

A música na educação básica no município de Itabirito/ MG

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Nádia Terezinha Leocádio Campos
Universidade Federal de Ouro Preto
nadia.campos@aluno.ufop.edu.br

Fernanda Sampaio de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto
fernandasampaiodealmeida@gmail.com

Resumo. Este artigo é parte integrante da pesquisa de mestrado, que tem como intuito analisar de que maneira a prática pedagógica dos docentes de música que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas municipais de Itabirito- MG possuem aderência com as orientações previstas na BNCC. Buscamos aqui, apresentar resultados parciais oriundos da análise de dados coletados por meio de entrevista semiestruturada junto aos docentes do ensino de Música da referida rede municipal de ensino. Os resultados obtidos até o momento demonstram que Itabirito- MG apresenta um caso de contexto escolar onde a música ganhou espaço, garantindo suas especificidades enquanto linguagem artística. Também é possível perceber certa autonomia frente a documentos oficiais com possibilidades de alterações e adaptações de acordo com a necessidade e características de cada escola ou turma, para análise desse ponto específico, buscamos apoio no Ciclo de Políticas (BALL). Espera-se que esta pesquisa contribua para a produção e formalização de documentos orientadores para o ensino da Música nas escolas municipais de Ensino Fundamental de Itabirito-MG.

Palavras-chave. Educação musical, Ensino fundamental, Currículo, Itabirito-MG.

Music in Basic Education in the City of Itabirito/ MG

Abstract. This article is an integral part of the master's research, which aims to analyze how the pedagogical practice of music teachers who work in the early years of elementary school in municipal public schools in Itabirito-MG adheres to the guidelines provided for in the BNCC. We seek here to present partial results from the analysis of data collected through semi-structured interviews with music teaching teachers of the aforementioned municipal teaching network. The results obtained so far demonstrate that Itabirito-MG presents a case of school context where music gained space, guaranteeing its specificities as an artistic language. It is also possible to perceive a certain autonomy in relation to official documents with possibilities for alterations and adaptations according to the needs and characteristics of each school or class. To analyze this specific point, we sought support in the Policy Cycle (BALL). It is hoped that this research will contribute to the production and formalization of guiding documents for the teaching of Music in public elementary schools in Itabirito-MG.

Keywords. Music education, Elementary education, Curriculum, Itabirito-MG.

Introdução

A Música nas escolas de Educação Básica no município de Itabirito, MG, desperta grande interesse devido a suas características diferenciadas. Tais atividades tiveram início no ano de 2005 antes mesmo da aprovação da Lei 11.769/2008 que estabeleceu a obrigatoriedade desse ensino. De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação, a música chegou nas escolas municipais, a princípio, por meio de um projeto intitulado Artes na Escola que abrangia algumas modalidades das artes, entre elas as artes plásticas, a música e o teatro. O referido projeto, foi implementado nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando, portanto, alunos do primeiro ao quinto ano. Nogueira (2014) afirma que a proposta do projeto Artes na Escola era oferecer aos alunos, oficinas de artes plásticas, música e teatro no contra turno escolar, posteriormente, tais oficinas foram expandidas e era possível optar, também por atividades relacionadas à Capoeira e ao Hip Hop. Ainda de acordo com Nogueira:

Após seis meses de experiência, algumas escolas, por meio de suas respectivas diretoras, mostraram interesse em incluir as aulas na grade escolar dos alunos, atingindo com isso um número maior de participantes. Contudo, devido à organização curricular e à falta de profissional habilitado, apenas a música conseguiu ser incluída no currículo obrigatório, sendo oferecida assim, a todos os alunos regularmente matriculados das escolas. (NOGUEIRA, 2014, p.31)

Mesmo após a revogação da referida da Lei 11.769/2008, a música não perdeu seu espaço como disciplina curricular, contando inclusive com corpo docente composto por professores efetivados em concurso público realizado em 2013. Portanto, é uma disciplina obrigatória e consolidada, sendo Itabirito, uma das poucas cidades mineiras que mantém essa prática, a única na Região dos Inconfidentes.

Com relação à efetivação dos professores de música, com licenciatura na área, percebemos que essa situação não é muito frequente no campo da música e das artes em geral. Parte dos professores que atuam nessas disciplinas não possuem formação específica. O que contribui para a desvalorização, tornando os professores das artes responsáveis por música funcional em cerimônias escolares ou ornamentações, e ainda, responsáveis pela organização de eventos.

