

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

NA GRADE OU NA QUADRA?
PRÁTICAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAL EM DOIS
PROJETOS PEDAGÓGICO-MUSICAIS NA ZONA OESTE DO ESTADO
DO RIO DE JANEIRO

MIDIAN MIGUEL INÁCIO DA SILVA

RIO DE JANEIRO
2018

MIDIAN MIGUEL INÁCIO DA SILVA

NA GRADE OU NA QUADRA?

Práticas de ensino e aprendizagem musical em dois projetos pedagógico-musicais na Zona Oeste do Município do Rio de Janeiro

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Música sob a orientação do Professor Estevão Roque.

Rio de Janeiro, 2018.

Dedico este trabalho à minha mãe, Maria Francisca Miguel da Silva; ao meu, pai Ivan Inácio da Silva; à minha irmã, Beatriz Miguel Inácio da Silva, responsáveis pela minha educação e os que mais me inspiram na vida; aos meus avós Manoel Thomás Miguel (in memoriam) e Luzia Thomás Miguel (in memoriam). Meu avô foi o primeiro músico que me inspirou a estudar música. Minha avó sempre nos estimulou a estudar. Dizia que era a única coisa que poderia mudar a nossa vida... E de fato mudou.

AGRADECIMENTOS

Meu maior agradecimento vai a minha família por todo o apoio e investimento para o meu crescimento profissional. Ao meu pai Ivan Inácio, que foi meu primeiro patrocinador. Mesmo com toda dificuldade financeira que tínhamos, ele nunca mediu esforços para manter meus estudos e para eu continuar estudando música. À minha mãe Maria Francisca, que sempre incentivou os meus estudos e por anos cuidava para que eu estivesse bem alimentada e sóbria nos momentos mais exaustivos. Nos tempos de mais dificuldade financeira, ela dizia que nunca faltaria nada e realmente não faltou. Suas orações me sustentaram todos esses anos.

À minha irmã Beatriz Miguel, por me apoiar e animar durante todo esse período. Não foram poucas as vezes que tive que tira-la da cama, para me levar ou buscar no ponto de ônibus fora de hora. Nascemos irmãs, mas fomos além. Obrigada por ser minha melhor amiga e parceira nessa caminhada. Tenho orgulho de ter você como irmã.

Meu coração transborda em gratidão pelos anos em que a congregação Nova Aliança, da Assembléia de Deus em Campo Grande, custeou meus estudos em um período de crise. Ao pastor Ilson e ao irmão Neuzir meu muito obrigada, sem atitudes como as de vocês eu teria parado de estudar música naquele ano.

Ao meu orientador e amigo, Estevão Roque. Agradeço por toda dedicação e empenho nesse trabalho. Sem você esse trabalho não seria possível. Obrigada por desempenhar tão bem a função de orientador.

Também aos meus professores que me ajudaram até a entrada na universidade, prof. Rogério da Silva Pinto, prof. Ildson de Souza (Dilsinho), professor David Pereira, prof. Lélío Alves, prof. José Batista Junior, prof. Lidiane Bastos, prof. José Freitas, prof. Moisés Antônio, prof. Glauce Alves, prof. Egídio, prof. Eliobaldo, prof. Wesley G. Moura e prof. Marcão, sem os quais eu não teria condições de chegar nem nos portões da universidade. Ao Prof. Luis Carlos Justi, que muitas vezes foi meu psicólogo durante a graduação e ao prof. Sérgio Barrenechea, orientador do projeto de pesquisa da Proex. O carinho e dedicação de todos vocês mudaram o meu futuro. Obrigada por acreditarem em mim. Nunca conseguirei expressar o tamanho da minha gratidão por ter tido a oportunidade de estudar com vocês.

Agradeço a turma da disciplina Metodologia na Prática, da UFRJ e aos professores Antônio J. Augusto, Márcia Taborda e Cesar Buscacio

. Sem essa disciplina este trabalho certamente não teria a mesma qualidade. Ao professor Antônio Augusto, o meu agradecimento especial por toda paciência, carinho e bom humor. Pessoas como o senhor são joias raríssimas que não podemos perder jamais.

Sou grata especialmente aos amigos Camila Claudino, Andressa Leal, Jéssica Marinho, Renir Santos, João Jhonatas, Ilma Romão(*in memoriam*), Kaique Lima, Tiago Molina, Ana Carolina, Suhellen Vieira, Meyre Da Matta, Jessica Lima. Caminhamos lado a lado nesses anos, sempre ajudando um ao outro. Vocês são verdadeiros presentes. Amo muito vocês!

Muito obrigada!

“O estudo é a única coisa que pode mudar a nossa vida”

Luzia Thomás Miguel

MIGUEL, Midian. NA GRADE OU NA QUADRA? Práticas de ensino e aprendizagem musical em dois projetos educacionais na Zona Oeste do Município do Rio de Janeiro. Monografia, 2018. (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

O presente estudo, de caráter descritivo em uma abordagem qualitativa, está desenvolvido com base em uma experiência de estágio em Música, em uma escola da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, localizada no bairro de Campo Grande, Zona Oeste do Rio de Janeiro. Os principais objetivos deste trabalho de pesquisa são identificar e analisar as práticas de ensino e aprendizagem musical; Para isto, após 6 meses de convivência com as práticas musicais presentes na escola, esta pesquisa realizou também entrevistas com professores de música, para compreender de que modo as formas de contratação das pessoas que ministrarão as aulas de música influenciarão no resultado final dessas práticas musicais. O trabalho foi desenvolvido em quatro partes. Para tratar da Lei foram utilizados os textos de Sobreira (2017), Façanha (2014) e Figueiredo (2010); contamos com os autores PENNA (2005, 2010), AMUI e GUIMARÃES (2016), FAÇANHA (2014) que nos ajudou nas discussões sobre ensino formal. Enquanto teóricos como JACOBUCCI (2008), ALMEIDA (2005), LUCY (2012) e KLEBER (2011) auxiliaram na compreensão sobre ensino não formal. Na questão que trata de música na escola utiliza argumentos de GREEN (2012), SANTOS (2005), HUMMES (2014). Para apresentar uma reflexão entre processos de educação musical formal, não formal ou informal temos, como citado anteriormente, ARROYO (2000), WILLE (2005) e QUEIROZ (2004). O percurso feito neste trabalho possibilitou considerar que, de fato as formas de contratação dos professores de música influenciam diretamente nas práticas de ensino e aprendizagem musical.

Palavras-chave: Contratação, Professores de música, Inclusão Social, Práticas de ensino e aprendizagem musical.

