neste sentido, durante a 4^a aula observada, ele comentou que sua formação foi muito deficiente na preparação para as práticas pedagógicas.

Durante todo o período em que estivemos observando as práticas pedagógicas do Monitor B e, mesmo na entrevista que nos concedeu, notamos que ele tem uma boa preparação musical e instrumental. Seu depoimento também reflete sua insatisfação com as turmas da Escola B, ao afirmar que “trabalho na mesma oficina em uma escola da rede municipal e lá funciona”.

Essa opinião formada sobre suas turmas na Escola B configura, em nossa opinião, uma desvalorização de suas turmas, na medida em que ele atribui o insucesso desse grupo apenas aos alunos, sem questionar sua própria prática. Assim, a turma chega a ouvir do monitor frases como “já era o tempo em que eu perdia o sono por causa de aluno. Hoje em dia nem ligo mais. Isso é cultural, infelizmente não há jeito para isso não”.

Apesar de o monitor não chegar a ser grosseiro com os alunos, pelo menos no período em que estivemos observando suas aulas, em nenhum momento percebemos alguma movimentação no sentido de estabelecer um diálogo e de realmente buscar conhecer os interesses dos alunos, para então atender às necessidades do grupo. Como alerta André (2010)

É preciso lembrar que a jornada escolar é realizada por indivíduos em relação, produtores e produto de determinados encontros e simultaneamente de desencontros. Os sujeitos, quando entram na escola, não deixam do lado de fora aquele conjunto de fatores individuais e sociais que os distinguem como indivíduos dotados de vontade, sujeitos em um determinado tempo e lugar. Identificar essas características situadas e datadas é condição fundamental para se aproximar da “verdade” pedagógica. (ANDRÉ, 2010, p. 77)

Um fato que consideramos relevante é a questão da remuneração dos monitores. Como explicitamos no item 1.3, cada monitor recebe uma ajuda de custo de R\$ 60,00 por turma trabalhada, sem qualquer vínculo empregatício, com base na Lei nº 9.608 de 18 de fevereiro de 1998, mais conhecida como a Lei do Voluntariado. No entanto, em entrevista, mesmo ciente deste critério, o Monitor B deixa claro a sua opinião sobre como funciona essa e outras questões do programa na Escola B quando fala:

Como eu ia falando, ter um pouco mais de atenção para esse projeto e melhorar a qualidade dos oficineiros e incentivá-los com uma melhor remuneração. Talvez, se esse projeto tivesse vínculos empregatícios, seria outro projeto, porque incentivaria as pessoas a querer se qualificar para que melhore a qualidade do ensino nas escolas. E eu quero dizer que eu estou no Mais educação não só porque acredito..., mas é realmente por necessidade porque eu preciso desse dinheiro, mas eu ainda não tenho a satisfação de trabalhar no Mais Educação. (MONITOR B, entrevista em 11/12/2011).

Acreditamos, no entanto, que essa insatisfação, ao que nos parece, só acontece nessa escola estadual, visto que o Monitor B também trabalha com a oficina de canto coral do Mais Educação em escolas da rede municipal de ensino e, segundo ele, lá não encontra tantas dificuldades para realizar seu trabalho. Este fato pode ser confirmado no desabafo durante nossa entrevista:

Eu não entendo e nem comprehendo como o Mais Educação, um projeto do governo e tudo quanto é verba, tudo é direcionado tanto no Estado quanto no Município do mesmo jeito, o regimento é o mesmo, mas só que eles [os monitores] são tratados de maneiras bem diferentes. Então, o Estado tem uma maneira de tratar o Mais Educação e o município tem outra maneira. (MONITOR B, entrevista em 11/12/2011).

Notamos que o Monitor B expõe sobre o funcionamento geral do Mais Educação nas redes estadual e municipal de ensino e, com base em suas experiências pessoais, faz generalizações sobre a realização do programa nas duas redes. No entanto, em pesquisa realizada por Brito (2011), sobre a prática de canto coral em oficinas do Programa Mais Educação em duas escolas da rede municipal de João Pessoa, encontramos similaridades com a prática pedagógico-musical que observamos na Escola B, quando o autor constata que:

Com base nas observações das práticas pedagógicas dos monitores e nas entrevistas realizadas, é lícito afirmar que o ensino do canto coral nas duas escolas pesquisadas tem sido realizado de maneira superficial, ficando a música em segundo plano. Nas aulas, os professores têm repetido as “práticas tradicionais” de ensino de música, evidenciando uma concepção de canto coral e educação musical centrada na “transmissão de conhecimento”, ou seja, o professor “ensina” e os alunos “tentam aprender”, sem, contudo, abrir espaço para a criatividade, nem incentivar os alunos a criar, improvisar, e refletir sobre a prática musical, por exemplo. Também ficou evidente um ensino de música sem vivência sonora, em que a notação é referência. (BRITO, 2011, p.52)

Esta realidade encontrada por Brito (2011) contrapõe-se, pelo menos nas escolas pesquisadas, à situação que o Monitor B afirma vivenciar na escola municipal em que trabalha. Outros estudos sobre a mesma temática, tais como as de Penna (2011), revelam também um quadro bastante desanimador ao que se refere à prática de canto coral e de outras oficinas de música do Mais Educação em escolas municipais de João Pessoa. Assim, diante da descentralização na execução do programa, as diferenças parecem refletir, muito mais, as características de cada escola e dos profissionais envolvidos.

De forma mais particular, apontamos também, a função da professora comunitária no processo de desenvolvimento e acompanhamento das atividades oferecidas em cada escola. No caso da Escola B, a diretora escolar assumia também a função de professora comunitária e a mesma revelou em entrevista que não conhecia bem as discussões sobre a educação integral e suas relações com o programa.

Ao que nos parece, a Diretora/Professora Comunitária B estava bastante insatisfeita com o desempenho do Monitor B. Não percebemos entre eles um relacionamento de diálogo, da mesma forma que o monitor também não mantinha um relacionamento aberto com seus alunos. E ambos, aparentemente, não tinham um contato frequente com a comunidade, para poder conhecer e atender às suas necessidades. Observamos também que nas duas escolas, A e B, era dado um maior destaque aos aspectos sociais, como a preocupação com a prevenção as drogas, tirar os alunos das ruas, e ainda o enfoque nos valores como respeito e disciplina²⁷.

Na Escola A, o monitor, durante o período em que estivemos observando sua prática pedagógica, apesar de não abrir espaço para aspectos como a criatividade dos alunos, aparentemente estava conseguindo desenvolver um bom trabalho, apoiado em muito diálogo com suas turmas. Infelizmente, na Escola B isto não acontecia, pois o monitor, algumas vezes,

²⁷ Conforme os depoimentos da Diretora A e B, Professora Comunitária A e B e monitores de ambas as escolas, apresentados em entrevista semiestruturada, gravada em equipamento eletrônico e transcrita seguindo a norma padrão.

não conseguia despertar o interesse dos alunos pela aula, o que geralmente resultava em muito barulho e indisciplina.

Na pesquisa realizada por Brito (2011) sobre a prática de canto coral em oficinas do Mais Educação em escolas municipais de João Pessoa, encontramos novamente recorrências similares aos dados de nossa pesquisa. Em seu estudo Brito afirma também que:

Nas duas escolas, A e B [estudadas por ele], a ênfase maior – no discurso e nas intenções – esteve centrada nos aspectos sociais, como: respeito mútuo, disciplina, prevenção das drogas e da prostituição; tirar o aluno da rua enquanto seus pais trabalham, para não se envolverem com o mundo do crime (de acordo com as professoras comunitárias das escolas A e B). Mas, contradiitoriamente, isso não aconteceu. Na Escola B, por exemplo, o monitor não conseguia dar aulas por causa da indisciplina dos alunos, nem reservava um momento para discutir com os alunos sobre os aspectos sociais, como respeito e disciplina (segundo a Professora Comunitária da Escola B, esses aspectos eram discutidos em aula). Na Escola A, a discussão sobre os aspectos sociais acontecia, porém a vivência musical através do canto não era desenvolvida. (BRITO, 2011, p. 52).

Na Escola A de nossa pesquisa, como afirmamos anteriormente, o monitor não costumava abrir espaços para atividades que estimulassem à criatividade, a criação, a improvisação e a reflexão sobre a vivência sonora, até por conta dos limites de sua própria formação musical. Sua prática também reproduzia o padrão tradicional de ensino de música.

No entanto, questões como o diálogo mútuo eram bem trabalhados, bem como a disciplina, decorrente, a nosso ver, do próprio diálogo. Aspectos sociais como prevenção às drogas, prostituição, futuro profissional, eram também, bastante discutidos. Mas, o que achamos relevante e que não encontramos na outra escola pesquisada, nem em trabalhos correlacionados como os de Penna (2011) e o de Brito (2011), era justamente a preocupação que o Monitor A tinha em enfatizar aspectos musicais da prática de canto, assim como conteúdos elementares como afinação, dinâmica e ritmo que ele procurava trabalhar praticamente em todas as aulas em que estivemos observando.

No decorrer das observações e mesmo na entrevista, percebemos que o monitor da Escola A considerava de extrema importância a apreensão da linguagem musical tradicional, destacando que, apesar de não ter uma formação acadêmica formal, uma boa preparação musical passava pela prática e pelo domínio da linguagem, para que o aluno/coralista tivesse autonomia em relação a seu professor/regente e consciência da música que estava executando. Relatou que sempre teve interesse por bandas e, aos 14 anos, começou a estudar saxofone,

também na igreja. Aos 16 anos, sua professora teve que se ausentar da cidade e, a partir daí, ele deu continuidade ao trabalho iniciado por ela. Desde então, dedicou-se ao ensino de canto coral e banda sinfônica²⁸, na mesma igreja em que começou e que congrega até hoje.

Como explicitamos acima, o Monitor A tem uma formação musical que foi construída a partir de vivências construídas em ambientes não formais de educação, especificamente numa igreja evangélica. Isso reafirma a variedade de espaços de ensino e aprendizagem musical ressaltando que, no atual cenário brasileiro, as igrejas evangélicas têm constituído um espaço não formal de ensino da música, em suas mais diversas manifestações, pois as mesmas proporcionam a seus frequentadores, sobretudo às crianças, o acesso a essa linguagem, através de um primeiro contato com o ensino de música.

Nesse sentido, a pesquisadora Travassos (1999, p. 132) aponta que “um grupo numericamente expressivo de estudantes teve iniciação musical nas igrejas protestantes e encontra nessas igrejas o principal estímulo aos estudos.” Foi dentro deste ambiente que o Monitor A teve toda sua formação e vivência musicais:

Bem, quando eu tinha 10 anos de idade, chegou uma professora de música lá na nossa igreja, e ela selecionou algumas pessoas para estudar, e meu nome também foi colocado na lista, comecei a estudar música com ela, [...], ela foi uma professora que nunca foi na universidade, mas estudou com professores de alta classe, ensinava muito bem. [...] Eu sempre gostei de banda, quando ouvia bandas de música passando... Eu me interessei quando eu tinha uns 14 anos, e comecei a estudar. Meu primeiro instrumento foi sax, e até agora não é!? Depois que eu completei meus 19 anos, eu estou com 23, depois que completei meus 20 anos por aí, eu formei a banda de música lá na igreja onde eu concreto. E a minha experiência é essa, nunca fui à escola, numa universidade, mas o assunto, o pouco de música que eu sei, é o pouco de incentivo que eu tenho para dar para outras pessoas, o pouco estudo que eu tenho para passar para as pessoas, que dá para eu fazer o meu trabalho. (MONITOR A, entrevista em 08/12/2011).

O ensino de música nas igrejas evangélicas estimula e fomenta o acesso a essa linguagem, dando novas oportunidades a seus frequentadores que não puderam ter contato com o ensino de música de outra forma, transformando-os em multiplicadores dessa prática. Assim, para ilustrar esse comportamento, destacamos a fala do Monitor A, ao relatar a sua formação e trajetória na área de música:

²⁸ A banda sinfônica, onde também toca clarinete, foi formada pelo próprio há cerca de três anos. Ele também é responsável por boa parte dos arranjos executados tanto pela banda quanto pelo coral.

Bem, eu comecei a estudar com a minha professora [...] como eu já falei, e quando eu cheguei aos 16 anos ela teve que sair da cidade, então eu dei a continuidade do trabalho que ela fazia na igreja. Comecei a dar aula de música, preparar maestro para coral, e de lá pra cá nunca mais parei, sempre ensinando. Não consigo ficar parado não, sempre passo alguma coisa do que sei para as pessoas, faço delas maestro, maestrinhas e faço deles pessoas que cantam e daí por diante. (MONITOR A, entrevista em 08/12/2011).

Durante as observações da prática pedagógico-musical do Monitor A, pudemos perceber um fato bastante recorrente, que é a questão da importância que ele atribui ao ensino tradicional de música, centrado nos conhecimentos do professor, com referência na notação musical tradicional. O solfejo na escala tonal é uma técnica muito utilizada durante as aulas e ele se orgulha de ter aprendido com sua professora e ter desenvolvido a percepção auditiva para escrever seus próprios arranjos, tanto para o coral quanto para a banda. Para estruturar suas aulas, tanto na igreja quanto no Programa Mais Educação, utiliza os livros de teoria musical, além de hinários sacros de sua igreja.

Notamos, então, o reflexo da primazia do ensino de música baseado na notação tradicional, reforçando a concepção de que, para aprender música, é necessário saber ler partitura. Nesta direção, (PENNA, 2012, p. 52) aponta que “A força do modelo da música notada é tal que ele chega a ser internalizado, como desqualificador, pelos próprios participantes de outras práticas musicais”. Essa prática continua sendo muito comum nos dias atuais e se mantém incorporada, quer seja em conservatórios e universidades, ou em espaços não formais, como as igrejas.

No entanto, apesar de o Monitor A não utilizar, ou simplesmente desconhecer, outras metodologias de ensino da música, a eficácia de suas aulas no Programa Mais Educação evidenciava-se na motivação dos alunos, que se mostravam sempre interessados em participar das aulas de canto coral. O repertório natalino escolhido, por conta destas festividades, sendo de conhecimento de todos, tornava-se um fator de aceleração da aprendizagem, deixando mais tempo para que o monitor trabalhasse questões técnicas, como aquecimento vocal e afinação.

Acreditamos que, através dessa prática, o monitor tem conseguido atingir os objetivos propostos da oficina de canto coral no Programa Mais Educação da Escola A, os quais, de acordo com a gestão escolar, a professora comunitária e o monitor, são despertar o interesse pela música, afastar os alunos da vulnerabilidade social que a rua pode trazer, aumentar o interesse do alunado em estar na escola. A oficina contribui, ainda, para melhorar a autoestima de seus participantes, por estarem inseridos em um grupo que é apreciado por

suas famílias, pelo corpo escolar e também pela comunidade onde a escola está inserida, despertando, assim, o potencial dos alunos.

As opiniões destes agentes envolvidos em nossa pesquisa, caminham na mesma direção das orientações constantes na ementa para a oficina de canto coral do Manual do Programa Mais Educação as quais apontam, além da iniciação musical por meio do canto coral e noções de técnica vocal, aspectos como integração social e valorização das culturas populares (BRASIL, 2011a, p. 20).

Por outro lado, é preciso levar em conta o contexto em que este trabalho é desenvolvido, pois o município de Conde é formado por muitas comunidades rurais e remanescentes de quilombos. Deste modo, seus habitantes, em sua grande maioria, são de baixa renda e, também pela proximidade das comunidades, é comum que todos se conheçam. Além disso, diante da falta de acesso aos movimentos educativos e culturais oferecidos pela capital, os projetos que chegam a estas comunidades tendem a ganhar uma maior valorização e aproveitamento. Os alunos parecem querer agarrar com todas as forças as oportunidades que surgem e que podem significar uma melhoria na perspectiva de vida.

No entanto, sozinhos, nem o monitor nem os participantes da oficina de canto coral poderiam ir muito longe, se não houvesse um mínimo de estrutura e organização para que as aulas e os eventos pudessem ser concretizados. Nesse ponto, é essencial a atuação, a formação, a participação e o envolvimento da professora comunitária A, cujo perfil atende à descrição da *Cartilha Programa Mais Educação Passo a Passo*. Segundo esse documento, o professor comunitário é “aquele professor solícito e com um forte vínculo com a comunidade escolar”, “que escuta os outros e busca o trabalho coletivo, que apoia novas ideias, transformando dificuldades em oportunidades e, entre outras coisas, aquele que se emociona e compartilha as histórias da comunidade”. (BRASIL, 2011b, p. 17)

Nesse sentido, encontramos na Escola A, uma situação totalmente diferente da Escola B. A professora comunitária fazia-se muito presente e em constante diálogo com os monitores, sempre os informando sobre o programa, motivando-os através de reuniões sistemáticas de planejamento, cobrando-os e ainda estabelecendo a mediação entre as oficinas oferecidas, os monitores e a direção da escola, que por sua vez tratava de estabelecer o contato com a comunidade escolar e a comunidade geral²⁹. Destacamos ainda, sua maneira de

²⁹ Durante o período em que estivemos observando as práticas pedagógico-musicais desenvolvidas na Escola A, chegamos a participar de duas reuniões de planejamento da professora comunitária com os monitores. Nestas ocasiões pudemos constatar que as ações acima descritas, eram de fato planejadas nesses encontros. Esta informação é confirmada quando compararmos as observações com os depoimentos dos atores sociais envolvidos, dados em entrevista.

conduzir o planejamento das atividades, promovendo eventos e articulando a aproximação do Mais Educação com outros grupos já existentes no município de Conde.

Pudemos perceber, portanto, que na Escola A existia uma preocupação em fazer um planejamento sistemático, estabelecendo diálogo entre os diversos agentes envolvidos naquele contexto, com o objetivo de atender às necessidades da comunidade escolar e, ao mesmo tempo, cumprir a proposta do Mais Educação. O comprometimento da professora comunitária parece favorecer o bom andamento das oficinas ofertadas nesta escola, sobretudo da de canto coral.

Desde o primeiro contato com a professora comunitária da Escola A, notamos a maneira apaixonada como falava sobre o seu trabalho e sobre o Mais Educação. Ela demonstrava ser muito organizada e comprometida com seu trabalho. Conhecia bem a importância de cada etapa de implantação e desenvolvimento do programa no município de Conde, pois sabia das necessidades de sua comunidade por conhecê-la bem.

Sua formação acadêmica passa pelo ensino médio com curso profissionalizante na área de pedagogia, até a graduação nessa mesma área, tendo uma segunda graduação em Ciências Biológicas. Sua atuação profissional deu-se, desde o princípio, na cidade de Conde, onde atuou em diferentes escolas de comunidades e povoados dessa cidade, passando por programas do governo federal como o Projovem Trabalhador, até chegar ao Programa Mais Educação.

Durante o tempo em que estivemos acompanhando a oficina de canto coral, a professora comunitária estava sempre em contato com outras escolas e órgãos administrativos para organizar os eventos junto ao programa. Pelo que pudemos constatar, geralmente ela conseguia promover esses acontecimentos de forma prática e rápida e, ainda, de modo articulado, visando o cumprimento de objetivos pré-definidos, traçando assim metas a serem alcançadas a curto e médio prazo, como podemos observar em suas próprias palavras:

[...] o nosso objetivo neste primeiro momento foi alcançado, [...] com a participação da família, que conheceu de perto a importância do projeto. A valorização da formação humana foi alcançada dentro das dimensões tanto física, psíquica, afetiva, social, e emocional. Estamos trabalhando para que eles vivam no mundo melhor, sem violência e sem drogas. (PROFESSORA COMUNITÁRIA A, entrevista em 20/12/2011)

Portanto, acreditamos que, neste caso, a formação, a conscientização, o planejamento e a interação da professora comunitária com sua comunidade, além de sua atuação junto aos

monitores, motivando-os e acompanhando as atividades, contribuíam para que o Programa Mais Educação esteja colhendo bons frutos na Escola A. Aliado a tudo isto, podemos destacar, também, o apoio da gestora escolar, que parece cumprir seu papel de incentivar a participação, a partilha da tomada de decisões e informações com toda a comunidade escolar.

Nesse sentido, encontramos semelhanças com um estudo realizado por André (2010) que focaliza o trabalho pedagógico numa escola em uma favela do Rio de Janeiro, no ano de 1984, com o objetivo de verificar o tipo de prática pedagógica que interfere de forma positiva no desempenho escolar das crianças. Das conclusões apontadas pela autora, destacamos o fato de a comunidade escolar contar com um projeto pedagógico, acompanhado pela supervisora da escola, que incentivava o trabalho coletivo dos professores com reuniões semanais, análise e revisão das práticas em sala de aula, planejamento, troca de materiais e avaliação dos resultados de aprendizagem. Também havia, nesse caso, uma estreita relação entre a escola e a comunidade.

Estabelecendo relações com este estudo, podemos concluir que, para se obter bons resultados pedagógicos, é importante que se tenha um projeto pedagógico bem estruturado, assessorado por uma boa supervisão, que seja comprometida e competente na mediação com a direção e os professores, discutindo sobre as dificuldades e buscando soluções. O resultado disto pode ser sentido na participação ativa dos alunos, pois, a nosso ver, bons resultados dependem também das formas como os professores trabalham com os alunos.

Dessa forma, concordamos com André (2010) quando afirma que:

Uma das lições que tiramos dessa pesquisa é o efeito que uma proposta abrangente pode ter na qualidade do trabalho desenvolvido na escola. Muito relacionada a essa, mas se destacando dela pela sua relevância, é a contribuição que uma supervisora comprometida com os problemas da sala de aula e com as necessidades dos alunos pode oferecer no sentido da construção de uma prática docente efetiva. (ANDRÉ, 2010, p. 72)

Neste momento de nossa pesquisa, pudemos verificar que, na escola A, a prática de canto coral oferecida na oficina tem atendido à proposta mínima exigida pelo Programa Mais Educação, conforme a ementa apresentada no item 2.4.

Portanto, podemos dizer que, baseados em nossas observações das práticas pedagógico-musicais desenvolvidas e também nas entrevistas realizadas, é válido afirmar que a prática de canto coral da oficina do Mais Educação na Escola B tem sido realizada de forma

pouco profunda, enfatizando o ensino tradicional de música, sem estabelecer relações com as vivências e o contexto dos alunos. Fica evidente que o Monitor B reproduz uma concepção de ensino da música e da prática do canto coral, apoiada apenas na transmissão de conhecimentos.

Deste modo, acreditamos que a prática do ensino da música na oficina de canto coral pode contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, mas, antes, é preciso compreender que os aspectos sociais poderão ser mais facilmente alcançados se, também, a linguagem musical fosse abordada de forma consistente e significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo tivemos como objetivo conhecer e analisar as práticas educativas e vivências musicais desenvolvidas em oficinas de música através do Programa Mais Educação em duas escolas estaduais paraibanas, especificamente nas oficinas de canto coral, com o intuito de compreender como este processo estava sendo desenvolvido nas mesmas.

Para isto, realizamos um estudo multicaso, de abordagem qualitativa, onde utilizamos como principais instrumentos de pesquisa, observações das práticas pedagógico-musicais e de reuniões de planejamento (somente na Escola A), entrevistas semiestruturadas com os agentes envolvidos e a coordenação deste programa no Estado da Paraíba, bem como a análise de documentos oficiais e os Projetos Político-Pedagógico de ambas as escolas. Por seu caráter qualitativo, a análise realizada foi de cunho analítico e interpretativo. Desta forma, o método utilizado mostrou-se bastante ajustado à efetivação dos objetivos propostos.

A comparação com estudos correlacionados tais como os de Brito (2011), Penna (2011), Barros e Penna (2012), Pereira e Penna (2012), serviram de base para ampliar minha compreensão sobre as práticas musicais desenvolvidas atualmente, em oficinas de música oferecidas pelo Programa Mais Educação em escolas da rede estadual e municipal de ensino da capital paraibana. Não restam dúvidas que os casos analisados em nossa pesquisa não permitem generalizações com relação às práticas pedagógico-musicais em oficinas de música do Programa Mais Educação na rede estadual de ensino da Paraíba. Todavia, mostram duas realidades distintas existentes no ensino de música nas oficinas de canto coral desta rede.

No decorrer de nosso estudo procuramos observar as práticas pedagógico-musicais desenvolvidas nas oficinas de canto coral das Escolas A e B e constatamos uma diferença significativa nas propostas metodológicas e nos resultados obtidos. Na Escola A, o quadro encontrado revela que, apesar dos limites na formação do monitor, que não teve uma preparação pedagógica formal, os resultados parecem bastante satisfatórios, principalmente, quando compararmos com a proposta do programa para esta oficina e com outros estudos realizados sobre a mesma temática no Estado da Paraíba.

Partindo da adesão ao Programa Mais Educação, em junho de 2011, a Escola A situada no município de Conde, construiu um plano de desenvolvimento e implementação do programa, visando à ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, utilizando ambientes da comunidade e do bairro para promover um aumento da aprendizagem e socialização, melhorando assim o rendimento escolar e reduzindo a evasão.

Um dos fatores que consideramos essencial para que esta oficina da Escola A ganhasse destaque e atingisse bons resultados era a presença constante da professora comunitária, sempre muito envolvida e compromissada com o andamento das aulas, o acompanhamento aos monitores, a articulação com a direção da escola e a busca por eventos, dentro do município, que promovesse a atuação do programa e levassem informação sobre o mesmo às comunidades escolar e geral. A questão do diálogo estava muito presente, entre os responsáveis pela gestão, coordenação do programa na escola e monitores.

Outro fator que parecia contribuir para o envolvimento dos alunos com as aulas na oficina de canto coral era a boa relação com o monitor. Havia, além do diálogo, respeito mútuo entre eles. Questões como escolha de repertório eram partilhadas com o grupo, atendendo às orientações de partir dos conhecimentos do aluno. Quando todos – ou a maioria – sentem-se contemplados, o processo de aprendizagem torna-se muito mais prazeroso e, consequentemente, muito mais rápida a absorção de novos conteúdos.

Nesse sentido, acreditamos que a seleção do repertório e as estratégias utilizadas durante as aulas de música, atendiam às expectativas geradas pela comunidade escolar, principalmente às dos alunos, que estavam aparentemente satisfeitos com os resultados alcançados – especialmente as apresentações.

Ressaltamos também, como fatores propícios para o bom andamento da oficina de canto coral na Escola A, no município de Conde, o fato de a escola localizar-se em um ambiente urbano, mas com características rurais. Desta forma, como a cidade é pequena, quase todos se conheciam e traziam para o ambiente escolar uma interação que, a princípio, já vinha se construindo anteriormente a esse momento.

Com a soma de todos estes fatores, concluímos que nesta escola, mesmo com alguns limites, as práticas pedagógico-musicais estavam caminhando na mesma direção dos objetivos do Programa Mais Educação. A continuidade deste trabalho pode apontar novas alternativas para garantir a presença da música no ambiente escolar e também para que, pelo menos nesta escola, os objetivos constantes na LDB 9394/96, de inserir a educação brasileira na perspectiva da educação integral, sejam almejados.

Por outro lado, encontramos na Escola B um quadro menos animador do que o da Escola A. Comparando as duas realidades, pudemos concluir que o ensino de música realizado na oficina de canto coral na Escola B não está atendendo às expectativas do ensino de música atual, que buscam a integração e o envolvimento dos alunos nas práticas musicais, partindo dos conhecimentos prévios dos mesmos, que procuram abrir espaço para a apreciação, a produção e a improvisação e o desenvolvimento da criatividade, que procuram

também, o desenvolvimento do senso crítico com o intuito de promover a formação do ouvinte.

Vale salientar que na Escola B encontramos alguns fatores que, a nosso ver, não contribuíram para que o monitor conseguisse bons resultados. Dentre estes, destacamos em primeiro lugar a falta de um planejamento consistente para embasar o funcionamento do programa nesta escola. Outro ponto merecedor de destaque era a falta de diálogo entre a diretora, que também assumia o cargo de professora comunitária, com o monitor.

Outra diferença entre as escolas estudadas e que pode ser significativa é o fato de a Escola B estar inserida na capital paraibana, em um bairro urbano, próximo ao centro e também das atividades educativas e culturais, oferecendo um leque de opções que muitas vezes não dependem do ambiente escolar. Somando-se a este fato, destacamos a questão de o monitor não morar na comunidade onde a escola está inserida e, aparentemente, desconhecer seus alunos e seu contexto sociocultural.

Outra questão relevante e que acreditamos merecer destaque era a forma como as turmas deste monitor eram organizadas. Como tratamos no item 4.3, este monitor tinha apenas 20 alunos do Mais Educação, divididos em quatro turmas. Por este motivo, a diretora/professora comunitária incluiu, juntamente com estes alunos, as turmas do 3º ao 5º ano, que não assistiam aulas no contraturno escolar, mas no seu próprio turno. Essa estrutura não se adequa às orientações do programa, descaracterizando a proposta de educação integral.

Acreditamos ser válida a preocupação dos atores de ambas as escolas com os aspectos sociais, tais como prostituição infantil, consumo e envolvimento com o tráfico de drogas. No entanto, precisamos mudar nossa visão de que os projetos sociais – em nosso caso, o Programa Mais Educação – tem como único objetivo proteger e mesmo evitar que as crianças e adolescentes estejam livres de se envolverem com práticas ilícitas e o mundo das drogas.

Com o presente trabalho, que investigou como as práticas musicais estavam desenvolvendo-se em oficinas de canto coral do Programa Mais Educação em escolas estaduais paraibanas, esperamos ter dado nossa pequena contribuição à área de Educação Musical e as áreas afins.

Conscientes da abrangência limitada desta pesquisa, sugerimos que novos estudos sejam realizados sobre as práticas pedagógico-musicais em oficinas de música no Programa Mais Educação, pois o consideramos de grande relevância para a solidificação do ensino de música nas escolas públicas, contribuindo para uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

- AMATO, Rita Fucci. O canto coral como prática sociocultural e educativo-musical. *Opus*, Goiânia, v.13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007. Disponível em:
[<http://www.anppom.com.br/opus/opus13/07/07-Amato.pdf>](http://www.anppom.com.br/opus/opus13/07/07-Amato.pdf). Acesso em: 03 dez. 2012.
- _____. Momento brasileiro: reflexões sobre o nacionalismo, a educação musical e o canto orfeônico em Villa-Lobos. *Revista Electrónica Complementense de Investigación Musical*, V. 5, n. 2, 2008, p. 1-18. Disponível em:
[<http://pendiente demigracion.ucm.es/info/reciem/v5n2.pdf>](http://pendiente demigracion.ucm.es/info/reciem/v5n2.pdf). Acesso em 22 fev. 2013.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2010. (Série Prática Pedagógica).
- _____. _____. 11. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- _____. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro, 2005.
- BARRETO, Ceição de Barros. *Canto coral: organização e técnica de coro*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- BARROS, Olga Renalli Nascimento e; PENNA, Maura. *Oficinas de banda fanfarra e hip hop no Programa Mais Educação: um estudo multicaso em escolas municipais de João Pessoa*. João Pessoa: PRPG, 2012. Digitado. (Relatório de Pesquisa – PIBIC 2011-2012).
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação Integral*: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC/SECAD, 2009a.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica - Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Manual da Educação Integral em Jornada Ampliada para Obtenção de Apoio Financeiro por Meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Educação Integral, no Exercício de 2009*. Brasília, DF, 2009b. Disponível em:
[<www.fnde.gov.br/index.php/...manualpdde2019educacointegral/download>](http://www.fnde.gov.br/index.php/...manualpdde2019educacointegral/download). Acesso em: 04 out. 2011.
- _____. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Decreto 7.083, de 27 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. 2010a. Disponível em:
[<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm>](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm). Acesso em: 13 nov. 2011.
- _____. _____. *Manual da Educação Integral em Jornada Ampliada para Obtenção de Apoio Financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Educação Integral, no Exercício de 2011*. Brasília, DF, 2011a. Disponível em: <www.fnde.gov.br/.../31-consultas?...236%3Amanual...pddeeducacao>. Acesso em: 18 nov. 2011.

_____. _____. *Cartilha Programa Mais Educação Passo a Passo*. Brasília, DF, SEB/MEC, 2011b. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task>. Acesso em: 07 ago. 2012.

_____. _____. Programa Mais Educação. *Base legal*. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16689&Itemid=1114>. Acesso em: 25 jul. 2012.

BRITO, Alan de Araújo de. *O ensino do canto coral no Programa Mais Educação em escolas municipais de João Pessoa*. 2012. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Musical)– Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

CARMO, Hermano; FERREIRA, Manuela. *Metodologia da investigação: guia para autoaprendizagem*. Lisboa (Portugal): Universidade Aberta, 1998.

CARTOLANO, Ruy Botti. *Coral orfeão percussão*. 2. ed. São Paulo: Irmão Vitale, 1968.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa (Org.). *Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Petrópolis-RJ: DP; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

ESCOLA A. *Plano de Desenvolvimento Mais Educação – Conde/PB*. Conde, 2011 (digitado).

ESCOLA A. *Projeto Político Pedagógico da Escola A*. Conde, 2009/2010 (digitado).

ESCOLA B. *Projeto Político Pedagógico da Escola B*. João Pessoa, 2011/2012 (digitado).

ESTADO DA PARAÍBA. Gerência Executiva de Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Paraíba faz educação*. Programa de Educação Integral/Mais Educação. Coordenação do Programa Mais Educação. 2012a. (Folder).

_____. Notícia: *Governo promove Seminário de Educação Integrada: União, Estado e Municípios*. 2012b. Disponível em: <<http://www.paraiba.pb/50210/see-realiza-seminario-de-educacao-integrada-uniao-estado-e-municipios-nesta-sexta-feira.html>>. Acesso em: 07 ago. 2012a.

_____. Secretaria de Estado de Educação. *Diretrizes operacionais para o funcionamento das escolas da rede estadual de ensino*. 2012c. Disponível em: <<http://www.paraiba.pb.gov.br/wp-content/uploads/2011/12/Diretrizes-Operacionais-para-o-Funcionamento-das-escolas-da-rede-estadual-de-ensino.pdf>>. Acesso em: 07 ago. 2012.

_____. Notícia: *Festival Paraibano de Coros divulga a programação*. 2012d. Disponível em: <<http://www.paraiba.pb.gov.br/54855/festival-paraibano-de-coros-divulga-a-programacao-oficial.html>>. Acesso em: 24 jan. 2013.

_____. *Lei Complementar Estadual da Paraíba nº 59 de 30 de dezembro de 2003*. Cria a Região Metropolitana de João Pessoa, o Fundo de Desenvolvimento Metropolitano e dá outras providências. Disponível em: <http://pt.wikisource.org/wiki/Lei_Complementar_Estadual_da_Para%C3%ADba_59_de_2003>. Acesso em: 16 fev. 2013.

FÉLIX, Michel Charles Nunes. *A banda vai passar: oficinas de banda fanfarra do Programa Mais Educação em escolas de Cabedelo.* 2013. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical)– Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

FERNANDES, Angelo José; KAYAMA, Adriana Giarola; ÖSTERGREN, Eduardo Augusto. O regente moderno e a construção da sonoridade coral... *Per Musi*, Belo Horizonte, n.13, 2006, p.33-51. Disponível em:
[<http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/13/num13_cap_03.pdf>](http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/13/num13_cap_03.pdf). Acesso em: 22 nov. 2012.

FONSECA, João Pedro. O PROFIC: Programa de Formação Integral da Criança: anotações de um seminário. *Rev. Fac. Educ.*, v.12, n.1-2, São Paulo, dez. 1986.

FUCKS, Rosa. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

GADOTTI, Moacir. *Educação integral no Brasil: inovações em processo*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, Vanilda Lidia Ferreira de Macedo. Educação musical coral. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 17. 2007, Campo Grande. *Anais...* Campo Grande: ABEM, 2007. Disponível em:
[<http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/pdf>](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/pdf). Acesso em: 06 abr. 2012.

GODOY, Cláudia Márcia de Oliveira. *Programa Mais Educação: Mais do mesmo? um estudo sobre a efetividade do programa na rede municipal de São Luís-MA.* 2012. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– PPGE Universidade Católica de Brasília, Brasília. 2012. Disponível em:
[<http://repositorio.ucb.br/jspui/bitstream/10869/892/1/Claudia%20Marcia%20de%20Oliveira%20Godoy.pdf>](http://repositorio.ucb.br/jspui/bitstream/10869/892/1/Claudia%20Marcia%20de%20Oliveira%20Godoy.pdf). Acesso em: 06 jan. 2013.

GUARÁ, Isa Maria Ferreira da Rosa. *Educação integral: articulação de projetos e espaços de aprendizagem*. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. 2006. Disponível em: <http://www.cenpec.org.br/modules/xt_conteudo/index.php?id=46>. Acesso em: 09 out. 2012.

GRUPO JACOCA. Histórico do grupo Jacoca. Disponível em:
[<http://grupoparafolcloricojacoca.blogspot.com.br/p/hist%C3%B3rico.html>](http://grupoparafolcloricojacoca.blogspot.com.br/p/hist%C3%B3rico.html). Acesso em: 16 out. 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Histórico da cidade de Conde – Paraíba*. Disponível em:
[<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel.php?codmun=250460>](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel.php?codmun=250460). Acesso em: out. 2012.

_____. *Histórico da cidade de João Pessoa – Paraíba*. Disponível em:
[<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel.php?codmum=250750>](http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel.php?codmum=250750). Acesso em: nov. 2012.

JUNKER, David. *O movimento do canto coral no Brasil: breve perspectiva administrativa e histórica*. Disponível em:

<http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_1999/ANPPOM%2099/CONFEREN/DJUNKER.PDF>. Acesso em: 07 set. 2012

LEMOS JÚNIOR, Wilson. *Canto orfeônico*: uma investigação acerca do ensino de música na escola secundária pública de Curitiba (1931-1956). 2005. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: <www.ppgc.ufpr.br/teses/D06_souza4.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2012.

LISBOA, Alessandra Coutinho; KERR, Dorotéa Machado. Villa-Lobos e o canto orfeônico: análise de discurso nas canções e cantos cívicos. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 20, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: ANPPOM, 2005a. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao8/alessandralisboa_dorotheakerr.pdf> (Lisboa). Acesso em: 15 jan. 2013.

LISBOA, Alessandra Coutinho. *Villa-Lobos e o canto orfeônico*: música, nacionalismo e ideal civilizador. 2005. 183 f. Dissertação (Mestrado em Música)– Instituto de Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2005b. Disponível em: <http://www.orquestra.ia.unesp.br/teses_de_pos/dissertacoes_musica/2005/Alessandra_Lisboa.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2012.

LEONEL, Célio. *Conde*: um paraíso cultural. Folguedos e manifestações culturais do Município do Conde – PB. 2011 (digitado).

MARIA DE FÁTIMA. (Maria de Fátima da Silva Reinaldo). [A Escola de Artes de Conde – PB]. Conde, 2012. Entrevista concedida a Josefa Eliane Ribeiro Mendes em 01 de março de 2012.

MENDES, Josefa Eliane Ribeiro. Ensinar e aprender música no PETI de João Pessoa: um relato de experiência no processo musical. In: CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 20., 2011, Vitória-ES. *Anais...* Vitória: ABEM, 2011, p.1022-1029.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós; AZEVEDO, Érica do Nascimento. Perfil dos monitores do Programa Mais Educação no município de Itabaiana-SE. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO, 1, 2011, Itabaiana. *Caderno de trabalhos:* Apogeu, 2011, p. 98-109. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/o-programa-mais-educacao-estudo-de-caso-do-municipio-de-itabaiana-se/14234/>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

PAZ, Ermelinda Azevedo. As concentrações orfeônicas e a presença de músicos populares. In: *Brasiliana-Revista da Academia Brasileira de Música*. Rio de Janeiro, n. 3, p. 12-17, Edição Especial Villa-Lobos 40 anos de morte, 1999.

PENNA, Maura. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Loyola, 1990.

_____. *A análise dos dados*. Campina Grande: CEDUC/UEPB, 2006. (Digitado).

_____. Educação musical e educação integral: a música no Programa Mais Educação. 2011. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 25, p. 141-152, jan./jun. 2011.

- _____. *Música (s) e seu ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2012a.
- _____. O canto orfeônico e os termos legais de sua implantação: em busca de uma análise contextualizada. In: XXII CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2012b, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ANPPOM, 2012b. p.1439-1446.
- PEREIRA, Raquel Dantas Gomes; PENNA, Maura. *Oficinas de canto coral e percussão no Programa Mais Educação: um estudo multicaso em escolas municipais de João Pessoa – PB*. João Pessoa: PRPG, 2012. Digitado. (Relatório de Pesquisa – PIBIC 2011-2012)
- PEREIRA, Guilherme Costa. *Uma avaliação de impacto do Programa Mais Educação no ensino fundamental*. 2011. 96 f. Dissertação (Mestrado em Ciências)– Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <www.ie.ufrj.br/.../27-Guilherme_Costa_Pereira.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2012.
- PINHEIRO, Fernanda Picanço da Silva Zarour. *Programa Mais Educação: uma concepção de educação integral*, 2009. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2009. Disponível em: <educacao.unirio.br/index.php?page=dissertações>. Acesso em: 20 nov. 2011.
- PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. *Pedagogia de projetos*. Série “Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias” - Programa Salto para o Futuro, Setembro, 2003. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto-boletim2003>>. Acesso em: jan.2013.
- PROFESSOR CÉLIO. (Célio Leonel). [Manifestações culturais do município do Conde – PB]. Conde, 2012. Entrevista concedida a Josefa Eliane Ribeiro Mendes em 02 de maio de 2012.
- PROFESSORA COMUNITÁRIA A. *Relatório de estágio supervisionado do curso de ciências biológicas a distância – UFPB*, Conde – PB. 2011 (Digitado).
- QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A música como fenômeno sócio cultural. In: MARINHO, Vanildo Mousinho; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva (Orgs.). *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora Universitária, 2005. p. 49-66.
- RABELO, Thais Fernanda Vicente. O canto coral como prática educaivo-musical na terceira idade. In: V COLÓQUIO INTERNACIONAL "EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE", 5., 2011, São Cristovão-SE. *Anais...* São Cristovão: UFSE, 2011, p. 1-9.
- RAMALHO, Priscila. Educar para crescer, *Revista Nova Escola* 1993. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/john-dewey-307892.shtml?page=page2>>. Acesso em: jan.2013.
- RODRIGUES, Janete Lins (Coord.). *Atlas escolar da Paraíba*. 3. ed. João Pessoa: Grafset, 2002.
- SABOYA, Marta Gonçalves Franco de. *Programa Mais Educação: uma proposta de educação integral e suas orientações curriculares*. 2012. 166 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2012. Disponível em: <educacao.unirio.br/uploads/dissertações/dissertaçãoppge-martagoncalvesfrancodesaboya.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2013.

SILVA, Luceni Caetano da. *Gazzi de Sá e o prelúdio da educação musical na Paraíba (1930-1950)*. João Pessoa: Editora Universitária, 2011.

SOUZA, Jusamara; FIALHO, Vânia Malagutti; ARALDI, Juciane. *Hip hop: da rua para a escola*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 7-11, mar. 2004.

SWANWICK, Keith. *Music, mind and education*. Londres: Routledge, 1988.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, p.78-84, jan./mar. 1959.

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: estudantes de música e diversidade musical. *Horizontes antropológicos*, Porto Alegre, n.11, p.119-144, 1999.

UFPB. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Bacharelado em Música*. 2006. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/sods/9008consepe.html>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

_____. *História do Coral Universitário da UFPB*. Disponível em: <<http://www.prac.ufpb.br/coex/coral/historia.html>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

UNIPÊ. *História do Coral Universitário do UNIPÊ*. Disponível em: <<http://unipe.br/cultura/coral/>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

VEBER, Andréia. *Ensino de música na educação básica: um estudo de caso no Projeto Escola Integrada – EPI, em Santa Catarina*. 2009. 166 f. Dissertação (Mestrado em Música)– Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2009. Disponível em: <<http://www.lumi.ufrgs.br/handle/10183/18608>>. Acesso em: 24 fev. 2013.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Liber Livro, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de Consentimento

Como diretor(a)³⁰ da Escola A ou B, autorizo a mestrandra em Música ***Josefa Eliane Ribeiro Mendes***, da Universidade Federal da Paraíba, a realizar pesquisa sobre as oficinas de música desenvolvidas nesta escola, através do Programa Mais Educação, durante o 2º semestre de 2011, conforme as diretrizes apresentadas a seguir:

- A coleta de dados será realizada pela aluna do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPB, na área de Educação Musical, ***Josefa Eliane Ribeiro Mendes*** matrícula 111100, sob orientação direta da Profa. Dra. Maura Penna, desenvolvendo especificamente o projeto de pesquisa *Ensinar e Aprender Música no Programa Mais Educação: um estudo sobre as práticas e vivências musicais em duas escolas estaduais paraibanas*.
- Após contato inicial, em que fui informado da proposta e dos procedimentos da pesquisa, como diretor da Escola A ou B, decidi livremente participar da referida pesquisa, assinando este termo de consentimento como modo de registrar essa decisão.
- A coleta envolverá entrevistas com os professores comunitários e os monitores das oficinas, além de observações das práticas educativas musicais desenvolvidas. Os dados coletados serão posteriormente analisados, com base na produção científica da área de pedagogia e de educação musical, buscando-se compreender criticamente os processos pedagógicos desenvolvidos.
- As escolas que farão parte da pesquisa não serão identificadas. Os nomes de todos os envolvidos na pesquisa – diretores, professores comunitários, monitores e alunos não serão mencionados em qualquer meio de divulgação, garantindo-se assim o anonimato de todos os participantes.
- A realização do trabalho de pesquisa não implicará em qualquer mudança nas atividades regulares das escolas ou das oficinas do Mais Educação.
- O trabalho realizado não trará qualquer ônus financeiro para a Secretaria de Estado da Educação - SEE, a escola ou qualquer instância do Programa Mais Educação.

João Pessoa,.....dede 2011

Diretora A ou B

³⁰ O termo de consentimento é igual para os demais participantes, ou seja, professora comunitária e monitor, alterando-se apenas esta nomenclatura.

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista com a coordenadora interlocutora do Programa Mais Educação na rede estadual de ensino na Paraíba

1. Você é coordenadora apenas do Maia Educação ou tem outros programas? Há quanto tempo?
2. Quais os outros projetos coordenados por essa equipe que coordena o Mais Educação? Quais são eles?
3. Quantas pessoas há na equipe, com que funções? *[verificar especialmente quem cuida de arte e de música]*
4. Atualmente, desenvolvem-se, no campo da educação/pedagogia, intensas discussões a respeito da ampliação da jornada escolar. O Mais Educação se liga à concepção de Educação Integral. Como você entende essa proposta (ou qual a importância dessa proposta, para você)?
5. Como o Mais Educação é operacionalizado na rede estadual de ensino? Por exemplo, as escolas escolhem as oficinas e os dias em que vai haver oficina?
6. A cada ano, como se dá à adesão das escolas ao Mais Educação? O que é feito de novo: seleção de escolas, de atividades / oficinas, de professores comunitários, de alunos, de monitores?
 - 6a. Costuma haver uma mudança muito grande?
 - 6b. Leva algum tempo para as atividades voltarem a funcionar com regularidade? E quando isso tudo envolve o recebimento de material para oficinas novas?
7. Em relação às atividades, o número mudou de 10 para 6 em 2010, por escola no ano passado, não foi?
 - 7a. Como e por quê? Continua dessa forma?
 - 7b. Com isso, de que modo está funcionando o Mais Educação nas escolas? Não oferece mais atividades todos os dias?
8. Em relação aos professores comunitários, como são selecionados?
9. Em relação aos alunos contemplados pelo programa, em cada escola? Como eles são selecionados?
10. Como é feita a seleção dos monitores?
 - 10a. Por exemplo, no início do ano, é publicado algum edital, alguma chamada para seleção de monitores? Ou fica tudo a cargo da escola, do professor comunitário?

10b. Se for esse o caso, não fica muito difícil para o prof. comunitário conseguir candidatos para poder fazer a seleção mais criteriosa? Que possibilidades ele tem para isso?

11. Há alguma atividade obrigatória a ser escolhida pelas escolas?

12. Quais as atividades mais escolhidas?

13. O MEC dá orientações de que os monitores deveriam ser universitários com formação na área, etc., não é isso? Na rede estadual de ensino, isso funciona?

13a. Você poderia/saberia dar uma ideia do perfil dos monitores? Especialmente na área de arte e de música?

14. Como os monitores são voluntários e não têm vínculo, há muitas desistências? Muita rotatividade? E como fica quando, por qualquer razão, um monitor deixa a atividade?

15. Como as oficinas do Mais Educação conseguem materiais específicos? (sabemos que no caso de algumas oficinas o MEC envia e em outras o dinheiro vai para a escola comprar).

15a. E esse material a ser usado nas oficinas é exclusivo do Mais Educação, ou poderia também ser utilizado em outras aulas ou atividades da escola? *[se necessário, dar exemplo: os instrumentos de uma oficina poderiam ser usados pelo prof. de música da escola em sala de aula?]*

16. Como é feito o acompanhamento ou supervisão das oficinas do Mais Educação?

17. A proposta do MEC é que as crianças que participam do Mais Educação recebam almoço na escola, para caracterizar a jornada ampliada, a escola em tempo integral. Como é o caso na rede estadual de ensino?

18. O governo estadual anunciou que ampliará as escolas em tempo integral no Estado, quantas destas escolas a rede estadual de ensino têm atualmente? A criação destas escolas tem alguma relação com o Programa Mais Educação?

19. Que setor aqui na secretaria é responsável pelas escolas de tempo integral?

19a. Essas escolas têm aulas de arte e música? Elas trabalham apenas com professores da rede ou também com voluntários?

20. Nos textos resultantes de nossa pesquisa, vocês preferem ser identificados? Normalmente, nós não identificamos as pessoas envolvidas nas pesquisas, preservando o anonimato, e nesse caso divulgamos apenas os cargos. O que você prefere?

21. Se nós tivermos alguma dúvida, podemos entrar em contato, para esclarecimentos posteriores?

22. Você quer acrescentar mais alguma informação que acha importante?

APÊNDICE C

Roteiro de entrevista com a diretora da escola A ou B

1. Há quanto tempo o Programa Mais Educação chegou a esta escola?
2. De quem foi à iniciativa de inscrever esta escola no programa Mais Educação?
3. Como foi feita a seleção da professora comunitária?
4. Como foi feita a seleção dos monitores?
 - 4.a. Houve alguma dificuldade neste processo?
5. Como foi feita a seleção dos alunos?
 - 5.a. Quantos são?
 - 5.b. De que turmas?
 - 5.c. Eles já vinham participando em anos anteriores? (**Somente para a escola B*)
6. Quais foram os critérios para escolha das oficinas ofertadas nesta escola?
 - 6.a. Quais são elas?
 - 6.b. Como foi a escolha das oficinas de música?
 6. c. Na sua opinião qual o objetivo ou objetivos de se oferecer música no Programa mais Educação?
 6. d. Qual a relação dos monitores de música com a escola e a comunidade?
7. O que é exigido para ser de monitor de música do Programa Mais educação?
8. A escola serve almoço aos alunos que participam do Programa Mais educação?
9. Quais os resultados você espera obter com as oficinas de música nesta escola?
10. Você acha que o Mais Educação tem ajudado a comunidade? Como?
11. Como você avalia as oficinas de música que vem acontecendo nesta escola?
12. Você conhece as discussões sobre Educação Integral?
13. Você quer acrescentar mais alguma informação que acha importante?

APÊNDICE D

Roteiro de entrevista com a professora comunitária da escola A e B

1. Há quanto tempo é prof^a comunitária do Programa Mais Educação nesta escola?
1.a. Como foi a sua entrada no Programa?
2. Como você vê o papel do prof. comunitário no Mais Educação?
3. Como foi feita a seleção dos monitores?
3.a. Houve alguma dificuldade neste processo?
4. Como foi feita a seleção dos alunos?
4.a. Quantos são?
4.b. De que turmas?
4.c. Eles já vinham participando em anos anteriores? (**Somente para a escola B*)
5. Quais foram os critérios para escolha das oficinas ofertadas nesta escola?
5.a. Quais são elas?
5.b. Como foi a escolha das oficinas de música?
5. c. Na sua opinião qual o objetivo ou objetivos de se oferecer música no Programa mais Educação?
5. d. Qual a relação dos monitores de música com a escola e a comunidade?
6. O que é exigido para ser de monitor de música do Programa Mais educação?
7. A escola serve almoço aos alunos que participam do Programa Mais educação?
8. Quais os resultados você espera obter com as oficinas de música nesta escola?
9. Você acha que o Mais Educação tem ajudado a comunidade? Como?
10. Como você avalia as oficinas de música que vem acontecendo nesta escola?
11. Você conhece as discussões sobre Educação Integral?
12. Você quer acrescentar mais alguma informação que acha importante?

APÊNDICE E

Roteiro de entrevista com o monitor de música (canto coral) da Escola A e B

1. Há quanto tempo você trabalha com ensino de música nesta escola?
2. Há quanto tempo você trabalha com música no Programa Mais Educação na rede estadual de ensino?
3. Você trabalha ou já trabalhou com o Programa Mais Educação na rede municipal de ensino? Se sim, você percebe alguma diferença na organização das atividades musicais entre as duas redes? Se sim, qual(is)?
4. Você sempre trabalhou com canto coral neste Programa?
 - 4.a Como essa (s) atividade (s) é (são) organizada (s)? (regularidade, definição dos alunos, número de “turmas”, número de estudantes contemplado por “turma”, número de encontros por semana etc.)?
5. Você pode falar sobre sua carreira (formação/experiência) como “professor” / “educador”? *[aqui o foco é a carreira como educador de modo amplo, abarcando todo tipo de experiência docente].*
6. Você pode falar sobre sua experiência (formação/trajetória) na área de música?
7. Em sua opinião qual a importância das aulas/atividades de música que você desenvolve no Programa Mais Educação?
8. Quais são os principais objetivos das aulas/atividades de música que você desenvolve no Programa Mais Educação?
9. Quais os conteúdos que você trabalha nas suas aulas/atividades de música no Programa Mais Educação?
10. Como você prepara (planeja ou estrutura) suas aulas/atividades de música para as atividades educativo-musicais que desenvolve?
11. Na preparação das suas aulas/atividades de música no Programa Mais Educação você utiliza algum material didático (livro, CDs, DVDs)? Se sim, quais?
 - 11.a Como esses materiais têm ajudado o seu planejamento?
 - 11.b Esses materiais são seus ou do educativo-musicais que desenvolve?
12. Durante as suas aulas/atividades de música no Programa Mais Educação você utiliza algum recurso (audiovisual aparelho de som, computador, partitura etc.)? Se sim, qual (is)?
 - 12.a Como esses recursos têm lhe ajudado nas suas aulas/atividades?
 - 12.b Esses recursos são seus ou da instituição?
13. Quais as principais dificuldades que você tem encontrado no desenvolvimento de suas aulas/atividades de música neste espaço?

14. Quais os aspectos positivos que você destacaria no trabalho que tem desenvolvido em suas aulas/atividades de música no Programa Mais Educação?

15. Você quer acrescentar mais alguma coisa sobre o seu trabalho com música no Mais Educação? Esteja à vontade.

APÊNDICE F

Roteiro de entrevista com a coordenadora e o coordenador adjunto do Núcleo de Cultura de Conde

1. Como você vê o movimento musical e cultural no município de Conde?
2. Como você vê o fluxo turístico no Conde? Você vê alguma relação com o movimento cultural da cidade?
3. Você poderia falar sobre a estrutura de funcionamento do Núcleo de Cultura?
4. Quais são os cursos ofertados na área de artes?
5. Na área de música, quais os cursos oferecidos?
 - 5a. Quais os mais procurados?
 - 5b. A escola atende a que faixas etárias?
 - 5c. Existe alguma indicação de escolha de curso de acordo com a faixa etária?
6. Você poderia falar sobre a prática de canto coral na Escola de Artes?
7. A Escola de Artes atende apenas alunos do município de Conde? A escola possui algum anexo em outra cidade?
8. Vocês organizam algum evento para expor as produções artísticas do Núcleo?
9. Como é feita a contratação de professores para a área de música?
10. Quantos professores fazem parte da equipe de música? Todos são graduados?
11. Todos são do quadro efetivo da prefeitura de Conde?
12. As aulas são organizadas no formato de curso ou de oficinas?
13. Você quer acrescentar mais alguma informação que acha importante?