Neste sentido, “quem tem habilidades e interesse em trabalhos relacionados com arte pode assumir a disciplina de arte na escola, independentemente de formação específica” (FIGUEIREDO, 2013, p. 40). Isso geralmente não acontece em outras disciplinas, como a

química, a matemática ou a biologia, fazendo surgir uma hierarquia curricular, que de acordo com Figueiredo (2013), considera algumas áreas mais relevantes do que outras, onde as artes ocupam espaço de pouco destaque. Young (2000, p. 33) contribui dizendo que todo currículo envolve pressupostos de que alguns tipos e áreas de conhecimento são mais valiosos do que outros.

O cenário encontrado no município de Itabirito, com características tão particulares, pode ser considerado como propício a inúmeras investigações, um campo extremamente fértil e ideal para a pesquisa pois conta com professores com licenciatura em Música, em grande parte efetivos, o que assegura continuidade ao trabalho desenvolvido, caminhando na contramão da grande maioria dos municípios.

O contexto social e cultural

O que fez com que a cidade de Itabirito incluísse a música como disciplina curricular nas escolas municipais de educação básica? Entendemos que por serem formadas por diferenças econômicas, culturais, históricas, entre outras... as sociedades valorizam conhecimentos distintos. O valor de determinado conhecimento é diferente em sociedades diferentes. Young (1982) apresenta a ideia de que o currículo é o resultado de uma construção social. Goodson (1995, p.10) afirma que “uma história do currículo tem que ser uma história social do currículo, centrada em uma epistemologia social do conhecimento escolar, preocupada com determinantes sociais e políticos do conhecimento educacionalmente organizado”. Roeger e Kim (2013, p.121) reforçam ainda esse pensamento, dizendo que as políticas e práticas educacionais são um reflexo dos valores que a América mantém e impulsionam o que acontece com as artes no currículo e na sala de aula. Essa afirmação é feita com foco nos Estados Unidos, mas é totalmente adaptável à nossa realidade.

Ao longo da história podemos encontrar diversos tipos de currículo, que vão sendo organizados e adaptados, se adequando às necessidades culturais, sociais, educacionais e econômicas de cada período da história ou época. O currículo, então, nasce fora da escola e reflete interesses de toda a sociedade do entorno. Quando um currículo é elaborado leva-se em consideração contextos histórico/temporal, contextos sociais com interesses e ideologias bem delimitados. De acordo com Moreira e Silva (1994, p. 8), o currículo não tem uma história, vinculada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Alterações vão sendo incorporadas a determinado currículo em acordo com a sociedade e o contexto. Os autores ainda completam, afirmando que o currículo:

não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada de conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares. O currículo produz identidades individuais e sociais particulares. (MOREIRA E SILVA, 1994, p.8)

Nesse sentido, pode-se pensar que o longo caminho a ser percorrido até a definição de um currículo traz à tona prioridades sociais e políticas de um determinado contexto. Macedo (2006, p. 109) afirma que “compreender o currículo como espaço-tempo de fronteira cultural e a cultura como lugar de enunciação têm implicações na forma como concebemos o poder e, obviamente, nas maneiras que criamos para lidar com ele”. Tal pensamento, voltado à valorização da cultura musical como prioridade social, está muito presente em Itabirito e o referido contexto pode ser uma influência para que se chegasse à construção do currículo atual do município, no qual a Música é uma disciplina curricular e, portanto, obrigatória.

Essa construção histórica e social do município de Itabirito conta com uma forte cultura musical representada por bandas civis centenárias, como a Corporação Musical Santa Cecília, fundada em 1º de janeiro de 1896; a corporação Musical União Itabiritense, fundada em 18 de maio de 1930; além de grupos corais bem estruturados, como Os canarinhos de Itabirito, associação fundada na década de 1970 que conta com cinco grupos corais, além disso, ela oferece aulas de musicalização infantil, flauta doce, violão, violino, violoncelo, entre outras modalidades. Em 2019, durante pesquisa feita junto à referida associação cultural, a instituição atendia a mais de 200 crianças e adolescentes. Muitas dessas crianças, filhos e filhas de ex-canarinhos, além de contar com professores que também são ex alunos da instituição. A Academia Libre Cantare é outra instituição relacionada ao canto coral, com grande atuação e aceitação na cidade, que também busca manter a tradição musical, uma tradição musical familiar forte, responsável pela transmissão desse gosto pela música, que se torna uma característica importante do município.