Sumário

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DOS PROJETOS | 12 |
| CAPÍTULO II – A LEI, SUAS PRINCIPAIS MUDANÇAS E COMO O ALUNO É AFETADO. | 15 |
| CAPÍTULO III – NA GRADE E NA QUADRA | 21 |
| 3.1 ANALISANDO A “GRADE” | 21 |
| 3.2 ANALISANDO A “QUADRA” | 23 |
| 3.3 GRADE E QUADRA JUNTOS (OU SEPARADOS) | 24 |
| CAPÍTULO IV– CRITÉRIOS DE SELEÇÃO POR UNIDADE | 24 |
| CAPÍTULO V – RESULTADO DO QUESTIONÁRIO | 26 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 28 |
| REFERÊNCIAS | 29 |

INTRODUÇÃO

Em nosso período de estágio podemos observar dois tipos de aula de música. Na grade curricular de ensino e outra como oficina/ projeto educacional. Embora fossem com os mesmos alunos, era notável como o projeto gerava mais frutos que a aula da grade curricular. Os alunos eram notavelmente mais empenhados e até mesmo mais felizes nas aulas do projeto.

Isso despertou certa curiosidade. Afinal, o que diferenciava cada aula? Se uma aula tinha resultados tão bons, porque não era aproveitada? E que diferenças eram essas? Práticas pedagógicas? De ensino e aprendizagem? Dinâmica e organização? Qual seria a natureza de cada projeto? Que forma foi adotada para as interações professor – alunos e entre os alunos, durante o processo de ensino aprendizagem?

Desde modo, o presente trabalho foi elaborado de forma a identificar e analisar as práticas de ensino e aprendizagem de música presentes em uma escola da rede oficial do município do Rio de Janeiro, conhecidos no período de estágio.

A escola fica localizada no bairro de Campo Grande, Zona Oeste do Município do Rio de Janeiro e nela funcionam dois modelos de aula de música. O primeiro faz parte da grade curricular de ensino e é mantido pela Secretaria de Educação Municipal. O segundo modelo se dá pelo Programa de Dinheiro Direto na Escola - Qualidade, Conectada e Básico, que financia oficinas no contraturno escolar. Este tem apoio federal, do Fundo Nacional de Desenvolvimento Econômico (FNDE).

A partir da aproximação de ambos, realiza uma análise mais detalhada de cada um, com a finalidade de desvendar seus resultados de desempenho. Além dos resultados referentes à participação, para conhecer também as opções metodológicas, o ensino e aprendizagem de música adotado e seus contextos educacionais, quanto aos processos de musicalização desenvolvidos.

Esse material monográfico é composto de três capítulos. O primeiro é uma pequena contextualização do ambiente onde a escola está inserida. O segundo discorre sobre a aplicabilidade da lei, suas principais mudanças e em como o aluno é afetado por isso. Com relação ao conteúdo que diz respeito às Leis nº 11.769/2008 e 13.278/16, que trata sobre o ensino da música na escola, encontramos SOBREIRA (2017), FAÇANHA (2014) e FIGUEIREDO (2010).

O terceiro capítulo apresenta um panorama geral do projeto e da aula de música da grade curricular de ensino. Além de discorrer a sobre a proposta de ambos, este tenta traçar um paralelo das práticas de ensino e aprendizagem musical.

O capítulo de número quatro correlaciona o primeiro capítulo com o segundo e assim identifica como as práticas de ensino e aprendizagem são afetadas pelas questões legais apresentadas.

O quadro teórico inicial tem como base as ideias de autores como PENNA (2005, 2010), AMUI e GUIMARÃES (2016), FAÇANHA (2014) que nos ajudou nas discussões sobre ensino formal. Enquanto teóricos como JACOBUCCI (2008), ALMEIDA (2005), LUCY (2012) e KLEBER (2011) auxiliaram com temáticas de ensino não formal. Na questão que trata de música na escola utiliza argumentos de GREEN (2012), SANTOS (2005), HUMMES (2014).

Para apresentar uma reflexão entre processos de educação musical formal, não formal ou informal temos, como citado anteriormente, ARROYO (2000), WILLE (2005) e QUEIROZ (2004).

Assim, à luz destes e de outros autores, que encontraremos em uma revisão bibliográfica mais criteriosa, analisaremos o quadro de ensino e aprendizagem das duas iniciativas educacionais citadas anteriormente, objetos desta pesquisa.

Quanto à metodologia do trabalho, faz-se a opção pelo método descritivo, que se caracteriza por descrever a natureza de um fenômeno ou problema sob todos os ângulos possíveis. Procura fornecer alternativas de explicação para o fenômeno, sugerir soluções novas. (DUARTE,2018). Será feita uma abordagem qualitativa. A abordagem qualitativa se caracteriza por:

Realizar uma investigação científica aprofundada de uma variedade de temas relacionados à realidade singular ou a múltiplas realidades, capturando o significado de fenômenos subjetivos na perspectiva dos participantes do estudo. (YIN, 2016, apud DUARTE, 2018).

Yin também aponta cinco características que definem a pesquisa qualitativa:

1. estuda o significado da vida das pessoas nas condições do cotidiano;
2. representa as opiniões dos participantes do estudo;
3. abrange o contexto em que as pessoas vivem;
4. revela conceitos existentes que permitem explicar o comportamento social humano; e
5. utiliza múltiplas fontes para coleta dos dados. (YIN, 2016, apud DUARTE, 2018).

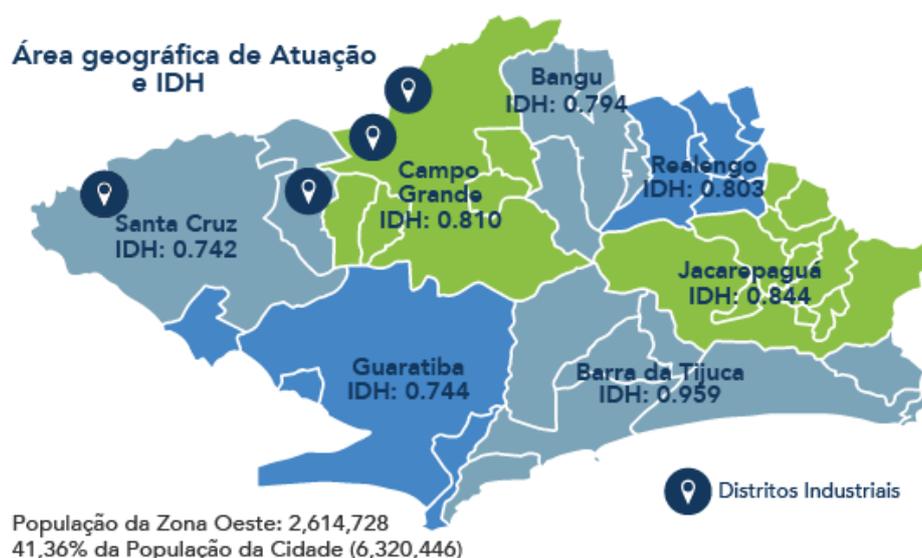
A pesquisa utilizou fontes como jornais, livros, periódicos teses e dissertações. Este acervo permitiu maior aproximação e entendimento do tema, porém não foram as únicas fontes.