O mesmo pode ser percebido nas bandas civis, a tradição musical familiar também está presente nestas instituições e esses são fatores que contribuem para o avanço do ensino instrumental e /ou musical da cidade. Ou seja, a cultura musical no município de Itabirito está presente de diversas formas e sendo transmitida de geração em geração. Podemos perceber aqui relações entre o capital cultural, construção da tradição musical e a formulação do currículo,

que inclui a música no município. Considerando o Capital Cultural como todo o conteúdo absorvido por determinado indivíduo ao longo do tempo, transmitido principalmente pela família e relações familiares de todos os tipos. Tal conceito é criado por Pierre Bourdieu e torna-se perceptível na relação “entre o nível cultural global da família e o êxito escolar da criança” (BOURDIEU, 2007, p. 42).

De acordo com Bourdieu, trata-se de uma herança cultural onde “na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores” (BOURDIEU, 2007, p. 41). No caso específico de Itabirito, pensando a música como uma possível herança cultural, o município oferece a todas as crianças matriculadas no Ensino Fundamental a oportunidade de acesso à disciplina, oportunidade de democratização do acesso à música à cultura e à arte de maneira geral, podendo partir do Capital Cultural da criança, visando ampliá-lo.

Referencial teórico

Para elaboração da pesquisa recorreremos a autores que versam sobre o Currículo, sua construção social, teorias e a História do currículo como Luckesi (1994), Pacheco (2001) que apresenta reflexões sobre a teoria do currículo, Libâneo (2006) que analisa o processo de democratização da Escola Pública, Bourdieu (2006, 2007; 2015) que contribui com a ideia de currículo como construção social, aliado ao conceito de capital cultural e a democratização da educação, da cultura e da arte, Apple (2008) caracteriza a escola como uma reprodutora das hierarquias econômicas e sociais, tradição seletiva que perpetua no currículo uma cultura dominante, Goodson (2013) e Lopes e Macedo (2011) trazem importantes reflexões sobre teorias e história do currículo, Sacristán (2013) apresenta análises sobre o currículo e a prática pedagógica, Arroyo (2013) analisa a possibilidade de autonomia docente em relação ao currículo, Saviani (2019) traz a história da pedagogia no Brasil e seus desdobramentos relacionados ao currículo e finalmente Silva (2022) apresentando o currículo como espaço e território, além de contribuições em relação ao currículo oculto e às teorias críticas e pós críticas do currículo.

Especificamente para o currículo de música e políticas públicas no campo da educação musical temos como referência Swanwick (1994; 2003) que contribui com a educação musical como um todo, e traz ainda o modelo CLASP e os benefícios da composição, apreciação e performance, principalmente, para o desenvolvimento musical, Del Ben (2007) que traz

referências sobre o impacto da produção científica em educação musical nas políticas educacionais, Penna (2008) que analisa as políticas educacionais para a música na escola e o processo de democratização da educação musical, Pereira (2016) com a proposta de percepção dos traços da história do currículo trabalhada e discutida a partir da análise de livros didáticos para a educação musical escolar. França (2020) que apresenta a relação entre a BNCC, a educação musical e o currículo de música.

O desenvolvimento histórico da educação musical no Brasil será analisado por meio de Penna (2008), Noronha (2011), Quadros Jr (2012), Figueiredo (2013). As políticas públicas relacionadas à educação estão sendo discutidas com base em Mainardes (2007) e Ball; Maguirre e Braun (2021). Como bibliografia complementar consultamos as dissertações de Cristiane Nogueira “Educação musical: variantes de práticas docentes no ensino básico.” (2014), Filipe Nolasco “A transmissão do gosto musical: escutando professores/as de música” (2015) e de Breno Henrique Matias, A formação inicial do professor de música para a educação básica: Um estudo na rede municipal de Itabirito/ MG (2020), que apresentam a Música como disciplina obrigatória no município de Itabirito.

Música na BNCC

Desde a constituição de 1988 (BRASIL, 1988) estava prevista a criação de uma base comum que norteasse o currículo da Educação de nível básico no país. Em 1996, com a aprovação da LDB nº 9.394/1996, essa questão começou a avançar. Porém, somente em 2014, através da elaboração do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), essa base comum, que recebeu o nome de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), começou efetivamente a ser discutida, entrando em vigor em 2018. Portanto, a BNCC é um documento normativo que traz uma série de orientações referenciais para que as escolas brasileiras, tanto da rede pública quanto privada, elaborassem o currículo voltado à Educação Básica. Esse novo currículo deveria trazer as definições sobre as aprendizagens que todos os alunos precisariam desenvolver durante o percurso escolar (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 7).

Nesse novo contexto, a área Arte segue abarcando quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro. De acordo com a BNCC (2016, p.212): “Cada linguagem tem seu próprio campo epistemológico, seus elementos constitutivos e estatutos, com singularidades

que exigem abordagens pedagógicas específicas das artes e, portanto, formação docente especializada”.