Dentro da pesquisa elaboramos um questionário online, onde os participantes responderam anonimamente sobre formas de contratação, suas origens musicais e remuneração. O público alvo foram graduandos, graduados e professores em atuação na área musical. O material documentado, bem como as respectivas análises, foi organizado em um relatório de pesquisa, componente do estudo monográfico.

CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DOS PROJETOS

A Zona Oeste do município do Rio de Janeiro é formada por 41 bairros, com realidades diversas e adversas. De um lado bairros como a Barra da Tijuca e o Recreio dos Bandeirantes, que apresentam um padrão de vida elevado e de outro, bairros como Santa Cruz, Bangu, Vila Kennedy e Campo Grande, com elevados índices de pobreza e baixa qualidade de vida, com destaque na precariedade em serviços de segurança, transporte, saúde e educação.

Figura 1 - Mapa da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro



Fonte: <http://www.institutorio.org.br/sites/default/files/pictures/Mapa.png>.
Acesso em 22/11/2018

No entanto, indiferente a essas condições, encontramos o ensino de música em muitos espaços e diretamente associado às realidades vividas pelos alunos dessas e de outras tantas localidades, pois segundo Melo (2018):

¹Na educação, a arte possibilita essa mediação entre o objeto do saber e o indivíduo, provocando mudanças significativas, quiçá conquistando o interesse pelo prazer da descoberta de novos conhecimentos. (MELO, 2018).

¹Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/viewFile/4855/5034>
Acesso: 20/05/2018.

Grande parte dos projetos de música existentes no território nacional é iniciativa de ONG's ou de comunidades locais. Muitos funcionam em áreas periféricas e são mantidos com doações monetárias ou em forma de disponibilidade de tempo para auxiliar na formação de jovens músicos, dificultando assim, a inserção dos participantes no mundo das drogas e da criminalidade. A maioria desses trabalhos utiliza uma metodologia própria para alcançar o aluno que está aprendendo e também para lhe despertar a consciência necessária de forma que sua atuação seja alcançada de maneira satisfatória.

Entretanto, existem diferenças entre esses processos, que merecem uma investigação mais criteriosa. Mas que diferenças serão essas? Metodológicas? Práticas pedagógicas? De ensino e aprendizagem? Dinâmica e organização? Qual seria a natureza de cada projeto? Que forma foi adotada para as interações professor – alunos e entre os alunos, durante o processo de ensino aprendizagem?

No caso específico destes projetos citados, se o ambiente educacional, os professores e o público são os mesmos, por que um projeto consegue resultados (referentes à participação e habilidades musicais dos alunos) e o outro não? Por que o Projeto de Oficinas forma músicos e o da escola, não? Este foi o principal problema investigado neste estudo.

A obrigatoriedade do ensino de música em escolas públicas prevista na lei 13.278 de 2 de maio de 2016 é um dos fatores que norteia o objetivo dessa pesquisa. Enquanto a prefeitura tenta implantar vagarosamente a música na grade curricular, outras prefeituras se utilizam de projetos diversos para justificar a implementação da lei, uma vez que o próprio texto declara: "A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular (...)". (Presidência da República. Lei N° 13.278, 2016).

Assim, diante deste peculiar cenário educacional formal e informal, temos ensinado música para muitos alunos em idade escolar. Pesquisar esses contextos de ensino aprendizagem de música é uma oportunidade ímpar para, no futuro próximo, poder exercer com mais conhecimento a práxis tão necessária ao desempenho docente. A educação musical contemporânea demanda, segundo ARROYO.

A construção de novas práticas que deem conta da diversidade de experiências musicais que as pessoas estão vivenciando na sociedade atual. Assim, para o autor “(...) ‘transitar entre o escolar e o extra-escolar, o ‘formal’ e o ‘informal’, o cotidiano e o institucional, torna-se um exercício de ruptura com modelos arraigados que teimam em manter separadas esferas que, na experiência vivida, dialogam.” (ARROYO, 2000, p. 89).

Outro autor que contribui com esse tema é WILLE (2005, p. 44) que sugere que se, na escola ou na aula de música, “(...) são contemplados apenas alguns conteúdos em detrimento de outros, poderemos estar tentando dispor alguns limites nem sempre alinháveis”. Para o teórico, “(...) esses limites dizem respeito à seleção de determinados conteúdos, considerados importantes pelo professor, em prejuízo de outros” (...), que possam ser necessários para os alunos ou vice-versa. Para WILLE (2005) “Antes de tudo, seria importante ouvir aqueles que estão envolvidos para então realizar uma ação prática” (WILLE, 2005, p. 44).

Com base nessas afirmações é possível concluir, mesmo que provisoriamente, que a eficácia da educação convencional pode ser aumentada com o auxílio da inclusão de novas práticas e rupturas de modelos formais de ensino e aprendizagem musical. Desde que dialoguem com o ambiente dos alunos e se baseiem na coleta de informação da cultura dos mesmos. O que pode ser feito quando o professor adota estimular a realização de tarefas que normalmente não teriam boa aceitação, por parte dos alunos.

A escola que será objeto de análise deste material monográfico é da rede municipal de ensino, e data sua inauguração no ano de 1978. Atende alunos das comunidades de: Mendanha, Serrinha do Mendanha, Pedregoso, São Geraldo e Nossa Senhora das Graças. São comunidades que vivem sob intenso domínio do tráfico de drogas e do crime organizado.

CAPÍTULO II – A LEI, SUAS PRINCIPAIS MUDANÇAS E COMO O ALUNO É AFETADO.

Existem formas variadas de introduzir o ensino de música ao educando. Abordaremos neste material monográfico duas delas, nas quais vemos que a aplicabilidade está intimamente ligada ao ambiente escolar atual.

O título desse trabalho *Na Grade ou na Quadra* faz uma alusão às aulas de música na escola, que vem se dando de duas maneiras diferentes: como disciplina na grade curricular de ensino (por isso a palavra “Grade” ao título). E por meio de projetos de música.

Esses projetos de música são também uma forma de garantir a aplicação da obrigatoriedade da lei. É importante destacar que eles abordam uma metodologia diferenciada. Assim optamos pela palavra “Quadra” no título, fazendo uma alusão ao ensino informal no contra turno de aulas e ao ambiente onde alguns deles realizam suas atividades.

A implementação do ensino de música em escolas no Brasil data do século XIX e se estende aos dias atuais, porém, não da mesma maneira. A metodologia utilizada para tal era muito diferente da que conhecemos hoje, sofrendo assim notada modificação em sua concepção e reestruturação.

Diversos modelos de musicalização foram implementados com o passar dos anos a partir dos estudos desenvolvidos posteriormente pelos Conservatórios que foram se instalando no país, a citar Conservatório de Música do Rio de Janeiro, Instituto de Música da Bahia e o Conservatório Carlos Gomes de Belém, no Pará.

Essas instituições possibilitaram uma ampla visão nas discussões sobre o ensino de música, fator esse que contribuiu na promulgação de algumas leis que fazem parte dessa visão de evolução como um todo.

Heitor Villa-Lobos é sem dúvida uma das figuras históricas musicais mais importantes no cenário musical brasileiro do século XX, com o projeto de implementação do canto orfeônico, que visou repaginar no imaginário coletivo a ideia de pátria e civismo. Sua proximidade com o Governo de Getúlio Vargas fez toda essa essência nacionalista eclodir diretamente na prática do ensino de música e na produção de um acervo folclórico nacional. Isto fez com que avançasse bastante as discussões a respeito da socialização coletiva do educando através da sua implementação e execução.

A partir da década de 60, um novo panorama educacional começou a ser construído no Brasil. Segundo Sobreira:

Apesar de ser comum, entre os educadores musicais, a difusão de que a LDB de 1961 tenha instituído a Educação Musical e excluído o Canto Orfeônico, esse é um equívoco que vem sendo apontado por alguns autores (SOBREIRA, 2012).

Apesar dos avanços durante os anos, muitas outras leis entraram promulgando ou substituindo umas às outras. Ganha destaque neste material monográfico o histórico vigente do ano de 2008, com a lei 11.769/08 de 18 de agosto de 2008, porque trouxe uma expectativa para o investimento em educação musical com o seguinte veto:

Mensagem de veto:

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

“Art. 26.....

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

Art. 2º (VETADO)

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

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 18 de agosto de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Ao analisarmos o decreto percebemos que ele evidencia uma preocupação com o caráter social e ao acesso do ensino da música de forma mais ampla, do que o ensino de música voltado para o virtuose e prática apenas da performance. O caráter analítico nesse sentido ganha forma a possibilidade de ampliar a criticidade do indivíduo ao meio

musical ao qual ele está exposto socialmente, como se praticar música fosse também tornar o sujeito mais consciente de questões sociais, inacessível no meio em que ele vive.

Ao vetar o 2º Artigo, no qual constava a exigência para que as aulas de música fossem dadas por alunos graduados na área, abre a possibilidade da permanência da polivalência na arte visual, precarizando assim uma prática e colocando ela ao mesmo tempo na disciplina de Artes ou Educação Artística.

Por outro lado, Sobreira (2017, p.24) afirma: “o Artigo 62 da LDB é claro ao indicar quem é o profissional habilitado a lecionar na Educação Básica: aquele formado em cursos de Licenciatura.”

A Lei 13.278/16 substituiu sua antecessora nessa área, onde inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. Segue o texto:

“§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.”

Um dos aspectos que é analisado é o fato de poder abrir a possibilidade das artes visuais, mas o veto especificamente tratava da formação daquele que daria aula de música, que não necessariamente precisaria ser professor formado em curso de licenciatura. Era isso que dizia o artigo, mas como Sobreira destaca, o veto perdeu o seu efeito, porque continuou-se garantindo que o professor licenciado era o que deveria dar aula na educação básica.

Visando o cumprimento da lei, algumas prefeituras já implementaram o ensino de música na grade escolar, porém essa não é uma medida nova, a exemplo o Colégio Pedro II que já possuía tradicionalmente o ensino de música em sua grade escolar antes da lei.

Podemos perceber ao longo de nossa análise que algumas prefeituras se aproveitam dos projetos de música para aplicar a lei. Isso acontece por diversos fatores. Dentre eles se destaca o alto custo em manter um professor, que vai desde a sua seleção (ao abrir um concurso público, que tem um custo altíssimo), até a manutenção quanto aos direitos trabalhistas.

No caso da prefeitura do Rio de Janeiro, um professor que trabalha 40 horas semanais recebe em média ² R\$5.000,00. Já o professor do projeto não possui média salarial, carteira assinada e conseqüentemente nenhum dos seus direitos garantidos. A forma de contratação é definida por currículo/ experiência na área e/ou indicação, sem critério ou exigência mínima de formação, apenas de conhecimento específico na área em que deseja atuar como professor. A contratação se dá por uma das seguintes formas³:

- **Contrato escrito:** Delimita ou não as funções, e deixa claro que não é um vínculo empregatício e sim uma prestação de serviços. Para isso alguns projetos pedem que o professor seja ⁴Microempreendedor Individual (MEI). Esse tipo de contrato é mais comum para graduados.
- **Contrato de estágio:** Nesse caso o professor, ainda em processo de formação, assina um contrato junto a alguma agência de estágios como ⁵ Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) ou ⁶ Agência Virtual de Estágios (Agiel e tem direitos como estagiário).
- **Contrato Verbal:** Onde as funções são acordadas entre empregador e empregado, com mútuo consentimento, ou seja, pela vontade das partes. É o caso do projeto que será estudado nesse trabalho.
- **Bolsa Auxílio:** Transforma o professor/músico em “aluno” do projeto, tendo responsabilidade de “aprender”, tocar em alguma banda ou orquestra e passar adiante seu conhecimento, para novos alunos, ou seja, multitarefas. O valor não pode ser visto como salário, pois apesar de todo o trabalho, o professor/músico

² Salário com base Sistemas SECE e ERGON. <https://extra.globo.com/emprego/servidor-publico/2016/09/01/68-magisteriopdf/binary/magisterio.pdf>

³ Como trabalhei em vários projetos sociais, inclusive em outra unidade desse mesmo projeto e em depoimentos informais com participantes de projetos semelhantes, pude obter essas informações. Projetos: PIM- Programa de Integração pela Música, Programa Mais Educação, Projeto Orquestra nas Escolas e Projeto Música nas Escolas.