A estrutura da BNCC para a Arte traz todas as quatro linguagens artísticas dentro de um mesmo plano, buscando o diálogo entre elas. Entretanto, se consideramos que essas linguagens artísticas possuem currículos e práticas de ensino-aprendizagem bem consolidados, delimitados e específicos, é possível verificar certa contradição entre a versão de 2016, em que cita o campo epistemológico específico de cada linguagem artística (BRASIL, 2016), e uma concepção que coloca as quatro linguagens artísticas como partes subordinadas à área de Linguagens, que é apresentada na versão de 2018 do documento (BRASIL, 2018).

Oliveira e Penna (2019, p. 18) afirmam que a versão final da BNCC trouxe frustração relacionada aos textos anteriores. Para as autoras, “enquanto estas tentaram fixar com certa clareza a questão das particularidades das áreas artísticas, indicando inclusive a necessidade da formação específica nos cursos de licenciatura de acordo com a área, a versão final trouxe um texto mais evasivo”.

Objetivos da pesquisa

Apresentamos como objetivo geral: Compreender de que maneira a prática pedagógica dos docentes de música que atuam em escolas públicas de Ensino Fundamental (Anos Iniciais) de Itabirito possuem aderência às orientações previstas na BNCC. Como objetivos específicos buscamos: 1) Identificar quais são as orientações pedagógicas estabelecidas na BNCC para o ensino de música no Ensino Fundamental (Anos Iniciais); 2) Verificar quais são os objetivos, os conteúdos, a carga horária, os recursos pedagógicos e os métodos de avaliação previstos na proposta curricular para o ensino de música no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação de Itabirito; 3) Analisar os métodos ou metodologias que fundamentam as práticas dos docentes de música.

Percurso metodológico

Em relação à metodologia, consideramos a abordagem qualitativa como a mais adequada para o desenvolvimento desta pesquisa por considerar que esta abordagem tem como características uma grande flexibilidade e adaptabilidade (GÜNTHER, 2006). Além disso, Günther (2006) avalia que a pesquisa qualitativa possibilita a utilização de instrumentos e procedimentos específicos, pois considera que cada problema constitui um tipo de pesquisa específico. Portanto, nossa escolha por tal abordagem considera que a mesma “trabalha com o

universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalizações de variáveis” (DINIZ, 2005, p. 178).

Godoy (2005) afirma que a pesquisa qualitativa busca abranger os elementos de acordo com a perspectiva dos sujeitos participantes do estudo. Portanto, dados relacionados a pessoas, lugares e processos nos quais o pesquisador tenha contato direto com o objeto/sujeito da investigação podem ser considerados como objetivo principal. Stake (2010, p. 66) afirma que uma pesquisa qualitativa significativa é aquela que “envolve o pensamento dos outros como dados e interpretação”.

De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p.65), método “[...] é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos - traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”. Gil (1994, p. 27) conceitua o método como: “[...] um caminho para se chegar a determinado fim. E, método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Acreditamos que o método indutivo será o mais apropriado, considerando que ele se fundamenta na experiência e não parte de princípios pré-estabelecidos. Cegales (2014) afirma que o método indutivo é um processo pelo qual partimos de uma situação particular em direção a uma questão geral, ampla, o que, em outras palavras, poderia ser explicado como partir da experiência ou prática de um sujeito ou grupo para se chegar à teoria.

Como desenho de pesquisa, optamos pelo estudo de caso. De acordo com Schramm (1978), a essência de um estudo de caso é tentar esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados. Portanto, o estudo de caso não é apenas uma estratégia para a coleta de dados ou simplesmente uma característica do planejamento, mas está ligada a uma tática de pesquisa ampla. De acordo com Yin (2001), o estudo de caso envolve um método abrangente que representa uma investigação baseada na experiência, ou seja, uma pesquisa empírica, desde o planejamento, passando pela coleta e análise de dados. Pode incluir estudos de caso único ou múltiplos, além de abordagens que podem ser quantitativas ou qualitativas.

Os participantes, sujeitos da pesquisa, são professores de música da rede municipal de Itabirito-MG que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o fundamental I, que aceitaram contribuir com a pesquisa a partir de nosso convite. Para seleção inicial dos docentes

participantes da pesquisa adotamos os seguintes critérios: 1) Atuar como professor de música nos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais de Itabirito; 2) Ser graduado em Música (Licenciatura); 3) Ser professor efetivo da rede municipal; para que assim pudéssemos garantir a continuidade da pesquisa. 4) Ter disponibilidade e interesse em contribuir com a pesquisa por meio de entrevista semiestruturada.