⁴ <http://www.portaldoempreendedor.gov.br/temas/quero-ser/formalize-se/O-que-e-ser-um-mei>

⁵ Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE). Disponível online em: < <https://portal.ciee.org.br/estudantes> > Acesso 13 de novembro de 2018.

⁶ Agência Virtual de Estágios. Disponível online em: < <http://www.agiel.com.br/site/> > Acesso em 13 de novembro de 2018.

está “aprendendo”. A proposta da bolsa auxílio é fazer com que o “aluno” consiga manter seus estudos. Diferente do estágio remunerado, não tem direitos, como seguro de vida, por exemplo.

Isso acontece porque os projetos não usam o regime ⁷CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas -, significa que o professor ou profissional contratado está em um contrato informal e pode estar sujeito a diversas situações como: maior carga de horas trabalhadas até atingir os objetivos propostos pelo contratante, não ter direito a férias, pagamento de horas extras ou qualquer outro direito trabalhista.

Perante essas relações informais, o empregador se sente mais amparado a flexibilizar e a não aplicar as leis trabalhistas. Em todos os casos, o salário é sempre definido pelo empregador, deixando pouca margem de negociação ao empregado.

No projeto que analisamos o professor é graduando e tem um contrato verbal com a escola. Recebe R\$260,00 (duzentos e sessenta reais) mensais para lecionar em duas oficinas. Cada oficina rende R\$130,00 (cento e trinta reais) mensais. Vale ressaltar que não há custeio com passagem, alimentação, décimo terceiro e se não houver oficinas o monitor não tem a necessidade de ser pago.

Além das oficinas de música, esses projetos contemplam várias outras atividades socioculturais sob o mesmo valor econômico, mas vamos ater nossa análise apenas à música.

Apesar de realizarem em tese as mesmas atividades, o professor da *grade* e o professor da *quadra* possuem gratificações e reconhecimentos diferentes.

Ao educando, resta uma tentativa por vezes frustrada de assimilar o trabalho iniciado em sala de aula pelo professor entrelaçado ao trabalho difundido na quadra. Até mesmo os próprios educadores assumem que esses trabalhos possuem objetivos adversos.

Em alguns casos, os projetos de música criados pelas pastas da SME - Secretaria Municipal de Educação -, garantem o “fazer musical” proposto pela lei, porém de maneira arbitrária a grade. Na Grade, o ensino é obrigatório, na quadra não. Isso implica diretamente no produto final que é o conhecimento esperado do educando.

⁷ _____. Presidência da República. Lei nº5.452, De 1 de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Rio de Janeiro,1943. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm > acesso em 13 de dezembro de 2018.

Na medida em que obrigamos alunos ao “fazer musical” totalmente contraditório ao que ele vivencia no seu cotidiano, estamos assumindo desconsiderar a bagagem que ele carrega desde a sua casa, e sua comunidade – fatores esses que ele toma como identitários - para assumir um saber que não integra seu contexto social e econômico.

Ora, dificilmente um jovem da Zona Oeste do Rio de Janeiro, irá assistir um concerto da Orquestra Sinfônica Nacional no Teatro Municipal. Isso se dá porque a referência musical dele não contempla essa estrutura social. Usar as “aulas de música” obrigatórias da escola para ensinar teoria musical, musicalização e percepção musical (no sentido teórico, estruturado pelo conservatório), causará um distanciamento do querer aprender do educando com a prática musical.

As formas que esses profissionais formados em música encontram para sobreviver no meio escolar tendo a música como matéria obrigatória por vezes para não se frustrar, é aplicando a metodologia proposta por Paulo Freire na Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 1996).

Por vezes, na escola em que analisamos essas duas realidades são complementações umas das outras. O professor da grade trabalha questões teóricas para que o professor da quadra possa ter uma aplicabilidade prática dentro do projeto de forma efetiva. Combinados, a *Grade* e a *Quadra* conversam entre si, a fim de cumprir com o cronograma proposto pela agenda escolar.

Especificamente nessa escola, os alunos que não fazem parte do projeto da Quadra, estão inseridos, por exemplo, em um coral, fomentando assim a prática de canto coral, que também cumpre o protocolo musical imposto.

Os resultados das aulas da grade, não estão diretamente associados ao “fazer cultural/musical”, não necessariamente necessitando apresentar resultados práticos e efetivos ao final do ano como culminância. Já os projetos, necessitam enquanto agentes de cultura, apresentar eventualmente ou bimestralmente uma máxima do trabalho desenvolvido.

Vale ressaltar que nem sempre a qualidade do resultado está em questão. Muitos agentes que atuam nos projetos não possuem controle na qualidade, nem o próprio órgão que fiscaliza essas atividades. Na maioria das vezes fica por prerrogativa da própria unidade escolar.

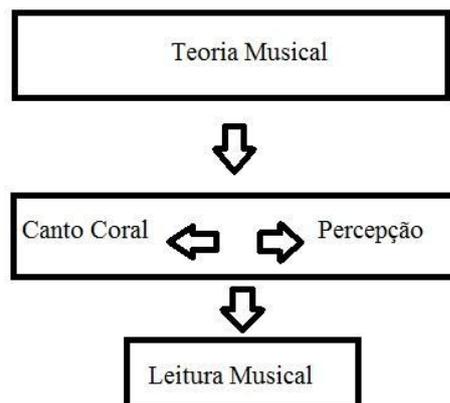
CAPÍTULO III – NA GRADE E NA QUADRA

Neste capítulo propomos analisar como é feito e aplicado os saberes musicais tanto na Grade quanto na Quadra.

3.1 Analisando a “Grade”

As aulas da grade estão intrinsecamente ligadas à teoria musical e suas desambiguações. Está sendo citada a prática de teoria musical como pressuposto para agregar as outras práticas interligadas.

No organograma abaixo, tentamos ilustrar de maneira gráfica a aplicabilidade dos conceitos supracitados, atentando que como produto final destacou a leitura musical.



Nesse sentido, podemos pressupor que a teoria musical ensinada não é com o objetivo de musicalização e sim suprimir uma necessidade momentânea de resultados para as aulas. O professor da prática em questão (desta unidade em específico), salienta a importância de os alunos levarem ou se apropriarem dos instrumentos de percussão oferecidos por ele. De forma que façam o acompanhamento como forma de participação coletiva assim como, na falta desses instrumentos, aplica a percussão corporal evitando o distanciamento como um todo dos alunos que estão à margem das atividades.