Atendendo a estes requisitos encontramos nove professores de música, porém, um destes professores não respondeu às tentativas de contato inicial (via e-mail, telefone e WhatsApp), portanto, oito professores de música das escolas municipais de Itabirito, demonstraram interesse em tomar parte da pesquisa, respondendo a um roteiro para entrevista semiestruturada. As entrevistas aqui analisadas representam cinquenta por cento do total, portanto, apresentamos quatro entrevistas, de um total de oito professores participantes. Para garantir o anonimato dos sujeitos da pesquisa vamos identifica-los apenas como professor um, professor dois, professor três e professor quatro. A pequena amostra aqui representada inclui docentes que atuam em escolas localizadas na sede do município -professor um, professor dois e professor quatro – e o professor três atua em duas escolas pertencentes à zona rural.

Os docentes afirmam que não existe um documento normativo oficial, da secretaria de educação de Itabirito, porém, a cada início de ano se reúnem com os coordenadores da área de música e elaboram um documento com o conteúdo que deverá ser trabalhado na disciplina, organizado por turmas e bimestres. Tal documento é articulado de acordo com a BNCC, trazendo apenas os conteúdos e o próprio professor tem autonomia para escolher as atividades que mais se adequam ao contexto e realidade de suas turmas e sua escola.

Diante de tal discurso, entendido como alternativa e possibilidade de mudança prática no cenário atual, percebemos a visão do professor com autonomia, para além do que é escrito e pensado, autonomia no contexto prático, onde o professor pode agir, baseado em seus conhecimentos, experiências e reflexões. Tal discurso é corroborado por Sacristán quando afirma que:

[...] todo professor, pelo fato de ser humano, dispõe de material cognitivo, possui "teorias", pensamentos sobre o que faz, sobre o que se pode e sobre o que é preciso fazer; possui crenças sobre suas práticas, elabora explicações sobre o que tem feito, o que continua fazendo e sobre os planos alternativos que é preciso desenvolver. (SACRISTÁN, 1999, p. 100)

Analisamos, no entanto, que esse possível protagonismo dos professores deva ser construído e validado pelas escolas e seus projetos pedagógicos fundamentados pelas Diretrizes

Curriculares Nacionais, mas de modo a valorizar características de alunos, professores, contexto social, a identidade daquela escola.

Ciclo de políticas na análise dos dados

Buscando referências nas quais pudéssemos nos apoiar - em relação a estas alterações que os documentos curriculares podem sofrer nas escolas - que pudessem justificar o que acontece na Rede Municipal de Itabirito, onde encontramos a Música como disciplina obrigatória, porém, que ainda não possui um currículo oficial ou documentos normativos.

Encontramos em Ball, Maguirre e Braun (2021) afirmações relacionadas a como os textos das políticas educacionais podem ser escritos de maneira autoritária, pois quando uma política é formulada, muitas vezes os sujeitos envolvidos na prática escolar não são considerados, sendo que os formuladores das políticas podem ter uma visão idealizada sobre alunos, professores, além das condições e infraestrutura das escolas.

A abordagem do ciclo de políticas é um método desenvolvida por Stephen J. Ball e seus colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994) direcionado para a análise de políticas. Tal abordagem se apresenta em um Ciclo, composto por três contextos considerados principais, que são o contexto de influência, o contexto da produção do texto e o contexto da prática, não é apresentada uma hierarquia entre os contextos, os mesmos estão inter-relacionados. Posteriormente são agregados outros dois contextos: o contexto dos resultados (que Ball considera que está ligado ao contexto da prática) e o contextos da estratégia política (Ball considera que retorna ao contexto da influência).

O contexto da influência é onde os discursos políticos são construídos, gerando as políticas públicas, é o local de discussão e disputa de grupos políticos que pretendem influenciar nas finalidades, por exemplo. O contexto da produção de texto é o momento em que o discurso anterior é produzido e apresentado, sendo o resultado de disputas e acordos, é o discurso dominante que pode assumir formas de textos legais, comentários formais ou informais e pronunciamentos oficiais, normas, vídeos, websites...sobre a política, articulados com a linguagem do interesse público de forma a convencer, vender a política. O contexto da prática é onde a política é colocada em ação e está sujeita à interpretação e recriação, onde produz efeitos e consequências capazes de representar mudanças importantes na política original. (MAINARDES, 2006)

Buscando relacionar os contextos da Abordagem do Ciclo de Políticas, podemos perceber que os textos de tais políticas - aqui poderíamos pensar a BNCC e os documentos normativos, relacionados ao ensino de música, do município de Itabirito - não serão meramente implementadas quando chegam às escolas.

Os referidos documentos passarão por reinterpretação, recriação e serão adaptados a um novo contexto, serão traduzidos quando forem colocados em prática. Os sujeitos envolvidos na prática do dia-a-dia escolar, mas principalmente os professores, utilizam de suas experiências e críticas para efetuar uma nova leitura e uma interpretação diferenciada, gerando novas formas de fazer e atuar. E para isto precisam de autonomia, poder de decisão, para que possam colocar as políticas em prática de maneira coerente. Ball; Maguirre e Braun (2016) afirmam que estas políticas são interpretadas, traduzidas e colocadas em ação por diferentes indivíduos e grupos de atores em contextos específicos, a partir de recursos disponíveis e em realidades socioculturais e históricas que afetam sua concretização/efetivação.

Mainardes (2007, p.36) apresenta a flexibilidade como uma das maiores vantagens da Abordagem do Ciclo de Políticas, “uma vez que é apresentada como uma proposta de natureza aberta e como um instrumento heurístico”, com a pretensão de estimular o interesse e provocar discussões à cerca das políticas e a realidade da escola. Neste sentido, os sujeitos são considerados atuantes na recepção e interpretação dos textos de determinada política de forma diferenciada, sendo que sujeitos com características diferentes produzirão leituras também diferentes.

Entendemos que o Ciclo de Políticas poderia contribuir para a análise dos dados coletados até o momento, visto que, é contrário ao entendimento de Implementação de uma política educacional. Ball e seus colaboradores sugerem que o termo implementação seja substituído por atuação onde encontramos papéis distintos entre a interpretação e a tradução, sendo que a tradução estaria ligada à prática, às negociações necessárias com as políticas em circulação nas escolas, levando em consideração os contextos reais, múltiplos, complexos e heterogêneos que necessitam de adaptações, ajustamentos onde os sujeitos que lidam com as políticas na prática precisam passar para que consigam dar conta das demandas e da complexidade de determinada política na prática escolar.

A base de suas ideias está ligada à atuação e não à política pensada, escrita por determinado grupo e posteriormente implementada apenas.

Para o estudo das Políticas educacionais, Ball desenvolveu uma abordagem analítica, por meio da análise de contextos de ciclos de políticas, visando perceber as políticas educacionais como um complexo campo de discussões e negociações. Podemos considerar que a atuação dos docentes de Música em Itabirito, diante da organização dos documentos normativos estaria de acordo com a flexibilidade proposta pelo ciclo de políticas? “A política é feita pelos e para os professores; eles são atores e sujeitos, sujeitos e objetos da política” (BALL; MAGUIRRE; RAUN, 2016, p. 13)

Por mais que se busque homogeneização, por meio de currículos comuns, as escolas são distintas, e por isso as políticas precisam ser compreendidas dentro do contexto, o contexto da prática, no qual a política está sujeita à reinterpretação pode representar mudanças significativas nos textos, principalmente quando o texto gera dúvidas, como por exemplo à interpretação e implementação dos documentos normativos, especificamente a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, no que diz respeito à Música.

Neste sentido, a teoria da atuação, busca de certa forma, devolver a autonomia aos professores. Pensando em uma sociedade democrática, com enorme diversidade social e cultural.

Em Itabirito, de acordo com informação da secretaria de educação e dos dados coletados até o momento, as escolas têm a oportunidade de decidir, em conjunto com gestores, coordenadores e docentes da área da música, os rumos de seu interesse, de acordo com as orientações legais e suas necessidades específicas, os documentos normativos estão sendo organizados pelos próprios professores da disciplina, que se organizam em equipes. Podemos afirmar que esses professores assumem o poder de transformar a política em ação por meio de processos de interpretação e tradução? Tais professores assumem o conceito de atuação?

Analisando as entrevistas semiestruturadas mais a fundo pretendemos dar continuidade a tal perspectiva, visto que entendemos que a Abordagem dos ciclos de Políticas valoriza as vozes dos sujeitos, no caso, os docentes de música da Rede Municipal de Itabirito. Buscamos o que esses professores têm a dizer, sem deixar de lado a perspectiva da política como texto e como discurso. Texto como uma ideia ampla e o discurso como base para esse texto.

Considerações Finais

Por meio das discussões sobre currículos e as políticas educacionais nas escolas de educação básica, tentamos compreender como a música tem sido tratada dentro dos documentos

oficiais, inclusive a BNCC. Buscamos diálogo com autores da educação musical e do currículo, percebemos que a ação dos professores é essencial para a consolidação de uma determinada proposta curricular.

Inúmeras críticas vêm sendo feitas à BNCC, principalmente em relação à predominância de um único currículo nas escolas brasileiras, tal centralização do currículo apresenta o intuito de qualidade da educação, o que, segundo Oliveira e Penna (2019, p. 19), “é contestado por alguns autores, uma vez que para isso seria necessária uma preocupação prévia com outros aspectos mais significativos, boa formação dos professores e sua valorização profissional”.

Nos estados e municípios, equipes de profissionais da educação são responsáveis por preparar e articular um documento curricular em acordo com o contexto de cada escola. Ainda assim, essa proposta deve ser adaptada à realidade de cada turma.

Por meio de entrevistas semiestruturadas entendemos que este é o caminho percorrido pela música na educação básica em Itabirito, os docentes entrevistados até o momento, afirmam que não existe um documento normativo oficial, oriundo da Secretaria de Educação de Itabirito, porém, a cada início de ano se reúnem com os coordenadores da área de música e elaboram um documento com o conteúdo que deverá ser trabalhado na disciplina, organizado por turmas e bimestres.

Tal documento é articulado de acordo com a BNCC, trazendo apenas os conteúdos e o próprio professor tem autonomia para escolher as atividades que mais se adequam ao contexto e realidade de suas turmas e sua escola. Podemos perceber que o trabalho docente extrapola o trabalho realizado em sala de aula, visto que o professor está envolvido inclusive na elaboração de propostas e discussões acerca da construção coletiva de um currículo para a disciplina. Portanto, é possível que várias interpretações sejam utilizadas, partindo da experiência do professor.

O discurso apresentado pelos professores entrevistados, demonstra certa sobrecarga de trabalho, além das horas aulas, mas por outro lado apresenta direcionamento à autonomia docente, percebe-se que os professores são ouvidos e a têm possibilidade de apresentar propostas e soluções referentes à disciplina música no contexto escolar.

O documento oficial, está sendo construído pelos próprios docentes, tal documento curricular, organizado pela comissão de professores começou a ser utilizado em 2022. De acordo com as entrevistas, a organização curricular foi montada a partir da BNCC e do

Currículo Mineiro. Anterior a 2022 o trabalho dos professores era feito de forma isolada, baseavam-se no currículo mineiro, mas sem uma base bem estruturada que fosse seguida por todo o corpo docente da disciplina, gerando dificuldades educacionais, atividades descontextualizadas. Estas questões influenciaram o interesse dos próprios docentes e da coordenação em organizar um documento com direcionamento pedagógico, organizando orientações estabelecidas nos documentos curriculares, especialmente a BNCC e no Currículo Mineiro.

Portanto, acreditamos que, mesmo no currículo oficial, exista espaço para a autonomia dos municípios, escolas e professores, e que principalmente docentes ligados à música necessitam trabalhar em direção a uma prática diária consciente e significativa.

Referências

APPLE, Michael. *Ideologia e currículo*. Editora Brasiliense. São Paulo, 1982.

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, editora Vozes, 2013.

AVELAR, Marina. Entrevista com Stephen J. Ball: uma análise de sua contribuição para a pesquisa em política educacional. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 24, n. 24, p. 1-18, fev. 2016.

BEINEKE, Viviane. *O conhecimento prático do professor de música: três estudos de caso*. Dissertação de Mestrado, UFRGS. 2000.

BALL, Stephen; MAGUIRRE, Meg; BRAUN, Annette. *Como as escolas fazem as políticas*. Trad. Janete Bridon. 2ª edição. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2021.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011

BOURDIEU, Pierre. *A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*. In: NOGUEIRA, Maria Alice.; CATANI, Afrânio. (orgs). *Escritos de educação*, Petrópolis -Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

_____. *Os três estados do capital cultural*. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (orgs). *Escritos de educação*, Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. Introdução, organização e seleção Sérgio Miceli. 8ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

_____. *A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos*. 3º ed. Porto Alegre: Zouk. 2006.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. *Revista Em Tese UFSC*. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular. Segunda versão revista*. Brasília, MEC/Consed/ Undime, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc2versao.revista.pdf>. Acesso em: 27/05/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília: MEC/ Consed/Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ versaofinal_site.pdf.

CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr. Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. *Inf. & Soc.: Est.*, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014

CIGALES, Marcelo. Algumas considerações sobre a teoria interpretativista e o método indutivo na pesquisa social. *Revista Querubim*. Ano 10 N°22, 2014 ISSN 1809-3264. P, 36-199.

CRUZ NETO, Otávio. *O trabalho de campo como descoberta e criação*. In: MINAYO, M. S. de S. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994, cap. 3, p. 51-64.