O repertório utilizado está de acordo com o gosto dos educandos, utilizando músicas como Trem bala de Ana Villela, ou O Sol de Vitor Kley, que são músicas de

fácil acompanhamento do violão e de percussão, gerando resultados mais imediatistas e satisfação coletiva dos alunos.

O professor que desenvolve esse trabalho possui características identitárias como separação de vozes masculinas e femininas, criação de um modo de aquecimento vocal e corporal, plano de aula inclusivo e linguagem adaptada apesar de terem um cronograma proposto pela SME. Todos esses fatores combinados garantem na apresentação a eficácia dos resultados almejados.

Nessa unidade, contudo, vimos que a *Grade* não se limita apenas ao ensino proposto pela secretaria, de um estruturalismo teórico. O professor avança nas discussões a respeito do conhecimento musical, já propondo e introduzindo conteúdo prático, sendo ajudado pelo professor da quadra o qual servirá de análise a seguir.

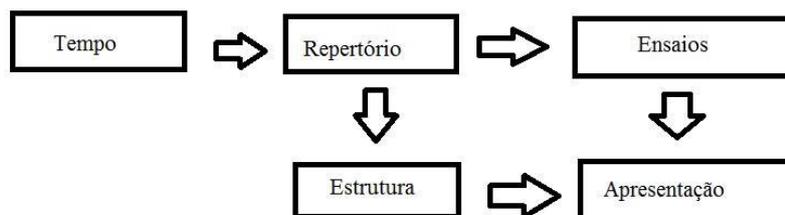
3.2 Analisando a “Quadra”

Estando em contato com o “monitor” que ministra, podemos perceber que não existe uma preocupação inicial com questões que afligem o professor da “grade”, como teoria musical e avaliação por exemplo.

Este monitor está focado no resultado que vai obter do trabalho desenvolvido, não necessariamente pautado pela qualidade e sim pelo tempo. A justificativa se dá à medida que ao ser apresentado a necessidade da apresentação, a primeira pergunta que ele responde internamente é: “Quanto tempo eu tenho?”. A partir dessa resposta, ele formula o repertório, separa e contata os agentes, os instrumentos e a forma que serão desenvolvidas as atividades.

O modelo de organograma que segue, ilustra de maneira gráfica a estruturação do pensamento e do trabalho desenvolvido na “Quadra”.

Figura 2 - Estruturação do pensamento e do trabalho na “Quadra”



Fonte: Aatoria da pesquisadora

O tempo é sem dúvida o fator determinante para o desenvolvimento do restante de toda ação, condicionando assim o repertório que pode ser definido pelo monitor ou com a ajuda dos alunos. A partir disso temos os ensaios que não dependem diretamente da estrutura do evento em questão, pois já é um fator que está sendo considerado pelo educador na medida em que vai desenvolvendo o trabalho.

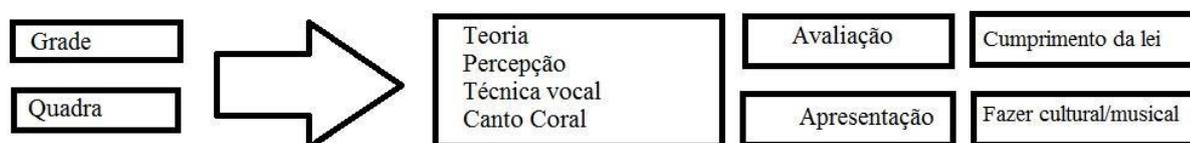
As aulas na *Quadra* incluem canto coral e flauta doce. Vale ressaltar que o monitor deste projeto em específico desenvolve um trabalho um pouco mais aprofundado em técnica vocal, levando em consideração que o número de alunos por oficina é limitado, possibilitando um aproveitamento diferenciado do professor da grade.

Na lista de materiais utilizados temos o teclado, flautas doces cedidas pelo programa com verba própria, aparatos como quadro, materiais de som como caixas e microfones, estantes e materiais de consumo como folhas e canetas.

No caso desta unidade, podemos montar um esquema que corrobore com as duas ideias supracitadas.

3.3 Grade e Quadra juntos (ou separados)

Figura 3: Estrutura da Grade e da Quadra



Fonte: Aatoria da pesquisadora

Ao analisar o esquema desenvolvido acima, podemos entender que na preparação dos alunos e na organização estrutural do conhecimento os dois profissionais trabalham juntos, porém, as finalidades e os objetivos se tornam adversos ao ponto em que se um deles interromper suas atividades o outro não tem problema em continuar.

É necessário salientar que a pesquisa qualitativa do trabalho desenvolvido é realizada no momento da Avaliação/Apresentação, que não estão interligadas, ou seja, podem ocorrer independente umas das outras em momentos distintos.

CAPÍTULO IV – CRITÉRIOS DE SELEÇÃO POR UNIDADE

Abordada a contextualização, neste capítulo vamos procurar ligar os conhecimentos teóricos com as práticas desenvolvidas pelos dois trabalhos (Grade e Quadra), a fim de gerar com o resultado desta análise; um panorama do efeito do trabalho desenvolvido por essa ação conjunta.

Podendo analisar alguns outros projetos musicais que são desenvolvidos dentro de escolas, vemos que a unidade em questão se torna peculiar no desenvolvimento dessas ações integradas dos dois profissionais.

É comum que nos lugares que tenham esses dois profissionais, os trabalhos sejam separados, tanto na preparação quanto apresentação, objetivos e culminância. Em nenhum momento esses projetos são pensados ou estruturados na sua criação pela pasta como uma forma de integrar os conteúdos trabalhados em sala de aula, portanto eles possuem competências e habilidades próprias, além de um currículo diferenciado.

É sempre pensado para atuar de maneira extraclasse. Vejamos por exemplo os Projetos Mais Educação para Ensino Fundamental e o projeto Ensino Médio Educador para o segmento do Ensino Médio.

Sobre a seleção e adesão dessas escolas nos programas, existe um critério que sempre respeita um fator em comum, o baixo rendimento da unidade no IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - ou pelo baixo ou muito baixo nível socioeconômico segundo a classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

No Mais Educação⁸ seu texto diz que:

Constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO).

⁸ Disponível online em: < <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao>. > Acesso em 22 de novembro de 2018.

No caso deste programa, é uma iniciativa de esfera federal e abriga escolas municipais e estaduais. Os critérios de atuação do ⁹ programa mantém um padrão.

Em 2011, aderiram ao Programa Mais Educação 14.995 escolas com 3.067.644 estudantes a partir dos seguintes critérios: escolas estaduais ou municipais de baixo IDEB que foram contempladas com o PDE/Escola 2009; escolas localizadas em territórios de vulnerabilidade social e escolas situadas em cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO).

O texto da apresentação do Programa Ensino Médio Inovador¹⁰ ressalta:

O objetivo do EMI é apoiar e fortalecer os Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível, que atenda às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR).

Todos os recursos são pagos através de verba federal pelo PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola – que “consiste na assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos.”

Ou seja, através do PDDE, dois importantes programas que fazem parte do plano de educação integral recebem verbas para a melhoria da infraestrutura educacional.

Utilizamos esses dois exemplos de projeto, como forma de demonstrar que eles são totalmente amarrados a um objetivo em comum, com uma culminância específica dentro da pasta da educação do governo federal em um plano nacional.

Não sobra espaço para que dentro deste plano, o monitor que atua neste projeto, por exemplo, possua a mobilidade pedagógica necessária para o desenvolvimento de atividades que estejam fora da temática proposta, enquanto no projeto da unidade educacional que analisamos, o monitor/professor possui toda liberdade de atuação no contexto em que o aluno se sinta mais à vontade.

⁹Disponível online em: < <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao.>> Acesso em 22 de novembro de 2018.

¹⁰<http://educacaointegral.mec.gov.br/proemi>. Acesso em 22 de novembro de 2018.

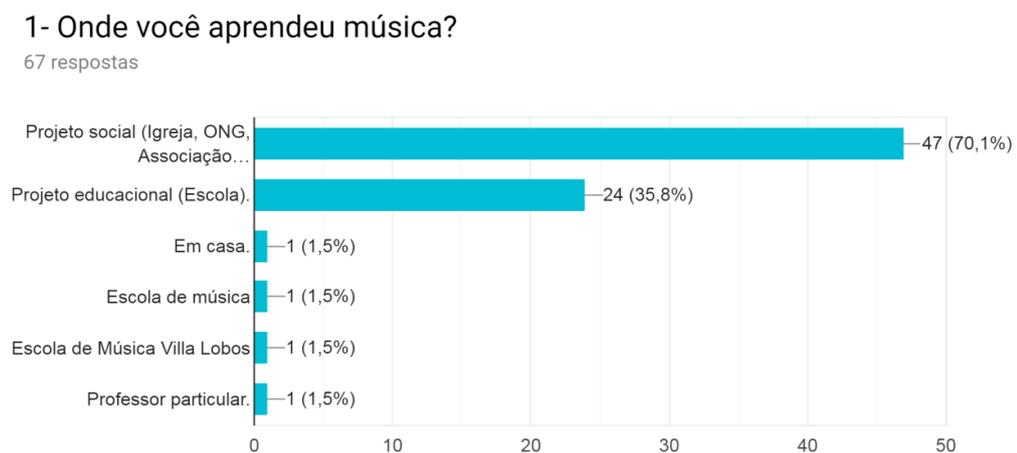
No mesmo modelo estudado por nós na unidade educacional, o programa Mais Educação deixa claro que é um objetivo ampliar a jornada do aluno na escola, trabalhando temas transversais.

CAPÍTULO V – RESULTADO DO QUESTIONÁRIO

O questionário foi elaborado pelo Google Forms e respondido por sessenta e sete pessoas. Foi composto por três perguntas, sendo elas: “Onde você aprendeu música?”, “Você já trabalhou com musicalização?” e “qual foi a forma de contratação?”.

O objetivo inicial desse questionário foi mapear as formas de contratação dos professores de música e para isso, houve a necessidade de saber de onde esses professores vieram, ou seja, onde aprenderam música. De sessenta e sete (67) pessoas que responderam a primeira pergunta, quarenta e sete (47) aprenderam música em projetos sociais, 70,1% dos entrevistados.

Gráfico 1: Formação dos profissionais.



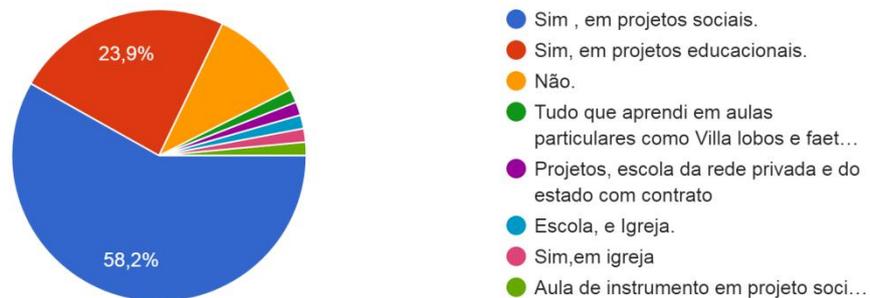
Fonte: autoria da pesquisadora

Dessas 67 pessoas, 58,2% vieram ministrar aulas de musicalização.

Gráfico 2: Experiência dos profissionais.

2- Você já trabalhou com musicalização?

67 respostas



Fonte: autoria da pesquisadora

Os alunos aprendem, se profissionalizam (dentro ou fora daquele ambiente) e mais tarde lecionam nos mesmos projetos em que aprenderam música. Isso pode ser explicado pela rede de sociabilidade que existe dentro dos projetos, como explica Kleber:

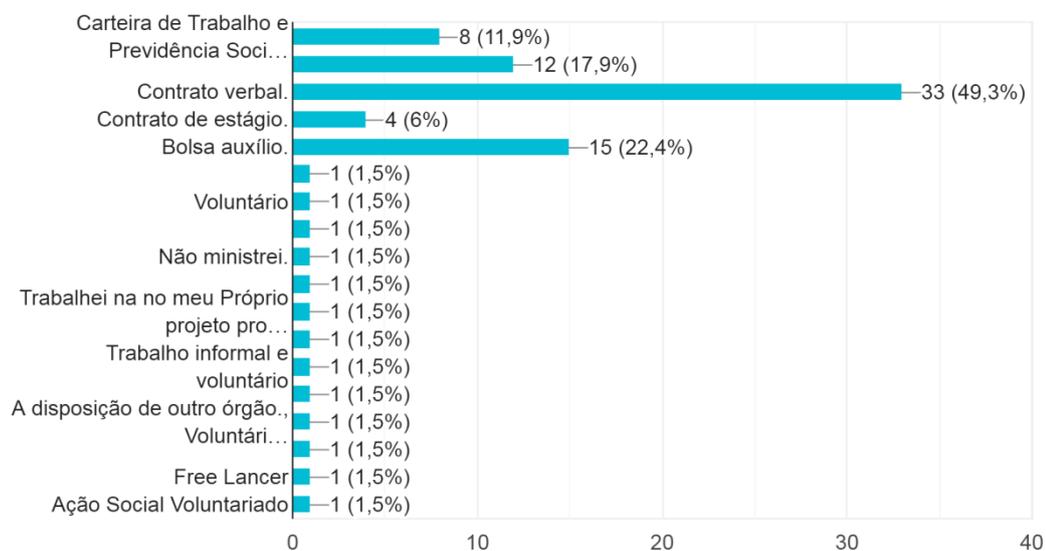
[...] a performance musical é um condutor dos processos de ensino e de aprendizagem, vista como fruto de práticas sociais motivadas pelos diversos sujeitos pertencentes a uma rede policêntrica. Os rituais coletivos como as aulas, os ensaios, os jogos, as brincadeiras e os encontros informais mostram-se como momentos de síntese das relações e das vivências proporcionadas pela música. O lazer, o aprender a tocar “naquele lugar”, o cuidar dos instrumentos, o realizar uma produção musical e os encontros com os amigos fazem parte do contexto do processo pedagógico-musical. (KLEBER, 2011).