DEL BEN, Luciana. Produção científica em educação musical e seus impactos nas políticas e práticas educacionais. *Revista da Abem*, v.16. Porto Alegre, p.57-64, mar., 2007.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da . *Metodologia científica*. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN - EDUEP, 2008.

DINIZ, Margareth. O método clínico na investigação da relação com o saber de quem ensina: contribuição para a formação docente na tensão entre saber e conhecer. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

FERRAZ, Maria Heloisa; FUSARI, Maria Felisminda. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2010.

FIGUEIREDO, Sérgio. Currículo escola e educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino de música na escola brasileira na contemporaneidade. *Revista InterMeio* do programa de pós-graduação em educação, volume 19, número 37, Campo Grande MS, página 29-52, ano 2013.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. BNCC e educação musical: Muito barulho por nada? *Música na Educação Básica*, v. 10, n. 12, 2020.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas e pesquisa social*. 4ª ed. São Paulo: Atlas 1994.

GODOY, Arilda Schmidt. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. *Gestão Organizacional*. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, v. 3, n. 2, p. 80-89, 2005.

GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

GUBA, Egon.; LINCOLN, Yvonna. *Effective Evaluation*. São Francisco: Jossey-Bass. 1981.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa* Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, pp. 201-210.

HELDER, R. *Como fazer análise documental*. Porto, Universidade de Algarve. 2006.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Vanuza de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. *Revista de investigaciones*. UNAD Bogotá, Colômbia, volume 14, número 2, 2015.

JÚNIOR, Wilson Lemes. História da educação musical e a experiência do canto orfeônico no Brasil. *EccoS*, São Paulo, n. 27, p. 67-80. jan./abr. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública*. Ed. Loyola. 2006.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKEZI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. Ed. Cortez. 1994.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

MACEDO, Elizabeth. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, pp.98-113, Jul/Dez 2006.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 6ª edição. São Paulo: Atlas, 2006.

MAINARDES, Jefferson. *Reinterpretando os ciclos de aprendizagem*. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

MATIAS, Breno Henrique. A formação inicial professor de música para a educação básica: Um estudo na rede municipal de Itabirito. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Ouro Preto, p.172, 2020.

MINAYO, Maria Cecília; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? *Cad. Saúde Pública*., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, et al. *Escola e Aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Paulo: EdUFSCar, 2002.

MORÉ, Cloo. A “entrevista em profundidade” ou “semiestruturada”, no contexto da saúde. In: *Atas 4º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa e 6º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação*; 2015 ago 5-7; Aracaju, SE. Goiânia: UFG; 2015. p. 126-31. vol. 3.

MOREIRA, Antonio Flávio Barborá; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. da (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994.

NOGUEIRA, Cristiane. Educação musical: variantes de práticas docentes no ensino básico. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, p.144, 2014.

OLIVEIRA, Denize Cristina de. Análise de Conteúdo Temático Categorical: Uma proposta de sistematização. *Rev. Enferm. UERJ*, Rio de Janeiro, 2008 out/ dez; 16(4):569-76.

PACHECO, José Augusto. *Currículo: teoria e práxis*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.

_____. *Escritos curriculares*. São Paulo: Cortez, 2005.

PENNA, Maura. *Música (s) e seu ensino*. 2ª edição revista e ampliada. Porto Alegre, Sulina, 2018. 247 p.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Traços da história do currículo a partir da análise de livros didáticos para a educação musical escolar. *Revista Abem*, vol. 24, número 37, Londrina, página 17-34, 2016.

QUADROS, João Fortunato Soares de Quadros de ; QUILES, Oswaldo Lorenzo. Música na Escola: uma revisão das legislações educacionais brasileiras entre os anos 1854 e 1961. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v.12, n.1, p. 175-190. 2012.

SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Tradução: Alexandre Salvaterra, revisão técnica: Miguel González Arroyo. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 10-16.

_____. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Ed. Cortez/Autores Associados. 1987.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Ed. Autores Associados. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3ª ed, 14 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

SOBREIRA, Sílvia G. Conexões entre Educação Musical e o campo do Currículo. *Revista da ABEM*, volume 22, número 33, Londrina, página 95 a 108, 2014.

SOUZA, Jusamara. A educação musical como campo científico. *Olhares & Trilhas* | Uberlândia | vol.22. n. 1 | Jan. Abr./2020 - ISSN 1983-3857.

STAKE, Robert. *Qualitative research: studying how things works*. New York: The Guilford Press, 2010.

SWANWICK, Keith. Ensino instrumental enquanto ensino de música. *Cadernos de Estudo: Educação Musical*, São Paulo, n. 4/5, nov. 1994.

_____. *Ensinando música musicalmente*. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

YIN R. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2a ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.