Ao responderem a questão sobre como se deram as formas de contratação, foram identificadas que 49,3 % dos entrevistados foram contratados através de um contrato verbal e 22,4% como bolsa auxílio. Apenas 11,9% tiveram suas carteiras de trabalho assinadas e 17,9% assinaram contrato formal, como MEI- Microempreendedor individual.

Gráfico 2: Contratação dos profissionais.

3- Qual foi a forma de contratação?

67 respostas



Fonte: autoria da pesquisadora

Através dos resultados obtidos podemos observar as formas mais comuns de contratação, além de estarem sempre presente as formas de contratos informais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dessas análises, fica evidente que os projetos são uma maneira de colocar em prática o ensino integral nas redes públicas de ensino; e como a lei não estabelece de forma concreta sua aplicação, estes também se tornam uma forma de implementar o ensino da música nas escolas. Isso implica num comprometimento de uma classe de profissionais licenciados em música. Por outro lado, os projetos são recebidos melhor pelos alunos e isso acontece tanto pelo fato de a participação não ser obrigatória, quanto pelas práticas de ensino e aprendizagem musical utilizadas pelos projetos.

O contexto social é fator determinante da forma que o professor/monitor irá atuar, porém o desempenho dos projetos está ligado diretamente à questão do tempo. E a gestão escolar acaba sendo o órgão fiscalizador das ações dos projetos em sua culminância.

O vínculo institucional e garantia de direitos trabalhistas de fato fazem parte na qualidade do trabalho desenvolvido, ou seja, as práticas de ensino aprendizagem em música estão intimamente ligadas à forma de contratação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Educação musical não formal e atuação profissional **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 13, 49-56, set. 2005.

AMUI, Gustavo Araújo; GUIMARÃES, Fernanda Albernaz do Nascimento (2016). Música na educação básica: referenciais teóricos de periódicos nacionais publicados entre 2000 e 2010. Per Musi. Ed. por Fausto Borém, Eduardo Rosse e Débora Borburema. Belo Horizonte: UFMG, n.34, p.89- 112.

ARROYO, Margarete. Transitando entre o “Formal” e o “Informal”: um relato sobre a formação de educadores musicais. In: **Simpósio Paraense de Educação**, 7., 2000, Londrina. Anais... Londrina, 2000. p. 77-90.

FAÇANHA, Tainá Maria Magalhães. A implantação da Lei nº 11.769/2008: uma análise em quatro estabelecimentos da Segunda Unidade SEDUC na Escola, em Belém-Pa. **VIII Encontro Regional Norte da ABEM**. Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento, Rio Branco, 25 a 27 de novembro de 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção Leitura).

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. **Anais do XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte, 2010. Pannel.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2006, vol.14, n.50, pp.27-38. ISSN 0104-4036. Disponível em: <<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/30405.pdf>> Acesso em: 24 de junho de 2018.

HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 11, 17-25, set. 2004.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científicas. **Em Extensão**, Uberlândia, V. 7, 2008.
KLEBER, Magali Oliveira. A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico-musical. **Revista Da ABEM**, Londrina, v.19, n.26. 37-46, jul.dez 2011.

LUCY, Green. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. **Revista da ABEM**, Londrina, v.20, n.28, 61-80, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro - São Paulo: ABRASCO-HUCITEC, 1992.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Programa mais educação. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao>> Acesso em 13 de dezembro de 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Educação Integral. Programa Ensino Médio Inovador. Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br/proemi>> Acesso em 13 de dezembro de 2018.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 13, 7-16, set. 2005.

PENNA, Maura. Mr. Holland, O professor de música na educação básica e sua formação. **Revista da ABEM**. v. 23, 25-33, mar. Porto Alegre, 2010.

_____. Presidência da República. Lei nº 11.769 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de diretrizes e bases da educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do da música na educação básica. Brasília, 2008.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm> Acesso em 19 de junho de 2018.

_____. Presidência da República. Lei nº5.452, De 1 de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Rio de Janeiro, 1943. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm> Acesso em: 13 de dezembro de 2018.

_____. Presidência da República. Lei Nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. . Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm>. Acesso em 13 de dezembro de 2018.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, V. 10, 99-107, mar. Porto Alegre, 2004.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11. 769/2008. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 29, p.23-38, jul-dez. 2012.

RIO, Instituto. Mapa da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro. ÁREA GEOGRAFICA DE ATUAÇÃO E IDH. INSTITUTO RIO. <http://www.institutorio.org.br/sites/default/files/pictures/Mapa.png>. Acesso em 22/11/2018.

SANTOS, Regina Marcia Simão. Música, a realidade nas escolas e políticas de formação. **Revista da ABEM**, v.. 12, 49- 56, mar. Porto Alegre 2005.

SILVA, José Alberto Salgado e. *Relevância da atividade de pesquisa na formação de professores de música*. (texto não publicado, apresentado na Mesa-redonda: A pesquisa

em educação musical: situação atual e perspectivas para o futuro, no XX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música, realizado na cidade de Florianópolis, em 2010, cedido pelo autor para a leitura e discussão durante as aulas da Disciplina Seminários de Ensino e Aprendizagem em Música, no PPGM-UNIRIO, no período letivo de 2018.2).

SOBREIRA, Silvia. A Educação Musical e principais legislações: de Villa-Lobos aos dias atuais. **Interlúdio** - Ano 5, n. 7, Rio de Janeiro, 2017.

WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, v. 13, 39-48, set. Porto Alegre, 2005.

Yin RK. Pesquisa qualitativa do início ao fim. Tradução de Daniela Bueno.
Revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre