

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

DANIEL BIANCONI PREVIATO

**HUMANIZAÇÃO, EDUCAÇÃO MUSICAL E
ESCOLA: PROCESSOS EDUCATIVOS NO
MUSICAL DE EVANGELIZAÇÃO SANTO
AGOSTINHO**



SÃO CARLOS – SP

2021

DANIEL BIANCONI PREVIATO

**HUMANIZAÇÃO, EDUCAÇÃO MUSICAL E
ESCOLA: PROCESSOS EDUCATIVOS NO
MUSICAL DE EVANGELIZAÇÃO SANTO
AGOSTINHO**

Trabalho de Tese de Doutorado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, como requisito para obtenção de título de Doutor em Educação.

Linha de pesquisa: Práticas Sociais e Processos Educativos.

Orientadora: Ilza Zenker Leme Joly.

SÃO CARLOS – SP

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado do candidato Daniel Bianconi Previato, realizada em 04/06/2021.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Ilza Zenker Leme Joly (UFSCar)

Profa. Dra. Elenice Maria Cammarosano Onofre (UFSCar)

Profa. Dra. Carolina Severino Lopes da Costa (UFSCar)

Prof. Dr. Pedro Augusto Dutra de Oliveira (UFJF)

Prof. Dr. Murilo Ferreira Velho de Arruda (Claretiano)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Dedico este trabalho à minha família, aos meus amigos, aos meus professores, aos meus alunos e à Comunidade Católica Querigma.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, criador de todas as coisas, a quem recorri constantemente em toda minha vida e que de maneira incessável manifesta sinais, prodígios e milagres, revelando seu amor e sua misericórdia por mim.

À Santíssima Virgem Maria, por interceder e velar por mim, por minha família e por meus amigos.

À minha esposa Amanda, companheira de todas as horas, pelo amor com que me apoiou, incentivou e auxiliou em cada momento. Com certeza, sem ela, este trabalho não seria realizado.

Aos meus filhos Samuel e Matias, que me ensinam a ser melhor a cada dia e que muito me emocionam com o amor, o carinho, a alegria e o companheirismo que lhes são próprios.

Aos meus pais, Luis e Rosa, pelo espelho de santidade que são, pelo amor e pelo carinho com que me educaram e por não desistirem de mim em momentos nos quais eu mesmo já havia desistido.

Ao meu pai Kiko, pela reaproximação que teve em minha vida, pelo amor declarado e pelo apoio e incentivo que dá a tudo o que faço mesmo sem saber ao certo o que é.

Ao meu irmão Lucas que, sendo irmão em todo o significado que a palavra traz, compartilhou (e compartilha) comigo os mais diferentes momentos da vida com companheirismo, conversas, ações, orações, música, lágrimas e sorrisos.

À minha irmã, Maria Vitória, pela alegria que contagia, pelo amor que acaricia e pela dedicação desmedida que tem comigo, com meus filhos e com toda a família.

À minha irmã Maria Lígia, pelo exemplo que é de perseverança, acolhimento e dedicação.

À minha irmã Luisa, pelas orações e serenidade.

Ao Deives, meu irmão de coração, pelo companheirismo, por estar ao meu lado nos mais variados momentos da vida e por ser um exemplo grandioso de esposo e pai.

Aos meus avós Oswalte (*in memoriam*) e Carmem (*in memoriam*), pela intensidade com que me amaram e cuidaram de mim, por tudo o que me ensinaram, pelos momentos lindos e inesquecíveis que passaram ao meu lado, por terem me ensinado a rezar, por não terem desistido de mim e pelo exemplo de fé e santidade que são para todos que os conheceram.

Aos meus avós Luiz (*in memoriam*), pelo exemplo de bondade que foi, e Ester, pelo amor dedicado a mim (e agora aos meus filhos), pelo carinho, pelas risadas e por tantos momentos partilhados.

Ao meu avô Chico (*in memoriam*), pela herança musical, e à minha avó Ligia (*in memoriam*), pelo amor e companheirismo.

Aos meus tios Nivaldo e Cléria, que não mediram esforços na minha educação e até hoje são tão presentes em minha vida. Obrigado por tanto amor.

Aos meus tios Luciano e Maria, por todo apoio, ensinamento, acolhimento, companheirismo e carinho. Em especial, agradeço ao tio Luciano (vulgo Trombadinha), porque graças a ele sou palmeirense.

Ao tio Toninho que, movido pelo Espírito Santo, me ajudou a discernir que fazer o doutorado seria mais um passo rumo à realização da vontade de Deus em minha vida. Agradeço também à sua esposa, a tia Fátima, pelo amor com que me educou e pela companhia musical.

Aos meus primos e primas, com quem convivi tão intensamente em toda minha vida. Em especial, agradeço às minhas primas Mariana e Patrícia, que ajudaram diretamente na realização deste trabalho.

Aos meus sogros, Gregório e Graça, por me acolherem como filho, me amarem e cuidarem de mim de maneira tão intensa.

À professora Ilza Zenker Leme Joly, que me acompanha desde meus primeiros passos musicais e aceitou me orientar nesta pesquisa de doutorado. Meus mais sinceros agradecimentos por sua paciência, por seu companheirismo, por seus ensinamentos, por seu acolhimento e por sua presença.

À professora Maria Júlia Cannaza Dall'Acqua, que me ensinou a dar os primeiros passos na vida acadêmica enquanto pesquisador. Obrigado por sua amizade, por seu apoio, por todas as contribuições e por ter acreditado em mim.

Às professoras Elenice Maria Cammarosano Onofre e Carolina Severino Lopes da Costa e aos professores Pedro Augusto de Oliveira Dutra e Murilo Ferreira Velho de Arruda por aceitarem compor a banca de defesa desta tese e por todas as contribuições proporcionadas.

Aos meus amigos que me apoiaram nessa caminhada, caminharam comigo e me ampararam nos mais diferentes momentos que compuseram minha vida. Agradeço pelos sorrisos, pelas risadas, pelas lágrimas e, principalmente, pelo companheirismo. Dentre eles, deixo aqui um obrigado especial ao Joãozinho (que também é primo), ao Rodrigo Ito, ao José Matsumoto, ao Lucas Torezzi e a todos da Rep. 3ão.

À Comunidade Católica Querigma, pela caminhada, pelo incentivo, pelo acolhimento, pelo amparo e pela confiança.

“Necessitamos um do outro para sermos nós
mesmos” (Santo Agostinho)

RESUMO

Esta pesquisa, de cunho qualitativo e caracterizada como um estudo de caso, teve como campo de estudo o Musical de Evangelização Santo Agostinho, um evento de caráter artístico-musical promovido por uma escola de educação básica, confessional católica e sem fins lucrativos, que atende alunos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e cujo processo de realização se deu ao longo do ano de 2018. A partir de um tema central (Santo Agostinho), cada turma de alunos realizou estudos e produções sobre um subtema específico que culminou na elaboração de uma *performance* artística mostrada nas duas noites de apresentações ocorridas no fim do ano letivo, fruto de um trabalho coletivo que contou com a participação ativa de professores, direção, coordenação e demais funcionários da escola, pais e outros familiares dos alunos e voluntários da comunidade escolar. Admitindo o referido evento como uma prática social e pautado no ideário de que de toda prática social decorrem processos educativos que, por sua vez, promovem transformações na vida de quem os vivencia, a questão que motivou esta pesquisa foi: que processos educativos e transformações humanas ocorrem em meio à realização de um evento, de caráter artístico-musical, promovido por uma escola e no qual a comunidade escolar participa de maneira colaborativa? Dessa forma, o objetivo se deu em compreender processos educativos e transformações humanas que aconteceram a partir da participação no evento. Os dados foram construídos por meio da observação participante, de entrevistas semiestruturadas coletivas com alunos e professores e de uma entrevista semiestruturada individual com uma mãe de aluna que atuou também como voluntária. O registro dos dados se deu por meio de diário de campo, relatórios simples escritos por alguns alunos que desejaram fazê-los após as entrevistas, fotos, vídeos e gravações de áudio. A análise ocorreu sob o procedimento de análise de conteúdo, pautada em um encontro de autores capazes de abarcar, cada um dentro de sua temática específica, os diferentes assuntos que daí emergiram, de maneira dialógica e tendo por horizonte a humanização. Os resultados revelaram a ocorrência de variados processos educativos, os quais foram organizados em três categorias: 1 – teórico-bibliográficos; 2 – voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de habilidades técnicas; e 3 – voltados à formação humana. Cada uma dessas categorias guardou em si uma conjuntura de processos educativos que indicaram significativas transformações nas vidas dos envolvidos. Desse modo, foi possível perceber singular importância em eventos escolares que propiciam o envolvimento de todos aqueles que compõem o dia a dia da escola e da comunidade por ela assistida e o valor que a música e as variadas manifestações artísticas possuem no desenvolvimento de práticas sociais, processos educativos e transformações humanas. Por fim, esta pesquisa pôde ainda fornecer caminhos e levantar novos questionamentos e possíveis continuidades de estudos nessa temática.

Palavras-chave: Educação escolar humanizadora. Práticas sociais e processos educativos. Educação musical. Humanização. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This thesis, qualitative and characterized as a case study, had the Musical of Evangelization Saint Augustine as its object of study, an artistic-musical event promoted by a non-profit, Catholic confessional, primary education school that assist students from Early Childhood Education, Elementary School, and High School and whose realization happened throughout 2018. From a core theme (Saint Augustine), each class made studies and productions about a specific subtopic that culminated in an artistic performance shown at two nights of presentations at the end of the school year. It was the consequence of collective work that counted on the activity participation of teachers, direction, coordination, school staff, parents and other family members of students, and school community volunteers. Admitting this event as a social practice and based on the idea that educational processes emerge from every social practice that, in turn, promote transformations in the life of who experience them, the question that motivated this doctorate research was: what educational processes and human happen changes during an artistic-musical event executed by a school and in which the school community participates collaboratively? Therefore, the aim was to comprehend educational processes and human transformations that resulted from participation in the event. Data arise from the participant observation, collective semi-structured interviews with students and teachers, and an individual semi-structured interview with a student's mother who also helped as a volunteer. The data registration occurred through a filed diary, simple reports written by some students who wished to do it after the interviews, photos, videos, and audio recordings. The analyses happened using the procedure of content analysis, guided by a group of authors, each within their specific theme, capable of embracing the different issues that emerged from it, in a dialogical manner and with humanization as a horizon. The result revealed sundry educational processes organized into three categories: 1 – theoretical and bibliography; 2 – oriented to the acquisition and development of technical abilities; 3 – oriented to the human formation. Each one of these categories kept itself many educational processes that indicated significant changes in the lives of those involved. Thereby, it was possible to perceive the singular importance of school events that provide the engagement of all those who constitute the school routine and of the community assisted by it and the value that music and different artistic manifestations have in the development of social practices, educational processes, and human transformations. Lastly, this thesis still provides ways and raises new questions and possible sequences of studies about this theme.

Keywords: Humanizing education at school. Social practices and educational processes. Music education. Humanization. Interdisciplinarity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Projeto de construção escola.....	66
Figura 02 - Representação da área construída da escola.....	67
Figura 03 - Ensaio no Salão.....	98
Figura 04 - Ensaio na Garagem.....	98
Figura 05 - Ensaio na Quadrinha.....	99
Figura 06 - Ensaio Com os Pais.....	100
Figura 07 - Sala de Ensaio.....	100
Figura 08 - Trabalho Coletivo na Sala de Costura.....	101
Figura 09 - Prova de Figurino.....	103
Figura 10 - Aluna Pintando o Cenário.....	104
Figura 11 - Cenário.....	104
Figura 12 - Encenação da Ordenação de Santo Agostinho.....	105
Figura 13 - Encenação da Invasão dos Vândalos.....	106
Figura 14 - Estrutura de Ensaio Montada do Salão.....	106
Figura 15 - Ensaio Geral no Local da Apresentação do Musical.....	108
Figura 16 - Localização da Banda em Relação ao Palco.....	109
Figura 17 - Quadra Externa ao Ginásio.....	110
Figura 18 - Alunos Assistindo ao Musical pela TV.....	110
Figura 19 - Agradecimento ao Público.....	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantidade de edições e de publicações dos periódicos pesquisados até julho de 2019.....	29
Quadro 2 - Quantidade de resultados obtidos por termo pesquisado em cada periódico.....	29
Quadro 3 - Quantidade de resultados obtidos por termo pesquisado na RBE.....	30
Quadro 4 - Divisão dos temas do Musical por turma.....	88
Quadro 5 - Processos educativos voltados à formação pessoal decorrentes da prática social do Musical de Evangelização.....	137
Quadro 6 - Processos educativos voltados à formação pessoal decorrentes da prática social do Musical de Evangelização externados pelos alunos por meio do relato escrito.....	139
Quadro 7 - Síntese dos processos educativos vivenciados.....	155

LISTA DE SIGLAS

ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical
ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPPOM - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
CEART - Centro de Artes
CEP - Comitê de Ética e Pesquisa
EF - Ensino Fundamental
EI - Educação Infantil
EM - Ensino Médio
FCLAr - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara
GT - Grupo de trabalho
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
PAEE - Público-Alvo da Educação Especial
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação
RBE - Revista Brasileira de Educação
TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	14
INTRODUÇÃO.....	23
SEÇÃO 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	27
1.1 Levantamento Bibliográfico sobre a conjuntura temática da pesquisa.....	27
1.1.1 Resultados do levantamento bibliográfico	28
1.1.2 Conclusões acerca do levantamento bibliográfico	31
1.2 O diálogo entre temas e autores	31
1.3 A Humanização e a Educação Humanizadora	32
1.3.1 A Humanização e a Educação Humanizadora no contexto da Escola Católica	37
1.4 Práticas Sociais e Processos Educativos.....	43
1.4.1 Práticas Sociais e Processos Educativos no contexto da Música e de Diferentes Manifestações Artísticas.....	48
1.4.2 Práticas Sociais e Processos Educativos na Escola	51
1.4.2.1 O alcance da escola.....	52
1.4.2.2 A convivência na escola	53
1.4.2.3 Práticas sociais, processos educativos e interdisciplinaridade	56
1.4.2.4 Interdisciplinaridade e Música	59
1.4.2.5 A Música e as Manifestações Artísticas no contexto escolar	61
SEÇÃO 2 MÉTODO	65
2.1 Caracterização do contexto da pesquisa	65
2.1.1 A Escola.....	65
2.1.2 O Musical de Evangelização – breve histórico e contextualização.....	71
2.2 Caracterização dos participantes	74
2.3 Natureza e estrutura da pesquisa	76
2.4 Procedimentos	79
2.4.1 Procedimentos éticos	79
2.4.2 Abordagem, seleção e definição dos participantes.....	79

2.4.3 Construção dos dados	82
2.4.4 Análise dos dados	83
SEÇÃO 3 RESULTADOS	85
3.1 A prática social “Musical de Evangelização Santo Agostinho”	85
3.1.1 Início do planejamento	86
3.1.2 O início do trabalho com os alunos: estudos, reflexões e primeiras produções	89
3.1.3 Planejamento e produção das apresentações	91
3.1.4 Os ensaios	96
3.1.5 Os figurinos	101
3.1.6 O cenário	103
3.1.7 Os ensaios-gerais	106
3.1.8 As noites das apresentações.....	109
3.1.9 O pós-Musical	111
3.1.10 A estrutura fornecida pela instituição escolar para a realização do evento	111
3.2 O Musical enquanto prática social.....	112
3.3 Avaliação geral do evento	113
3.4 Processos educativos	115
3.4.1 Processos educativos teórico-bibliográficos.....	117
3.4.2 Processos educativos voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de habilidades técnicas	123
3.4.3 Processos educativos voltados à formação pessoal	136
3.3.4 Síntese dos processos educativos	155
SEÇÃO 4 CONCLUSÕES	157
REFERÊNCIAS	161
APÊNDICES	172
ANEXO	184

APRESENTAÇÃO

A tese aqui escrita resulta de toda uma trajetória de vida, permeada por encontros, reencontros, experiências, estudos, descobertas, vivências, aprendizados, anseios, ações e pensamentos, os quais tive a felicidade de dividir e construir em variados lugares, com diferentes pessoas, caminhando e, caminhando, aprendendo a caminhar.

A redação é minha, mas essa tese é, com toda a certeza, fruto do conviver, do experimentar, do estar junto, do ser com. Está aqui o registro de algo coletivamente construído e consequência de indagações particulares que, embora assim sejam, decidi torná-las um estudo ao perceber que poderiam (a princípio, em hipótese) contribuir para com as pessoas que desejam propagar o ato de humanizar, propiciar meios de edificação do ser humano em todos os aspectos que lhe cabe.

Em 1995, antes mesmo de completar 9 anos, externei à minha família o desejo de aprender música, inspirado por outros familiares que já tocavam na Igreja¹ e por programas de TV. Além disso, queria tocar um instrumento diferente daqueles que as pessoas ao meu redor tocavam, até mesmo porque assim, a meu ver, teria maiores chances de compor os grupos musicais que existiam próximos a mim. Dessa forma, escolhi o saxofone. Até então, só tinha visto na TV. O primeiro que vi pessoalmente foi o meu, que meu avô Oswalte me deu no ano seguinte. Comecei então a fazer aulas particulares do instrumento em uma rotina de estudos de cerca de duas horas por dia.

Em 1997 comecei a fazer parte da Pequena Orquestra da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), um projeto da Universidade, regido pela professora Ilza Zenker Leme Joly, que visava iniciar crianças e adolescentes da comunidade na prática orquestral. Com isso, tive a oportunidade de iniciar meus estudos na flauta doce e de participar de aulas de musicalização, ambos ministrados também pela professora Ilza que, no ano seguinte, me convidou para tocar na Orquestra Experimental da UFSCar, um outro projeto da Universidade, composta por músicos profissionais e amadores da região da cidade de São Carlos e que possui um repertório mais denso e de maior dificuldade técnica.

Em paralelo a essa experiência das orquestras, comecei a tocar na Santa Missa, com aquelas pessoas, inclusive, que me inspiraram a querer aprender música.

Esses ambientes musicais me propiciaram inúmeras vivências que em muito contribuíram para com a minha formação musical e pessoal. Por meio do contato com diferentes

¹ A palavra Igreja, utilizada nesta tese com letra maiúscula, diz respeito à Igreja Católica Apostólica Romana.

músicos, fiz novas amizades, comecei a tocar novos instrumentos e tive a oportunidade de ajudar e ser ajudado, aprender e ensinar. Ampliei meus estudos, horizontes musicais e a visão que tinha acerca da música, do fazer e ensinar música e do mundo.

Procurei então estudar, além do saxofone e da flauta doce, o violão, a guitarra, o contrabaixo, a sanfona e a bateria, pegando dicas com os músicos com os quais convivia, procurando realizar adequações e aplicações dos conhecimentos musicais que já possuía e assistindo a aulas esporádicas, conforme me era possível frente à dinâmica de atividades na qual estava envolvido e em relação aos custos. Não tinha todos esses instrumentos, mas eram de fácil acesso ao passo que estavam presentes nas casas de familiares e, nessa época, morávamos todos perto. Foi um período em que me encantei por arranjos e pela maneira com a qual diferentes instrumentos interagiam ao tocarem juntos uma mesma música.

Em 2001, comecei a cursar a Oitava Série do Ensino Fundamental (EF) – hoje Nono Ano – em uma escola confessional² católica, onde permaneci até terminar o Ensino Médio (EM) e que foi o campo de estudo da pesquisa aqui desenvolvida. Justamente por ser o local de desenvolvimento desta pesquisa, farei adiante uma descrição com todo aporte que lhe cabe, mas, por ora, cabe colocar que, mesmo sendo uma escola regular que, na época, não oferecia aulas de música, tinha em seu calendário letivo diversas atividades de caráter musical, fator este que proporcionou grande aproximação e envolvimento de minha parte.

Uma dessas atividades era o “Festival do Livro”, que anos depois passou por algumas modificações e veio a ser chamado de “Musical de Evangelização”. De qualquer forma, enquanto festival ou musical, uma grande característica deste evento, ocorrido uma vez ao ano, era e é até o presente momento o de envolver toda a escola, juntamente com a comunidade³ por ela assistida, na organização e na realização de uma apresentação predominantemente musical, mas que também abrangia outras linguagens artísticas, como teatro, dança, pintura e poesia, de maneira a oportunizar rica convivência entre os participantes e, dessa forma, significativos aprendizados que, no meu caso, levo para toda a vida. Tanto que este evento, o Musical de Evangelização, é o campo em que os dados dessa pesquisa foram construídos e, por isso, terá também maior descrição adiante.

² Uma escola confessional é a aquela que possui vínculo ou pertencimento a uma igreja ou confissão religiosa. Dessa forma, baseia seus princípios, metodologias, objetivos e ações em uma determinada religião.

³ No contexto dessa pesquisa, a comunidade assistida pela escola diz respeito às pessoas que, de alguma maneira, se envolvem com as atividades e com o dia a dia da instituição escolar ou que, de algum modo, são alcançadas pelas ações e eventos por ela promovidos. De tal forma, a comunidade escolar abrange alunos, professores, funcionários, familiares e demais pessoas que possuem algum vínculo ou contato com a instituição de ensino.

De volta à trajetória aqui narrada, também foi nessa época, em meio à orquestra, música sacra, envolvimento musicais na escola e discência no EM que comecei a dar aulas particulares de música. Aconteceu então que descobri uma nova felicidade, sentida ao ver o aprendizado de meus alunos. Percebendo o quanto a música transformava suas vidas, o quanto gostavam de tocar e o quanto me sentia feliz ao vê-los tocar e em ter participado desse processo, tomei ciência do quanto me realizava o ato de contribuir para com a realização do outro.

Sem ainda ter conhecimento do termo em si, penso que foi neste momento que a humanização se fez presente com maior afinco em meus pensamentos e ações. A partir de então comecei a refletir se o melhor caminho a seguir seria o da música, enquanto instrumentista performático, ou da educação. A educação prevaleceu, pois nela eu poderia ter a música como companheira e, ao mesmo tempo, maiores possibilidades de ser um canal para que mais pessoas pudessem aprendê-la e experimentá-la. Somou-se a isso o fato de, ao fim do EM, averigui (com base em parâmetros pessoais mesmo) que, ao menos naquele momento, me faltavam mais as estratégias sobre como ensinar do que o conteúdo musical em si, além do que me apercebia já uma certa tendência de que o que mais me interessava era promover ao outro o cenário para que se tornasse melhor, tomasse posse da dignidade humana que, enquanto ser humano, tem direito. Gostaria que fosse algo atrelado à música, todavia, mais do que isso, o anseio que me tomava mesmo era o de poder ser eu alguém que contribuísse para com a edificação das pessoas por meio da docência.

Em 2005 ingressei no curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) – Araraquara, onde escolhi também a habilitação em Educação Especial. O curso veio ao encontro da minha expectativa sobre o ser docente, mas a ausência de disciplinas na área musical me trazia certo vazio. Então a professora Maria Júlia Canazza Dall’Acqua ofertou uma, em caráter optativo, de formação musical para professores. Não trouxe a mim novidades específicas em relação à teoria musical ou à prática de algum instrumento, ao passo que era voltada a fornecer certa base para alunos do curso de Pedagogia que, por sua vez, eram desobrigados de trazerem como pré-requisito qualquer experiência nesse contexto. Entretanto, possibilitou que eu vivenciasse pela primeira vez em uma disciplina universitária a congruência entre música e educação, de modo que tive contato com reflexões e estudos mais aprofundados sobre esta realidade. Ademais, a convivência propiciada pelas aulas me aproximou da professora Maria Júlia que, musicista que é, ora e outra encontrava ali, naquele campus desprovido de cursos de música e artes, parcerias

com alunos para desenvolver projetos musicais, mesmo sendo a educação especial sua principal área de atuação.

Juntos, organizamos cursos de extensão voltados ao ensino de música a professores, apresentações musicais e minicursos sobre Educação Musical em congressos universitários e, por meio de uma parceria entre o projeto Sopro Novo Flautas Doce⁴, da Yamaha, e a FCLAr (UNESP – Araraquara), ministramos cursos de flauta doce abertos à comunidade e aos alunos da graduação e da pós-graduação.

Entre 2008 e 2010, voltando um pouco o olhar ao aperfeiçoamento da técnica instrumental, principalmente enquanto saxofonista, flautista e guitarrista, cursei o Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos, da cidade de Tatuí. Lá, tive a oportunidade de me desenvolver no que diz respeito à minha *performance*, além de gozar do enriquecimento natural que resulta da convivência com os grandes músicos que lá lecionam e frequentam. Embora minha ótica profissional já estivesse no entrelaçamento do ensino de música e da educação, a melhoria da *performance* instrumental trouxe maior segurança e ampliou minhas possibilidades de atuação enquanto músico.

No fim de 2009 recebi o convite para trabalhar na escola onde havia sido aluno entre 2001 e 2004 e que, mesmo depois de formado, continuei atuando como voluntário nos mais variados momentos, inclusive nos festivais (agora musicais) que tanto me encantaram. Todavia, esse convite veio acompanhado de um novo desafio: dar aulas de Geografia. Embora eu gostasse muito dessa área do conhecimento, nunca havia pensado em realizar um curso universitário nesse sentido, mas a escola me externou dificuldade em encontrar um professor para essa função que tivesse identidade com a instituição e, ciente de meu histórico enquanto aluno, que sempre foi bastante positivo nessa temática, me propôs que, além de coordenar a área musical, abraçasse essa disciplina no EF II.

Aceitei o convite e, dessa forma, iniciei, em 2010, o curso de Licenciatura em Geografia. Como já havia cursado Pedagogia, consegui equivalência em metade das disciplinas, podendo assim lecionar Geografia logo após a realização da matrícula e, no prazo de um ano e meio, terminei a outra metade que me restara.

Embora a Geografia tenha sido algo que me pegou de surpresa e com o qual nunca havia tido qualquer plano em especial, trouxe elementos que extrapolaram a formação profissional,

⁴ Trata-se de um curso de iniciação à flauta doce que pode atender diretamente a dois públicos distintos: Professores de Música e Professores leigos em música que atuam nas escolas de ensino regular. O curso conta com 3 seminários distintos: Flauta doce Soprano, Flauta doce Contralto e Prática de Conjunto. Para o público leigo os 3 seminários se apresentam como: Aprendendo a Ler Música, Flauta doce Contralto e Prática de Conjunto. Fonte: https://br.yamaha.com/pt/education/flutes/about_program/program/

além do que se entrelaçaram com aquilo que já me compunha. Pude experienciar, por exemplo, que um professor de geografia que usa a música em suas aulas propicia aos alunos contextualizações e experiências diferenciadas, oportunizando assim que ampliem ainda mais sua visão de mundo; a música, por sua vez, vivenciada em meio ao conhecimento sobre seu contexto geográfico (humano, social, político, histórico e cultural) é muito mais significativa. Trata-se de ingredientes que podem ser usufruídos separadamente, mas que, em cooperação, proporcionam alcance e intensidade maiores.

Estive à frente das aulas de Geografia no EF II até 2013. Entre 2014 e 2016, atuei, na mesma instituição de ensino, mas como professor polivalente, nas séries finais do EF I, sendo o 4º Ano do EF I em 2014 e em 2016 e o 5º Ano do EF I em 2015. De 2017 até o presente momento, além da coordenação musical, que se manteve desde 2010, voltei às aulas de Geografia, agora no EF II e no EM.

No fim do ano de 2010, com o intuito de dar continuidade aos estudos sobre música e educação e na expectativa de maior imersão nessa união temática, ingressei no curso de Licenciatura em Música da UFSCar, que me proporcionou novas experiências, novos conteúdos e seguimento, ampliação, transformação e solidificação de estudos e pensamentos anteriores.

Dentre as disciplinas, houve uma, em especial, que me provocou um novo passo. Versava sobre música e inclusão. Foi permeada de textos reflexivos, de sugestões práticas e de oportunidades de criação de estratégias, metodologias e atividades que vinham ao encontro da realidade do educador musical que, ao trabalhar no universo da educação especial, precisa estar aberto à novidade, ao inesperado, àquilo que desestabiliza e exige, para tanto, a coragem de reinventar-se. Já havia me encantado com esse dinamismo e com a singularidade do cotidiano que a educação especial traz desde os tempos da UNESP e a experiência de vivenciá-la de maneira concomitante com a música e com a educação de maneira geral suscitou em mim o desejo de maior aprofundamento quanto a essa união, ainda mais depois de perceber o quão raras eram as pesquisas nesse ramo.

Ao associar as temáticas educação, educação especial e educação musical, voltei à FCLAr, em 2014, como aluno de mestrado do curso de Pós-Graduação em Educação Escolar, sob a orientação da professora Maria Júlia Canazza Dall'Acqua. A dissertação discorreu a respeito da realidade que o professor de música encontra em sua prática profissional, no contexto de salas de aula de escolas comuns nas quais estão presentes alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) (PREVIATO, 2016).

Além de maior aprofundamento nessa relação temática, o mestrado fomentou nas minhas reflexões a questão de que a inclusão, também tão falada neste contexto da educação especial, possui uma amplitude que transpassa tal realidade e permeia tantas outras. Abriu-me os olhos, com maior criticidade, para diferentes tipos de segregações que compõem o ambiente escolar e que, se superadas, em muito podem contribuir para com o desenvolvimento de todos que de alguma forma ali se fazem presentes. Falo aqui de alunos de uma classe que não conhecem os de outras, de famílias de alunos que não possuem relacionamento próximo com a escola e vice-e-versa, de professores que limitam a atenção dedicada aos alunos somente no que diz respeito ao conteúdo que deve ser trabalhado e/ou que agem isoladamente em sua prática docente, de modo que as disciplinas que lecionam não realizam os riquíssimos diálogos que poderiam com as demais e de funcionários da instituição escolar (aqui inclusos os professores, a coordenação e a direção) que não convivem entre si, com os alunos, com as famílias dos alunos ou com qualquer pessoa pertencente à comunidade assistida pela escola. Uma inclusão no sentido de trazer para si a pessoa que está perto, criar laços capazes de superar limites e diferenças e propiciar vivências pautadas no sentimento de pertença, na solidariedade, no respeito, na coletividade e no amor para com o próximo. Incluir o outro naquilo que se vive, que se faz, que se é.

Desse cenário que a mim inquietou emergiu o anseio por respostas, propostas e descobertas. Fez-se presente a vontade de continuar minha trajetória acadêmica na busca por algo que pudesse contribuir para com o entendimento e a melhoria dessa realidade. Gostaria de investigar maneiras com as quais a instituição escolar conseguisse proporcionar a todos que com ela se envolvem maior integração e significado naquilo que é ensinado, aprendido e experienciado.

Concomitantemente a esta inquietação, continuei, ao longo de todos esses anos, participando ativamente da elaboração do evento musical promovido pela escola, atuando, ao longo dos anos, enquanto aluno (entre 2001 e 2004), voluntário (entre 2005 e 2009) e professor e coordenador musical (desde 2010 até o presente momento), de modo que, a cada edição, cada tema, mais me encantava com tudo o que ali acontecia. As vivências, os aprendizados e a dinâmica com que os participantes interagem, se envolviam e faziam com que tudo acontecesse eclodiam em mim a vontade de estar cada vez mais presente e, ao mesmo tempo, entender melhor tudo o que ali acontecia.

Ao mirar essas realidades que ebuliam simultaneamente em minha vida, fui percebendo que poderia emergir daí certa completude de uma para com outra. Passei a acreditar no

prognóstico de que o musical poderia vir ao encontro dessa necessidade reconhecida de maior integração entre alunos, pais, familiares, funcionários da escola e demais membros da comunidade escolar, de modo inclusive a proporcionar a existência de processos educativos um tanto quanto significativos e singulares.

Embora já tivesse participado várias vezes e observado ali a existência de muitas situações que propiciaram aprendizados aos envolvidos, nunca havia tido o cuidado de dedicar um olhar acadêmico a tudo aquilo que acontecia. Busquei em minha memória diversos momentos que marcaram minha vida e a de outras pessoas, em recordações que deram o indicativo de que os processos educativos que decorreram dessa experiência possuíam rico significado. Além disso, ainda que sem dados construídos e analisados ou mesmo sem o devido embasamento teórico (até aquele momento), recordei também de algumas situações que, se pensadas no âmbito educacional, possivelmente contribuíram para com a melhoria da prática escolar como um todo, dentre as quais destaco: a interdisciplinaridade; o trabalho em conjunto; a convivência em suas mais variadas circunstâncias (entre alunos de diferentes turmas, entre os professores, entre as famílias dos alunos e a escola e entre a escola e os voluntários e membros da comunidade por ela assistida); a presença da família e da comunidade escolar no planejamento e na organização de eventos escolares (e não somente como expectadores); a amplitude e a riqueza da diversidade de idades, de ideias e de experiências de vida; a convivência da educação escolar e extraescolar em um mesmo contexto; a troca de conhecimentos e experiências; e a ampliação da visão de mundo de todos os envolvidos.

Ademais, as situações conflituosas também despertaram meu interesse. Em meio a tamanha diversidade de ideias, idades e histórias de vida era como que natural que houvesse desentendimentos, discussões e divergências quanto às opiniões sobre o que fazer e como fazer para que o melhor acontecesse. Essa concepção sobre o que seria o melhor também variou dentre os participantes ao longo das edições do musical. As discordâncias sempre fizeram parte do processo, todavia, nunca foram um impeditivo para que o evento acontecesse, fator este que indica sinais de superação entre os envolvidos e, portanto, pode ser visto também como algo bom, que promoveu amadurecimento.

Por tudo isso, acabei por admitir a hipótese de que o processo de realização do musical poderia ser uma possibilidade de proporcionar aos participantes uma experiência humanizadora única, capaz ainda de contribuir de maneira considerável para com a prática escolar e, dessa forma, passível de ser melhor estudado, analisado e exposto, justamente para que se tenha maior clareza do que ali acontece e, se devidamente reconhecido o quão positiva é sua realização,

possa ser melhorado e divulgado, servindo inclusive de testemunho e referência a inspirar outros eventos dessa natureza.

Decidi, portanto, voltar os olhos a esse musical a partir de uma perspectiva acadêmica, descrever como é construído, analisar quais contribuições ele traz para o cotidiano da escola, mostrar os contextos vivenciados pelas pessoas ao participarem dessa realidade e, como finalidade primária, identificar e compreender processos educativos e transformações humanas daí decorrentes. Além do que, por conseguinte, emerge de maneira conjunta a viabilidade de se realizar, no contexto escolar, maior explanação a respeito das possibilidades que a arte, na qual a música se insere, carrega consigo para com a promoção e o enriquecimento de eventos dessa natureza e alcance, capazes de propiciar ao alunado a presença, em um mesmo contexto, de diferentes pessoas que compõem, normalmente em momentos distintos, seu cotidiano e que são importantes para sua formação nos mais diferentes aspectos.

Enquanto se intensificava em mim o desejo por estudar essa congruência temática que envolve a arte (aqui com maior ênfase na educação musical) no contexto da escola regular e no intuito da promoção da edificação humana, encontrei mais olhares que visavam o mesmo horizonte que o meu na linha de pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSCar, mais especificamente nos trabalhos desenvolvidos e orientados pela professora Ilza Zenker Leme Joly que, a partir de então, me acolheu enquanto seu orientando no curso de doutorado.

Neste contexto, pude desfrutar de maior inserção em autores e pensamentos que versam sobre a realidade presente nesta tese, em companhia de um grupo de pesquisa e de uma orientadora que em muito me edificaram e não somente me ajudaram no caminho, como se dispuseram a caminhar ao meu lado.

Imergimos em reflexões, estudos e vivências nos quais pude lapidar e ter mais clareza sobre como organizar o projeto de pesquisa e de que maneira o trazer à fase prática. A partir das concepções que nomeiam a linha de pesquisa na qual passei a fazer parte e dos autores que a fundamentam (que terão maior explanação adiante), o ser humano, por meio do ato natural de conviver e das relações que aí se estabelecem, sempre está aprendendo e todo aprendizado promove alguma transformação em sua vida. Dessa maneira, compreendi que o Musical campo desta pesquisa é uma prática social, ou seja, um espaço de convivência, e que, por ser assim, dele decorrem processos educativos que, por sua vez, promovem transformações na vida de quem o vivencia.

Alicerçado nessas concepções, pude figurar com maior clareza e com nomenclaturas mais adequadas a questão de pesquisa, o objetivo geral, os objetivos específicos e a metodologia que compõem este trabalho. A partir de então, foi possível estruturá-lo e mirar as ações que permitiram que se tornasse realidade.

INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado possui cunho qualitativo, é caracterizado como um estudo de caso e tem como tema principal a instituição escolar e, portanto, a educação, em um contexto que envolve sua congruência com outros temas: a arte, a educação musical, o envolvimento da comunidade nas atividades escolares, a relação entre escola-aluno-família, a interdisciplinaridade, a humanização, e a promoção por parte da escola de oportunidades de realização de eventos artísticos-musicais que envolvam de maneira ativa (não somente como expectadores) alunos e seus familiares, professores e funcionários da escola e demais membros e voluntários da comunidade escolar, possibilitando assim, por meio do próprio ato de conviver, a ocorrência de processos educativos e transformações nas vidas dos participantes.

O campo de realização dessa pesquisa foi uma escola privada, confessional católica e sem fins lucrativos que, durante o ano de 2018, propiciou a realização de um evento artístico, de caráter predominantemente musical e temática sacra, no qual participaram ativamente de sua construção os mais variados personagens que compõem o dia a dia da própria escola e da comunidade por ela assistida (conforme já mencionado no parágrafo anterior) por meio de variados momentos, como os de planejamento, estudo, partilha, composição, ensaio, pintura, confecção de figurinos e de cenário e artesanato. Este evento, denominado “Musical de Evangelização Santo Agostinho”, foi a prática social em que os dados foram construídos.

Todos os conceitos que sustentam esta pesquisa são apresentados ao longo da fundamentação teórica, de maneira a situá-los e, conseqüentemente, permitir o aprofundamento tangível a cada um.

A conjuntura temática que compõem este trabalho foi aqui entrelaçada pelos valores da humanização e teve como pressuposto a premissa que guia a linha pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”, a qual esta pesquisa pertence, de que de toda prática social emergem processos educativos e que estes processos, por sua vez, promovem a transformação de quem os vivencia.

Dentro de tal premissa, o Musical de Evangelização Santo Agostinho é compreendido como uma prática social e, dessa forma, o período de sua elaboração promoveu processos educativos e transformações naqueles que o viveram.

A partir deste ideário, a questão de pesquisa que moveu este trabalho é: que processos educativos e transformações humanas ocorrem em meio à realização de um evento, de caráter artístico-musical, promovido por uma escola e no qual a comunidade escolar participa de maneira colaborativa?

Destarte, o objetivo geral se deu em compreender processos educativos e transformações humanas que aconteceram a partir da participação no Musical de Evangelização Santo Agostinho.

Foi ciente, de antemão, que identificar e compreender a totalidade de processos educativos e transformações humanas não seria algo possível dentro dos limites físicos e temporais aos quais este trabalho aconteceu, pois diferentes vivências se deram simultaneamente (de maneira que não pude estar presente em todas), a quantidade de participantes desta pesquisa foi menor do que o número de pessoas que se envolveram no evento, e o fato de que, possivelmente, existiram processos educativos e transformações que não puderam ser percebidos em primeiro momento ou ao longo do período da construção dos dados. Ainda assim, pela quantidade de participantes e pelas partilhas realizadas, foi possível estipular este objetivo por meio de amostragem.

Trata-se de uma meta que não visou somente aprendizagens e transformações no sentido artístico-musical ou em relação aos conteúdos escolares, mas na totalidade da formação do ser humano, o que se aprendeu ao participar do período de elaboração do evento e quais transformações humanas foram possíveis de testemunhar a partir dessa vivência. A escola, a educação escolar, a arte e a educação musical são aqui colocadas em um contexto que extrapola aprendizados teóricos e instrumentais específicos de suas áreas e que promove a interação, a criação conjunta e a troca e a união de saberes que também ultrapassam possíveis demarcações que limitariam uma ou outra área do conhecimento, de maneira a propiciar a completude que a diversidade e a coletividade oportunizam em prol da humanização dos envolvidos, permeando emoções, fazeres, reflexões e vivências que culminam em aprendizados que, por sua vez, transformam as vidas de quem os experienciam.

No intuito de atingir este objetivo geral, os objetivos específicos miraram em:

- observar, descrever e analisar como se deram os diferentes momentos de vivência entre os participantes;
- descrever as diferentes manifestações artísticas que se fizeram presentes ao longo do processo;
- identificar e descrever os processos educativos e as transformações que decorreram da participação dos envolvidos;
- e analisar e compreender, por meio do convívio entre os participantes e pautado na fundamentação teórica, de que maneira as manifestações musicais e as demais

manifestações artísticas contribuíram para com o acontecimento dos processos educativos vivenciados.

A partir de tais objetivos, afirmo que a tese que aqui defendo é a de que eventos como o Musical de Evangelização Santo Agostinho, de caráter artístico-musical, promovido pela escola e que possibilita a participação de toda a comunidade escolar, configuram uma prática social cujos processos educativos e transformações humanas tendem a ocorrer em grande quantidade e diversidade, propiciando diferentes possibilidades de envolvimento de seus participantes e um terreno fértil para a realização de práticas humanizadoras. De tal modo, visando a promoção de contextos humanizadores, pretendi fundamentar a importância da realização de tais eventos por parte da escola.

Para tanto, a pesquisa teve como um dos pilares de sua realização a convivência entre todos os envolvidos, de maneira que, guiada pela observação participante, os dados foram construídos ao longo do próprio ato de estar junto, fruto da relação que naturalmente se estabelece entre aqueles que se dispõem a conviver.

Nas palavras de Oliveira e Stotz (2004, p. 15):

Conviver é estar junto, olhar nos olhos, conversar frente à frente (...) é a arte de se relacionar, dá intensidade à relação, sabor ao fazer e gera afetividade e saber (...) Conviver se aprende convivendo e para essa convivência há algumas moedas: simpatia, confiança, humildade, sensibilidade, respeito, flexibilidade em relação aos tempos.

Por meio dessa ação coletiva e consciente, trata-se de uma “busca de compreender o caminhar e, nele, compreender-se, e assim, entender os resultados dentro de processos humanos de construção histórica de mundo” (OLIVEIRA *et. al*, 2014, p. 40).

E quanto à estrutura da escrita que registra esse caminhar conjunto, o trabalho aqui redigido foi organizado em quatro seções que procedem esta parte introdutória.

Na primeira seção está a fundamentação teórica na qual esta pesquisa se apoiou, de maneira a abranger, concomitantemente, a singularidade e a correlação na qual os temas humanização, escola, educação escolar, arte, música, educação musical, manifestações artísticas, interdisciplinaridade e comunidade escolar se deram na prática das vivências e das análises que delas decorreram, realizando, inclusive, como primeiro passo dessa etapa, uma breve explanação a respeito da produção acadêmica já existente a respeito de toda essa conjuntura.

A segunda seção contém a descrição do método, dividida em quatro partes: caracterização do local da pesquisa, caracterização dos participantes, natureza e estrutura da

pesquisa e procedimentos adotados (procedimentos éticos; abordagem, seleção e definição dos participantes; e construção e análise dos dados).

A terceira seção diz respeito aos resultados. É nela que os dados construídos estão expostos, organizados e submetidos à uma análise embasada nos autores que, por meio de suas publicações, fundamentaram esta pesquisa.

Por fim, a quarta seção traz as conclusões, de maneira a indicar ainda possíveis caminhos para a continuidade do estudo que aqui foi feito.

SEÇÃO 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Levantamento Bibliográfico sobre a conjuntura temática da pesquisa

Tendo a escola de educação básica como o lugar ao qual foi voltada a atenção deste estudo, os assuntos que engendram o presente trabalho perpassam a educação, a música, as artes, as apresentações artísticas, a convivência, a relação entre diferentes pessoas dentro do espaço escolar (professores e demais funcionários, voluntários, alunos, pais, amigos e familiares), a interdisciplinaridade e os processos educativos e transformações humanas que emergiram desse contexto.

Os dados foram construídos durante a vivência de todo um processo de elaboração (e apresentação) de um musical promovido pela escola no qual participaram as diferentes pessoas que compõem o dia a dia da instituição de ensino e a comunidade por ela assistida.

Dessa forma, como parte inicial dessa tese, realizei um levantamento bibliográfico que pudesse fornecer um panorama a respeito das publicações que já foram realizadas referente à conjuntura temática descrita até aqui, ou seja, eventos promovidos pela escola, de cunho artístico-musical, que envolvessem em toda sua realização a participação ativa (e não somente no papel de expectadores) de todos aqueles que, de alguma forma, compõem o cotidiano da instituição de ensino, abrangendo inclusive, por meio do envolvimento dos professores, ações interdisciplinares direcionadas a esta realidade.

Para isso, escolhi, a princípio, quatro periódicos acadêmicos que tivessem como tema central a música ou a educação musical, sendo eles: 1 – a Revista OPUS, que é a revista digital da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM); 2 – a Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM); 3 – a Revista Música Hodie (da Universidade Federal de Goiás – UFG); e 4 – a Revista Orfeu, do Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Artes (CEART), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

A escolha desses periódicos, especificamente, se deu frente à relevância que possuem no meio acadêmico em relação à temática (música e educação musical) que abordam, de maneira a serem estes potenciais representantes desse tipo de produção no país.

O critério que utilizei para a seleção de artigos foi a presença da seguinte conjuntura contextual: 1 – a existência de um evento artístico-musical promovido pela escola que envolvesse ações interdisciplinares; e 2 – a participação de toda a escola e de membros da comunidade por ela assistida no processo de realização desse evento (e não somente como expectador no dia da apresentação).

A busca foi feita por meio de palavras-chave, nos sites de cada um dos periódicos mencionados, seguida da leitura dos resumos dos respectivos resultados, sem qualquer limite quanto à um período específico em relação às datas das publicações. As palavras-chave foram colocadas no campo de pesquisa e a busca se deu em meio a todos os possíveis escopos (os termos colocados poderiam estar presentes em qualquer lugar do artigo).

Quando a leitura e a análise do resumo não foram suficientes para se ter clareza a respeito do artigo contemplar ou não o critério mencionado, realizei a leitura da publicação em sua totalidade.

A partir do critério estabelecido, as palavras-chave escolhidas para a realização da pesquisa foram: interdisciplinaridade; apresentação musical; comunidade; família; e transdisciplinaridade.

Outras palavras-chave, como “música” e “educação musical”, não foram utilizadas porque, como se trata de periódicos voltados exclusivamente a esses assuntos, os resultados abrangeriam a totalidade (ou quase ela) de suas publicações.

Por fim, também escolhi como fonte de pesquisa a Revista Brasileira de Educação (RBE), que é publicada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Além da abrangência nacional na área da educação, a ANPEd possui o GT Educação e Arte, visando propiciar estudos, pesquisas e diálogos nesta temática específica. Dessa forma, a RBE foi escolhida pela contribuição que realiza tanto na área da educação como um todo quanto na especificidade da arte relacionada à educação. Entretanto, por não se tratar de uma fonte fundada exclusivamente no campo das artes ou da educação musical, as palavras chave “música” e “educação musical” foram, nesse contexto, acrescidas às anteriormente utilizadas.

O levantamento inicial ocorreu em janeiro de 2018, todavia, devido o tempo destinado à escrita dessa tese, foi possível que esses dados fossem atualizados para julho de 2019.

1.1.1 Resultados do levantamento bibliográfico

O Quadro 1 mostra o ano de início de cada um dos periódicos utilizados, assim como a quantidade de edições e de publicações realizadas até julho de 2019, de maneira a propiciar maior dimensão quanto à história de cada revista e à possibilidade de relação com a quantidade de resultados obtidos (a serem mostrados no Quadro 2, posteriormente).

Quadro 1 - Quantidade de edições e de publicações dos periódicos pesquisados até julho de 2019.

Periódicos	OPUS	ABEM	Hodie	Orfeu	RBE
Ano de início	1989	1992	2001	2016	1995
Quantidade de edições até jul/2019	41	42	35	6	74
Número total de publicações até jan/2019	408	437	430	57	1102
TOTAL de edições dos cinco periódicos juntos					198
TOTAL de publicações dos cinco periódicos juntos					2434

Fonte: elaboração própria.

De acordo com as informações contidas no Quadro 1, é possível averiguar que o ano de início dos periódicos é bastante variado (1989 a 2016), além de que o total de edições (198) e de publicações (2434) também é elevado, fator este que reforça a afirmativa de que, de maneira geral, as revistas escolhidas para análise, não somente pela relevância e história que possuem, mas também pela quantidade de edições e publicações realizadas, tendem a propiciar significativo panorama a respeito de quais aspectos da educação, da música e da educação musical têm-se estudado, publicado e discutido no país.

Os Quadros 2 e 3 trazem as informações a respeito dos resultados obtidos por meio das buscas realizadas no campo de palavras-chave, organizados de maneira a expor a quantidade de resultados obtidos em cada periódico e em relação a cada palavra-chave. O Quadro 2 versa sobre os dados advindos dos periódicos que possuem como centro de suas publicações a música e a educação musical, enquanto que o Quadro 3 traz os dados que dizem respeito à Revista Brasileira de Educação, situação em que as palavras-chave “música” e “educação musical” foram acrescentadas nos campos de pesquisa.

Quadro 2 - Quantidade de resultados obtidos por termo pesquisado em cada periódico

Termos pesquisados	OPUS	ABEM	Hodie	Orfeu	
Interdisciplinaridade	10	3	26	0	
Apresentação musical	49	2	82	0	
Comunidade	26	10	45	0	
Família	26	7	53	0	
Transdisciplinaridade	1	0	1	0	
Resultados Repetidos	31	1	59	0	
Resultados presentes na seção "Carta ao Editor"	2	0	13	0	
Quantidade, por periódico, de artigos que envolvem a relação temática "música, escola e comunidade"	0	0	0	0	
TOTAL de resultados analisados					342
TOTAL de resultados analisados sem considerar os repetidos					251
TOTAL de resultados analisados sem considerar os repetidos e os presentes na seção "Carta ao Editor"					236
Quantidade TOTAL de artigos que envolvem a relação temática buscada					0

Fonte: elaboração própria.

Quadro 3 - Quantidade de resultados obtidos por termo pesquisado na RBE	
Termos pesquisados	Quantidade de resultados
Interdisciplinaridade	5
Apresentação musical	0
Comunidade	33
Família	28
Transdisciplinaridade	2
Educação musical	2
Música	5
Resultados Repetidos	4
TOTAL de resultados analisados	79
TOTAL de resultados analisados sem considerar os repetidos	75
Quantidade TOTAL de artigos que envolvem a relação temática "música, escola, interdisciplinaridade e comunidade"	0

Fonte: elaboração própria.

Unindo os dados do Quadro 2 e do Quadro 3, dentre 311 resultados, nenhuma publicação trouxe consigo a conjuntura temática “música, escola, interdisciplinaridade e comunidade” no contexto do critério já descrito. Houve publicações, como a de Higgins (2010), em que se discorreu a respeito da importância que trabalhos musicais possuem para com a comunidade, mas nada se fala a respeito da escola. Outras, como a de Penna (2011), discorreu sobre a presença de trabalhos musicais na escola integral, dentro do Programa Mais Educação; todavia, a comunidade é citada como possível meio para se conseguir monitores e não como participante maciça da realização das atividades. Veber (2012) salientou o reconhecimento que a comunidade escolar teve em relação ao trabalho musical desenvolvido na escola integral, mas não mencionou qualquer envolvimento da comunidade nesse processo, de maneira a atuar apenas como expectadora.

Também houve artigos, como o de Vieira, Vieira e Leão (2008), que versaram sobre apresentações musicais realizadas pela escola, entretanto, a família e a comunidade escolar não participaram do processo, de maneira a terem a possibilidade somente de assistir ao resultado. Souza e Torres (2009) relataram a importância que a família e a escola possuem na formação do gosto musical das crianças, mas não citaram de maneira prática qualquer ação conjunta para promover eventos ou apresentações nesse sentido.

A partir dos dados dos quadros 1, 2 e 3, há de se destacar que, em 198 edições, nas quais se faz presente um total de 2.434 publicações, percorrendo um período de cerca de trinta anos, não houve a presença de qualquer artigo que trouxesse a congruência temática abordada neste trabalho.

1.1.2 Conclusões acerca do levantamento bibliográfico

De acordo com os resultados apresentados, em cinco periódicos de referência em âmbito nacional nas áreas da educação, da música e da educação musical não houve, em qualquer uma de todas as suas edições, um artigo sequer que tivesse como foco um evento de caráter artístico-musical oportunizado pela instituição escolar que permitisse, na realização de todo o seu processo, a participação conjunta de todos aqueles que, de alguma forma, participam da vida do alunado (professores, direção, coordenação e demais funcionários da escola, voluntários e pais, amigos e familiares dos alunos) e que oportunizasse a promoção de ações interdisciplinares.

A inexistência de publicações nesse sentido não atesta que estes tipos de evento não acontecem, mas reafirma a necessidade de que tais momentos, no caso de existirem, sejam alvo de estudos e registros dentro da universidade.

Dessa forma, o levantamento aqui exposto aponta para uma lacuna de estudos e publicações na área da educação, da música e da educação musical, assim como, conseqüentemente, justifica a realização deste trabalho. Trata-se de um contexto que, ao menos no que diz respeito à realidade da pesquisa e da produção acadêmica, carece de maior atenção.

1.2 O diálogo entre temas e autores

Esta pesquisa traz em cena uma realidade que é composta pela congruência de diferentes temáticas que, conforme apresentei no levantamento bibliográfico, não costumam compor de maneira concomitante estudos e publicações acadêmicas, embora sejam todas assistidas pela grande área da educação.

Versar sobre música, escola, educação musical, eventos escolares, participação da família e da comunidade na escola e interdisciplinaridade exigiu um entrelaçamento de autores, de maneira a buscar em cada um, dentro daquilo que lhe é próprio, sua respectiva contribuição para com a totalidade desta pesquisa.

Trata-se de uma diversidade de assuntos, pesquisadores, pensadores e escritores que se tornou ainda mais ampla e necessária na medida em que a análise foi acontecendo, posto que, frente ao dinamismo intrínseco à construção dos dados por meio da convivência, as situações emergiram em meio ao próprio ato de se dispor a ser, fazer e estar com os demais participantes, evidenciando a singularidade de cada momento e propiciando assim oportunidades para o novo, tanto a respeito das circunstâncias quanto das possibilidades de ação delas decorrentes. Ao

passo que “o mundo não é. O mundo está sendo” (FREIRE, 2010, p. 85), intervir no mundo que se recria e buscar entendê-lo enquanto se modifica acaba por ser condizente com este trabalho.

Todavia, foi necessário que se admitisse um fio condutor para isso, um ideário que fosse capaz de unir e dar sentido ao conjunto, um horizonte que, em meio aos diferentes contextos, não fosse perdido de vista.

A esse respeito, as orientações que fundamentaram esta pesquisa e tudo o que ela encerra estão alicerçadas na humanização: em uma conjuntura de autores capaz de contemplar as diferentes áreas que coexistem nesta tese e, ao mesmo tempo, que objetiva a promoção do desenvolvimento humano em sua integralidade.

Para tanto, com a licença utilizada por Brandão (2005) de aproveitar de cada autor aquilo com o qual é possível tornar-se melhor, as diferentes referências assim se nominam neste trabalho por contribuírem para com o entendimento do contexto no qual foram utilizadas, sob a ressalva de que este trabalho não se apega ao caráter dogmático de obrigação de concordância com a totalidade de cada obra. Não é esta uma pesquisa que busca desconstruir ideias e confrontar autores; pelo contrário, busca-se, de maneira dialógica, entender fenômenos, processos educativos e transformações vividas, tendo em vista identificar a importância que possuem e defender, assim, estratégias de promoção de tais oportunidades. Assim como no evento campo desta pesquisa, em que cada um, dentro daquilo que é, deu de si o melhor para que o todo acontecesse, o referencial teórico teve, neste contexto, o objetivo de dispor do que cada fonte tem a contribuir no tocante à sua temática e dentro da especificidade de cada abordagem deste trabalho, sob o cuidado de perseverar o foco nos valores da humanização e da educação humanizadora. Congregar “pessoas que pensam e vivem a educação como um projeto cultural de transformação de pessoas, de culturas, de sociedades e povos e, finalmente, de toda a humanidade” (BRANDÃO, 2005, p. 34).

1.3 A Humanização e a Educação Humanizadora

Ao passo que o presente trabalho possui seu horizonte centrado na humanização, faz-se coerente que seja ela a antecessora de qualquer outro conceito ou temática aqui abordados; ainda que, assumindo o papel de agente que dá liga a tudo o que aqui foi feito e de critério para compor esta pesquisa, torna-se natural que sua presença se dê também ao longo dos mais variados momentos e contextos desta tese.

No sentido primário da palavra, humanizar diz respeito ao ato de tornar humano o próprio homem, não que este já não o seja, mas o pode “ser mais” (FREIRE, 2010), desenvolver em si aquilo que, enquanto homem, traz em potência e é de sua própria natureza.

Trata-se de uma vocação e um direito do homem, que é o de tomar consciência sobre si próprio e sobre o mundo que o cerca, tendo assim condições de exercer um pensamento reflexivo-crítico e, conseqüentemente, agir de maneira consciente. Tendo, inclusive, a clareza quanto a este potencial que possui, o homem humanizado desenvolve a fé de que pode mais, que pode ser mais, em um processo contínuo, de constante busca, aprendizado e desenvolvimento. “Fé na vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens” (FREIRE, 1988, p. 93-94).

Neste contexto, a educação humanizadora visa concretizar tal ideário: promover a humanização. Uma humanização que, na realidade da escola, se inicia no âmbito aluno-professor e visa alcançar escalas cada vez maiores, como as famílias desses alunos e professores, o bairro, a cidade, a sociedade e o mundo. A verdadeira consciência de que é um direito de todos se traduz em ações para que tal direito se torne realidade.

Ademais, a educação humanizadora não mira somente atingir a todas as pessoas, como também a integralidade de cada uma, buscando propiciar o desenvolvimento de cada ser humano em todos os aspectos que o compõem. Transformar para mais o que já existe em potência ou que, por algum motivo, foi reprimido, atrofiado, desumanizado.

Há aqui, portanto, outro objetivo que se mostra implícito nos horizontes da humanização: o confronto em relação aos contextos que desumanizam. De acordo com Freire (1992), a humanização é a vocação do homem, enquanto que a desumanização é a distorção dessa vocação (jamais outra vocação) e, portanto, deve ser combatida.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância da prática de uma educação humanizadora e afirma, ainda, “o seu compromisso com a educação integral” (BRASIL, 2017, p. 14):

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2017, p. 14).

Além disso, discorre sobre a necessidade do combate a situações desumanizadoras: “a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática

coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (_____, 2017, p. 14).

Por fim, aponta que, para que a educação humanizadora atinja seu fim, é fundamental que seja praticada tendo em vista a

construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (_____, 2017, p. 14).

Desse modo, é reforçado aqui o ideário de que o cenário educacional considere constantemente a realidade dos alunos, propiciando situações de aprendizagens significativas que contemplem características específicas de cada contexto. Uma prática educativa que seja naturalmente fruto de uma relação dialógica entre o professor, os alunos e a sociedade em que estão. “Faz-se necessário a criação de espaços de ação-reflexão, reflexão-ação que propiciem que o ‘ser mais’ se emancipe, pois este, está inscrito na natureza dos seres humanos” (FREIRE, 2010, p. 75).

Assim, mostra-se palpável a possibilidade de humanizar, de se desenvolver coletiva e individualmente capacidades e aprendizados que permitam compreender a si e ao mundo, resultando em ações conscientes e autênticas, capazes de alargar e dar sequência ao processo humanizador, transformando o mundo e as pessoas que o habitam.

Ainda nesse sentido, no “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” (DELORS *et al.*, 1998), é ressaltada a importância de uma educação que, mais do que abordar conteúdos, necessita dar condições para que os educandos possam, ao longo da vida, escolherem, conscientemente, os caminhos que traçarão e atualizar aquilo que fora aprendido, na ciência de que o “processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência” (DELORS *et al.*, 1998, p. 92).

À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.

Nesta visão prospectiva, uma resposta puramente quantitativa à necessidade insaciável de educação — uma bagagem escolar cada vez mais pesada — já não é possível nem mesmo adequada. Não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança (DELORS *et al.*, 1998, p. 89)

Para tanto, o Relatório afirma que “a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento” (_____, 1998, p. 89-90). O primeiro pilar é o “aprender a conhecer”, por meio do qual é possível obter os instrumentos necessários para a compreensão. O segundo é o “aprender a fazer”, que aborda o desenvolvimento da capacidade de transformar em ações aquilo que fora aprendido. O terceiro é o “aprender a viver juntos”, que discorre a respeito da importância de uma prática coletiva, pautada na cooperação entre todos os envolvidos. Por fim, o quarto é o “aprender a ser”, que é apresentado como “via essencial que integra as três precedentes” (_____, 1998, p. 90).

O Relatório coloca ainda que esses quatro pilares devem ser tratados com igual atenção, além do que, embora tenham sido apresentados separadamente, são vias do saber que acabam por constituir somente uma, “dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta” (_____, 1998, p. 90).

Dessa forma, é possível perceber o direcionamento à formação integral do ser humano, para além de uma utilidade tecnicista que, voltada à prática profissional, desconsidera o desenvolvimento de consciência social e do pensamento crítico-reflexivo. Tal intensão, inclusive, é claramente exposta pelos autores:

Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser (_____, 2018, p. 90).

A filósofa alemã Hannah Arendt, citada por Gentili e Alencar (2002, p. 33), afirma que “o ato educativo resume-se em humanizar o ser humano” e, assim sendo, não há como reconhecer a existência de uma autêntica educação se ela não for humanizadora, de tal modo a entrelaçar-se com outros termos que auxiliam seu entendimento e sua prática, como a ética, a solidariedade, o amor, o respeito, a dignidade, a moral, a cooperação e a tolerância.

Ademais, uma vez que a humanização diz respeito à integralidade do ser humano, faz-se natural que este movimento de humanizar transpasse a grande área da educação, atingindo, portanto, outros campos de estudo, ainda que a partir de abordagens e amplitudes diferentes. Conforme aponta Ayres (2005, p. 549), por exemplo, “o conceito de humanização tem ocupado um lugar de destaque nas atuais propostas de reconstrução das práticas de saúde no Brasil, no sentido de sua maior integralidade, efetividade e acesso” e, neste cenário, Rios (2009) traz a afirmativa de que

Em nosso entender, a humanização se fundamenta no respeito e valorização da pessoa humana, e constitui um processo que visa à transformação da cultura institucional por

meio da construção coletiva de compromissos éticos e de métodos para as ações de atenção à saúde e de gestão dos serviços. (...) Participação, autonomia, responsabilidade e atitude solidária são valores que caracterizam esse modo de fazer saúde que resulta, ao final, em mais qualidade na atenção e melhores condições de trabalho. Sua essência é a aliança da competência técnica e tecnológica com a competência ética e relacional (RIOS, 2009, p. 254-255).

A autora reforça ainda a ideia de que a humanização não é algo que

se refere a uma progressão na escala biológica ou antropológica, o que seria totalmente absurdo, mas o reconhecimento da natureza humana em sua essência e a elaboração de acordos de cooperação, de diretrizes de conduta ética, de atitudes profissionais condizentes com valores humanos coletivamente pactuados. (RIOS, 2009, p. 255)

Trabalhos como os de Costa (2002), de Klein, Pereira e Lemos (2019) e de Ribeiro e Ribeiro (2020) discorrem sobre a preocupação em proporcionar contextos humanizadores nos mais variados ambientes de trabalho, de maneira a externarem o reconhecimento de que tal empenho não deve ser preterido pela busca de lucros e retornos financeiros. Trata-se aqui de uma ótica voltada ao contexto empresarial, citada pelos autores como “humanização do trabalho”, em que se busca propiciar melhoria na qualidade de vida, nas relações sociais e no convívio dentro do ambiente empregatício.

No âmbito religioso também é possível observar que a humanização é um tema presente. No contexto católico, característico do campo em que essa pesquisa foi realizada, diferentes documentos da Igreja e discursos de Papas como Francisco⁵ (2014; 2017), João Paulo II⁶ (1982; 1982b) e Paulo VI⁷ (1965) discorrem a esse respeito, além de variados autores leigos que se apresentam em sintonia com tal ideário, dos quais destaco aqui Maritain (1945). Nessa conjuntura de autores mostra-se explícita a busca por uma humanização vista como resultado do desenvolvimento do ser humano em sua integralidade, de maneira a considerar o âmbito espiritual (religioso) como parte daquilo que o constitui e que, portanto, também merece a devida atenção. Além disso, é possível perceber, por meio das publicações, das ações e dos eventos promovidos pela instituição, o reconhecimento, por parte da Igreja, de que a educação possui papel indispensável no processo humanizador. Um importante indicativo neste sentido é a presença da Congregação para a Educação Católica⁸, um organismo da Cúria Romana que é dedicado à realização de eventos e publicações direcionados às temáticas educacionais.

De tal modo, pesquisas e publicações nessas diferentes áreas (a saúde, o trabalho e a religião) que, dentre outras, compõem a integralidade do ser humano, trazem uma amostra de

⁵ Francisco foi o nome escolhido por Jorge Mario Bergoglio após ser eleito Papa, em 13 de março de 2013.

⁶ João Paulo II foi o nome escolhido por Karol Józef Wojtyła, após ser eleito Papa, em 16 de outubro de 1978.

⁷ Paulo VI foi o nome escolhido por Giovanni Montini, após ser eleito Papa, em 21 de junho de 1963.

⁸ https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/index_po.htm

que existe significativa concórdia quanto à concepção do que seja a humanização, além de um empenho comum em prol de sua realização, guardadas as especificidades e abordagens de cada contexto. Ademais, embora em proporções diferentes, é possível verificar que todas discorrem sobre a importância que a formação possui nesse processo, reconhecendo, assim, a educação como um agente fundamental.

E, frente à missão que possui, não poderia ser diferente, uma vez que “cabe, também, à educação a responsabilidade de abrir as portas da mente e do coração e de apontar horizontes de construção partilhada de sociedades humanas mais humanizadas”. (BRANDÃO, 2002, p. 22).

Desse modo, a educação humanizadora mostra-se fundamental neste cenário, uma vez que traz em si aspectos que corroboram o contexto humanizador e propicia uma relação dialógica e unificante entre as demais áreas do conhecimento que, por conseguinte, assistem à integralidade do ser humano, visando, inclusive, alcançar as mais diferentes faixas etárias.

Com isso, este trabalho versa sobre e visa a promoção da humanização em um contexto consciente de constância e, ao mesmo tempo, inacabamento, uma vez que se trata de algo com grande largueza e composto pelo reconhecimento de que há sempre o que ser feito, o que se construir, o que se buscar.

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanentemente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir na realidade (FREIRE, 2014, p. 102).

A dar sentido a este movimento de continuidade, a humanização e, conseqüentemente, a educação humanizadora, hão de estar presentes não somente neste tópico a elas direcionado, como em toda a pesquisa que aqui é apresentada.

1.3.1 A Humanização e a Educação Humanizadora no contexto da Escola Católica

Uma vez que o campo dessa pesquisa foi uma escola confessional católica e, desse modo, a construção dos dados e a análise perpassaram por este cenário, mostra-se relevante discorrer um pouco mais sobre o que coloca a Igreja no que diz respeito à humanização, à educação humanizadora e, conseqüentemente, ao contexto de uma escola católica.

Conforme já apresentado, o tema da humanização também se faz presente na Igreja, além do que existe o reconhecimento por parte desta instituição de que a educação é um importante agente em meio a esta realidade.

O Papa João Paulo II coloca que “a humanização, ou seja, o desenvolvimento do homem, efetua-se em todos os campos da realidade na qual o homem está situado e se situa: na sua espiritualidade e corporalidade, no universo, na sociedade humana e divina” (JOÃO PAULO II, 1982b, p. 23). Faz ainda uma relação entre cultura e humanização, afirmando que “a verdadeira cultura é humanização, enquanto que a não-cultura e as falsas culturas são desumanizantes” (_____, p. 23), de maneira a reconhecer, portanto, que existem situações que humanizam e outras que desumanizam. Ademais, ao concluir que “a cultura plena compreende a formação moral, a educação para as virtudes da vida individual, social e religiosa” (_____, p. 23), acaba por defender que o processo de humanização deve abordar o ser humano em suas diferentes dimensões. Em sequência a esse ideário, expõe que

a cultura deve cultivar o homem e cada homem na extensão de um humanismo integral e pleno, no qual todo o homem e todos os homens são promovidos na plenitude de cada dimensão humana. A cultura tem o fim essencial de promover o ser do homem e de proporcionar-lhe os bens necessários ao desenvolvimento de seu ser individual e social ” (JOÃO PAULO II, 1982b, p.23).

De tal forma, a Igreja vem ao encontro do ideário de que a humanização perpassa todas as dimensões que compõem o ser humano e, assim, para que essa integralidade a seja de fato, se faz indispensável que contemple também a dimensão religiosa, ou seja, espiritual, uma vez que

a síntese entre cultura e fé não é só uma exigência da cultura, mas também da fé. (...) O empenho cultural de quem crê seria substancialmente falho se a humanização do homem, que ele promove mediante a cultura, não fosse com consciência orientada e dirigida para a sua complementação na fé (...) Uma fé que não se torna cultura é uma fé não de modo pleno acolhida, não inteiramente pensada e nem com fidelidade vivida” (JOÃO PAULO II, 1982a).

Ainda neste sentido, o mesmo Papa reconhece que existem diversidades, inclusive religiosas, e defende que tal realidade deve ser tratada com respeito, tendo em vista a dignidade e a inteireza humanas e por meio da cooperação, ao passo que a cultura se dá também pela coletividade:

A cultura não é só obra individual: ela é também essencialmente comunitária, fruto da cooperação de muitos. O cristão deve cooperar com todos os que se empenham pela cultura. Mas a condição imprescindível desta cooperação é o reconhecimento e o respeito, por parte de todos, da verdade inteira do homem e da sua dignidade. Quando se verificam cooperações não respeitantes desta condição não é ao homem que se serve, mas a ideologias destrutivas do homem; atraíça-se, isto é, o empenho cultural. A fidelidade à visão cristã do homem, ensinada pela Igreja, não isola mas, ao contrário, torna de modo efectivo capazes de criarem verdadeira cultura: universalmente humana e humanizada (JOÃO PAULO II, 1982a).

Consequentemente, a educação humanizadora, ao passo que notoriamente visa propiciar a humanização, deve também ir ao encontro da integralidade humana, ou seja, perpassar por todas as dimensões que formam o homem, inclusive a religiosa, de modo a pautar-se sempre

no respeito, na cooperação e na coletividade. Em 1965, o Papa Paulo VI já defendia que a educação deve propiciar aos estudantes as condições para tomarem “parte na vida social, que, devidamente munidos dos instrumentos necessários e oportunos, sejam capazes de inserir-se activamente nos vários agrupamentos da comunidade humana, se abram ao diálogo com os outros e se esforcem de boa vontade por cooperar no bem comum” (PAULO VI, 1965).

No intuito de contribuir para com todo este processo, o Papa Francisco (2017) afirma que é um compromisso da Igreja propiciar a humanização, assim como reconhece que tal feito deve atingir a área educacional: “antes de tudo, diante de um individualismo infestante, que nos torna humanamente pobres e culturalmente estéreis, é necessário humanizar a educação” (FRANCISCO, 2017).

Para tanto, a Cúria Romana possui um organismo que objetiva discutir temas voltados à educação e orientar as diferentes instituições educacionais que confessam a fé católica. Conforme já fora mencionado, é a Congregação para a Educação Católica, cuja competência abrange duas áreas:

a) todas as Universidades, Faculdades, Institutos e Escolas Superiores de estudos eclesiásticos ou civis dependentes de pessoas físicas ou morais eclesiásticas, bem como Instituições e Associações com fins científicos; b) todas as Escolas e Institutos de instrução e de educação, de qualquer nível e grau pré-universitário, dependentes da Autoridade Eclesiástica, orientados para a formação da juventude, salvo aqueles Institutos que estão sob a responsabilidade das Congregações para as Igrejas Orientais e para a Evangelização dos Povos (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2021).

É composta por 34 membros de diferentes lugares do mundo (30 cardeais e 4 arcebispos), 27 consultores e mais 21 funcionários.

Em concordância com as palavras do Papa Francisco (2017), essa Congregação reforça que é necessário “humanizar a educação, ou seja, torná-la um processo em que cada pessoa possa desenvolver as próprias atitudes profundas, a própria vocação e assim contribuir para a vocação da própria comunidade” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2017).

A referida Congregação coloca ainda que “‘Humanizar a educação’ significa colocar a pessoa no centro da educação, num quadro de relações que compõem uma comunidade viva, interdependente, vinculada a um destino comum. É desta maneira que é caracterizado o humanismo solidário” (_____, 2017). Para tanto, defende uma formação “fundada na confiança mútua e na reciprocidade dos deveres” (_____, 2017), promovida por ações que, pautadas no diálogo, na esperança, na inclusão (nos seus mais diferentes aspectos) e na cooperação busquem alcançar o

quadro geral das capacidades pessoais, morais e sociais dos participantes no processo educativo; não pede simplesmente ao professor para ensinar e ao aluno para aprender, mas exorta cada um a viver, estudar e agir de acordo com as premissas do humanismo solidário; não prevê espaços de divisão e contraposição mas, pelo contrário, oferece lugares de encontro e debate para realizar projectos educativos válidos; trata-se de uma educação - ao mesmo tempo - sólida e aberta, que derruba os muros da exclusividade, promovendo a riqueza e a diversidade dos talentos individuais e expandindo o perímetro da própria sala de aula a cada âmbito da experiência social em que a educação pode gerar solidariedade, partilha, comunhão (_____, 2017).

Todavia, antes de dissertar a respeito dessa realidade no contexto de uma escola católica, a Congregação coloca que é preciso esclarecer a missão universal que possui toda escola, pois, se uma escola católica não cumprir com o que a deve caracterizar enquanto escola, é impossível que traga também aquilo que se espera enquanto católica.

Para a Congregação, a escola (católica ou não) é o “lugar de formação integral mediante a assimilação sistemática e crítica da cultura. A escola é, com efeito, lugar privilegiado de promoção integral mediante o encontro vivo e vital com o património cultural” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1977), de modo que deve ocupar-se de abordar também os assuntos contemporâneos que compõem o cotidiano de seus alunos, estimulando o “exercício da inteligência, solicitando o dinamismo da elucidação e da descoberta intelectual e explicitando o sentido das experiências e das certezas vividas” (_____, 1977), uma vez que o carácter verdadeiramente educativo é aquele “capaz de formar personalidades fortes e responsáveis, capazes de opções livres e acertadas” (_____, 1977).

A partir de tal definição, é possível perceber um ideário que converge com a humanização e, portanto, com a busca por contemplar o ser humano em sua integralidade. Outra afirmativa que reforça essa confluência é:

na escola se instrui para educar, isto é, para construir o homem desde dentro, para o libertar dos condicionamentos que o poderiam impedir de viver plenamente como homem. A escola deve, portanto, partir de um projeto educativo intencionalmente dirigido à promoção total da pessoa (_____, 1977).

No tocante à relação entre humanização e cultura e à defesa de que a dimensão religiosa (espiritual) deve ser considerada na integralidade humana, já expressadas em parágrafos anteriores pelo Papa João Paulo II (1982a; 1982b), a Congregação reafirma o mesmo posicionamento, apontando que “é função formal da escola, como instituição educativa, salientar a dimensão ética e religiosa da cultura, precisamente com o fim de activar o dinamismo espiritual do indivíduo e de o ajudar a atingir a liberdade ética que pressupõe e aperfeiçoa a psicológica” (_____, 1977).

Agora, no que diz respeito ao carácter específico de uma escola católica, a Congregação coloca como principal aditivo a concepção cristã a respeito da realidade, ou seja, Jesus Cristo

como a referência que fundamenta o projeto educativo humanizador: “Jesus Cristo é o centro dessa concepção. (...) No projecto educativo, Cristo é o fundamento” (_____, 1977).

Nesse contexto, sendo Jesus o exemplo perfeito de homem, a humanização acontece na medida em que o ser humano se aproxima do modelo de Cristo:

a Escola Católica é consciente de estar comprometida na promoção do homem integral, porque em Cristo, o Homem perfeito, todos os valores humanos encontram a sua realização plena e portanto a sua humanidade. Nisto consiste o carácter católico, especificamente seu e aqui se radica o seu dever de cultivar os valores humanos no respeito pela sua legítima autonomia, na fidelidade à missão peculiar de pôr-se ao serviço de todos os homens. Jesus Cristo, com efeito, eleva e nobilita o homem, valoriza a sua existência, constitui o paradigma e o exemplo de vida proposto aos jovens pela Escola Católica (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1977).

Aqui se encontra um ponto específico da humanização dentro do contexto católico: o modelo de Cristo, percebido e orientado pelos valores do Evangelho⁹. Trata-se de uma busca constante em seguir os ensinamentos de Jesus que, por sua vez, se apresenta como exemplo daquilo que pregou.

De tal modo, alicerçada nesse ideário religioso e naquilo que a própria Igreja coloca como missão universal de toda escola, as tarefas de uma escola católica “polarizam-se na síntese entre cultura e fé e entre fé e vida; tal síntese opera-se mediante a integração dos diversos conteúdos do saber humano, especificado nas várias disciplinas, à luz da mensagem evangélica e através do desenvolvimento das virtudes que caracterizam o cristão” (_____, 1977). Em outras palavras, “a raiz da proposta formativa é o património espiritual cristão, em constante diálogo com o património cultural e as conquistas da ciência” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014).

Em relação a essa síntese entre fé e cultura, a Congregação defende que as disciplinas escolares devem ser trabalhadas sem qualquer detrimento em relação à fé, reconhecendo que são fundamentais no aprendizado de valores e desenvolvimento de virtudes, além de que “dão a possibilidade de aprender técnicas, conhecimentos, métodos intelectuais, aptidões morais e sociais” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1977), uma conjuntura que acaba por permitir o desenvolvimento da personalidade do aluno e sua inserção como membro consciente em meio à sociedade. Ademais,

Na medida em que as várias matérias são cultivadas e apresentadas como expressão do espírito humano, que em plena liberdade e responsabilidade busca o verdadeiro,

⁹ No contexto de realização dessa pesquisa, o Evangelho (cujo significado da palavra, de origem grega, é “Boa Nova”) corresponde ao conjunto de quatro narrativas a respeito da vida de Jesus Cristo que compõe o Novo Testamento da Bíblia Cristã: segundo São Mateus, São Marcos, São Lucas e São João.

elas são já cristãs em certo sentido, já que a descoberta e o reconhecimento da verdade orientam o homem para a busca da verdade total (_____, 1977).

Quanto à síntese entre fé e vida, é colocado que a escola católica deve oportunizar ao alunado uma formação voltada ao desenvolvimento de uma personalidade cristã, “consciente de que o homem deve ser formado num processo de conversão contínua, para poder ser aquilo que Deus quer que ele seja” (_____, 1977), ao mesmo tempo em que possui o livre arbítrio, dado inclusive pelo próprio Deus, na realização de suas escolhas. Neste sentido de tomada de decisões assertivas, se mostra coerente que se propicie um exercício de oração, de diálogo com Deus, além do que, ainda de acordo com a Congregação, esse campo da fé atrelado à vida traz aos alunos o desenvolvimento de uma consciência sobre si mesmos e da vida em sociedade, uma vez que são estimulados

a superar o individualismo e a descobrir, à luz da fé, que são chamados a viver de maneira responsável uma vocação específica em solidariedade com os outros homens. Até mesmo a trama da existência humana os convida, como cristãos, a empenharem-se no serviço de Deus em proveito dos próprios irmãos e a transformarem o mundo para que se torne morada digna dos homens (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1977).

Para alcançar aquilo que pretende, é orientado que a escola católica busque: construir um contexto educativo, pautado no respeito da dignidade de cada pessoa e na riqueza de oportunidades de aprendizado e desenvolvimento; contemplar as diferentes dimensões que compõem o ser humano (cognitivas, afetivas, sociais, profissionais, éticas e espirituais); encorajar os alunos a se desenvolverem em meio a um ambiente de cooperação e solidariedade; promover a pesquisa científica acompanhada a uma grande abertura da mente e do coração; e o respeito pelas ideias e diversidades, de maneira a promover a abertura ao diálogo (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2017).

Em meio a essa gama de aspectos, a Congregação reconhece que o trabalho dos professores, dos dirigentes e dos demais funcionários da escola católica precisa ser fruto de uma inteireza de vida. Deve-se ensinar aquilo que se acredita e vivenciar aquilo que se ensina. Para tanto, revela que a escola católica precisa acompanhar os profissionais que a compõem, oferecendo suporte e condições para que também eles se desenvolvam nas mais diferentes dimensões e trabalhem enquanto grupo, formando assim um corpo:

Aos professores e aos dirigentes pede-se muito. Deseja-se que tenham a capacidade de criar, de inventar e de gerir ambientes de aprendizagem ricos de oportunidades; deseja-se que sejam capazes de respeitar as diversidades das ‘inteligências’ dos estudantes e de guiá-los numa aprendizagem significativa e profunda; exige-se que saibam acompanhar os alunos rumo a objectivos elevados e desafiantes, demonstrar elevadas expectativas em relação a eles, envolver e relacionar os estudantes entre eles e com o mundo... Quem ensina deve ambicionar, ao mesmo tempo, muitos objectivos diferentes, e deve saber enfrentar situações problemáticas que exigem um elevado

profissionalismo e preparação. Para estar à altura de tais expectativas é necessário que essas funções não sejam confiadas a responsabilidades individuais, mas que seja oferecido um adequado suporte ao nível institucional e que na liderança não estejam burocratas, mas pessoas competentes (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014).

Como consequência de tal ideário, a perspectiva da educação católica, que se revela humanizadora, propõe uma formação que possibilita a todos os envolvidos (estudantes, professores, direção, coordenação e demais funcionários) estarem abertos ao diálogo e à cooperação na busca para o bem comum, desenvolvendo-se nas mais diferentes dimensões que os compõem, tanto nos aspectos individuais quanto coletivos, e promovendo assim a construção de uma sociedade melhor. Acrescido a isso, dentro da especificidade de ser católica, esse empenho por ser melhor tem como modelo de homem perfeito Jesus Cristo, cuja vida e ensinamentos são observados pelas narrativas do Evangelho.

Por fim, em meio a essa concomitância entre a fé e a razão e tendo o exemplo de Cristo como meta, a formação de uma escola católica perpassa pela promoção do desenvolvimento individual e coletivo de todo ser humano, tendo em vista tornar a sociedade e o mundo mais dignos para todos, mas seu fim último não é terreno: transcende.

Para a Igreja, o homem, sendo criado por Deus, tem sua origem no Eterno e como vocação voltar a Ele. Esse processo contínuo de buscar desenvolver-se mais, tornar-se melhor, “ser mais”, se dá como fruto de um anseio, ainda que muitas vezes inconsciente, de estar mais perto de Deus, que é perfeito. Justifica-se aí o sentimento constante de incompletude que acompanha o ser humano ao longo de toda sua vida terrena. De tal modo, tamanha sede será saciada somente após sua morte, quando lhe for possível contemplar a Deus face a face.

Dessa forma, a escola católica acresce ao cenário humanizador o fim último de propiciar uma formação que oriente “progressivamente para as realidades eternas. Tal dinamismo na direção da sua fonte incriada explica a importância do ensino para o crescimento da fé” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1977). Em outras palavras, o fim último da educação católica humanizadora é a vida eterna. Humanizar para que, cada vez mais, o homem possa apropriar-se da imagem e semelhança de Deus (BÍBLIA, Gênesis, 1, 26-28) a qual foi criado e, assim, após sua morte na Terra, encontrar-se com Ele no Céu.

1.4 Práticas Sociais e Processos Educativos

O Musical de Evangelização Santo Agostinho foi admitido, dentro do ideário desta pesquisa, como uma prática social, da qual decorreram variados processos educativos que, por sua vez, ao promoverem diferentes aprendizados, propiciaram também algum tipo de

transformação na vida de quem os vivenciou. A partir deste encadeamento de conceitos, o objetivo do trabalho aqui escrito foi o de compreender esses aprendizados e transformações, na ciência de que este segundo fenômeno é algo que transcende os limites deste feito, ao passo que transformações podem ser percebidas em tempos posteriores à própria pesquisa ou difíceis de mensurar dentro do limiar humano de quem as vive.

Pode parecer que as respostas procuradas não possuem a confiabilidade de uma exatidão e nem se pretende tal justeza. Conforme colocam Brandão (2005), Freire (2010) e Oliveira *et al.* (2014), a dinamicidade do viver, do aprender, do sentir e do vir a ser é que caracteriza o homem e, portanto, entendê-la nessa perspectiva de inerência é que possibilita compreender o ser humano. É próprio do humano a busca por compreender-se e, ao mesmo tempo, por transformar-se. A retidão está, portanto, no reconhecimento de continuidade, de que nada que se realiza é capaz de saciar o todo, mas essencial para o próximo passo, em um processo em que a necessidade de caminhar é que gera o movimento, visando sempre a coerência e a qualidade de um discurso que, por sua vez, possui o compromisso de se apoiar nas fontes às quais esta pesquisa se fundamenta.

No processo de pesquisar, nossa visão de mundo é claramente exposta no referencial de partida e, durante o pesquisar, em cada diário de campo, na análise dos dados, na elaboração dos resultados e das contribuições da pesquisa essa visão é retomada, para ampliá-la, questioná-la, reposicioná-la, ressignificá-la. Essa visão, se não reconhecida durante o processo de pesquisa, pode embotar nossa compreensão, nosso olhar atento aos detalhes, pois certamente é mais confortável entender para olhar, do que olhar para entender. Podemos, por exemplo, querer compreender processos educativos em práticas sociais a partir do que já conhecemos sobre processos educativos escolares. Difícil comparação, já que há processos que não acontecem lá e cá. Ponto de chegada poderá ser exatamente procurar apreender o que daqueles processos podemos trazer de contribuição para estes (OLIVEIRA *et al.*, 2014, p. 40).

Desse modo, no passo que aqui nos encontramos e no intuito de dar continuidade a esse movimento, disserto nos próximos parágrafos a respeito do conceito de “práticas sociais e processos educativos”, que nomeia a linha de pesquisa a qual este trabalho pertence e alicerça o ideário que o embasa, apontando ainda razões que justificam a importância de tal pensamento no meio acadêmico, tendo como principais referências alguns dos professores que compõem esta linha e os autores que a fundamentam.

A prática social é um ato próprio do ser humano. Trata-se de uma natureza sociável que, por ser natureza, é intrínseca a ele, o faz ser quem é. O convívio com outras pessoas acontece, em geral, de maneira espontânea e proporciona aos envolvidos os diferentes aprendizados que os formam individualmente e enquanto grupo.

Práticas sociais decorrem de e geram interações entre os indivíduos e entre eles e os ambientes natural, social e cultural em que vivem. Desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver; enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas (OLIVEIRA *et al.*, 2014, p. 33).

De acordo com Bonin (2002, p. 59), toda pessoa, ao nascer, “encontra-se num sistema social criado através de gerações já existentes e que é assimilado por meio de inter-relações sociais”. É, portanto, o ato de conviver que permite o entendimento da sociedade a qual se encontra, o reconhecimento enquanto membro social e a capacidade de agir em meio a esta realidade. “Nas práticas sociais promove-se a formação para a vida na sociedade por meio dos processos educativos que estas desencadeiam; assim tem sido em todas as sociedades ao longo da história humana” (OLIVEIRA *et al.*, 2014, p. 35).

Esta formação, por sua vez, é um processo constante de refazer-se, tendo como princípio o reconhecimento de que o ‘eu’ “só é construído no convívio com outras pessoas; e, cada um, ao fazê-lo, contribui para a construção de um ‘nós’ em que todos estão implicados” (_____, p. 29) e que se faz e refaz de maneira contínua e de ininterrupta renovação. Dessa forma, compreender este processo só é possível por meio da convivência, do “fazer com”, como fruto da relação entre aqueles que se dispõem a conviver. “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar” (FREIRE, 1997, p. 155).

Ainda a esse respeito, Freire (1981, p. 47) afirma que tal processo se dá ao longo de toda a vida, em uma dinamicidade na qual, a partir do reconhecimento de que “ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo”, todos os envolvidos possuem sempre algo a ensinar e algo a aprender: “programados para aprender e impossibilitados de viver sem a referência de um amanhã, onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” (FREIRE, 1996, p. 70).

E nessa consciência de que sempre há algo a ser aprendido, “o homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber” (FREIRE, 1981, p. 47), construindo-se enquanto ser social e particular, em um processo humanizador de edificação e desenvolvimento.

Portanto, a premissa da qual parte este trabalho, fundamentada nos autores que compõem a linha de pesquisa a qual se insere, é formada pelo seguinte encadeamento de ideias: é próprio do ser humano viver em sociedade; essa vivência lhe propicia aprendizagens; e essas aprendizagens o constrói enquanto pessoa, nos mais diferentes aspectos. Deste modo, de toda

prática social decorrem processos educativos que, por sua vez, promovem a transformação de quem os vivencia.

Todavia, as práticas sociais podem ser humanizadoras ou desumanizadoras¹⁰. De acordo com Oliveira *et al.* (2014), práticas sociais e processos educativos humanizadores promovem aos homens e mulheres oportunidades para construir suas identidades e, ao mesmo tempo, se reconhecerem enquanto membros dos grupos sociais aos quais fazem parte, de maneira ainda a construir em si uma visão crítica a respeito do mundo que os cerca e, a partir daí, agir de maneira consciente, sabedores do protagonismo que é próprio de cada um.

Para os mesmos autores, práticas sociais desumanizadoras impedem que o ser humano se desenvolva dentro de sua própria natureza, proporcionando opressão (OLIVEIRA *et al.*, 2014). Ao afirmar que a humanização é a vocação do homem e que a desumanização é a distorção de tal vocação, Freire (1992) reforça a importância da luta por promover ações humanizadoras, de modo que, assim, o homem venha a “tornar-se mais”.

Desse modo, ainda que conviver e aprender seja algo atinente a toda pessoa, propiciar em meio às universidades estudos e pesquisas a respeito das diferentes práticas sociais e dos processos educativos que delas resultam possibilita maior entendimento sobre o próprio ato de ser humano, como isso se constrói (ou destrói) e sob que circunstâncias. E por mais que cada prática social tenha sua singularidade, o estudo a seu respeito aponta caminhos para o planejamento e promoção de novas práticas, como que um impulso pensante àquilo que já é natural.

Assim, a pesquisa só encontra sentido se tem como finalidade humanizar as pessoas, ou seja, contribuir para que se reconheçam como construtoras de sua própria identidade e, ao mesmo tempo, pertencentes ativas da sociedade na qual estão inseridas. Para Brandão (2004), toda pesquisa deveria contribuir para com a melhoria de alguma ação social e, neste sentido, a comunidade científica deve constituir-se “em torno de objetivos comuns que ultrapassam a ordem pessoal, se situam e se enraízam em compromisso com a construção de uma sociedade justa que garanta iguais direitos e tratamento diverso para diferentes condições, circunstâncias” (SILVA, ARAÚJO-OLIVEIRA, 2014, p. 2).

¹⁰ De acordo com Freire (2016), se a educação não for humanizadora não é educação. De tal modo, a partir desse ideário de que a autêntica educação só existe se for humanizadora (também fundamentado em Hannah Arendt páginas atrás) e que de toda prática social (portanto, humanizadora ou desumanizadora) decorrem processos educativos (OLIVEIRA *et al.*, 2014), é possível afirmar, no contexto ao qual este trabalho se insere, que os processos educativos podem também ser autênticos ou não. Portanto, é admitido que todo o processo educativo (autêntico ou não) diz respeito a aprendizagens (pois mesmo em meio à desumanização algo é aprendido), mas somente os processos educativos humanizadores estão de fato relacionados à autêntica educação e, portanto, são verdadeiramente educativos.

Para a realização de uma pesquisa com essas características, segundo os próprios autores que compõem a linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos (OLIVEIRA *et al.*, 2014), a convivência é indispensável. O pesquisador precisa inserir-se na prática social tida como campo de estudo de tal modo a ser um com os demais participantes, na consciência de que a pesquisa é construída coletivamente, fruto de todo o processo vivenciado, e que não há hierarquização de papéis ou de importâncias: são pessoas diferentes e que podem possuir, dentro de uma prática social, características diferentes, mas que não podem ser vistas como superiores ou inferiores umas das outras.

O propósito, portanto, ao qual essa linha de pesquisa se dispõe, não é pesquisar “sobre” e sim “com” (_____, 2014), é fazer parte de um todo constituído coletivamente por individualidades e, ao mesmo tempo, pela disposição de cada um em estar junto, em doar-se pelo todo. Por isso, nesse contexto de estudo, não é possível dirigir-se aos participantes como sujeitos da pesquisa e nem utilizar a expressão “coleta” de dados. Conforme coloquei novamente na seção do método, os dados em um cenário como este não são coletados, pois não estão prontos a espera de alguém que os pegue, e sim construídos, de maneira conjunta por pessoas que colaboram ativamente para com a produção da pesquisa e que, portanto, não são sujeitos e sim participantes, coautores do processo de construção dos dados.

Além disso, a inserção, o registro e a análise dos dados devem ser feitos considerando-se também essa diversidade de participantes, em uma relação mesuradora e ciente de que a pluralidade, dentro do processo dialógico, favorece novos aprendizados, amplia o sortimento de ideias e proporciona o crescimento humano a partir de valores de respeito e tolerância. Nas palavras de Freire (1996, p. 60),

(...) a dialogicidade verdadeira em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos.

Freire (1996) afirma ainda que é fundamental dentro de um processo dialógico o ato de se colocar no lugar do outro. Por isso, o olhar da pesquisa não pode ser somente o particular do pesquisador ou mesmo dos autores que a fundamenta, mas também dos participantes, em reconhecimento da relevância da multiplicidade, uma conduta que considera o todo que compõem cada um, como a história de vida, os valores e a cultura.

Dussel (1998, p. 20) expõe a importância ética deste ato, afirmando que a “anterioridade do Outro que interpela constitui a possibilidade do ‘mundo’ ou de si mesmo como reflexivamente valiosa” e, ainda neste sentido, o mesmo autor coloca: “meu fundamento não é

razão suficiente para explicar um conteúdo que escapa à minha história porque é a história do Outro” (DUSSEL, 1995, p. 234).

No intuito de caucionar tamanho apreço, ao realizar a inserção, o pesquisador

(...) deve se dar na tentativa de assumir o lugar de um integrante, procurando olhar, identificar e compreender os processos educativos que se encontram naquela prática social. Isto só é possível quando somos acolhidos, nos dispomos a ser acolhidos e a acolher. Participar com a intenção de compreender, não para julgar. Esta inserção é insuficiente se ficar apenas no olhar e não houver participação ou se ficar apenas na procura de resultados, sem se perguntar sobre o processo (OLIVEIRA *et al.* 2014, p. 39-40).

Portanto, práticas sociais e processos educativos são fenômenos inerentes e fundamentais à humanidade, ao passo que permitem ao homem a apropriação do que é ser humano, transmitindo-lhe conhecimentos e valores a este respeito e capacitando-o a compreender e agir no mundo que o cerca. Frente a tal importância, justifica-se que tais práticas e processos sejam de interesse acadêmico, no sentido de compreendê-los e, assim, compreender o próprio homem, conseguindo, a partir de então, mirar possibilidades de ampliar a ocorrência de contextos que tragam aos envolvidos a oportunidade de se humanizarem, de “serem mais”. Para tanto, retomo aqui duas citações de Paulo Freire: “Faz-se necessário a criação de espaços de ação-reflexão, reflexão-ação que propiciem que o ‘ser mais’ se emancipe, pois este, está inscrito na natureza dos seres humanos” (FREIRE, 2010, p. 75) e, por isso, “não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens” (FREIRE, 1988, p. 93-94).

Para atingir a todos, é importante à universidade estar com todos, fazer-se presente dentro das mais variadas práticas sociais, de maneira que não seria razoável produzir estudos a respeito das pessoas e sim com as pessoas. Não se trata de “pensar pelo outro” e nem “fazer pelo outro”, mas sim “com o outro”, fazer-se “com”, na ciência da dinamicidade que é intrínseca ao homem e, portanto, exige um caminhar constante de pesquisas, trabalhos e buscas.

1.4.1 Práticas Sociais e Processos Educativos no contexto da Música e de Diferentes Manifestações Artísticas

Assim como afirmado anteriormente a respeito das práticas sociais, a música e as manifestações artísticas são elementos que acompanham a humanidade em toda sua história. As inúmeras civilizações que compõem e compuseram nosso planeta trazem, cada qual a seu modo, exemplos da presença da música e da arte em seu cotidiano. Siebert e Chiarelli (2009, p. 3013) atestam que a arte “sempre esteve presente em todas as formações culturais da história da humanidade”, de modo a ser algo próprio de toda sociedade, intrínseco ao homem. Portanto, se a prática social é algo natural da humanidade, a música – e as artes – também.

Segundo Menuhin e Davis (1990, p. 1), “a música é a nossa mais antiga forma de expressão, mais antiga do que a linguagem ou a arte; começa com a voz e com a nossa necessidade preponderante de nos dar aos outros”. Schaeffner (1958) acrescenta a essa colocação que a comunicação por meio de gestos e sons rítmicos antecede, inclusive, o domínio do fogo.

De acordo com Arroyo (2000), a cultura é um emaranhado de significados que são fruto do processo dinâmico das interações sociais e a música, por sua vez, se encontra nesse contexto, sendo reprodutora e criadora de cultura. “Cria e recria significados que conferem sentido à realidade” (ARROYO, 2000, p. 19).

Ilari (2003) discorre que um neném, antes mesmo de nascer, já se relaciona com o universo sonoro que o cerca, sendo o som, portanto, um dos primeiros e principais veículos de contato com o mundo ao seu redor. As batidas do coração materno já introduzem, de maneira um tanto quanto amorosa e aconchegante, a rítmica contínua que o traz calma e segurança; aliás, o mesmo coração e as mesmas batidas que proporcionará essa calma e segurança mesmo depois do parto, durante a infância, a adolescência, a fase adulta e enquanto houver, por parte dessa criança já crescida, a felicidade de, respectivamente, tê-lo e escutá-las por perto.

Ademais, outros sons que também compõem esse contato com o mundo se iniciam ainda na gestação e perduram ao longo da vida, como as vozes da mãe e de pessoas próximas e os barulhos e toadas que integram a paisagem sonora da casa e dos demais ambientes frequentados (inicialmente pela mãe, durante a gravidez) de maneira recorrente.

Wisnik (1989) também faz relação da música com o corpo, como a pulsação musical vivida no pulso sanguíneo e na respiração e a afirmativa de que os diferentes andamentos musicais (como *allegro*, *andante* e *moderato*) possuem como fundamento as diversas disposições físicas e psicológicas. Desse modo, o mesmo autor aponta que o ritmo pode ser observado na base de todas as percepções humanas e, portanto, na maneira de expressá-las.

Para Fischer (1976), desde primeiros registros das manifestações artísticas da humanidade (na qual a música se insere) já se pode perceber que é próprio do ser humano a busca por se expressar de diferentes maneiras. Além disso, essas diversas linguagens artísticas ampliam e contribuem para com a compreensão do mundo que se tem e das atitudes que, frente a ela, se toma, de modo a ser a arte algo não somente presente, mas necessário em toda sociedade. A arte permite externar sentimentos, ideias, valores, conhecimentos e sensações sem a qual não poderia ser possível e, por ser intrínseca ao homem, o acompanha na dinamicidade que lhe é propícia:

A Arte, enquanto linguagem, interpretação e representação do mundo, é parte deste movimento. Enquanto forma privilegiada dos processos de representação humana, é instrumento essencial para o desenvolvimento da consciência, pois propicia ao homem contato consigo mesmo e com o universo. Por isso, a Arte é uma forma de o homem entender o contexto ao seu redor e relacionar-se com ele (BUORO, 1996, p. 20).

No que se refere às particularidades da música dentro deste cenário expressivo, Menuhin e Davis (1990, p. 1) afirmam que “a música é o homem, muito mais do que as palavras, porque estas são símbolos abstratos que transmitem significado fatural. A música toca nossos sentimentos mais profundamente do que a maioria das palavras e nos faz responder com todo o nosso ser”, de modo a ser essencial e necessária a nós. Em acordo com tal ideário, Gainza (1988, p. 22) coloca que “a música e o som, enquanto energia estimula o movimento interno e externo no homem; impulsionam-no à ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes qualidade e grau”.

Em toda a história, em qualquer contexto ou sociedade, a música se fez (e se faz) presente tanto em momentos corriqueiros quanto nos mais importantes e isso revela o destaque que possui. Encorajou nas situações de luta e confortou nas de dor, animou frente às conquistas e acalmou em meio ao desespero. Ao mencionar tamanha influência a diferentes povos ao longo dos tempos, Menuhin e Davis (1990, p. 8) discorrem que “a música lhes deu força de vontade e coragem para fazer guerra, defender a propriedade, expressar alegria ou lamentar perdas”.

Na atualidade não é diferente. É comum imaginar, a exemplo dos filmes, uma trilha sonora para tudo, que não somente faça fundo musical, mas traduza de maneira acertada e, ao mesmo tempo, impossível de se expressar em gestos ou vocábulos, tudo o que se passa. Existe a música escolhida para a formatura, para o casamento, para homenagear alguém que se ama, para praticar atividades físicas, para rezar, para lembrar de alguém especial e para tocar em festas e nas demais situações que compõem a vida de uma pessoa. Isso acontece porque a música traz em si a capacidade de dar sentido e contextualizar as diferentes áreas que se fundem na humanidade. Ela explica sem palavras e acolhe sem matéria as emoções, ocasiona tempestades e calmarias, confronta e conforta a afetividade e une de maneira dialógica, ainda que não verbal, corpo, mente, intelecto e espírito.

Mexendo nessas dimensões, a música não refere nem nomeia coisas visíveis, como a linguagem verbal faz, mas aponta com uma força toda sua para o não-verbalizável; atravessa certas redes defensivas que a consciência e a linguagem cristalizada opõem à sua ação e toca em pontos de ligação efetivos do mental e do corporal, do intelectual e do afetivo. Por isso mesmo é capaz de provocar as mais apaixonadas adesões e as mais violentas recusas (WISNIK, 1989, p. 28).

Desse modo, é possível afirmar que a música promove relações entre as pessoas e entre os diversos aspectos que compõem cada uma, em ambos os casos com a singularidade que lhe

é característica. Com isso, se torna um elemento em potencial para propiciar práticas sociais, processos educativos e transformações humanas através das convivências que oportuniza e, ao mesmo tempo, traz ao homem a possibilidade de se expressar e se entender melhor, compreender com maior propriedade aquilo que sente e é.

Somada a música às demais manifestações artísticas, esta amplitude de alcance se torna ainda maior. A expressão por intermédio das artes ganha novas possibilidades e dimensões à medida que se acrescentam meios para isso. Práticas sociais promovem, naturalmente, a convivência; as manifestações artísticas auxiliam nesse processo de conviver, agem como potencializadores da relação, ao passo que aumentam as maneiras de se expressar e de receber aquilo que é expresso por aqueles com os quais se convive.

Pode ser que alguém seja tímido para falar, mas consiga se expressar com certa facilidade por meio da dança, ou tenha dificuldade na realização de movimentos corporais de *performance*, mas fluidez em declamar uma poesia, cantar uma canção ou transmitir alguma mensagem por meio de uma pintura. Além disso, esses diferentes meios de expressão artística também se tornam, para quem os recebe, variadas maneiras de ter contato e interação com o outro, alargando os possíveis caminhos para estreitar laços e propiciar o sentimento de pertença em todos os que se dispuseram a conviver.

Se as possibilidades de expressão presentes em uma prática social forem variadas, aumentam as chances de que todos os envolvidos consigam participar com maior intensidade. As pessoas, diferentes que são, encontram caminhos que as unem enquanto grupo e as cativam em suas especificidades, edificando, simultaneamente, a identidade do grupo e de cada uma em si.

Portanto, procurar identificar, compreender e analisar as práticas sociais, os processos educativos e as transformações humanas que ocorrem em contextos como esses é um objetivo no qual já se espera, de antemão, grande largueza de resultados, ainda mais se tiverem como campo de existência a instituição escolar que, pela natureza que possui, já é um celeiro de relações humanas, aprendizados e transformações de vidas. Trata-se de afirmativas cujo esclarecimento e fundamentação discorro a partir de agora.

1.4.2 Práticas Sociais e Processos Educativos na Escola

Faz parte da natureza humana a promoção e o envolvimento em práticas sociais. A casa, a igreja, o supermercado, os restaurantes, as escolas e as praças são alguns exemplos de lugares comuns que compõem o dia a dia de muitas pessoas e que são territórios onde as práticas sociais

se fazem presente de maneira maciça, sendo, portanto, celeiros de processos educativos. Não seria possível descartar qualquer um deles sob o pensamento de que sua ausência seria indiferente na vida de quem nele realizou alguma vivência, todavia, ao passo este trabalho tem como campo de estudo a escola de educação básica, é ela que, aqui, terá uma atenção particular.

Por isso, os próximos parágrafos versam a respeito da relevância que a instituição escolar possui no que tange à promoção de práticas sociais e processos educativos e trazem algumas reflexões a respeito de potencialidades a serem exploradas neste contexto, principalmente as que possuem em sua estrutura elementos relacionados às diferentes manifestações artísticas, como a música, o teatro, a pintura e a dança.

1.4.2.1 O alcance da escola

A Lei 12.796, de 2013 (BRASIL, 2013), que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996), coloca a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade” e a “educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade”, de modo a garantir, ao menos em tese, a presença de toda criança e adolescente na escola. Ademais, a presença do aluno na escola propicia, inevitavelmente, a extensão desse vínculo para com seus pais ou responsáveis legais e quiçá com outros membros de sua família e de seus círculos de amizade. Assim, há de se reconhecer que a instituição escolar se faz presente em parcela maciça da sociedade, além do que, com o decorrer dos anos e em consonância com lei já mencionada, a perspectiva que se apresenta é a de que todo membro da sociedade que tenha menos de quatro anos de vida irá um dia à escola, os que tem entre quatro e dezessete obrigatoriamente a estão frequentando e os que possuem mais de dezessete em algum momento já a terão frequentado, evidenciando assim uma assistência por parte da escola à uma parcela expressiva da população.

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelam que, em 2016 “para as pessoas de 6 a 14 anos as taxas de escolarização chegaram a 99,2%, e para as pessoas de 15 a 17 anos, 87,9%. Entre os jovens de 18 a 24 anos, 32,8% estavam frequentando a escola e 23,8% cursavam o ensino superior” (IBGE, 2017), além do que “a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 7,2% (11,8 milhões de analfabetos)” (_____, 2017). São dados que demonstram ainda algum hiato entre o que exige a Lei e o que acontece na prática, todavia, ao considerar o elevado percentual de crianças e jovens que frequentam a escola e que, com intensidades diferentes, esta ação se reflete em seus pais, amigos

e familiares, é possível afirmar que, de algum modo, o alcance da instituição escolar se dá em parcela significativa da sociedade.

Uma criança pertencente à sociedade brasileira, sob a Lei 12.796, tende a frequentar a escola básica, enquanto aluna, por pelo menos 13 anos, além do que tal relação tende a ser ampliada por questões empregatícias (no caso de professores ou demais funcionários da escola) ou mesmo pelo elo existente com outro(s) aluno(s) e/ou com a própria instituição, agora no papel de pai, mãe ou responsável legal, algum outro membro da família, amigo ou voluntário da comunidade escolar.

Tal cenário acaba por reconhecer que as práticas sociais promovidas dentro da instituição escolar propiciam processos educativos que, de alguma maneira alcançam parcela significativa da sociedade e, por isso, merecem especial atenção. Além disso, “a escola é uma organização em que tanto seus objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar” (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2009, p. 994).

Assim sendo, a importância da instituição escolar se dá tanto no papel que desempenha quanto na abrangência populacional que atinge e, desse modo, justifica-se a ocorrência de pesquisas neste sentido, que visem não somente compreender as práticas sociais e os processos educativos que acontecem no contexto da escola como também apontar caminhos e estratégias para que se promovam práticas e processos que culminem para com o bom desenvolvimento de seus alunos e das demais pessoas que por ela são atendidas, de modo que os torne capazes de compreender o mundo a sua volta, se reconhecerem enquanto membros da sociedade a qual pertencem e, assumindo o protagonismo que lhes cabe, agirem de maneira consciente. Ao trazer tal realidade como centro de estudo e de inserção social, a universidade acaba por contribuir com notável expressão para com a área da educação e, assim, retomando a colocação de Silva e Araújo-Oliveira (2004, p. 2), “em torno de objetivos comuns que ultrapassam a ordem pessoal, se situam e se enraízam em compromisso com a construção de uma sociedade justa que garanta iguais direitos e tratamento diverso para diferentes condições, circunstâncias”.

1.4.2.2 A convivência na escola

O dia a dia de uma pessoa é composto por diferentes atividades que, por sua vez, se organizam em lugares específicos. Embora não seja uma regra, costumeiramente existe um lugar destinado à habitação, outro ao trabalho, outro ao lazer, outro às compras, e assim por

diante. É bem verdade que na atualidade os espaços virtuais possibilitam menores deslocamentos, de maneira que a realização das atividades anteriormente citadas possa acontecer dentro de um mesmo espaço físico, todavia, ainda há de se considerar que uma mesma pessoa frequente espaços físicos diferentes e que, em cada um desses espaços, desenvolva relações com pessoas específicas.

Em casa, nos relacionamos com nossos familiares e amigos mais próximos, assim como os visitamos em suas moradias. Entretanto, também possuímos certo grau de relacionamento com colegas de trabalho, com o atendente da padaria ou de outros estabelecimentos comerciais que frequentamos rotineiramente, com nossos colegas de sala (no caso de sermos estudantes) e demais pessoas que, de alguma maneira, se fazem presentes nos lugares e atividades que compõem nossa vida.

Todas essas pessoas participam, cada uma dentro de seu contexto, das práticas sociais às quais estão inseridas e, portanto, contribuem para com a promoção dos processos educativos que vivenciam. São homens, mulheres, idosos e crianças que possuem, de maneira geral, um papel específico dentro de um local específico.

A instituição escolar tem a possibilidade de unir todos esses personagens em um mesmo contexto, um mesmo espaço físico, por meio de “situações de encontro” (BEZERRA *et al.*, 2010, p. 282). Atié (1999, p. 3) coloca que este tipo de ação não pode nem ser visto como opcional e sim como necessidade: a escola “precisa romper seus muros e estar plenamente inserida no seu tempo e na comunidade a qual pertence”.

A promoção de eventos em que as diferentes pessoas da comunidade possam se encontrar dentro da escola e partilhar o que sabem e são propícia aos envolvidos ampliação do sentimento de pertença enquanto grupo, lhes traz novas experiências e, portanto, aprendizados, contribuindo assim para com a consolidação do papel da escola enquanto nicho tradicional de socialização de conhecimentos (NOGUEIRA, 1999).

Para os alunos, em especial, trata-se da oportunidade de conviverem concomitantemente com as diferentes pessoas que compõem seu cotidiano e que, de alguma forma, participam de sua formação, como os professores, os amigos, os pais e os demais membros de sua família. Vivenciar a interação dessas variadas realidades supera uma possível visão fragmentada de relacionamentos, contribui para com a compreensão da dinamicidade social e, dessa forma, do mundo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), cuja publicação supera os vinte anos, já ressaltavam em seu volume introdutório

[...] a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção no mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos – desde o primeiro dia de sua escolaridade. (BRASIL, 1998, p. 10).

Para Bezerra *et al.* (2010, p. 282),

é imprescindível que ocorra integração entre a escola e a comunidade atendida, com reconhecimento e valorização dos saberes extracurriculares e efetivação de parcerias no trabalho educativo, atingindo o maior contingente de pessoas em sua área de localização. Devemos considerar que todos os participantes do processo educativo têm a capacidade de elaboração de propostas para a melhoria da educação.

Desse modo, destacam “a importância da escola ver a si mesma como parte integrante da comunidade, e, reciprocamente, dessa reconhecer a escola como uma instituição sua, da qual pode participar e cuidar”. (BEZERRA *et al.*, 2010, p. 289)

Ainda neste sentido, os mesmos autores ressaltam que, dentro da participação da comunidade na escola, a família possui papel especial, defendendo inclusive que tal envolvimento não deve ser apenas fiscalizar ou observar o trabalho desenvolvido pela instituição, mas sim participar de maneira atuante em tal realidade, em relação de parceria (_____, 2010). Cody e Siqueira (1997, p. 15) partilham de tal pensamento ao externarem que

É preciso participar da vida escolar dos filhos e da escola. A contínua colaboração entre escola e os pais faz com que se tornem parceiros no processo educacional. A falta de comunicação entre a escola e os pais leva ao comprometimento do sucesso escolar.

Reconhecendo a importância desse elo entre família e escola, Dessen e Polônia (2007, p. 29) fazem a seguinte afirmativa:

A família e a escola constituem os dois principais ambientes de desenvolvimento humano nas sociedades ocidentais contemporâneas. Assim, é fundamental que sejam implementadas políticas que assegurem a aproximação entre os dois contextos, de maneira a reconhecer suas peculiaridades e também similaridades, sobretudo no tocante aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não só em relação ao aluno, mas também a todas as pessoas envolvidas.

A escola mostra-se, por meio dessa conjuntura, um importante espaço que traz em si a singularidade de propiciar práticas sociais que possibilitam o envolvimento de grande quantidade e variedade de pessoas e, assim, processos educativos que em muito contribuem para com a formação humana de quem os vivencia, colaborando de modo especial para com o seu alunado, ao passo que as diferentes circunstâncias que tecem a visão de mundo dos discentes se relacionam e colaboram entre si, de feito a se complementarem por meio de suas especificidades, mas presentes de maneira dialógica.

Cabe à escola, portanto, viabilizar meios para promover essas oportunidades de convivência em que pessoas de diferentes idades, profissões e conhecimentos se encontrem e compartilhem daquilo que são, se deem uns aos outros e propiciem, assim, a edificação de todos.

1.4.2.3 Práticas sociais, processos educativos e interdisciplinaridade

As práticas sociais e os processos educativos promovidos pela escola podem contribuir também para com a interdisciplinaridade.

Ao comporem este grupo que se dispõem a conviver dentro do âmbito escolar, os professores encontram oportunidades de partilharem experiências, ideias, estratégias de trabalho e outros tantos aspectos a respeito daquilo que são, acreditam e almejam. Existe aí o ensejo para se conhecerem melhor, criarem laços de amizade e, assim, adquirirem dentro de seu dia a dia na escola uma amplitude que ultrapassa o profissionalismo.

Em cumprimento às exigências da Lei de Diretrizes e Bases¹¹ (LDB) (BRASIL, 1996), as mais diferentes escolas preveem em seu calendário reuniões que acontecem entre os professores, a coordenação e a direção de escola, como as de planejamento, de conselho de classe e de estudos e formações pedagógicas. Desse modo, o encontro entre os professores tende a acontecer com certa fluência e, se as práticas sociais que inevitavelmente permeiam estes momentos propiciarem maior integração do corpo docente, haverá aí um terreno fértil para o trabalho interdisciplinar.

Conforme descreve Morin (2009), as diferentes disciplinas que compõem a grade curricular da educação básica formam o conjunto de saberes que devem ser trabalhados na escola, mas, ao mesmo tempo, possuem características que as limitam e definem individualmente, de modo inclusive que, assim, podem ser identificadas dentro de suas temáticas específicas:

Embora inserida em um conjunto mais amplo, uma disciplina tende naturalmente à autonomia pela delimitação das fronteiras, da linguagem em que ela se constitui, das técnicas que é levada a elaborar e a utilizar e, eventualmente, pelas teorias que lhe são próprias (MORIN, 2009, p. 105).

Ainda a esse respeito, Morin (2009) coloca que a organização curricular em disciplinas foi introduzida no século XIX e desenvolvida no século XX, em um processo que revela que a instituição de uma disciplina se dá por meio de uma relação de conhecimentos internos e

¹¹ A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em seu artigo 13, inciso V, discorre que os “docentes incumbir-se-ão de (...) ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional” (BRASIL 1996).

externos a ela, de modo que, para que seja entendida, é preciso extrapolar seus limites: “não basta, pois, estar por dentro de uma disciplina para conhecer todos os problemas aferentes a ela” (MORIN, 2009, p. 105).

Desse modo, uma disciplina enquanto parte do currículo surge com o objetivo de melhor organizá-lo e, simultaneamente, com o reconhecimento de que, para que seja verdadeiramente compreendida, carece de relação com as demais, em uma abertura, portanto, necessária. Uma ajuda no entendimento da outra. Tal ideário, inclusive, é defendido pela BNCC, que

propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2017, p. 15).

Não se trata de limites entre disciplinas na perspectiva de que uma continua ou completa o que a outra não pôde assim fazer. Morin (2009) destaca a necessidade do verdadeiro diálogo, uma ajuda em que se trabalha junto. Ilustro essa ideia no exemplo de que a relação entre as disciplinas não pode ser dada como na produção em linha do Fordismo, em que cada operário era responsável por uma tarefa individual para que o todo acontecesse, mas sem precisar ter a consciência ou o conhecimento de como o todo é feito. O diálogo exige que as diferentes “etapas da produção” (a utilizar o mesmo cenário) sejam realizadas de maneira contínua (e não fragmentada) por todos os envolvidos em uma tarefa de ajuda mútua, em um processo dialógico que, permitindo-me relacioná-lo ao ideário deste trabalho, aponta a necessidade do “ser com”, propiciando assim, agora com o termo de Morin (2009, p. 107), uma aglutinação:

A história das ciências não se restringe à da constituição e proliferação das disciplinas, mas abrange, ao mesmo tempo, a das rupturas entre as fronteiras disciplinares, da invasão de um problema de uma disciplina por outra, de circulação de conceitos, de formação de disciplinas híbridas que acabam tornando-se autônomas; enfim, é também a história da formação de complexos, onde diferentes disciplinas vão ser agregadas e aglutinadas. Ou seja, se a história oficial da ciência é a da disciplinaridade, uma outra história, ligada e inseparável, é a das inter-poli-transdisciplinaridades.

Uma vez que as disciplinas são criações do ser humano, trazem em si algo que é generis de seu criador: o ato de conviver e precisar do outro para entender a si próprio e o mundo. Conforme apontam Gonçalves e Pimenta (1990, p. 86), a interdisciplinaridade propicia o “desenvolvimento integrado e integrativo do cidadão, seja em relação a si mesmo, seja em relação à comunidade próxima e à sociedade em geral”.

Para isso, as disciplinas migram, ultrapassam fronteiras e podem propiciar conhecimentos híbridos, constituídos por diferentes áreas de conhecimento e por elas transeuntes. Para Fazenda (2002, p. 18),

o que caracteriza a atitude interdisciplinar é a ousadia da busca, da pesquisa, é a transformação da insegurança num exercício de pensar, num construir. A solidão

dessa insegurança individual que vinca o pensar interdisciplinaridade pode transmutar-se na troca, no diálogo, no aceitar o pensamento do outro.

Garrutti e Santos (2004, p. 188) discorrem neste ideário afirmando que “busca-se estabelecer o sentido de unidade, de um todo na diversidade, mediante uma visão de conjunto, permitindo ao homem tornar significativas as informações desarticuladas que vem recebendo”.

Uma disciplina pode trazer assuntos emergentes em outra, compartilhar daquilo que lhe é próprio, construir novos conhecimentos de maneira conjunta, procurar adentrar-se em assuntos que já foram tratados de maneira coletiva por outras ou permitir simultâneos envolvimento naquilo que traz como objeto de estudo. Desse modo, muitos seriam os conceitos, as definições e as variáveis.

Todavia, ainda assim é comum encontrar algumas dessas derivações, como interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e multidisciplinaridade. A esse respeito, Morin (2009, p. 115) reconhece que são termos “difíceis de definir, porque são polissêmicos e imprecisos”.

Como exemplo dessas variáveis confusas, Morin (2009) afirma que o conceito de interdisciplinaridade pode ser concebido como a visão individual de cada disciplina a respeito de um mesmo assunto, assim como é possível descrevê-lo, em visão orgânica, como uma dinamicidade em que existe troca e cooperação. A multidisciplinaridade pode fazer menção ao movimento inverso, em que um mesmo objeto de estudo está presente e é utilizado sob uma mesma concepção em diferentes disciplinas, enquanto que, na transdisciplinaridade, as diferentes disciplinas trabalham juntas para compor uma única visão a respeito do objeto.

Ao se deparar com diferentes possibilidades e diversas variantes, Morin (2009, p. 115) acaba por afirmar que, dentre tudo isso, o importante é “conservar as noções chaves que estão implicadas nisso, ou seja, cooperação; melhor, objeto comum; e, melhor ainda, projeto comum”.

Penna (2006, p. 40-41), encontrando-se nessa mesma amplitude de variáveis, opta pelo termo interdisciplinaridade, ao passo que (a autora) não procura discutir os entretens das diferentes nomenclaturas e sim ater-se à “ideia central de diálogo e cooperação”.

Ao contrário de Morin e Penna, Albano de Lima (2007, p. 2) encontra diferenças consideráveis entre os diferentes termos, de modo a afirmar que a interdisciplinaridade

não se assemelha em nada à multidisciplinaridade e muito menos a pluridisciplinaridade. Ela na verdade, consubstancia-se como uma categoria de ação que tem como meta a transmutação humana para um viver futuro plausível em um mundo igualmente transmutado.

Todavia, há também por parte de Albano de Lima (2007) aspectos que vão ao encontro da posição adotada por Morin e Penna, como a concordância em relação à ideia de que a interdisciplinaridade reexplora fronteiras, reorganiza saberes científicos, integra os saberes disciplinares e promove contribuição mútua entre eles, proporciona maior relação entre a teoria e a prática e propicia, conseqüentemente, que o processo de ensino-aprendizagem seja mais significativo, de maneira a corresponder com as necessidades da sociedade atual. Neste sentido, a autora destaca que é da essência da interdisciplinaridade

integrar e interligar as diversas áreas do conhecimento e as disciplinas, com o intuito de trazer para a sociedade, melhor desenvolvimento científico e educacional. Ela pode auxiliar na avaliação de questões que envolvem uma sociedade que cresce em ritmo acelerado e que comporta um alto grau de complexidade (ALBANO DE LIMA, 2016, p. 11).

Desse modo, alicerçada nos pontos conciliantes existentes em Morin (2009), Penna (2006), Fazenda (2002) e Albano de Lima (2007), esta pesquisa encontrou no termo interdisciplinaridade o acolhimento necessário para dissertar a respeito da cooperação e do diálogo que as diferentes disciplinas curriculares desempenham entre si e, portanto, em meio a possíveis nuances ou antagonismos conceituais, é a nomenclatura escolhida para ser aqui utilizada.

1.4.2.4 Interdisciplinaridade e Música

Pelo o que foi exposto até o momento, a interdisciplinaridade vem ao encontro das necessidades do ser humano, sobretudo atualmente, em uma realidade em que a dinamicidade global exige a integração de conhecimentos e fazeres, em que as diferentes áreas do conhecimento adquirem real sentido à medida que proporcionam, de maneira cooperativa e dialógica, o desenvolvimento do homem.

Este movimento de transitar por diferentes territórios, perpassar fronteiras, aglutinar conhecimentos e produzir conjuntamente novos saberes tende a ser potencializado se apoiado em mecanismos que possuem, naturalmente, certa facilidade em se locomover entre essa diversidade de lugares, ou mesmo coabitá-los. Me refiro aqui a assuntos que possam conter certa familiaridade com essa ampla gama de ambientes. Como que um meio de transporte híbrido, capaz de deslocar-se pelos altos céus, descer às profundidades dos oceanos, emergir e navegar na superfície das águas e transitar em território enxuto.

Cada área do conhecimento traz em si alguns pontos que lhe caracteriza certa especificidade, todavia, é possível encontrar assuntos que, naturalmente, aproximam ou se fazem presentes em variadas disciplinas. História e Geografia, por exemplo, possuem em

comum o intuito de explicar a organização das diferentes sociedades na Terra e a maneira pela qual cada uma interferiu em sua região de habitação. Geografia e Ciências se aproximam em relação às temáticas de água, clima e diversidade biológica. Ciências e Educação Física possuem um diálogo natural quando o assunto em pauta é o corpo humano e a saúde. São alguns exemplos dentre muitos a respeito de assuntos que podem ser concebidos como potencializadores de relação e que, portanto, a relembrar o parágrafo anterior, conseguem se locomover em diferentes contextos.

A música, por sua vez, pode ser disciplina escolar e, ao mesmo tempo, assunto. E mais do que isso, é um assunto que possui grande facilidade em coabitar nas mais variadas disciplinas. É esse transporte híbrido, capaz de se mover na diversidade de terrenos e contextos.

Albano de Lima (2007) ressalta a potencialidade que a música possui enquanto arte interdisciplinar, principalmente se trabalhada visando o processo de humanização. Penna (2006) discorre que a educação musical precisa estabelecer diálogos não somente com outras linguagens artísticas, mas também com as demais áreas do conhecimento e, vivenciando tal afirmativa, Silva (2016) testemunhou resultados positivos de uma ação interdisciplinar entre Música, Arte, Geografia, Ciências, Matemática e História, na qual o tema foi trabalhar com os alunos características das diferentes regiões do Brasil.

O elo que a música pode proporcionar no desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar pauta-se também na aquiescência que possui. De maneira geral, é bem aceita por todas as pessoas. Embora existam gostos musicais diferentes, é um tanto quanto incomum pensar em alguém que não goste de música alguma. Em relação à faixa etária atendida pela escola básica, Souza e Torres (2009, p. 47) afirmam que “a atividade de ouvir música ocupa um lugar central na vida de jovens” e, conforme Colle (2004, p. 102) relata em sua pesquisa, sendo uma “forma de expressão encontrada em todos os grupos humanos”, possui grande aceitação dentre os adolescentes e exerce influência na construção de suas identidades.

Entretanto, embora a música possua grande potencial para o desenvolvimento da interdisciplinaridade, assim como os princípios do trabalho interdisciplinar, precisa da coletividade, da cooperação e da integração entre as demais áreas do conhecimento e entre os participantes que se dispuseram a vivenciar tal realidade. Embora pareça redundante, faz sentido a afirmativa de que o caminhar coletivo exige que todos caminhem. É preciso o envolvimento e a iniciativa de todos. Garrutti e Santos (2004, p. 195) ressaltam que o trabalho interdisciplinar só dá frutos se emergir da “coletividade na qual prevalece a interação entre os envolvidos no processo educativo, tais como orientadores, professores, supervisores, diretores

e funcionários”, de forma que, embora a música seja colocada neste trabalho como importante veículo interdisciplinar, não consegue sozinha promover tal ação.

É preciso que os professores tenham um envolvimento comprometido na promoção da interdisciplinaridade e, ao mesmo tempo, de aprofundamento no que diz respeito aos saberes específicos de suas respectivas disciplinas. Neste sentido, Denac (2015, p. 1.872, tradução nossa) afirma que “uma abordagem interdisciplinar requer um alto nível de conhecimento sobre os campos individuais que estão a serem ligados, uma vez que tais conexões só podem ter sucesso se não sufocar as características específicas desses campos”¹².

Os professores de música participantes da pesquisa de mestrado que desenvolvi (PREVIATO, 2016) reconheciam a música como importante meio na promoção da interdisciplinaridade e até afirmaram já terem experienciado algumas situações dessa natureza, todavia, de maneira esporádica. Em geral, externaram dificuldade em realizar trabalhos interdisciplinares. Disseram que possuíam boa relação com os demais docentes, mas que estes demonstravam desinteresse e até certa resistência a este tipo de realidade.

Um quadro como este ilustra o cenário descrito até aqui e colabora na sustentação de que, embora os trabalhos interdisciplinares que têm a música como elo entre as diferentes áreas do conhecimento possuem grande potencial de eficácia, só tendem a vingar se emergirem de um verdadeiro envolvimento entre todas as disciplinas e pessoas que se põem a realizar tal feito, sob uma consciência de que o caminhar coletivo só se dá de maneira equilibrada quando cada especificidade assume sua importância no todo e, assim, se dispõe a ajudar na realização do movimento, não somente por sua ação individual, mas principalmente pela novidade que desponta a partir da disposição em relacionar-se, um passo na caminhada que é fruto de entrelaçamentos e aglutinações e, sem os quais, não aconteceria.

1.4.2.5 A Música e as Manifestações Artísticas no contexto escolar

Na visão de Macedo (2000, p. 71), a arte, na qual a música está inserida, não pode ser vista “apenas como ‘meio de educação’, e sim como educação em si mesma, uma vez que, por meio da poética, mobiliza os sentimentos, a razão e o fazer, transformando o ser humano e ressignificando o mundo”. Destarte, assim como a educação, a arte (e a música) transcende a instituição escolar e se faz presente em toda a vida de uma pessoa, por meio de um processo dinâmico em que modifica a vida do homem e é modificada por ele.

¹² Citação original em inglês: “An interdisciplinary approach requires a high level of knowledge regarding individual fields that are to be connected, since such connections can only be successful if they do not suffocate the specific characteristics of these fields”.

De acordo com os PCN de Arte, a vivência em meio a manifestações artísticas contribui significativamente para com a realização de práticas sociais e processos educativos, ao passo que

a dimensão social das manifestações artísticas revela modos de perceber, sentir e articular significados e valores que orientam os diferentes tipos de relações entre os indivíduos na sociedade. A arte estimula o aluno a perceber, compreender e relacionar tais significados sociais. Essa forma de compreensão da arte inclui modos de interação como a empatia e se concretiza em múltiplas sínteses (BRASIL, 1998b, p. 19-20).

Dando sequência e reafirmando tal ideário, a BNCC aponta que “a Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas” (BRASIL, 2017, p. 193), de modo que “a aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores” (_____, 2017, p. 193).

Para tanto, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 194-195) propõe uma abordagem artística pautada em seis dimensões do conhecimento, sendo elas a criação (“fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem”), a crítica (“impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem”), a estesia (“experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais”), a expressão (“possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo”), a fruição (“deleite, prazer, estranhamento e abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais”) e a reflexão (“processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais”).

A partir da abordagem proposta, é possível afirmar que tais dimensões do conhecimento só podem ser trabalhadas no âmbito escolar por meio de práticas sociais, ao passo que, perpassam a convivência, a troca de experiências, a possibilidade de se expressar e agir enquanto pessoa e grupo e o desenvolvimento do pensamento crítico, da compreensão de mundo.

Além disso, no contexto escolar, mas também a nível social, a música, assim como as diferentes manifestações artísticas, possui grande relevância para com a promoção da inclusão nos seus mais diferentes aspectos.

Trabalhos como o de Feres (1993), Zaniolo e Kubo (1993), Joly (1994), Costa (2000), Quixaba (2005), Louro, Alonso e Andrade (2006), Soares (2006), Mendonça *et al.* (2007) e Ludwig e Viana (2008) relatam experiências em que as diferentes linguagens artísticas propiciaram desenvolvimentos significativos a pessoas com deficiências, defendendo a visão

de que a sociedade possui responsabilidade em reorganizar-se “de forma a garantir o acesso de todos os cidadãos (inclusive os deficientes) a tudo o que a constitui e caracteriza, independente de quão próximos estejam do nível de normalidade” (ARANHA 2002, p. 18).

A instituição escolar é um dos principais meios para promover essa reorganização social, ao passo que participa diretamente da formação de todo alunado e, por isso, possui a oportunidade de desenvolver em grande parcela da sociedade o olhar inclusivo que, fugindo de padrões pré-estabelecidos, percebe na individualidade de cada pessoa limites e potencialidades a serem trabalhados.

Os trabalhos desses autores testemunham que a música e as diferentes manifestações artísticas contribuem para com aquisições globais de conhecimento e propiciam variados desenvolvimentos a seus discentes, abrangendo as áreas cognitivas, motoras, de linguagem e de socialização. Desse modo, auxiliam para que os alunos PAEE tenham disponíveis diferentes recursos que possibilitam assistência em relação às necessidades específicas de cada discente e a promoção de um trabalho que consiga desenvolver as habilidades e as potencialidades apresentadas. Trata-se da busca por fornecer meios para que cada aluno cresça dentro daquilo que é, sem seguir padrões ou receitas e sim por meio de um olhar individualizado que reconheça suas características (de limites e potencialidades) e, a partir de então, estabeleça estratégias de trabalho. Os caminhos nos quais se utilizam a música e a arte possuem grande potencial de colaborar neste sentido, ao passo que estas são disciplinas, mas, simultaneamente, instrumentos e recursos na realização de processos inclusivos.

Em outra vertente inclusiva, porém não dissociada da que foi exposta até o momento, autores como Fischer (1976), Langer (1971), Duarte Júnior (1994) e Brandão (1985) abordam a importância da arte enquanto prática de inclusão social, tanto no resgate da totalidade do sujeito quanto ao seu direito de ter acesso e ser parte do processo cultural de sua sociedade. “A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias” (FISCHER, 1976, p. 13).

Blacking (2007, p. 208), afirma que as expressões artísticas e o fazer musical, em especial, traduzem a forma como as pessoas vivenciam o ser e o estar no mundo, entendendo que a música é uma “ferramenta indispensável para a intensificação e transformação da consciência como um primeiro passo para transformar as formas sociais”.

Desse modo, trabalhos artísticos promovidos pela escola contribuem para com a formação dos alunos em sentido integral, pois abrangem a formação acadêmica, a edificação

humana, o sentimento de pertença a um grupo social, a constituição de mundo e o agir consciente, reunindo assim elementos propícios para uma prática humanizadora.

Uma vez que "toda obra de arte é o produto coletivo de todos os que tiveram alguma função, qualquer que seja, na sua realização" (BECKER, 1999, p. 14, *apud* NORONHA, 2005, p. 1), o Musical de Evangelização Santo Agostinho apresenta-se como uma obra artística de muitos autores e, frente ao que já foi apresentado a respeito da importância que a música e as variadas manifestações artísticas possuem para com os envolvidos, a presença de muitos participantes em um contexto como este apinha condições nas quais é possível a existência de aprendizagens e processos de transformação humana. Portanto, tornou-se um terreno propício para a realização desta pesquisa.

SEÇÃO 2 MÉTODO

2.1 Caracterização do contexto da pesquisa

2.1.1 A Escola

As informações aqui dispostas e as demais fontes citadas a respeito da escola em que a pesquisa foi realizada, assim como seu ideário educacional, estão presentes no Plano Escolar de 2018 da referida instituição e em registros que realizei em diários de campo.

A escola campo desta pesquisa localiza-se no município de São Carlos, estado de São Paulo. É uma instituição privada de ensino, confessional católica, mantida por uma associação (também católica) que, por sua vez, é uma entidade civil de direito privado, sem fins lucrativos¹³, que outorga personalidade jurídica a uma comunidade de leigos da Igreja.

Desde o ano de 2001, quando iniciou suas atividades, a escola atende a alunos em diferentes níveis de ensino, que perpassam a Educação Infantil (EI), o EF I, o EF II e o EM, “à luz da evangélica opção preferencial pelos pobres, firme e irrevogável, mas não exclusiva e nem excludente” (PLANO ESCOLAR, 2018, p. 3). Em 2018, ano em que os dados dessa pesquisa foram construídos, a escola contou com o número de 44 funcionários, sendo 24 docentes, e o quadro total de matrícula foi composto por 359 alunos, residentes nas mais diversas regiões dos municípios de São Carlos e Ibaté (cidade vizinha a São Carlos).

Quanto a seu horário de funcionamento, durante o ano letivo de 2018, as aulas regulares aconteceram de segunda a sexta-feira, no período da manhã, com início às 7h e término às 12h com a Santa Missa que, por sua vez, encerrava-se às 12h30m. No período da tarde, também de segunda à sexta-feira, foram realizadas atividades extracurriculares, como reforço, dança, música, teatro, esportes de quadra e judô. Aos sábados, a comunidade mantenedora ofereceu, nas dependências da escola, aulas de catequese e crisma, grupo de jovens e formação para os pais e familiares dos alunos e para as demais pessoas da comunidade escolar que quiseram participar. Aos domingos, no período vespertino, ocorreram atividades recreativas abertas e voltadas a todas as idades. O horário de funcionamento da secretaria foi, também de segunda a sexta-feira, das 7h às 11h55m e das 13h30m às 17h30m.

O terreno da escola possui “uma área de aproximadamente 30.000 m² – dos quais 5.000 m² são de mata nativa de Cerrado (devidamente averbada junto aos órgãos competentes de proteção ambiental)” (_____, p. 3).

¹³ Toda a quantia arrecadada pela instituição, por meio da mensalidade paga pelos alunos e de doações, é destinada ao pagamento de salários e à manutenção e melhoria da estrutura física.

A estrutura da instituição escolar, no ano em que essa pesquisa foi realizada, abrangia 18 salas de aula, uma biblioteca, uma sala destinada aos ensaios musicais, uma sala para aulas de música, duas salas de Arte, um laboratório, uma “sala de soneca”, uma sala para os materiais de Educação Física, uma enfermaria, uma cozinha, uma sala dos professores, uma secretaria, uma sala de uniformes e material escolar, uma sala da direção, uma sala da coordenação, uma sala da mantenedora da escola, dois pátios, uma capela, um salão coberto, um refeitório, um parquinho, uma mini quadra coberta, uma quadra grande (medidas oficiais) com cobertura de tela, um campinho de futebol e uma mini quadra de vôlei.

Conforme mostra a Figura 01, a construção da escola, ainda não terminada em sua totalidade, foi pautada na imagem de um ostensório que, por sua vez, possui um formato de cruz. No centro, está a capela e nos braços as demais salas.

Figura 01: Projeto de construção escola.



Fonte: Mural da escola. Foto: autoria própria.

Desse projeto original, em 2018 estavam construídas a capela, duas alas e parte da terceira. As salas de aula da escola foram organizadas nessas três alas, de acordo com a faixa etária dos alunos e da estrutura necessária, em área somada de 1.767 m².

A Figura 02 representa, pelo contorno vermelho, a capela e as três alas construídas dentro do projeto original, com seus respectivos nomes:

Figura 02: Representação da área construída da escola.



Fonte: Mural da escola. Foto e edição: autoria própria.

Na ala São Mateus estavam as salas das turmas da EI I e II uma sala de cada etapa do EF I (primeiro, segundo, terceiro, quarto e quinto anos), totalizando sete classes. Nesta ala também estavam localizadas uma sala de arte, a sala destinada às aulas de música, a “sala da soneca”, a sala de uniformes e de material escolar, um pátio, bebedouro e banheiros.

Na ala São Marcos estavam as classes do EF II, sendo duas turmas de cada (dois sextos, dois sétimos, dois oitavos e dois nonos anos), organizadas em “A” e “B”, de modo que as turmas “A” eram compostas somente por meninos e as turmas “B” somente por meninas. Ainda nesta segunda ala estavam a sala da turma do 1º Ano do EM, a biblioteca, a sala da enfermagem, o laboratório, a sala destinada aos ensaios musicais, uma sala de arte, um pátio, bebedouro e banheiros.

A ala São João possuía somente duas salas de aula, sendo elas a 2º e a 3º Anos do EM. Os demais cômodos eram a cozinha, a sala dos professores, a secretaria, a sala da direção, a sala da coordenação, a sala da mantenedora da escola, a sala para os materiais da educação física, banheiros e um pequeno hall.

Em locais desprendidos desse conjunto central estavam as quadras, o parque infantil, o salão coberto e o refeitório.

Até o momento em que a pesquisa foi realizada, a escola situava-se ainda em área rural, todavia, o limite urbano se dava justamente no início de sua propriedade. Portanto, já havia a expectativa de que sua área viesse a ser considerada urbana nos próximos anos. Além disso,

embora a escola tivesse como endereço uma rodovia, o acesso às suas instalações ocorria por meio da cidade e não da pista.

Quanto ao ideário educacional,

a Proposta Pedagógica da Escola (...) orienta-se segundo os princípios expressos pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispôs sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e pela Lei nº 9.394, para as quais a Educação Básica tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, fornecendo-lhe meios para progredir em estudos posteriores.

Para sublinhar a identidade confessional e a orientação católica do Estabelecimento de Ensino, seu programa educativo – propugnado pelo lema “Educação para a vida e para Deus” – faz referência constante e explícita a Jesus Cristo e a sua mensagem, tal como a Igreja a apresenta em sua doutrina dogmática e moral, condição *sine qua non* para uma escola que quer definir-se e apresentar-se como “católica” (PLANO ESCOLAR, 2018, p. 3).

Desse modo, a escola campo desta pesquisa realiza o cumprimento das leis educacionais brasileiras a partir das orientações da Igreja Católica, de modo a buscar o exercício da síntese entre fé e razão. “De toda maneira, a Proposta Pedagógica da Escola (...) integra elementos doutrinários, teológico-pastorais e pedagógicos, uma vez que se entende que o conhecimento, submetido à perspectiva da fé, torna-se sabedoria” (PLANO ESCOLAR, 2018, p. 5).

Em meio a essa explanação, o Plano Escolar da referida instituição afirma também que a identidade confessional católica não implica uma opção exclusiva ou excludente por estudantes católicos, de maneira a assegurar o respeito à diversidade cultural e religiosa, inclusive em postura de ternura e acolhimento, conforme pregam os valores cristãos.

Ainda sobre o ideário educacional, a “Escola (...) possui uma concepção pedagógica na qual o professor torna-se a referência que permite aos alunos buscarem o sentido do verdadeiro, do bem e do belo” (PLANO ESCOLAR, 2018, p. 7), sem deixar de reconhecer, contudo, que “o papel ativo e protagonista do professor não se contrapõe à necessidade de um papel igualmente ativo e protagonista por parte do aluno” (_____, p. 5), uma vez que a escola coloca que professor e aluno possuem funções diferentes, mas que se equivalem quanto à importância que carregam consigo.

Também a respeito da concepção educativa da escola, é citada a busca em proporcionar uma aprendizagem pautada nos quatro pilares do conhecimento descritos por Delors *et al.* (1998) – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser – e que assim valoriza, conforme exorta Pozo (2002), a complexidade de toda a situação de aprendizado, em uma relação interdependente entre a aprendizagem de fatos e comportamentos, a aprendizagem social, a aprendizagem verbal e conceitual e a aprendizagem de procedimentos. Destarte, segundo aponta Carbonell (2012, p. 12), há de se obter uma educação equilibrada,

integral, que une “o conhecimento e o afeto, o pensamento e os sentimentos, o raciocínio e a moralidade, o acadêmico e a pessoa, as aprendizagens e os valores”.

Como pressupostos potencializadores do processo de ensino e aprendizagem, o Plano Escolar ressalta:

O clima tranquilo, as relações amistosas com os estudantes, as demonstrações para o coletivo dos alunos, o constante oferecimento de auxílio na resolução das atividades, a ênfase na qualidade e não na quantidade de tarefas, a valorização dos acertos e não dos erros (ou seja, o erro como possibilidade de acerto), a apresentação dos conteúdos de maneira clara e sistematizada (PLANO ESCOLAR, 2018, p. 8).

Ademais, é destacada a importância do exemplo por parte do professor, de maneira que este deve ser aquilo que ensina e ensinar o que é, uma vez que os alunos aprendem, conforme afirma Carbonell (2012), mais pelo exemplo do que pelas palavras.

No que tange a temática deste trabalho, cabe ainda salientar que, no ano de 2018, a disciplina de Música não compôs a grade curricular da escola. Ao longo do ano letivo, a instituição disponibilizou aulas de música (violão, teclado, flauta doce e coral) no período oposto e possibilitou a realização de diversas atividades de caráter musical, todavia, sem a referida disciplina. Desse modo, durante o período regular, a música se fez presente por meio das aulas da disciplina de Arte (pertencente na grade curricular de todas as classes) e de professores de outras disciplinas que também tinham conhecimentos musicais e fizeram uso disso para promover aprendizados mais significativos e trabalhos interdisciplinares, como o próprio Musical.

Quanto à organização das classes, conforme mencionado alguns parágrafos atrás, as turmas que compõem o Ensino Fundamental II foram divididas, ao menos no ano em que essa pesquisa foi realizada, entre A e B, de maneira que as turmas A eram compostas exclusivamente por meninos e as turmas B por meninas. Essa divisão ocorreu somente nesta etapa de ensino porque era somente nela que se encontrava uma quantidade de alunos suficiente para que existissem duas classes por etapa (dois sextos anos, dois sétimos...). A quantidade de discentes que compunha as turmas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental I e do Ensino Médio não permitia a existência de duas classes por etapa e, dessa forma, nestes contextos, as turmas eram mistas.

Portanto, quando a quantidade de alunos permitia a existência de duas turmas de uma mesma etapa de ensino, a escola optava por organizá-las separando os meninos das meninas, uma escolha que possuía como fundamentação dados advindos de estudos neurocientíficos divulgados pela *Asociación Latinoamericana de Centros de Educación Diferenciada*

(ALCED)¹⁴ e pela *European Association Single-Sex Education (EASSE)*¹⁵, os quais apontam que o trabalho acadêmico em classes singulares (ou *single-sex*), que considera a funcionalidade cerebral diversa de homens e mulheres, promove resultados de aprendizagem significativamente superiores quando comparados aos de classes mistas.

Ainda neste sentido, cabe ressaltar que essa divisão entre meninos e meninas do Ensino Fundamental II ocorria somente no horário específico das aulas, ou seja, o intervalo durante a manhã e as atividades extracurriculares no período oposto aconteciam de maneira mista.

As apresentações do Musical aconteceram fora dos muros da escola, mais precisamente no ginásio e nas quadras cobertas do Educandário de São Carlos, que foram alugados para este fim. O aluguel deste espaço se deu pelo fato de que a escola não possuía uma estrutura coberta em que fosse possível a realização do evento. Dessa forma, este espaço também foi campo da construção dos dados durante os dois dias em que houve as apresentações. A priori, as características desse espaço físico são bem simples: o ginásio, no qual localizam-se uma quadra em tamanho oficial e arquibancadas nas laterais, possui uma construção retangular que mede 46 metros por 26,5 metros, enquanto que as quadras cobertas dizem respeito a duas quadras menores, localizadas ao lado do ginásio, sob uma mesma cobertura retangular que possui, ao todo, 40 metros por 34 metros. A organização desse local e outras características que melhor o descrevem em relação ao contexto da pesquisa se deram em meio à construção dos dados e, por isso, estão presentes na seção dos Resultados, nos itens 3.2.7 (Os ensaios gerais) e 3.2.8 (As noites das apresentações).

Em relação à cidade de São Carlos, onde a escola é localizada, trata-se de um município de porte médio, no interior do estado de São Paulo que, de acordo com o IBGE (2019), possui área de 1.136,907 km², população de 2018 estimada em 249.415 (o último censo, até o momento, havia sido realizado em 2010), densidade demográfica de 195,15 hab/km², e renda *per capita* de R\$41.281,81.

Ainda segundo o IBGE (2019) e no que diz respeito à educação regular, em 2018, São Carlos contou com 71 escolas que atenderam ao EF e 39 voltadas ao EM, além de duas universidades públicas, uma universidade privada e polos presenciais de outras três universidades privadas.

¹⁴ <https://issuu.com/alced>

¹⁵ <http://www.easse.org/pt/>

2.1.2 O Musical de Evangelização – breve histórico e contextualização

A realização do Musical de Evangelização Santo Agostinho foi fruto de uma trajetória que teve seu início em conjunto com o da própria escola que o promoveu. Dessa forma, o conhecimento sobre essa caminhada auxilia a entendê-lo, a compreender o motivo de sê-lo como foi e, conseqüentemente, propicia maior contextualização a respeito do local em que os dados foram construídos e do ambiente ali encontrado.

De acordo com Novais (2015, p. 552), no ano de 2001, alguns meses após o início do primeiro ano letivo da escola campo desta pesquisa,

alunos e professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental dedicaram-se à leitura e ao estudo da vida e da obra de Monteiro Lobato. Em 18 de abril de 2001, no dia em que se comemorava a data de nascimento do escritor, organizaram e promoveram o espetáculo teatral *Sítio do Pica-Pau Amarelo*. A apresentação aconteceu no pátio interno do prédio da Escola e restringiu-se, exclusivamente, à participação desses mesmos alunos e professores.

Segundo o mesmo autor, essa apresentação teve por finalidade central estimular a aquisição e o desenvolvimento da leitura entre os alunos das séries envolvidas por meio de atividades em que as histórias lidas foram adaptadas em peças teatrais. Além disso, os alunos realizaram coreografias elaboradas sob o som de algumas das músicas do CD “Sítio do Picapau Amarelo” (GIL *et al.*, 2001).

No ano seguinte, a Lei nº 10.402, datada em oito de janeiro de 2002, instituiu “o Dia Nacional do Livro Infantil, a ser comemorado, anualmente, no dia 18 de abril, data natalícia do escritor Monteiro Lobato” (BRASIL, 2002). Esse reconhecimento da importância de Monteiro Lobato para a literatura infantil brasileira e as significativas experiências vivenciadas no ano anterior a esse respeito incentivaram à escola a organização de uma nova apresentação do Sítio do Picapau Amarelo, agora envolvendo mais alunos e professores e voltando-se também para um público de crianças e adolescentes pertencentes a um projeto social de uma paróquia da qual fazia parte uma das professoras da escola.

A apresentação aconteceu no salão dessa paróquia, numa tarde de sábado, e foi muito aplaudida pelo público. Ao passo que extrapolou os muros da escola e o horário regular, o espetáculo necessariamente contou com o envolvimento conjunto de pais, professores, funcionários, alunos e voluntários, em uma ação que trouxe aos participantes a possibilidade de experimentarem uma convivência e um trabalho em equipe diferente daquilo que, em linhas gerais, acontecia no dia-a-dia da instituição escolar.

O reconhecimento de que essa experiência trouxe um tipo de aprendizagem singular aos envolvidos e promoveu significativa aproximação entre escola, família e comunidade escolar

fez com que a instituição de ensino repetisse a apresentação no ano seguinte (2003), abrangendo número ainda maior de participantes, no Teatro Municipal de São Carlos “Dr. Alderico Vieira Perdigão”.

A partir de então, o Festival do Livro, como era chamado, tornou-se um evento oficial do calendário escolar da instituição, ocorrido sempre em meados de abril, justamente em função da data comemorativa do Dia Nacional do Livro Infantil. Nas palavras de NOVAIS (2015, p. 553), a

repercussão do evento junto à comunidade escolar foi tão expressiva que tomou uma dimensão muito maior: entre 2004 e 2011, a Escola (...) desenvolveu o *Projeto Dia Nacional do Livro Infantil*, que mobilizava todos os segmentos da comunidade escolar. Ano a ano, durante o primeiro trimestre letivo, alunos e professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio dedicavam-se à leitura e ao estudo da vida e das obras de um autor nacional de literatura infanto-juvenil e preparavam um espetáculo teatral em sua homenagem, apresentado no mês de abril, no Teatro La Salle. A criação de coreografias, a composição e a adaptação de canções, a elaboração de cenários e a confecção de figurinos e adereços envolvia a participação de professores, funcionários técnico-administrativos, pais ou responsáveis e alunos de todos os níveis de ensino oferecidos pela Escola. Foram lembrados Vinicius de Moraes (2004), Cecília Meireles (2005), Mauricio de Sousa (2006), Ziraldo (2007), Sylvia Orthof (2008), Ruth Rocha (2009), Ana Maria Machado (2010) e Pedro Bandeira (2011).

A cada ano novas ideias e possibilidades foram introduzidas, visando sempre a promoção de melhorias na qualidade do processo vivenciado e da apresentação em si, de maneira sempre a se destacar a coletividade, o envolvimento dos mais variados segmentos que compõem o dia a dia da escola e a possibilidade de oportunizar aprendizados significativos a partir dos estudos, das vivências e dos trabalhos realizados, fruto inclusive do envolvimento de um número cada vez maior de participantes.

Além disso, a tonante das apresentações variou de acordo com o autor homenageado, sendo que, em alguns anos, aconteceram mais peças teatrais. Em outros, as coreografias musicais foram em maior número. Em outros ainda, realizou-se a experiência das músicas e sonoplastias serem todas executadas ao vivo, por um grupo musical montado por professores, alunos, funcionários e demais membros da comunidade escolar. As diversas experimentações, depois de realizadas, passaram sempre pelo aferimento dos envolvidos, visando sempre propiciar, gradativamente, o aperfeiçoamento do espetáculo como um todo.

Como consequência, no decorrer do tempo, o Festival do Livro ganhou corpo e consistência, fruto do caminhar e dos aprendizados findados pelos anos percorridos.

No ano de 2012, a direção da escola avaliou que seria mais condizente com a proposta pedagógica da instituição trazer como temática do Festival livros e autores que tivessem a característica confessional católica, sem deixar de lado as contribuições históricas, literárias e

científicas que já lhe eram próprias. Muitos autores da literatura brasileira já haviam sido homenageados, sendo que em nenhum se observara significativa relação com o catolicismo. Ademais, a proposta de foco em autores e livros relacionados com a Igreja teve como justificativa o ideário que compõem o próprio nome da instituição: por ser escola, o primado em possibilitar o trabalho de conteúdos acadêmico-científicos; por ser católica, ter nos valores da Igreja a orientação sobre a realização do trabalho; e, o terceiro nome, aqui ocultado por conta do compromisso ético de não revelar o local da construção de dados da pesquisa, traz em seu significado caracterizar todas as suas ações pautadas na alegria, em anúncios vibrantes capazes contagiar os envolvidos, ao passo que, como descreve o Plano Escolar de 2018 da escola:

De origem grega, o significado da palavra (...) aproxima-a de uma notícia pública anunciada por um arauto. No contexto do Novo Testamento, designa o anúncio do Evangelho dirigido aos judeus e aos pagãos, nomeadamente a proclamação da boa nova da salvação por obra de Jesus Cristo, o Senhor, morto e ressuscitado. Entretanto, este anúncio não é uma simples exposição histórica de um evento que já aconteceu; ele deve manifestar, eficazmente, a própria mensagem de salvação da qual é portador. Isto é, a ação salvífica de Deus em Jesus Cristo, por obra do Espírito Santo, se faz presente na palavra anunciada por aquele que a profere. Por isso, os ouvintes (...) não podem ficar indiferentes, pois são convidados a crer e converter-se (Plano Escolar, 2018, p. 3-4).

O nome “Festival do Livro” foi alterado para “Musical de Evangelização”, ao passo que a maioria das apresentações já vinha, ano a ano, tendo maior enfoque na música e, com esse novo lócus, os temas proporcionariam, conseqüentemente, a evangelização dos participantes. O primeiro tema dessa nova abordagem, em 2012, foi a “História da Salvação”, que trouxe os principais momentos narrados pela Bíblia desde a criação do mundo até o Pentecostes.

Em 2013, o autor homenageado foi Karol Wojtyła, o Papa João Paulo II. Foi então que o grupo escolar se deparou com certa escassez de produção nessa temática no que diz respeito ao direcionamento à idade escolar, principalmente em relação aos alunos mais novos. Até o momento, todos os autores escolhidos haviam escrito para o público infanto-juvenil. Mesmo em relação à Bíblia, foi possível encontrar grande número de livros adaptados, músicas e peças teatrais. Todavia, João Paulo II, em sua vasta obra, pouco escrevera para crianças. Desse modo, os professores se dedicaram a produzir materiais capazes de propiciar o trabalho com os alunos, adaptando temas e compondo, junto com o alunado, as apresentações. A maioria das apresentações (musicais e teatrais) foi de composição dos alunos em parceria com os professores e com a participação dos familiares e voluntários.

À vista dessa nova realidade e da avaliação positiva que sobre ela foi realizada, a escola propôs que todos os próximos musicais contivessem somente apresentações fruto da total criação de seus participantes, ou seja, nada poderia vir pronto de fora. Todas as músicas,

encenações e coreografias deveriam ser criadas dentro do processo de elaboração do evento, de modo a provocar maior envolvimento, imersão nas temáticas e desenvolvimento de conhecimentos e técnicas.

Destarte, os anos de 2014, 2015 e 2016, cujos temas centrais foram, respectivamente, “Dom Bosco”, “As Parábolas de Jesus” e “Musical e Evangelização Mariano”, tiveram essa característica de promover apenas apresentações de total criação dos participantes, sendo cada ano fruto de um processo de convivência composto por planejamento, estudos, reflexões e produções e que culminou em noites de apresentações abertas a todo público interessado.

Em 2017 não houve o Musical em função de uma reestruturação pela qual a escola passara. Outro prédio da mesma instituição fora inaugurado em outro município e parte do quadro de docentes e funcionários havia se mudado para lá, no intuito de garantir a identidade do projeto. Com o grupo de professores reduzido, o trabalho *per capita* aumentara significativamente e a direção escolar, em acordo com a comunidade mantenedora, julgou razoável que, ao menos nesse ano, o evento do Musical não acontecesse.

Por fim, em 2018 o Musical voltou. Por ser este o contexto desta pesquisa, os dados sobre sua realização foram construídos ao longo das vivências que a compõem e, por isso, estão presentes na Seção 3 (Resultados).

2.2 Caracterização dos participantes

A vivência durante todo o processo do Musical colocou-me em contato com muitas pessoas, dentre as quais algumas pude conviver com maior proximidade e tantas outras não. Seria difícil mensurar a quantidade de pessoas que se envolveram neste processo, até mesmo porque, com toda a certeza, houve participações que nem tive conhecimento. A plateia, por exemplo, foi fundamental no dia das apresentações, todavia, não é possível especificar a quantidade de pessoas e tanto menos quem são em sua totalidade. Ao longo do ano muitos familiares e voluntários dedicaram parte de seu tempo em ajudar a realizar alguma tarefa dentro desse contexto, de modo que não foi possível cravar um número preciso de quantos foram.

Ao pensar que a prática social é constituída por todos que de alguma forma dela participam, o que se pode ter é uma estimativa, de 359 alunos, 24 professores, 20 funcionários, 20 voluntários da comunidade escolar (fora pais e familiares dos alunos) e cerca de 800 pessoas por noite de apresentação, totalizando 2024 participantes. Esse número não pode ser visto como mais do que uma estimativa, pois traz em si muitas variáveis: 1 – os pais não foram citados porque, provavelmente estiveram na plateia e, dessa forma, já compuseram a soma; 2 – muitas

pessoas (não é possível saber quantas), assistiram às duas noites de apresentação do Musical e, portanto, foram contadas duas vezes; 3 – alguns dos voluntários podem ter feito parte da plateia durante as apresentações do Musical, de modo que ajudaram somente em momentos anteriores e, por isso, também teriam sido contados duas vezes; 4 – algumas pessoas não levaram os ingressos e a escola permitiu que entrassem sem a necessidade de adquirirem outros, além do que outras pessoas deixaram de entregar o ingresso por estarem ajudando de alguma maneira que acabaram se esquecendo (chegaram antes da abertura ao público ou não tiveram a oportunidade de entregá-los às pessoas responsáveis por recebê-los, ao passo que estavam, ao mesmo tempo, trabalhando em outra função).

Dessa forma, a amplo modo, não é possível especificar o alcance e nem o número de envolvidos em toda prática social do Musical. Sem a obtenção de tais informações, o que se pode caracterizar a esse respeito é que, de maneira geral, foram alunos, professores e funcionários da escola, pais e outros familiares dos alunos, membros da comunidade mantenedora, demais voluntários da comunidade escolar e, tratando-se da plateia, somam-se ainda amigos dos discentes e pessoas ligadas à Igreja e à temática de Santo Agostinho que, por isso, se interessaram no espetáculo e ex-alunos.

Em meio a esse montante, para a realização dessa pesquisa, foram utilizadas amostras, a aproximação com alguns colaboradores que de maneira mais incisiva somaram forças na construção dos dados adiante apresentados e analisados. Trata-se de um conjunto formado por professores, alunos, a equipe de gestão da escola – formada pela coordenadora, pela diretora e pelo responsável geral pela instituição e pela comunidade que a mantém – e uma mãe de aluna que atuou também como voluntária. O grupo de professores foi composto por todos os docentes da instituição (24) e o de alunos por 75 discentes dentre os que cursaram o EF II e o EM no ano de 2018. Aos membros da equipe de gestão (coordenação, direção e moderação) coube ainda dar algumas aulas, de modo que, por isso, também compuseram, de maneira simultânea, o grupo de professores. Quanto a mim, atuei enquanto professor, coordenador musical e pesquisador (nos papéis de observador e participante), de maneira inclusive a estar contabilizado entre os 24 professores mencionados. Dessa forma o número de total de participantes oficiais da pesquisa foi 100.

No ano em que os dados foram construídos (2018), o corpo docente da escola foi formado por 14 mulheres e 10 homens, sendo que todos possuíam licenciatura em relação à(s) disciplina(s) a(s) qual(is) lecionava, sete já haviam cursado alguma especialização e dois possuíam o título do mestrado. 14 professores se dedicavam exclusivamente à escola campo

desta pesquisa e os outros 10 lecionavam também em outras instituições de ensino ou ainda exerciam outras profissões. Todos os docentes tinham em sua carga horária a presença de duas horas de trabalho destinadas às reuniões de planejamento e demais atividades extraclasse, dentre as quais muitas foram destinadas ao processo do Musical.

Os alunos da EI e do EF I e os pais ou responsáveis pelos alunos da escola não foram, a princípio, chamados para participarem da pesquisa por conta dos limites de tempo e espaço. Enquanto funcionário da instituição, o contato com os alunos do EF II e do EM já se daria naturalmente em meio à prática social tida como campo de pesquisa, propiciando assim que, nesse contexto, existisse maior número de vivências e ocasiões para a construção dos dados. Se tal realidade fosse ampliada à EI e ao EF II, o número de participantes elevar-se-ia a tal ponto de inviabilizar que a pesquisa fosse realizada de maneira satisfatória dentro do prazo estipulado para um doutorado. Apesar disso, a pesquisa contou ainda com a participação de uma mãe de aluna que atuou também como voluntária, ao passo que externou seu desejo e disposição em participar.

Portanto: 1 – os participantes oficiais da pesquisa não são todos aqueles que participaram da prática social, pois seria uma quantidade incabível nos limites dessa tese; 2 – embora os participantes da pesquisa não sejam todos os que participaram da prática social, foram escolhidos por critério de amostra, de maneira a possuírem, em quantidade e diversidade, condições de representarem o todo; e 3 – há o reconhecimento de que todos os participantes do processo de realização do Musical, dentre eles muitos que não estão aqui oficialmente como participantes da pesquisa, foram fundamentais para que o mesmo acontecesse da maneira como aconteceu, independentemente do modo com o qual se envolveram.

Por fim, cabe salientar que, por determinação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, os nomes verdadeiros dos participantes foram, neste trabalho, substituídos por nomes fictícios.

2.3 Natureza e estrutura da pesquisa

A pesquisa aqui realizada é de natureza qualitativa, ao que passo procura entender o significado dos dados construídos a partir da percepção de um fenômeno que, por sua vez, é investigado dentro de seu contexto, de maneira a se tentar perceber não somente a aparência que possui, mas também a essência, as relações que ali se estabelecem e quais consequências propicia (TRIVIÑOS, 1987). Ademais, independentemente da quantidade de participantes, a pesquisa qualitativa procura o aprofundamento da compreensão do fenômeno estudado por

meio do contato direto com o pesquisador que, por sua vez, deve sensibilizar-se ao que se mostra comum dentro do processo e, ao mesmo tempo, às singularidades e à multiplicidade de significados (GIL, 1999). Trata-se, portanto, de um estudo que, de acordo com Bogdan e Biklen (2003), por ser qualitativo, é caracterizado pelo ambiente natural, pela descrição dos dados, pela preocupação com o processo acima do produto e pela análise indutiva.

Dentro da natureza qualitativa, essa pesquisa se apresenta como um estudo de caso etnográfico. Todos os participantes possuem características em comum que os definem enquanto grupo (unidade de análise): são membros de uma mesma comunidade escolar e participantes do Musical de Evangelização Santo Agostinho. Vilelas (2009) vem ao encontro desse ideário ao defender que “o caso é uma unidade de análise, que pode ser um indivíduo, o papel desempenhado por ele ou por uma organização, um pequeno grupo, uma comunidade ou até mesmo uma nação” (p. 141), de forma ainda que “um estudo de caso também pode envolver a conjugação de múltiplos casos” (p. 142).

De acordo com André (2010, p. 31), o estudo de caso investiga:

(...) uma unidade com limites definidos, tal como uma pessoa, um programa, uma instituição ou um grupo social. O caso pode ser escolhido porque é uma instância de uma classe ou porque é por si mesmo interessante. De qualquer maneira o estudo de caso enfatiza o conhecimento particular. O interesse do pesquisador ao selecionar uma determinada unidade é compreendê-la como uma unidade. Isso não impede, no entanto, que ele esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações como um todo orgânico, e à sua dinâmica como um processo, uma unidade em ação.

Penna (2017, p. 38) coloca ainda que o estudo de caso “é bastante indicado para se conhecer em profundidade uma realidade específica, uma unidade bem delimitada, seja a prática pedagógica de uma professora, uma turma ou uma escola”.

Dessa forma, mesmo sendo participantes com características diferentes (alunos, pais e familiares de alunos, professores e demais funcionários da instituição escolar e voluntários), todos compõem uma mesma realidade, uma unidade bem definida que, por ser o campo de estudo desta pesquisa, lhes proporciona critérios condizentes com um estudo de caso. Um caso singular enquanto unidade e composto (enriquecido eu diria) pela multiplicidade dos envolvidos.

Sobre o termo etnográfico, ANDRÉ (2005, p. 25) coloca que:

Etimologicamente etnografia significa "descrição cultural". Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas.

(...)

Se o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados) de um grupo social, a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo. Existe, pois, uma diferença de enfoque nessas duas áreas (...). O que se tem feito, de fato, é uma adaptação da

etnografia à educação, o que me leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito.

A metodologia utilizada para a construção dos dados foi a observação participante, que vem ao encontro da proposta de convivência na qual este trabalho se fundamenta. A esse respeito, André (2005, p. 26) afirma que “a observação é chamada de participante porque se admite que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”, em uma realidade em que é preciso, por parte do pesquisador, um “duplo movimento, de olhar o familiar como se fosse estranho e de tomar o estranho familiar” (ANDRÉ, 2005, p. 26).

Silva e Mathias (2018, p. 55) destacam ainda que, independente do(s) instrumento(s) utilizado(s) para a construção dos dados, nesse contexto da observação participante, o pesquisador “jamais deixará de ser um observador atento das pessoas e dos fenômenos”, além do que deverá, constantemente, refletir sobre tudo o que observa: “neste sentido o ato de reflexão, por parte do pesquisador será constante para que possa obter o equilíbrio necessário para agir sempre com bom-senso crítico” (SILVA; MATHIAS, 2018, p. 55).

Nesse contexto, a postura permanente de reflexão do qual o agir emerge e a consciência de que a participação se dá por meio do ato de conviver revelam que, se o pesquisador se prender a um itinerário específico, estará alheio à dinamicidade que naturalmente decorre de tal realidade:

Neste caminhar o pesquisador, a pesquisadora poderão optar por traçar uma linha reta, que não permite reentrâncias, aclives, declives, curvas; por colocar diante de si um horizonte previsível, mesmo que distante, onde nada ou ninguém os tirará do andar firme e reto. Nesse andar, perde-se a riqueza do trajeto, do toque, das paradas para refrescar-se, das conversas detidas, do perguntar-se e do perguntar, do silêncio após as perguntas (OLIVEIRA *et al.*, 2014, p. 39-40).

Desse modo, o pesquisador não pode se prender a um trajeto previamente estabelecido, precisa estar aberto à multiplicidade e dinamicidade dos processos, em posicionamento flexível frente ao todo e, simultaneamente, sensível às nuances, aos detalhes que, por sua vez, trazem o todo em si e ressignificam o todo. Conviver, estar junto, “ser com” e, ao estar ali, manter-se disponível ao que virá a acontecer e permitir-se reconhecer os efeitos de tal dinamicidade, para que assim, como consequência de tais processos, os dados possam ser devidamente registrados e analisados, tendo sempre como rumo, na particularidade deste trabalho, os valores da humanização.

Quanto ao desenvolvimento da pesquisa, este se deu em duas etapas. A primeira etapa diz respeito à construção dos dados, composta pela vivência junto aos demais participantes da pesquisa e dos diferentes registros que daí provieram. Ainda nesta etapa os registros foram

devidamente transcritos (no caso de gravações em áudio e vídeo e documentos redigidos a mão) e organizados, todos em arquivos digitais.

Na segunda etapa se deu a realização da análise.

2.4 Procedimentos

2.4.1 Procedimentos éticos

Esta pesquisa, ainda enquanto projeto, foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Carlos. Além do projeto em si, este Comitê aprovou o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)” (APÊNDICE A) e o “Termo de Utilização de Imagem e Voz” (APÊNDICE D) que, no momento, ainda haveriam de ser apresentados para anuência dos participantes da pesquisa que já possuíam maioridade, o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Responsáveis” (APÊNDICE B) e o “Termo de Utilização de Imagem e Voz” (APÊNDICE E) para os pais e/ou responsáveis dos participantes menores de 18 anos, o “Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)” (APÊNDICE C) e o “Termo de Utilização de Imagem e Voz” (APÊNDICE F) para os participantes menores de 18 anos e todos os procedimentos de abordagem dos participantes e de construção e análise dos dados. O “Parecer Consubstanciado do CEP” está no ANEXO A.

2.4.2 Abordagem, seleção e definição dos participantes

A abordagem, a seleção e a definição dos participantes ocorreu em momentos distintos, os quais descrevo, de maneira breve, a seguir.

Inicialmente, coloco que a escola campo desta pesquisa autorizou a sua realização, ainda que de maneira informal, no ano de 2016, quando o então projeto fora escrito no intuito de concorrer à vaga de doutorado na UFSCar, por meio do processo seletivo aberto no mesmo ano. Após minha aprovação enquanto candidato, o curso do doutorado se iniciou no primeiro semestre de 2017 e todo esse primeiro ano foi dedicado a cursar o maior número possível de disciplinas e ao aprimoramento do projeto, visando a submissão para o Comitê de Ética já mencionado. Ainda em 2017, a escola me entregou, de maneira documental, a autorização para realizar a pesquisa em suas dependências, sendo esta inclusive parte dos critérios necessários para a aprovação do Comitê.

Uma vez realizadas as adequações exigidas pelo Comitê de Ética e Pesquisa ao qual já me referi, obtive a aprovação do projeto no dia 29 de junho de 2018 e, conseqüentemente, a autorização para o início da construção dos dados. Este foi o último dia letivo do primeiro

semestre do ano. Desse modo, tive que esperar as férias de julho e iniciar oficialmente a construção dos dados em agosto.

Assim que houve o retorno das aulas, no dia 31 de julho 2018, comuniquei a aprovação do projeto à escola e realizei o primeiro contato com os participantes no papel de pesquisador, ao passo que, sendo eu também um dos professores da escola, já conhecia e me relacionava com aqueles que, posteriormente, viriam a ser os colaboradores desta pesquisa.

Inicialmente comuniquei aos docentes da escola, aproveitando-me de um espaço de tempo que ocorrera durante a primeira reunião de professores do semestre, em uma quarta-feira, dia primeiro do mês de agosto. Os professores foram muito solícitos e concordaram em participar. Entreguei os TCLEs e os Termos de Utilização de Imagem e Voz para que, após lerem, assinassem e me entregassem. Li os termos juntamente com eles e me coloquei à disposição para esclarecer possíveis dúvidas. Os professores não apresentaram qualquer dúvida e assinaram os termos.

Quanto aos alunos, conversei com eles em sala, com a autorização da escola, durante as aulas de Geografia que compunham minha grade de horários. Os alunos se mostraram solícitos em participar da pesquisa e empolgados por verem que o evento o qual participavam seria alvo de um estudo universitário, a ser apresentado em eventos acadêmicos como congressos e seminários.

Pedi então para que cada aluno que quisesse participar da pesquisa me fornecesse o número do telefone de seus pais ou responsável legal, para que assim eu pudesse entrar em contato para apresentar o projeto de pesquisa e os termos a serem assinados caso houvesse a concórdia quanto à participação do menor.

Entre em contato com cada pai, expliquei como seria realizada a pesquisa e, ao concordarem com a participação de seu(s) filho(s) ou menor(es) pelo(s) qual(is) é responsável, pedi para que assinassem o TCLE e o Termo de Autorização Para Uso de Imagem e Voz. Posteriormente a este ato, também recolhi dos alunos a aceitação por escrito por meio do TALE e do Termo de Autorização Para Uso de Imagem e Voz (para menores). Somente após todas essas etapas a construção dos dados foi iniciada.

Por fim, Marina, uma mãe de aluna que atuou também como voluntária me procurou dizendo que gostaria de participar, que, se eu achasse proveitoso, poderia expor o que viu e o que viveu durante o processo de realização do musical. Conforme já colocado, de início, a considerar o limite temporal de uma tese, não havia pensado nessa participação efetiva de pais e voluntários na pesquisa, de modo que a seleção dos participantes se daria ao corpo docente e

aos alunos do EF II e do EM. Todavia, sendo fiel ao propósito de estar atento e aberto à dinamicidade do contexto em que os dados foram construídos, permiti que Marina viesse a fazer parte do quadro de colaboradores dessa pesquisa, de modo que todos aqueles que demonstraram interesse em contribuir foram acolhidos sob o critério único de compor, de alguma maneira, o processo de realização do musical. Assim como aconteceu com os outros participantes, o TCLE e o Termo de Autorização Para Uso de Imagem Voz foram a ela apresentados e explicados e por ela assinados.

Dessa forma, nenhuma construção de dados foi realizada sem que antes cada participante, juntamente com seu responsável (no caso do participante ser menor de idade), estivesse ciente: 1 – da justificativa, dos objetivos e dos procedimentos que seriam utilizados na pesquisa; 2 – dos desconfortos e riscos possíveis e dos benefícios esperados; 3 – da forma de acompanhamento da pesquisa e dos responsáveis por executá-la; 4 – da garantia de esclarecimentos de minha parte, antes e durante a execução da pesquisa, a respeito dos procedimentos utilizados, a qualquer momento; 5 – de que possuía a liberdade de recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização ou prejuízo algum; 6 – de que as informações obtidas através dessa pesquisa são confidenciais, de maneira a garantir, caso desejasse, o sigilo sobre a sua participação; 7 – de que, caso desejasse, os dados não seriam divulgados de forma a permitir a identificação do participante; 8 – de que, se houvesse alguma despesa decorrente da participação na pesquisa, este gasto seria por mim ressarcido; 9 – de que iria receber uma via de cada termo assinado, com todos os meus dados, para que, caso desejasse, poderia entrar em contato comigo qualquer momento; 10 – de que teria acesso a todos os registros e análises realizados, sendo inclusive consultado frente a todos esses registros e análises, no intuito de que pudesse aprovar, mudar ou vetar qualquer informação.

Cabe destacar ainda que, na realização do ato de matrícula, todos os pais e responsáveis legais pelos alunos assinaram um termo de autorização de imagem e voz, permitindo assim à escola utilizar, divulgar, ceder e permitir registros de imagens, vídeos e áudios dos eventos que promove e do cotidiano escolar. Tomando uso de tal direito, a escola me autorizou, de maneira documental, enquanto pesquisador, a realizar registros dessa natureza e a divulgá-los com fins acadêmicos. Dessa forma, os participantes da pesquisa e a instituição escolar permitiram tais registros e divulgações.

2.4.3 Construção dos dados

Os dados dessa pesquisa emergiram como fruto da convivência que tive com os demais participantes, por meio de registros do que experienciei e de testemunhos que os participantes deram por meio de conversas e entrevistas semiestruturadas, a respeito inclusive de situações em que nem estive presente.

Dessa forma, conforme já posto, a expressão “coleta de dados”, presente em grande parte dos trabalhos acadêmicos, não traz em si a dimensão e nem a profundidade do processo que aqui foi experienciado. O verbo coletar dá a ideia de se pegar algo pronto, de unir elementos que já existem, como que se os dados já existissem e estivessem ali, disponíveis para serem recolhidos, coletados. E não foi isso que aconteceu. Os dados foram construídos, um a um, na medida em que se convivia. Por isso, nessa pesquisa, a expressão utilizada é “construção dos dados”.

Ademais, é preciso deixar claro que os participantes construíram os dados comigo. Foram reais colaboradores da pesquisa, em um processo verdadeiramente conjunto e dependente de tal amplitude participativa. Por isso também não utilizei o termo “sujeitos da pesquisa”, que coloca, muitas vezes, certa distância para com o pesquisador. Foram participantes, colaboradores e coautores desta tese, pelos quais tenho imensurável gratidão, não somente pelo trabalho que aqui se mostra, como pela oportunidade de conviver e “ser com”.

Os registros desses dados se deram da seguinte maneira: 1 – os diferentes momentos que vivenciei junto aos participantes foram descritos em diários de campo, de maneira digital, momentos seguintes à ocorrência de cada vivência (por se tratar de longo período de tempo, algumas ocasiões foram selecionadas frente a outras, sob o julgo de terem maior afinidade com o contexto da pesquisa e possuírem ainda a capacidade de representar a totalidade); 2 – A entrevista semiestruturada coletiva que realizei junto aos professores (dos quais alguns também desempenhavam o papel de coordenação, direção e moderação geral da escola e da comunidade que a mantém) foi gravada em vídeo e, posteriormente, transcrita; 3 – As entrevistas semiestruturadas que realizei com as diferentes turmas foram registradas por mim, de maneira escrita na medida em que aconteciam e, posteriormente, melhor redigidas e organizadas em arquivo digital; 4 – 65 alunos que participaram das entrevistas semiestruturadas optaram por entregar, em momento posterior, um parecer escrito a respeito, afirmando que assim conseguiam se expressar melhor; 5 – a entrevista com a Marina (mãe de aluna e voluntária) foi gravada em áudio e, posteriormente, transcrita; 6 – os ensaios e diferentes momentos de vivências foram registrados em vídeos e fotografias, dos quais muitos vieram a compor parte

da exposição dos dados, possibilitando assim ao leitor maior amplitude a respeito das descrições.

As entrevistas semiestruturadas tiveram como base perguntas simples, das quais se desenrolou o diálogo com os participantes. As questões-base foram: 1 – “Como você(s) avalia(m) o Musical? É um evento válido? Por quê?”; 2 – “Você(s) acha(m) que foi possível aprender alguma coisa em meio a todo o processo do Musical? Se sim, quais coisas aprendeu(ram)?”; 3 – “Você(s) sente(m) que vivenciar todo o processo do Musical propiciou alguma transformação em sua(s) vida(s)? Se sim, qual(is)?”; e 4 – “Existe algo que você(s) queira(m) destacar, como um comentário a mais, uma crítica ou uma sugestão? Se sim, comente(m).”.

Os momentos de convivência se iniciaram no segundo semestre do ano letivo de 2018, no dia 9 de agosto, e se encerraram no dia 20 de dezembro, após a entrevista coletiva semiestruturada com os professores, todavia, a construção dos dados teve início logo no primeiro semestre do mesmo ano, por meio de estudos documentais a respeito da instituição campo da pesquisa.

Com cada turma de alunos a entrevista coletiva semiestruturada ocorreu durante uma aula regular de Geografia, com a autorização da escola, entre os dias 5 e 7 de dezembro de 2018, e tiveram a duração de cerca de vinte minutos. As turmas que participaram das entrevistas semiestruturadas, foram o 7º Ano A, 7º Ano B, o 8º Ano A, o 8º Ano B, o 9º Ano A e as três séries do EM, totalizando 75 alunos. Como as entrevistas aconteceram nos dias que sucederam o Musical e que compunham a última semana de aula, muitos alunos faltaram, resultando assim em poucos discentes por turma.

Em relação aos professores, a entrevista aconteceu, também de maneira coletiva, no dia 20 de dezembro de 2018, durante uma das reuniões que compuseram a semana de fechamento do ano letivo, ocorrida após o término das aulas. Teve duração de cerca de 50 minutos.

2.4.4 Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada sob o procedimento de análise de conteúdo descrita por Bardin (2006), a qual perpassa pelas seguintes etapas: 1 – pré-análise (momento de organização dos dados, de modo a torná-los operacionais, no qual surgem as primeiras ideias); 2 – exploração do material (etapa de definição de categorias, aprofundamento do estudo e busca por significados); e 3 – tratamento dos resultados, inferência e interpretação (momento em que ocorre a condensação e o destaque dos dados a serem analisados, de maneira a emergir as

interpretações a respeito de seus significados e culminando, de maneira intuitiva, na análise crítica e reflexiva).

SEÇÃO 3 RESULTADOS

Conforme descrito no método, a construção dos dados foi fundada em quatro pilares: a experiência que vivi enquanto pesquisador e participante, os relatos dos alunos, a partilha dos professores (juntamente com a direção, a moderação e a coordenação) e uma entrevista semiestruturada com a Marina, uma mãe de aluna que atuou também como voluntária.

A soma dessa variedade de perspectivas a respeito de uma mesma prática social pode ser vista como um fator que viabiliza maior lisura no que diz respeito à confiabilidade e à relevância dos dados construídos, entretanto, para além de tal ideário, a busca por essa diversidade fundamentou-se, principalmente, na oportunidade de reconhecer maior panorama a respeito da amplitude de processos educativos que daí decorreram.

Embora seja o Musical o todo de uma prática social, a cada participante, por ser este diferente dos demais, foi possibilitada uma experiência única, de maneira a promover processos educativos singulares. Esta afirmativa ganha ainda mais força quando a ela é acrescida a realidade de que os momentos experienciados por cada um dos envolvidos também variaram – ninguém conseguiu participar de tudo, tanto pela largueza de atividades quanto de espaços. Ao mesmo tempo, diferentes turmas, professores, pais, familiares e voluntários vivenciaram situações diferentes. Trata-se, destarte, da concomitância de múltiplas situações, experiências, participantes, aprendizados e, inevitavelmente, transformações.

Desse modo, construir os dados com base nessa diversidade de participantes e espaços acabou por possibilitar maior clareza sobre a pluralidade de situações, aprendizados e transformações, assim como, de maneira quantitativa, destacar dentre estes pontos aqueles que tiveram maior menção.

Frente a toda essa gama de fontes nas quais se construíram os dados, a análise se deu como consequência de categorias que daí emergiram, organizadas e iluminadas com base na literatura, em um processo que, guiado pelos valores da humanização, teve como princípio a convivência e a partilha entre os envolvidos.

3.1 A prática social “Musical de Evangelização Santo Agostinho”

Este primeiro momento de exposição dos dados tem como finalidade a realização de uma abordagem descritiva a respeito do Musical de Evangelização Santo Agostinho, visando discorrer sobre a estrutura, a organização, a cronologia dos acontecimentos e as diferentes etapas que o compuseram.

Dessa forma, posteriormente, torna-se possível ter o enfoque voltado à descrição e à análise dos processos educativos daí decorrentes, desprendido da necessidade de uma ordem temporal e explicações organizacionais.

Conforme mencionado, muita coisa aconteceu e não me foi possível, enquanto pesquisador e pessoa, participar de tudo. A ninguém foi. O processo foi coletivo e composto por variadas cenas, as quais contaram com considerável alternância de participantes, não somente pela grande quantidade de acontecimentos, mas também porque muitos se deram simultaneamente.

Desse modo, trago aqui momentos que, unidos, objetivam proporcionar a ideia do todo. Alguns que tive a oportunidade de vivenciar e outros em que não estive presente, mas que foram testemunhados pelos participantes por meio de diálogos, entrevistas semiestruturadas e relatos escritos. Ademais, a diversidade de registros (diário de campo, relatos, áudios, vídeos e fotos) foi aqui utilizada com o intuito de ampliar as possibilidades de exposição e análise, podendo assim dar mais “cor” ao panorama e descrição às sensações.

3.1.1 Início do planejamento

Entre os dias 15 e 26 de janeiro de 2018, duas semanas antes do início das aulas, aconteceram as reuniões de planejamento dos professores com vistas ao ano letivo que haveria de vir. Em uma dessas reuniões, mais precisamente na que ocorreu no dia 17, os docentes, juntamente com a coordenação e direção da escola, decidiram que o Musical traria como tema central Santo Agostinho. A decisão, tomada de maneira conjunta, teve como justificativa a importância que o Santo possui para a Igreja Católica, sua contribuição nas áreas da Filosofia e da Ciência e por ser ele um dos baluartes da comunidade mantenedora da escola e, por conseguinte, também da instituição escolar. Desse modo, escolheu-se como tema alguém em quem, reconhecidamente, se alicerça o ideário que fundamenta o dia a dia da escola; um santo no qual ela se inspira desde sua fundação e que, dessa forma, já possuía grande identificação e aceitação por parte dos alunos.

Em meio aos demais assuntos que precisariam ser tratados durante estes dias de planejamento, combinou-se que cada professor iria estudar e pensar melhor sobre os próximos passos a serem dados a respeito do Musical para então, no próximo dia 22, retomarem o assunto.

Desse modo, na reunião do dia 22, muitos dos professores, juntamente com a coordenação e a direção expuseram pensamentos que tiveram e materiais que selecionaram a respeito de Santo Agostinho, no intuito de propiciar o início de um planejamento sobre os temas

a serem trabalhados por sala. Além disso, assim como nos anos anteriores, definiu-se que, para que o Musical acontecesse, seria importante a existência de diferentes equipes de trabalho, de acordo com a diversidade de serviços necessários. As equipes organizadas foram as de: coordenação geral, figurino, coreografia, música, cenário, roteiro, finanças, organização do local, montagem de estrutura e distribuição e venda dos bilhetes.

Em seguida, foi escolhido um professor para ser o responsável por cada equipe. A cada responsável caberia a função de liderança dentro de seu grupo de trabalho e a tarefa de o representar junto às demais equipes em futuras reuniões.

Em primeiro momento, não se teve a definição de todos os membros que comporiam cada equipe, pois isso se daria de acordo com a disposição e aptidão de cada participante, além do que, como nos anos anteriores, muitas pessoas haveriam de ajudar em múltiplas funções nos mais variados momentos. De qualquer forma, a escolha de um responsável por cada segmento trouxe maior organização e direcionamento a respeito dos primeiros passos a serem traçados.

A definição dos diferentes temas a serem trabalhados em sala se deu na reunião do dia 24. Como as obras de Santo Agostinho já eram apreciadas por muitos dos docentes e outros tiveram a oportunidade de conhecê-las, ainda que sem o devido aprofundamento, durante esta primeira semana de reuniões de planejamento, houve certa rapidez em delinear pontos importantes de sua vida e as principais temáticas por ele abordadas.

A reunião foi bastante participativa. Diferentes professores sugeriram temas que acreditaram ser relevantes para o trabalho dos alunos e, após a listagem de vários deles, foram escolhidos 17, de acordo com o total de turmas organizadas para a realização das apresentações (todos os alunos e, portanto, todas as classes, participaram do Musical).

Os temas foram escolhidos não somente pelo julgo de importância que possuem isoladamente, mas pela identificação que poderia se estabelecer com a realidade das diferentes salas de aula. Dessa forma, os professores, com base na afinidade e no conhecimento que já possuíam em relação a seus alunos, reconheceram, dentre os temas, aqueles que mais se aproximavam das características de cada sala, em uma busca por contemplar as situações e os questionamentos que, naquele momento, se faziam presentes na vida de seu alunado.

Após os direcionamentos descritos, os temas ficaram organizados assim:

Quadro 4 - Divisão dos temas do Musical por turma.

Turma	Tema
Meninas das Etapas I e II da EI e do 1ºAno do EF	Ser Mãe (a importância da maternidade de Santa Mônica, a mãe de Santo Agostinho)
Meninos das Etapas I e II da EI e do 1ºAno do EF	A Paternidade de Santo Agostinho (que foi vivida nos mais diferentes aspectos, pois foi pai biológico e, como bispo, pai de um povo)
2º Ano do EF	Os Pecados da Infância de Santo Agostinho
3º Ano do EF	Os Mistérios (questionamentos e reflexões de Santo Agostinho sobre a fé)
4º Ano do EF	Ação de Graças (a gratidão que Santo Agostinho tinha a Deus)
5º Ano do EF	Oratória (a capacidade de falar bem atrelada ao ato de evangelizar)
6º Ano A do EF	Deus é Presente (a reflexão de Santo Agostinho sobre a temporariedade em Deus)
6º Ano B do EF	Criação de Amor (a reflexão de Santo Agostinho sobre a criação do mundo por amor ao ser humano)
7º Ano A do EF	Aversão aos Estudos (aborda a aversão que Santo Agostinho tinha, na infância e na adolescência, pelo ato de estudar)
7º Ano B do EF	Santa Mônica (o sofrimento de Santa Mônica em relação à vida que Santo Agostinho tinha antes de sua conversão e a perseverança e a fé que a mantinham confiante em Deus)
8º Ano A do EF	A Ordenação de Santo Agostinho
8º Ano B do EF	O Pecado (o prazer que Santo Agostinho tinha, antes de sua conversão, em praticar ações erradas)
9º Ano A do EF	A Invasão dos Vândalos e a Conservação dos Escritos de Santo Agostinho
9º Ano B do EF	A Conversão de Santo Agostinho
1ª Série do EM	A Verdadeira Amizade (reflexões de Santo Agostinho sobre a amizade)
2ª Série do EM	Maria e o Sacerdócio (a devoção de Santo Agostinho à Virgem Maria)
3ª Série do EM	O Bom, o Belo e o Verdadeiro (a partir dos escritos de Santo Agostinho)

Fonte: elaboração própria.

Conforme apresentado, nos dois primeiros temas, como exceção à organização geral, houve, ao mesmo tempo, a união de três turmas (I e II Etapas da EI e 1º Ano do EF) e a divisão entre meninos e meninas, ao passo que os professores desses alunos expuseram que as temáticas paternidade e maternidade, além de serem de grande proveito entre seus discentes, teriam maiores possibilidades de reflexão e aprofundamento em meio a esse arranjo.

O levantamento de diferentes temáticas ocorreu de maneira breve, fruto da abundante participação dos professores. A quantidade inicial de temas elencados, inclusive, foi de 30, número significativamente maior do que os 17 que acabaram por ser escolhidos. Todavia, o processo de filtragem dos temas e o direcionamento de cada um para uma sala correspondente exigiu maior dedicação, proporcionando conversas e reflexões que, desprendidas de limites

temporais, visaram acertar escolhas capazes de propiciar aos alunos as melhores oportunidades de aprendizado e de crescimento humano; tanto que para essa etapa foram dedicadas ainda parte de outras duas manhãs, sendo estas as dos dias 25 e 26.

Apesar dos professores já estarem inseridos nas mais diferentes equipes de trabalho, houve ainda o compromisso por parte de todos em trabalhar, em sala, a totalidade dos temas escolhidos, de maneira a frisar em cada turma aquele que lhe era específico, mas sem perder a ideia do todo, por meio ainda de uma abordagem capaz de proporcionar a concomitância com os conteúdos de cada disciplina. A ideia de totalidade foi colocada como uma das grandes metas do Musical, em que os diferentes temas, as diversas equipes de trabalho e as mais variadas atividades pudessem trazer o todo, na perspectiva de não serem partes isoladas que, posteriormente seriam unidas e sim situações que se complementassem umas nas outras.

Eu fiquei responsável pela equipe de música, cujas atividades serão descritas, da mesma forma que as das outras equipes de trabalho, ao longo da continuidade da apresentação dos dados.

3.1.2 O início do trabalho com os alunos: estudos, reflexões e primeiras produções

No início do ano letivo, logo na primeira semana de aula, as informações sobre o Musical já se tornaram conhecidas pelo alunado que, por sua vez, se mostrou ansioso para começar todo o processo. Durante o intervalo do primeiro dia de aula, a professora Priscila comentou: “nossa gente, nas duas salas que dei aula hoje os alunos já quiseram saber do Musical”. O professor Luciano confirmou: “comigo também foi assim, eles já começam o ano pensando nisso”. Desse modo, com certa rapidez, os discentes da escola tomaram ciência do tema central do evento e do assunto que seria abordado por cada sala.

Ao longo do primeiro trimestre, os professores, cada um a seu modo, trabalharam o tema de cada sala de maneira entrelaçada com suas disciplinas e com as demais temáticas. Durante as reuniões pedagógicas, sempre realizadas às quartas-feiras, no período vespertino, foi costumeiro reservar alguns minutos para partilhas a respeito do andamento das atividades. Nesses momentos, os docentes tinham a oportunidade de expor as circunstâncias em que estava cada turma e partilhar algumas situações que vivenciaram. A partir de então, tornava-se possível a ajuda de um docente para com o outro, tanto por meio de diálogo quanto de ações. Ademais, nessas oportunidades, as diferentes equipes de trabalho tinham, em seus representantes, possibilidades de dar conhecimento e estreitar as atividades realizadas, de maneira a garantir e ampliar a integração, embora que, por ser o início do trabalho com os alunos, ainda não se tinha

muita clareza sobre como seriam as apresentações e, portanto, a estrutura (música, teatro, roteiro, coreografia, figurino, cenário, etc.) a ser elaborada.

No que diz respeito ao Musical, o primeiro trimestre foi dedicado ao estudo e reflexão dos temas junto às classes, ainda que, inevitavelmente, uma ou outra ideia de apresentação já começava a emergir. Os próprios estudos e reflexões culminaram nas primeiras produções dos alunos, mesmo que ainda de maneira mais simples, no intuito de propiciar registros do que se estaria vivenciando e ter meios para que houvesse maior aprofundamento. Os professores, de acordo com o nível de cada turma, sugeriam leituras e pesquisas, de modo ainda a permitir, inicialmente por meio de tarefas para casa, a participação dos pais.

As primeiras produções dos alunos foram, de maneira geral e de acordo com o nível de escolaridade, textos, desenhos e poemas, por meio dos quais os professores puderam avaliar melhor os passos dados até o momento, além do que serviram de base e direcionamento para a sequência do trabalho.

Embora possa parecer que de todo um trimestre há de se esperar maior adiantamento das etapas do processo do Musical do que foi aqui descrito, cabe salientar que mais atividades, além do Musical, compuseram o dia-a-dia da escola ao longo não somente desse trimestre inicial, como de todo o ano letivo. Desse modo, o processo de realização do evento campo dessa pesquisa aconteceu em meio a outras realidades, outras temáticas e diferentes situações, variadas não somente no âmbito geral da instituição – como o Dia das Mães, a Tarde Com as Famílias, a Festa Junina, o Dia dos Pais e os Kyriakês¹⁶, todos eventos escolares, espaçados ao longo do ano, que envolveram os alunos, as famílias, voluntários e também os professores, os funcionários e os membros da comunidade mantenedora da escola – como dentro das peculiaridades de cada sala – abordagem dos conteúdos pelas diferentes disciplinas, períodos de avaliações, vestibulares (no caso do EM) e projetos de ciências.

Houve, portanto, desde o início até o fim do ano, a realização de um processo que conviveu com demais outros, em uma dinamicidade composta por particularidades que se integraram e que se mostrou própria da instituição escolar.

¹⁶ Eventos promovidos pela escola, em alguns finais de semana ao longo do ano letivo e voltados a todo o alunado, em que ocorrem gincanas, teatros, palestras, oração e apresentações musicais, organizados de acordo com cada faixa etária.

3.1.3 Planejamento e produção das apresentações

No segundo trimestre já foi possível observar alguns frutos mais concretos dos estudos e reflexões realizados em relação aos temas do Musical e que se estenderam, em tempos, tipos e situações diferentes, no trimestre posterior, até a semana das apresentações.

Os docentes da EI e do EF I partilharam comigo as reflexões realizadas em sala, a participação que os pais tiveram no auxílio às tarefas de casa, a produção dos alunos e os frutos advindos desses momentos, apontando caminhos a respeito do que estavam pensando em relação à apresentação. A partir de então, em companhia da equipe de música, pensávamos juntos como encaminhar os projetos de cada turma. Cito como exemplo a professora Janaína, do 3º Ano do EF I, que, no intervalo da manhã do dia 14 de junho veio até mim e disse:

Em sala nós trabalhamos bastante o fato de que Santo Agostinho questionava muito sobre tudo e levantamos questões sobre curiosidades que os alunos tinham a respeito das coisas. Algumas dessas curiosidades a gente pesquisou as respostas junto e outras os alunos pesquisaram com os pais. Eu trouxe aqui um papel que tem as perguntas que os alunos fizeram. Depois, a gente refletiu a respeito da história de que Santo Agostinho encontra o menino que tenta colocar toda a água do mar em um burquinho na praia e que aí, quando Santo Agostinho diz ao menino que é impossível, ele (o menino) responde que é isso que Santo Agostinho estava tentando fazer ao querer entender tudo sobre Deus, mostrando que tem coisas na vida que são mistérios de Deus, que ainda não couberam a nós saber. E aí que entra a fé, a importância de se acreditar que existem coisas que vão além da nossa capacidade de entender, que a gente não entende, mas que existem, e isso acaba nos motivando a ir sempre além. A gente queria uma música que contasse essa história de Santo Agostinho, mas que tivesse também, depois, os questionamentos que os alunos fizeram. Será que dá pra fazer? (Professora Janaína).

Após essa conversa, expus o material e a partilha da professora Janaína à equipe de música, assim como foi feito com todos os materiais e orientações que chegavam a nós (da equipe de música). Em reunião, repartíamos as tarefas de composição, de acordo com cada temática e com a afinidade de cada um em escrever, musicar e arranjar. No caso da sala da professora Janaína, a função de escrita e composição ficou para mim. Após cerca de uma semana, escrevi uma letra na qual tentei contemplar tudo o que havíamos conversado, musiquei e lhe enviei um áudio simples, cantando a música e tendo como base somente o violão, por mensagem de celular. Ela respondeu de maneira afirmativa e, no dia seguinte, mostrou esse áudio para a sala. Os alunos também aprovaram e, assim sendo, fiz uma gravação melhor, que possibilitasse os ensaios.

Esse tipo de procedimento aconteceu com a maioria das salas, principalmente as da EI e do EF I: o professor responsável pela sala apresentava a algum membro da equipe de música o que os alunos haviam pensado e produzido; o membro da equipe de música partilhava com o restante do grupo aquilo que havia sido passado pelo professor; a equipe de música se

organizava para realizar a composição e, em seguida, distribuía as tarefas entre seus membros; depois de alguns dias, um membro da equipe de música apresentava para o professor e sua respectiva sala uma amostra daquilo que havia sido pensado com base nas orientações recebidas; e, se o professor e a sala aprovassem, a equipe de música gravaria a composição com melhor qualidade.

Dentre as salas masculinas do EF II, o 8º Ano A e o 9º Ano A optaram pela realização de uma cena teatral, enquanto que o 7º Ano A quis escrever uma música para depois coreografá-la. O 6º Ano A ainda não tinha ao certo o que faria, pois se tratava de uma sala que demonstrava certa divergência de ideias e, somado isso a problemas disciplinares e de rendimento escolar, apresentava alguma dificuldade de harmonia entre os alunos e dos alunos para com os professores e a escola.

Frente às escolhas diferenciadas e às situações específicas de cada sala, os professores procuraram realizar meios por onde pudessem contribuir da melhor maneira possível para com a continuidade do processo. Dessas ações mostro algumas, ainda que de maneira sucinta:

- No 7º Ano A o professor de Língua Portuguesa refletiu, juntamente com os alunos, pontos importantes da temática trabalhada e, em seguida, dividiu a sala em grupos, incumbindo a cada grupo a tarefa de compor uma canção a ser apresentada para a sala (somente cantada ou tocada também, caso os alunos desejassem e conseguissem). Durante o processo de composição – que durou cerca de duas aulas – o professor auxiliou os discentes na correção e organização da escrita e se mostrou disponível se quisessem mais algum tipo de ajuda. Depois das apresentações individuais de cada grupo, realizou um momento de conversa com a sala toda para propiciar que os alunos comentassem a respeito do processo realizado até então. Os alunos avaliaram as composições, pontuando aspectos negativos em que percebiam necessidade de aprimoramento e positivos que poderiam ser considerados, visando a criação de uma canção final, melhorada. O professor me entregou, por escrito, a composição de cada grupo, juntamente com os áudios das apresentações e com os aferimentos realizados pelos próprios alunos. A partir do material entregue, me responsabilizei em realizar uma espécie de compilado da mensagem das letras e do estilo musical que mais apareceu. Depois de cinco dias, com minha tarefa realizada, fui até os alunos com o violão, coloquei a letra que elaborei na TV – toda sala de aula tem uma TV na parede, acima da lousa – e apresentei a música aos alunos. Todos aprovaram a composição e demonstraram se sentir contemplados naquilo que eu havia feito. A partir de então, assumi o compromisso de realizar a gravação da música para que pudessem ensaiar.

- Os alunos do 8º Ano A e do 9º Ano A, que optaram pelo teatro, tiveram grande aporte dos professores de História e de Arte. Após estudos e reflexões sobre as temáticas, foram orientados a realizarem pesquisas a respeito do contexto histórico da época, da paisagem do cenário e do vestuário dos personagens, no desígnio de trazer maior representatividade à encenação. Todos esses pontos foram trazidos e partilhados pelos alunos que, junto aos professores, pensaram no roteiro das cenas, nos gestos, na organização do palco, nos objetos a serem utilizados e na sonoplastia. Após esse planejamento de antecedência aos ensaios, me procuraram para que eu os ajudasse a montar a sonoplastia, de acordo com cada cena. Buscamos áudios que viessem ao encontro do que desejavam, em um processo que durou cerca de duas aulas com cada uma das classes.

- No 6º Ano A, que evidenciou dificuldades acentuadas de realização de trabalho em equipe, os professores de Filosofia, Ensino Religioso e Educação Física promoveram atividades e reflexões que tivessem como foco o desenvolvimento da coletividade, com o escopo de aproximar os alunos e fortalecer a amizade, propiciando assim a ambientação necessária para que alargassem as habilidades condizentes com o trabalho grupal. Desse modo, a produção teve certa detença em relação às outras salas, mas foi algo que trouxe muitas contribuições para os alunos e não comprometeu o cronograma do evento. Por fim, o professor Danilo, de Filosofia, uniu as reflexões dos alunos em um poema e o musicou, junto com a sala. A nós, da equipe de música, coube somente a tarefa da gravação.

Quanto às salas femininas do EF II e às do EM, todas optaram pela dança. Semelhantemente ao que aconteceu com as salas do EF I, após estudarem e refletirem sobre os temas, cada turma produziu um material oriundo do processo que se vivera até então, como textos, poemas e desenhos. Os professores dessas turmas nos entregaram – à equipe de música – este material e partilharam conosco como foi o contexto em que se deram as composições, de que maneira perceberam o envolvimento dos alunos e sugeriram o modo como pensaram as músicas, no sentido do conteúdo da letra, da estrutura e do ritmo. A partir de então, buscamos criar músicas que unissem em suas letras o conteúdo que nos fora apresentado em casamento com o ritmo pedido.

As alunas do 9º Ano B, juntamente com a professora Priscila, nos enviaram, por meio de aplicativo de celular, áudios de músicas que continham ritmos parecidos com o que tinham em mente, uma ação que ajudou em muito nosso entendimento em relação ao que foi pedido.

A professora Edna, de Língua Portuguesa, nos entregou diversos poemas escritos pelas alunas do 7º Ano B, além de dois escritos por ela mesma, sob a justificativa de que “foi tão bom

trabalhar com as meninas e refletirmos juntas que senti vontade de escrever também. Além do que assim dou exemplo, não é?”.

O processo de composição das músicas no período pós-entrega dos materiais ocorreu de maneira conjunta pelos membros da equipe de música, em momentos individuais e coletivos. De maneira geral, um de nós procurava, individualmente, compor uma letra utilizando ao máximo e de maneira literal as frases e rimas advindas das composições dos alunos; em seguida, buscávamos encaixar a letra no ritmo pedido, realizando possíveis adequações, em um processo que ocorreu ora de maneira individual, ora coletiva; quando já tínhamos uma ideia de como ficaria a composição, apresentávamos às classes, ainda de forma simples (na maioria das vezes com voz e violão e mostrando a letra na TV), para averiguarmos se o que havíamos pensado estava em acordo com o que a sala imaginara; se houvesse a aprovação por parte da sala, iniciávamos o processo de gravação da música para, então, disponibilizá-la para o início dos ensaios; se a sala sugeriu alguma alteração, buscávamos contemplá-la e, então, apresentar à sala novamente, até que houvesse bom aferimento.

Das quatro salas femininas, somente uma sugeriu uma alteração, que logo foi acatada. O 7º Ano B, juntamente com a professora Edna, pediu para que ficasse explícito na letra da canção que fora um anjo que falara, em sonho, com a mãe de Santo Agostinho, pois as meninas já haviam planejado a presença de um anjo em meio à apresentação. Dessa forma, um pedaço da letra sofreu essa alteração: “Mas o Senhor lhe consolaste, num sonho lhe revelaste” (antes) por “Mas o Senhor lhe consolaste, num sonho por um anjo lhe revelaste” (depois).

No EM houve uma troca de música, com o reaproveitamento, na medida do possível, da letra. Isso aconteceu na 3ª Série do EM. A princípio, os alunos haviam pedido para que o ritmo fosse um *dance*. O professor Luciano, membro da equipe de música, apresentou à turma uma ideia que tivemos a esse respeito, que foi aprovada de prontidão. Gravamos a música e disponibilizamos aos discentes. Todavia, na hora de elaborar uma coreografia, os alunos conversaram com os professores que mais os ajudaram a estudar e refletir sobre a temática e, juntos, discerniram que o ritmo não condizia com a mensagem que gostariam de passar. Acharam que o *dance* estava muito “pesado” e gostariam de um ritmo mais “alegre”. Então me chamaram na sala e expuseram a reflexão:

- “A gente gostou muito da música. Ficou certinho do jeito que a gente queria, mas depois a gente percebeu que não deu certo, que acabou não tendo muito a ver com a mensagem. Os passos que a gente pensou não ficaram bons, não casaram. Daria pra fazer diferente?” (Naiara, aluna do 3º EM).

- “Não precisa mudar a letra, só o ritmo. É que a gente queria que ficasse menos pesado, sem aquele putz putz (imitando a batida dance), mas ao mesmo tempo alegre. A gente queria o putz putz, mas depois a gente percebeu que não deu certo” (Fernanda, aluna do 3º Ano do EM).

Perguntei então no que tinham pensado e a resposta foi:

- “Ah, a gente não sabe ao certo. Um ritmo alegre. Tenho certeza que vocês conseguem. A gente promete que não vai reclamar” (Fernanda, aluna do 3º Ano do EM).

Depois desse voto de confiança, nós, da equipe de música, pensamos nas possibilidades de ritmos que pudessem contemplar aquilo que os alunos pediram e também buscamos por opções que ainda não haviam sido utilizadas nas outras composições. Optamos por gravar um samba-rock. Fiz a gravação antes mesmo de mostrar o projeto piloto aos alunos, porque pensei que assim, vendo a música já pronta, no contexto daquela sala, seria melhor para avaliarem se daria certo com o que haviam pensado. E deu. Os alunos aprovaram o áudio e, assim, puderam dar sequência no processo da apresentação, cujo foco agora estaria voltado à coreografia: “Pronto, agora acho que vai dar pra encaixar o que a gente pensou e montar de uma vez a coreografia! Valeu professor!” (Mateus, aluno do 3º Ano do EM).

Este processo de criação e gravação musical foi longo. Recebemos as primeiras orientações, acompanhadas de materiais gráficos (poemas, textos e desenhos) e sonoros, no mês de junho e trabalhamos nas gravações até o fim de outubro, por volta de um mês antes das apresentações. Foram 16 composições musicais, além da montagem de sonoplastia para duas encenações teatrais. Embora a maioria das salas tenha optado pela apresentação coreografada, cabe lembrar que as letras das músicas, assim como as melodias e os ritmos utilizados foram fruto dos estudos, das reflexões, das produções e das partilhas dos alunos em conjunto com professores, voluntários e familiares, de maneira que a etapa de criação da coreografia foi mais uma dentro de todo o processo vivenciado e não somente a única.

Os professores trabalharam os temas em sala com os alunos. Os familiares auxiliaram nas tarefas e reflexões em casa, de maneira inclusive a participarem de momentos de composição e na concepção visual das apresentações (ideias de passos, figurino e cenário), além do que, no período da tarde, alguns voluntários (dentre os quais professores e familiares dos alunos e dos próprios professores) foram até a escola e trabalharam junto com o alunado, no intuito de efetivar as ideias que emergiam dessa conjuntura de relações.

Da mesma forma que os estudos, as reflexões e as produções dos alunos serviram como pilares para as composições musicais, cada música, uma vez gravada, se uniu a este *hall* de elementos que, por conseguinte, permitiram a finalização do processo de criação da coreografia.

Conforme denuncia a fala do aluno Mateus, alguns parágrafos atrás – “agora acho que vai dar pra encaixar o que a gente pensou e montar de uma vez a coreografia” – esse processo de criar a coreografia teve início antes mesmo da música ficar pronta. Inclusive, em momentos que antecederam a entrega dos materiais que viriam sustentar a composição musical os alunos já discutiam ideias de passos, de figurinos e de roteiros. A professora de Arte provocou nos alunos dos sextos anos em diante a criação de movimentos que poderiam ser feitos durante a coreografia, mesmo sem ainda se ter a música; movimentos inspirados na temática da apresentação, no ritmo escolhido e na mensagem que os discentes gostariam de passar ao público.

3.1.4 Os ensaios

Com os roteiros teatrais estruturados e as gravações musicais realizadas, os momentos de ensaios se tornaram uma realidade. Os ensaios das encenações teatrais, por não dependerem de gravação musical, foram os primeiros a acontecer. Os alunos, em conjunto com as professoras de Arte e de Língua Portuguesa, escreveram o texto inicial de cada encenação e se puseram a testá-lo, de modo a realizar modificações de acordo com o que se observava no decorrer dos ensaios.

Os textos foram escritos com base nas leituras, estudos e reflexões realizados a respeito da história de Santo Agostinho e em pesquisas feitas pelos próprios alunos sobre o contexto da época. Essas pesquisas também ajudaram a planejar o figurino dos atores, o cenário e as músicas utilizadas como sonoplastia.

Os ensaios teatrais ocorreram, durante o período regular, nas aulas de Arte e Educação Física, todavia, houve situações em que alguns alunos – em alguns casos, juntamente com professores e membros da equipe de roteiro – se encontraram na escola no período oposto, visando aprimorar a apresentação tanto no sentido da *performance* em si quanto em relação a adaptações do texto, de maneira a viabilizar as melhorias pensadas, em consenso, durante os ensaios matutinos.

Em relação às coreografias, todos os movimentos pensados até então puderam ser testados e somados a novos outros, criados e advindos de mais um conjunto de vivências entre os envolvidos.

As primeiras ideias das coreografias emergiam no contexto de aula regular – geralmente de Arte e de Educação Física – e, posteriormente, a equipe de coreografia, formada por alunos, professores, familiares e voluntários, se reunia no período oposto às aulas, com alguns alunos

de cada classe, buscando compreender e encaixar o que já se havia pensado e sugerir possíveis adequações e viáveis melhorias. Depois, novamente no período das aulas, algum(s) membro(s) da equipe de coreografia e os alunos que participavam das reuniões vespertinas mostravam à toda a turma o que fora pensado e procuravam colher respostas frente às propostas realizadas, em um processo dialógico, de idas e vindas entre esses momentos de aula – com todos os alunos – e de reunião da equipe de coreografia, até se chegar ao ponto de concordância do todo da apresentação (de cada sala).

Ainda assim, foi comum a ocorrência de novas mudanças e adequações das coreografias durante os ensaios, mesmo depois de se acreditar que a coreografia já estivesse finalizada. Esses ensaios aconteceram, de maneira geral, nos períodos da manhã, durante as aulas de Educação Física, Arte e, algumas vezes, Ensino Religioso. No mês que antecedeu a apresentação, houve casos ainda de alunos que, julgando ser necessária a ocorrência de quantidade maior de ensaios e com a permissão da escola, se reuniram nas dependências da instituição no período da tarde.

Este envolvimento maior dos alunos, que inclusive ultrapassou a presença na escola para além do horário regular das aulas, ocorreu mais intensamente em relação às etapas do EM e de maneira mais branda às do EF II. Na EI e nas turmas do EF I, a participação do alunado em atividades do período oposto foi menor, se restringindo a momentos em que os pais também se fizeram presentes, como o caso de reuniões das diferentes equipes de trabalho ou mutirões para realização de alguma tarefa específica.

A escola dispôs de variados espaços para a realização de ensaios, sendo eles a quadra, a quadrinha, o salão, a garagem, os dois pátios e a sala de arte, todos equipados com aparelho de som e algum tipo de leitor de *pendrive* (às vezes presente no próprio aparelho de som e em outros casos um *notebook* que era ligado a uma caixa de som). No intuito de ilustrar um pouco dessa diversidade de locais, as Figuras 03, 04 e 05 mostram, respectivamente, a ocorrência de ensaios no salão, na garagem e na quadrinha:

Figura 03: Ensaio no Salão.



Fonte: elaboração própria.

Figura 04: Ensaio na Garagem.



Fonte: elaboração própria.

Figura 05: Ensaio na Quadrinha.



Fonte: elaboração própria.

A apresentação dos meninos das turmas da EI e do 1º Ano do EF teve como temática a paternidade de Santo Agostinho. Pensando a esse respeito, os professores tiveram a ideia de convidar os pais desses alunos para se apresentarem junto com eles, no palco. Os pais aceitaram o convite e, em função dessa realidade, os ensaios das danças ocorreram de duas maneiras diferentes, sendo a primeira somente entre os alunos no horário regular de aula – em que alguns momentos alguns alunos do EM ajudaram fazendo o papel dos pais – e a segunda em conjunto com os pais, nos dois domingos que antecederam o Musical, no período da manhã, conforme retrata a Figura 06:

Figura 06: Ensaio Com os Pais.



Fonte: elaboração própria.

Além dos ensaios dos alunos, teve também os da banda, que ocorreram às quartas-feiras, das 16h às 17h30min, na sala de música da escola (Figura 07), ao longo do segundo semestre de 2018.

Figura 07: Sala de Ensaio.



Fonte: elaboração própria.

3.1.5 Os figurinos

As primeiras ideias a respeito dos figurinos de cada turma se deram juntamente com aquelas referentes às músicas, encenações e movimentos, todavia, tiveram que esperar mais tempo para serem concretizadas.

Como fruto de aprendizado das edições anteriores do Musical, a equipe de figurino esperou que cada sala tivesse total ciência sobre os movimentos a serem realizados durante a apresentação, para depois fechar a ideia do vestuário e começar a confeccioná-lo. Essa estratégia aconteceu para evitar que o figurino atrapalhasse a *performance* corporal dos alunos. Portanto, embora o figurino tenha seu início de projeto juntamente com os demais fatores que compõem a apresentação, sua concretização foi uma das últimas etapas a serem concluídas.

Como as encenações teatrais puderam ser escritas e ensaiadas sem que houvesse a necessidade de uma gravação musical, a ciência sobre a totalidade dos movimentos neste caso se deu antes do que em qualquer coreografia e, por isso, foram estas apresentações as primeiras que tiveram seu figurino confeccionado.

A criação dos figurinos e suas confecções foram ações trabalhosas e que demandaram muita mão-de-obra e dedicação. Muitos pais, mães, voluntários, alunos, funcionários e professores se uniram nesse objetivo. A foto a seguir (Figura 08) mostra a sala de costura da escola em um momento em que um aluno, um voluntário, uma voluntária, um pai de aluno e dois funcionários estão confeccionando figurinos:

Figura 08: Trabalho Coletivo na Sala de Costura.



Fonte: elaboração própria.

A finalização a respeito de como seria o figurino de cada turma se deu em consenso entre seus respectivos alunos, pais e mães com os membros da equipe de figurino e com a coordenação e direção da escola, de maneira a adequar o que se julgava necessário e o que se via como possível, dentro da realidade financeira e da mão-de-obra disponível, haja visto que nenhum figurino ou qualquer outro material relativo ao Musical foi cobrado dos pais e/ou responsáveis dos alunos. Todos os custos foram bancados pela própria instituição escolar, por doações e pela venda de ingressos a terceiros, uma vez que cada aluno teve três ingressos de maneira gratuita. Inclusive, muito dos figurinos dos anos anteriores foram reaproveitados na confecção dos novos.

A mão-de-obra foi organizada por sala, pensando na necessidade de cada figurino e na quantidade de alunos. De maneira geral, a equipe de figurino coordenou empreitadas de costura em que pais, mães e voluntários doaram de seu tempo – e em muitas vezes de recursos financeiros – no intuito de contribuir para com a confecção. Alguns alunos, pais e mães ajudaram especificamente em relação à sala a qual pertencia o discente, outros ampliaram tal envolvimento para as demais.

O trabalho da confecção dos figurinos se intensificou significativamente no último mês de preparação do Musical, pois foi nesse período em que a maioria das coreografias foi finalizada; época em que houve simultâneas frentes de trabalho com essa função, de maneira a abranger variadas salas concomitantemente. Inclusive, membros de outras equipes de trabalho se uniram à de confecção de figurino, em horários que atravessaram o dia e propiciaram ver as luzes das salas de costura acesas até mesmo de madrugada.

A Figura 09 retrata algumas alunas do 7º Ano B do EF recebendo o figurino de um funcionário da escola (também membro da equipe de figurino) para a realização de uma prova:

Figura 09: Prova de Figurino.



Fonte: elaboração própria.

Devido à intensa demanda, os últimos figurinos foram finalizados na virada da noite que antecedeu as apresentações, ocasionando que alguns alunos os recebessem somente no dia em que já teriam que usá-los.

3.1.6 O cenário

O cenário que fez fundo às apresentações reuniu diferentes elementos que, juntos, tiveram a menção de contextualizar todo o Musical. Foi organizado pela professora de Arte e contou com o empenho de alunos e alunas (de diferentes classes) que se dedicaram durante algumas aulas de Arte e em alguns momentos no período oposto. A Figura 10 retrata uma aluna pintando o cenário durante uma aula de Arte:

Figura 10: Aluna Pintando o Cenário.



Fonte: elaboração própria.

Localizado ao fundo do palco, foi composto por três conjuntos de imagens, conforme mostra a Figura 11:

Figura 11: Cenário.



Fonte: elaboração própria.

O primeiro conjunto de figuras foi composto por um báculo, uma mitra e dois livros. O báculo e a mitra, que são próprios da vestimenta de um bispo, representaram o exercício episcopal de Santo Agostinho. Os livros, por sua vez, fizeram menção à sua intelectualidade.

O segundo conjunto trouxe um coração em chamas e uma Bíblia, de maneira a retratar o testemunho dado por Santo Agostinho de que seu coração ardia em chamas por Deus e por sua Palavra.

Por fim, o terceiro conjunto de imagens foi formado por um pergaminho com parte de uma oração de Santo Agostinho, uma pena e um pote de tinta, exprimindo a dedicação do santo na escrita de suas obras.

Durante as encenações teatrais outros elementos foram adicionados ao cenário, possibilitando a ampliação do contexto encenado. Na cena que representou a ordenação de Santo Agostinho, por exemplo, para representar o altar da igreja, foram colocadas cadeiras, velas e uma cruz (Figura 12). Na segunda apresentação teatral, que trouxe a invasão dos vândalos e a preservação de parte dos escritos de Santo Agostinho, o cenário contou com objetos que representaram os ofícios de trabalhadores da época, como os de ferreiro, vigia e pastor, além do que foram espalhados bastões pelo palco, a serem utilizados na caracterização dos conflitos armados que compuseram o ato, conforme mostra a Figura 13.

Figura 12: Encenação da Ordenação de Santo Agostinho.



Fonte: elaboração própria.

Figura 13: Encenação da Invasão dos Vândalos.



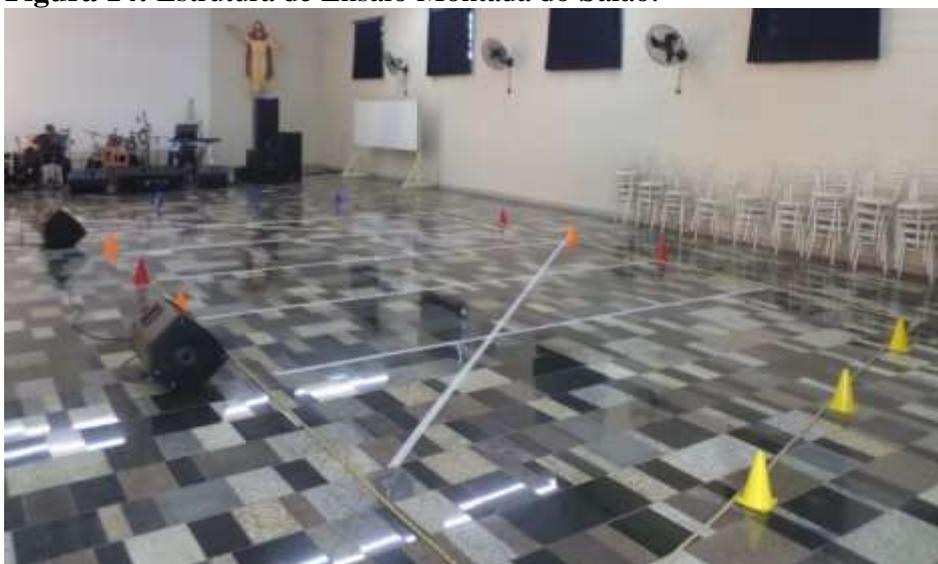
Fonte: elaboração própria.

3.1.7 Os ensaios-gerais

Próximo às noites das apresentações, a escola organizou dois ensaios-gerais. Esses momentos foram importantes por serem os únicos em que os alunos possuíam a oportunidade de ensaiar com a banda tocando – nos ensaios realizados anteriormente foram utilizadas as gravações – e com a estrutura completa de microfones, no caso das encenações teatrais.

O primeiro ensaio-geral aconteceu no salão da própria escola, no dia 30 de novembro, uma sexta-feira, no horário regular das aulas. No dia anterior, a equipe de música montou o som no local e os professores, juntamente com membros da equipe de coreografia, fizeram marcações no chão, representando o espaço do palco, segundo mostra a Figura 14:

Figura 14: Estrutura de Ensaio Montada do Salão.



Fonte: elaboração própria.

Costumeiramente, às sextas feiras todos os alunos da escola, juntamente com os professores, iniciavam o dia letivo no salão, onde faziam uma breve oração e cantavam o *Pater Noster*, a *Salve Regina* e o Hino Nacional. Neste primeiro dia de ensaio-geral, por ser sexta-feira, não foi diferente.

Os professores organizaram uma sequência para que todas as turmas ensaiassem, procurando considerar os diferentes horários de intervalo e possíveis atividades avaliativas. Dessa forma, após o momento inicial da manhã descrito no parágrafo anterior, os alunos de cada turma se dirigiram para suas atividades extra ensaio – com exceção daqueles que ensaiariam primeiro – e aguardaram ser chamados para retornarem ao salão.

Enquanto uma sala ensaiava, a seguinte já era chamada para ir ao salão, de maneira a agilizar o tempo. Não foi possível a presença de todos os alunos simultaneamente no ensaio geral por motivos de espaço – considerando a área em que o palco foi desenhado no chão como um espaço a menos para acomodá-los – e organização – seria mais fácil realizar as últimas possíveis correções e modificações com menos pessoas ao redor. Destarte, o que se costumou ver foi a presença de três turmas de alunos: a que estava chegando para ensaiar, a que estava ensaiando e a que já havia ensaiado e estava se retirando.

Algumas músicas foram passadas uma única vez, a maioria duas e algumas outras três. Os teatros também foram passados duas vezes cada.

Durante o período em que não estavam no salão, os alunos realizaram atividades distintas pela escola, em alguns momentos assistindo às aulas e em outros auxiliando nas tarefas que ainda se tinha por fazer em relação aos figurinos e ao cenário e ensaiando (com a gravação da música, no caso das danças) em outros espaços.

Este primeiro ensaio geral terminou por volta do meio dia, perdurando, portanto, por toda a manhã.

O segundo ensaio geral aconteceu às 9h do dia 03 de dezembro, uma segunda-feira, já no local onde, às 20h, aconteceria a primeira apresentação do Musical (Ginásio do Educandário, em São Carlos). Na noite da véspera, a equipe de música foi até o lugar montar o som, acompanhada por membros da equipe de estrutura, que quiseram averiguar as condições de limpeza do estabelecimento e realizar os últimos planejamentos para adequar o lugar àquilo que se acreditava ser o melhor para que o evento acontecesse.

Neste dia, os alunos foram à escola às 7h, como de costume, onde participaram da Santa Missa – que, nesse dia em especial, teve seu horário alterado das 12h para as 7h30min – e lancharam. Em seguida, foram levados ao local do ensaio por vans, professores, funcionários,

voluntários, pais e familiares, chegando por volta das 9h. Neste período de duas horas entre o início do dia escolar (7h) e do ensaio (9h) as pessoas da equipe de coreografia fizeram marcações no palco para auxiliar na organização espacial das apresentações, a equipe de estrutura e montagem organizou as cadeiras do público e a banda passou o som. Desse modo, quando os alunos chegaram, o ambiente já estava preparado para que o ensaio acontecesse.

Em concordância com o que mostra a Figura 15, os discentes se sentaram na plateia, juntamente com os demais participantes, de maneira que puderam assistir às apresentações das outras classes. Cada turma, em seu momento específico, saía da plateia, subia ao palco e realizava seu ensaio; em seguida, descia e voltava à plateia, para assistir às outras turmas. Foi um momento de grande interação entre toda a escola, propiciando aplausos e incentivos de uns alunos para com os outros, em que todos os envolvidos puderam ter maior panorama do processo do qual estavam participando e visualizar o todo das temáticas.

Figura 15: Ensaio Geral no Local da Apresentação do Musical.



Fonte: elaboração própria.

A banda foi montada no piso da quadra, fora do palco, ao lado esquerdo, em uma posição na qual era possível, ao mesmo tempo, não tirar espaço da plateia e visualizar as apresentações, para assim ter conhecimento sobre os momentos de atuar, como o início das canções ou o instante correto para realizar os efeitos de sonoplastia durante as apresentações teatrais. A Figura 16, a seguir, ilustra a localização banda em relação palco:

Figura 16: Localização da Banda em Relação ao Palco.



Fonte: elaboração própria.

O ensaio terminou por volta do meio dia. Conforme já havia combinado, os alunos não retornaram à escola, de maneira que os pais e as vans os buscaram no local em que o ensaio aconteceu.

3.1.8 As noites das apresentações

As apresentações aconteceram nos dias 03 e 04 de dezembro do ano de 2018, segunda e terça-feira, às 20h, no Ginásio do Educandário – São Carlos, e contou com uma plateia de cerca de 800 pessoas por noite.

A escola pediu para que os alunos chegassem por volta das 19h, para que pudessem ser recepcionados e encaminhados a seus respectivos professores responsáveis.

Durante as apresentações, os alunos da escola ficaram em uma quadra coberta, ao lado do ginásio onde acontecia o Musical, organizados por turma (Figura 17). Cada classe permaneceu durante todo o evento sob a responsabilidade de um professor que, além de cuidar dos alunos, os conduziu até a entrada do palco no momento de realizarem sua apresentação e, posteriormente, os acompanhou novamente até a quadra externa.

Figura 17: Quadra Externa ao Ginásio.



Fonte: elaboração própria.

Na quadra externa foram montadas uma TV e uma caixa de som que possibilitaram a transmissão ao vivo do evento aos alunos, professores, funcionários e voluntários que lá se encontravam. A Figura 18 retrata este contexto:

Figura 18: Alunos Assistindo ao Musical pela TV.



Fonte: elaboração própria.

Nas duas noites, ao final das apresentações, todos os alunos e professores foram ao palco para agradecer à presença do público. A Figura 19 mostra o momento em que este agradecimento aconteceu no fim da segunda noite de apresentações.

Figura 19: Agradecimento ao Público.



Fonte: elaboração própria.

3.1.9 O pós-Musical

Assim que a segunda noite da apresentação do Musical terminou, houve o empenho de grande número de pessoas em ajudar a organizar o local. Muitos alunos, familiares, professores, funcionários e demais voluntários se dedicaram no auxílio em carregar as cadeiras, os equipamentos de som, os objetos do cenário e demais itens que deveriam ser transportados até a instituição escola.

A escola e nem mesmo seus professores e funcionários dispunham de veículos capazes de transportar a totalidade do material de maneira rápida (para levar tudo até o ginásio foram necessárias várias viagens). Ao perceberem isso, algumas pessoas que dispunham de veículos maiores, como caminhonetes e SUVs, ofereceram ajuda para levar parte dos materiais de volta à instituição de ensino.

A ajuda foi tanta que nenhum veículo precisou fazer duas viagens. O evento terminou por volta das 21h40min e até a meia noite já estava tudo descarregado no prédio da escola.

3.1.10 A estrutura fornecida pela instituição escolar para a realização do evento

Conforme é possível observar durante toda a narrativa até aqui realizada sobre elaboração do Musical, o evento contou com uma estrutura que emergiu do planejamento, das ações e da partilha de grande número de pessoas.

De início houve grande esforço da parte financeira da escola em viabilizar possibilidades dentro dos recursos existentes. As mais diferentes equipes apresentavam ao setor financeiro aquilo que se pensara necessário para a realização de determinada parte do evento e junto se buscava meios para que fosse alcançado.

Em dois momentos funcionários da escola viajaram à São Paulo para comprar materiais com custos menores, além do que muito foi aproveitado dos materiais que a escola já dispunha, inclusive dos figurinos de edições anteriores do Musical. Houve também doações em dinheiro e em materiais que contribuíram significativamente para com a realização do evento. Conforme já mencionado, não houve qualquer valor cobrado aos alunos em relação ao musical.

Seguindo o princípio de partilha, a escola disponibilizou, gratuitamente, três ingressos por aluno. Os demais ingressos foram vendidos por R\$8,00 cada, valor este empregado integralmente nos custos dos materiais e na locação do local do evento. Não houve qualquer objetivo de obtenção de lucro, sendo ainda que parte dos custos do evento foram sanados pela escola e pela comunidade mantenedora.

A escola disponibilizou variados locais para a realização de ensaios, todos equipados com a aparelhagem necessária. Além disso, no prédio escolar, uma sala foi dedicada ao ensaio da banda, outra à confecção dos figurinos e outra à produção do cenário, sendo que em todas essas salas foram providenciados os equipamentos e materiais necessários, dentro de cada especificidade.

No dia do ensaio geral realizado no ginásio no qual as apresentações aconteceram, a instituição viabilizou o transporte dos alunos mobilizando a ajuda de pais, de voluntários e dos motoristas das vans. Após o ensaio, no período da tarde, muitos professores, alunos, funcionários, pais, familiares e voluntários ficaram no local prestando auxílio na limpeza, no transporte das cadeiras para a plateia (algumas já estavam no local e outras foram trazidas da escola) e na montagem do palco.

A equipe de organização, além de direcionar todas as ações descritas no parágrafo anterior, se prontificou em coordenar o estacionamento e cuidar da bilheteria durante a realização do Musical, visando ainda atender ao público nos mais diferentes aspectos.

3.2 O Musical enquanto prática social

Conforme foi fundamentado na Seção 1, a partir da premissa que guia a linha de pesquisa a qual este trabalho pertence, de toda prática social decorrem processos educativos que transformam, cada qual com sua respectiva intensidade, a vida de quem os vivencia.

Ao passo que se deu por meio de pessoas que se dispuseram a conviver, o Musical campo desta pesquisa é concebido, ainda em acordo com o mesmo ideário, como uma prática social. Dessa forma, cabe a afirmativa de que daí decorreram aprendizagens e transformações humanas, cujo caráter pôde ter sido humanizador ou desumanizador.

Neste sentido, é preciso identificar e analisar processos educativos e transformações humanas que emergiram deste contexto e, assim, perceber com maior clareza o impacto que esta prática social teve na vida das pessoas que a vivenciaram.

3.3 Avaliação geral do evento

Dentre os 65 alunos participantes que entregaram por escrito o parecer sobre o musical, apenas um manifestou-se contrário, dizendo ser este evento uma perda de tempo. Todos os outros posicionaram-se a favor, com elogios dentre os quais se destacaram a estrutura, a organização, a qualidade das músicas e das apresentações, a diversão proporcionada, a união promovida e o reconhecimento de ter sido este um método eficaz de evangelização. Seis alunos, inclusive, registraram que foi este o melhor musical (ou festival) de que já participaram dentre todos os que a escola promoveu.

Durante as entrevistas semiestruturadas todos os dizeres dos alunos acenaram positivamente; as falas que mais se repetiram descreveram o Musical como “muito legal”, “emocionante”, “ótimo”, “o melhor ano”, “muito bonito” e “de muita qualidade”.

Sobre aquele único aluno que se colocou contra (de maneira escrita), destaco que, logo abaixo, na folha que entregou, reconheceu ter aprendido coisas importantes (que comporão as próximas categorias) por meio da experiência que viveu. Dessa forma, o conjunto de suas respostas se mostrou, no mínimo, controverso, revelando talvez algum desalinho em relação à sua real opinião a respeito.

Os professores também demonstraram seu aferimento concordante, ressaltando que o processo foi bom, belo e verdadeiro. A professora Natália relatou que “de fato os alunos se envolveram” e que o Musical foi “um fruto real da experiência que (os alunos) tiveram”. Além disso, a mesma professora trouxe como confirmação da boa avaliação do musical os comentários que os pais lhe fizeram a respeito: “os pais nunca elogiaram tanto o musical como nesse ano” (professora Natália).

Os elogios dos pais foram confirmados pelos demais docentes. O professor Danilo compartilhou que muita gente da plateia pediu que a escola disponibilizasse com certa rapidez o CD

e o DVD das apresentações, outrossim destacou que o envolvimento de todos é algo muito significativo.

Essa afirmativa a respeito de o Musical ter se revelado bom, belo e verdadeiro vem ao encontro daquilo que a escola explicita no que diz respeito à sua concepção pedagógica (apresentada na seção do método), apoiada nas palavras do Papa São João Paulo II, autor cuja vida e escritos em muito inspiram as ações que permeiam o dia a dia da instituição:

Constata-se, enfim, uma generalizada desconfiança relativamente a asserções globais e absolutas sobretudo da parte de quem pensa que a verdade resulte do consenso, e não da conformidade do intelecto com a realidade objectiva. Compreende-se que, num mundo subdividido em tantos campos de especializações, se torne difícil reconhecer aquele sentido total e último da vida que tradicionalmente a filosofia procurava. Mas nem por isso posso, à luz da fé que reconhece em Jesus Cristo tal sentido último, deixar de encorajar os filósofos, cristãos ou não, a terem confiança nas capacidades da razão humana e a não prefixarem metas demasiado modestas à sua investigação filosófica. A lição da história deste milênio, quase a terminar, testemunha que a estrada a seguir é esta: não perder a paixão pela verdade última, nem o anseio de pesquisa, unidos à audácia de descobrir novos percursos. É a fé que incita a razão a sair de qualquer isolamento e a abraçar de bom grado qualquer risco por tudo o que é belo, bom e verdadeiro. Deste modo, a fé torna-se advogada convicta e convincente da razão (JOÃO PAULO II, 1998).

A professora Priscila, ao discorrer sobre o que percebeu a respeito do parecer dos familiares, colocou que “quando os alunos saíam de tudo aquilo, que foi lindo, a família se sentia realizada e surpresa, vinha e falava (ao aluno): nossa, você participa disso, dessa coisa grandiosa!”, revelando assim que o sentimento de satisfação e contentamento atingiu pessoas que se envolveram direta e indiretamente no processo.

Os demais professores acrescentaram a estas colocações que o Musical foi um evento que promoveu aproximação entre os envolvidos e entre a escola, os alunos e as famílias, de maneira a criar novos laços e fortalecer os já existentes, resultando em melhorias de relacionamento e fluidez de trabalho, tanto no caso do corpo docente e dos demais funcionários da instituição escolar quanto no rendimento dos alunos em sala.

Ao encontro do que foi apresentado pelos professores nesses dois últimos parágrafos, em uma pesquisa realizada em eventos artístico-culturais promovidos por escolas de EI na Itália, Cinthia Ariosi descreve que este tipo de processo gera “uma autoestima positiva em todos os envolvidos e aproxima a equipe escolar da comunidade” (ARIOSI, 2013, p. 113), ao passo que mostra “que a escola transcende seus muros para envolver a comunidade em suas atividades e afirmar sua função na sociedade, que é a difusão da cultura e dos conhecimentos” (ARIOSI, 2013, p. 115).

Assim como os alunos e professores, a mãe de aluna e voluntária Marina não hesitou em avaliar o Musical de maneira positiva, afirmando sê-lo

muito válido. Mesmo tendo muito trabalho das partes envolvidas, é uma coisa em que as pessoas se dedicam de coração e não por ser um trabalho ou por obrigação. Isso tanto os alunos, pelo menos uma grande parte, quanto os professores e as pessoas que ajudam no geral (Marina).

Embora as avaliações a respeito do Musical tenham sido um tanto quanto satisfatórias, cabe salientar que os participantes também pontuaram situações para serem repensadas visando a melhoria de uma possível próxima edição do evento. Foram, de maneira geral, relacionadas a aspectos e estratégias organizacionais, como: a maneira de alocar os alunos na quadra externa e a distribuição de tarefas entre os professores durante as apresentações; meios para que o ideário de cada apresentação possa ser pensado com maior antecedência para, assim, não sobrecarregar a equipe figurino e ter mais tempo para ensaios; a possibilidade de iniciar a venda de ingressos com maior antecedência e de realizar uma divulgação mais ampla; e procurar caminhos para se conseguir a estrutura física necessária para que as apresentações possam ocorrer dentro da própria escola, de maneira a não haver mais a necessidade de alugar outro espaço e de realizar todo o deslocamento que se faz consequência de tal realidade.

Tais sugestões tiveram como meta o aperfeiçoamento do Musical, de maneira que em momento algum diminuíssem ou contrariaram o aferimento de positividade do todo. A partir de uma avaliação geral, os participantes mensuraram que os benefícios em muito superaram as adversidades – inclusive houve menções de que alguns dos benefícios se deram justamente por meio dessa superação – e, portanto, em sua integralidade, o evento obteve significativo apreço.

3.4 Processos educativos

Os processos educativos permearam toda vivência do Musical e durante a construção dos dados apareceram de maneira diversa e intensa. Alguns foram citados por quase todos os participantes, outros emergiram em situações esporádicas.

Embora a prática social tenha sido realizada por alunos, pais, professores e demais funcionários da escola, voluntários e familiares, o olhar a respeito dos processos educativos inclinou-se aos discentes. Os dados evidenciam que todos os envolvidos experienciaram processos educativos, visto inclusive que o Musical foi pensado no sentido de abranger tamanho enredo, todavia, o alunado foi aquele a quem mais se observou tal realidade, fato este verificado não somente pelos próprios estudantes como pelas demais pessoas que participaram.

Escrevo isso porque, ao exporem os processos educativos vivenciados, os alunos compartilharam, em sua maioria, sobre o que aprenderam e se sentiram diferentes ao participar. Já

os professores e a mãe, embora também falassem sobre seu próprio envolvimento, tiveram maior lente em versar a respeito do que observaram no alunado.

Este tipo de postura realça a figura do aluno como elo entre a escola e a família, além do que demonstra a preocupação, o cuidado e a atenção que a escola e a família assistidas por esta pesquisa dedicaram às suas crianças e adolescentes. Não trago aqui essa situação com a meta de discorrer sobre a ideia de protagonismo do aluno no processo educativo, mas sim no intuito de ressaltar a importância que existe na valorização e cuidado por parte das pessoas e instituições que o circundam, em gesto imprescindível se, como coloca Andreola (2000, p. 22), considerarmos “a amorosidade e a afetividade como fatores básicos da vida humana e da educação”.

Agora, tratando dos dados em si, daquilo que os participantes externaram, foi possível organizar os processos educativos em três categorias, sendo elas: **1 – processos educativos que proporcionam a aquisição ou o desenvolvimento de conhecimentos teórico-bibliográficos**¹⁷, como no caso da aprendizagem dos conteúdos programáticos das diferentes disciplinas escolares e da aprendizagem contextual advinda dos temas dos Musical (contextos históricos, história dos personagens e cultura, música e costumes da época); **2 – processos educativos voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de conhecimentos e/ou habilidades técnicas**, ou seja, que propiciaram a aquisição e /ou desenvolvimento de habilidades específicas realizadas nas atividades práticas que compuseram o processo do musical, como pintura, dança, costura e técnicas de voz; e **3 – processos educativos voltados à formação pessoal**, sendo estes aqueles que contribuíram diretamente para com a edificação do participante enquanto ser humano, de maneira que o que foi aprendido reflète sem desvios naquilo que o constitui e o caracteriza, como seu comportamento e sua visão de mundo.

A partir de tais categorias, os processos educativos foram organizados com base em suas diferenças e similitudes, todavia, asseguro desde já o reconhecimento da congruência e da interdependência que existem neste contexto, tanto a respeito dos processos quanto das categorias às quais foram sistematizados. A exemplo do processo dialógico que acompanha todo este trabalho, trata-se de elementos que se complementam. São categorias e processos diferentes que, talvez, justamente por isso, contribuem em muito um para com o outro.

Em meio à dinamicidade que ocorrem, apresentá-los com certa linearidade mostrou-se o jeito mais adequado, ao passo que, se a cada processo colocado fossem realizadas as

¹⁷ Decidi destacar algumas palavras ao longo da redação (não somente aqui, mas também em momentos posteriores) por considerá-las palavras-chave dentro da descrição das ideias e contextos em que são utilizadas.

associações que possuem com os demais, a análise seria um tanto quanto redundante e intrincada, que é justamente o contrário de tudo o que foi experienciado. São pontos que, para serem descritos e analisados, precisam de alguma sequência, mas na prática ocorreram de maneira a se interligarem uns com os outros, em conexões plurais e interdependentes.

3.4.1 Processos educativos teórico-bibliográficos

Os processos educativos teórico-bibliográficos dizem respeito aos conhecimentos adquiridos pelos participantes que contribuíram para com a aprendizagem de determinados conteúdos ou mesmo para com o entendimento a respeito de assuntos específicos. São processos que ampliam os saberes e podem, conseqüentemente, cooperar para com a promoção de outros.

De início, é importante que se destaque, dentro dessa gama de processos educativos, todo o **estudo realizado a respeito do tema central do Musical e das demais temáticas** que daí provieram.

Conforme já descrito, os professores, juntamente com a coordenação e a direção da escola, se puseram a realizar as pesquisas e as leituras que embasaram o Musical antes mesmo do início das aulas, ainda nas semanas de planejamento. Posteriormente, procuraram maneiras de trabalhar cada temática dentro da realidade de cada turma, de maneira que cada docente buscou meios de contemplar sua respectiva disciplina e estabelecer relações com as demais, além de findar seus trabalhos de acordo com a característica de cada sala, em um processo que, advindo do trabalho conjunto (inclusive com os discentes) e de muito estudo (individual e coletivo), propiciou aos alunos de cada turma maior integralidade sobre os assuntos elencados, unindo em cada temática a presença colaborativa de diferentes áreas do conhecimento.

Do mesmo modo, os alunos também demonstraram empenho em estudar os temas que pautaram as apresentações, ao passo que alguns destacaram este aprendizado como um dos mais importantes em todo o processo do Musical. Dos 65 alunos que entregaram por escrito seus comentários sobre a participação no evento, 29 relataram satisfação por aprender a respeito da **vida de Santo Agostinho e seus pensamentos, Santa Mônica** (mãe de Santo Agostinho), o **contexto histórico** no qual estava o mundo naquela época e **como a Igreja lidava com tal realidade**. A fala de Marcelo, um aluno do 8º Ano do EF, ilustra esse tipo de processo educativo:

pra escrever o teatro que a gente fez, a gente precisou conhecer, além da história de Santo Agostinho, como o povo vivia na época, como que as pessoas se vestiam, como que elas se comportavam, como que era o cenário, a paisagem dos lugares, senão ia ficar nada a ver. Todo mundo pesquisou um pouco e foi somando. Aí acabou que pra fazer uma coisa a gente teve que estudar outra, que teve a ver com o teatro e também tinha a ver com o assunto de História (Marcelo, aluno do 8º Ano do EF).

Vê-se, portanto, um cenário de estudo coletivo e partilha, no qual os alunos aprenderam conteúdos específicos sobre a vida e a obra de Santo Agostinho juntamente com o contexto histórico (cultura, vestimenta, paisagem e postura) de sua época.

Esses processos educativos também foram reconhecidos pelos familiares dos alunos. A professora Natália relatou:

eu não sabia, mas o avô de uma aluna é um fã de Santo Agostinho. Ele leu Confissões várias vezes e é um estudioso de Santo Agostinho. E ele veio testemunhar, ele disse ‘olha, realmente, vocês conseguiram mostrar o livro Confissões de uma forma impressionante com essas crianças, porque eu li, gosto e estudo Santo Agostinho e olha, eu fui no primeiro dia, fui no segundo dia e se tivesse o terceiro dia eu iria também e assim por diante’. Ele ficou encantado, foi para ver as netas e depois quis ir de novo não só pelas netas, mas pelo espetáculo em si. Disse que foi muito bom. E ele é um cara crítico (risos) (professora Natália).

Marina partilhou que, ao ajudar a filha nos estudos a respeito da temática que a sala dela desenvolveu no Musical, também aprendeu com o tema. A professora Janaína relatou que alguns pais disseram a ela que gostaram tanto dos conteúdos estudados em relação aos temas do Musical que perguntavam aos filhos “o que você vai aprender nessa semana para me ensinar?”. O envolvimento da família, inclusive, foi algo muito elogiado pelos participantes e que, por abranger mais do que os processos educativos teórico-bibliográficos, possuem uma abordagem com maior amplitude mais adiante.

Além disso, o entrelaçamento dos temas com os conteúdos específicos de cada disciplina despertou maior interesse dos alunos pelo Musical e pelos conteúdos curriculares. O relato de Pedro, do 9º Ano do EF, vem ao encontro dessa afirmativa:

os estudos que fizemos sobre a vida de Santo Agostinho me ensinaram muito de História e Geografia. Aprendi muito sobre a Europa, sobre como ela se organizava na época e como que aconteceram algumas coisas que a gente já teria que aprender, mas aprender desse jeito, junto com a vida de Santo Agostinho, ficou bem mais fácil, parece que faz mais sentido. Como, por exemplo, a invasão dos bárbaros (Pedro, aluno do 9º Ano do EF).

A fala de Pedro confirma que, por meio dos estudos realizados com vistas ao Musical, foi possível **aprender também os conteúdos curriculares**, assim como tais conteúdos facilitaram na aprendizagem das temáticas do Musical. Ademais, essa mesma fala traz elementos que introduzem outro aspecto: a **interdisciplinaridade**. Pedro apontou que os estudos sobre Santo Agostinho permitiram que ele aprendesse História e Geografia em um mesmo contexto.

Penna (2006) descreve a interdisciplinaridade como diálogos entre campos do saber por meio de transversalidades e articulações. No contexto dessa pesquisa e ao encontro de tal abordagem, os conteúdos curriculares, os temas do Musical e a própria organicidade do

relacionamento entre os participantes se entrelaçaram em buscas que findaram respostas sobre os assuntos e questionamentos que naturalmente daí derivaram, como: “quais eram os materiais utilizados para a confecção das roupas e adereços na época de Santo Agostinho?”; “quais conhecimentos contemporâneos advém daqueles refletidos por Santo Agostinho?”; “o que se tinha como conhecimento naquela época?”; “quais eram os pensadores e filósofos que eram tidos como referência?”; “O que Santo Agostinho estudava?”; “quais materiais a gente pode usar pra imitar as roupas dos personagens?”; “como que se faz pra compor músicas e escrever peças de teatro?”; e “quais situações vividas por Santo Agostinho possuem relação com minha vida hoje?”.

Ainda nesse sentido, Penna (2006, p. 41) também aponta alguns caminhos que concorrem para com a prática da interdisciplinaridade, dentre os quais sugere “grupos de pesquisa interdisciplinares”. Este tipo de organização pôde ser reconhecida no trabalho realizado pelos professores da escola que, desde as reuniões que antecederam o início do ano letivo, estudaram, compartilharam e planejaram possibilidades de articulação entre os temas do musical e suas disciplinas, além de diálogos entre as disciplinas em si, trazendo com frequência a presença participativa dos alunos e no anseio por alargar a amplitude de saberes sobre as diferentes temáticas (tanto do Musical quanto curriculares), não pela dissimilitude entre as diversas áreas do conhecimento, mas sim pelas viáveis contribuições de uma para com a outra, na direção de proporcionar lentes capazes de ver mais.

A professora Janaína, do 4º Ano do EF I, compartilhou que a temática do Musical que desenvolveu em sua sala ampliou as possibilidades de trabalho interdisciplinar:

O tema da minha sala foi a respeito dos questionamentos que Santo Agostinho fazia em sua vida. Eu fui colocando a parte histórica, a Geografia, o local... em Língua Portuguesa, trabalhei a pontuação, maneiras de se questionar, de escrever perguntas (professora Janaína).

A mãe de aluna e voluntária Marina também destacou que percebeu a interdisciplinaridade através das tarefas e dos relatos que a filha fez em casa:

Há uma grande interdisciplinaridade no trabalho dos temas, que fica muito didático e que ajuda muito no aprendizado em geral, das disciplinas e dos valores. (...) Ajuda muito a aprender os conteúdos da escola (Marina).

A aluna Gisele, do 7º Ano do EF II, por meio de sua colocação, expressou que, quando os diferentes assuntos que permeiam o cotidiano do alunado se encontram em um mesmo contexto, possuem maior significado e ampliam o interesse em aprender:

quando a professora de Português começou a usar as frases de Santo Agostinho que a gente estudou para fazer a apresentação as aulas ficaram muito melhor, ficou mais fácil de aprender e mais interessante. Eu gosto muito de música e aprender outras coisas com música fica muito melhor, fica mais gostoso. A gente estudou, para fazer

a letra da música, essa coisa de rima, de métrica, de estrofe e foi muito gostoso estudar desse jeito (Gisele, aluna do 7º Ano do EF II).

A música em si é vista por Snyders (1992, p. 135) como importante ferramenta no trabalho da interdisciplinaridade, ao passo que faz “vibrar o belo em áreas escolares cada vez mais extensas”. Além disso, o mesmo autor afirma que

para alguns alunos é a partir da beleza da música, da alegria proporcionada pela beleza musical, tão freqüentemente presente em suas vidas de uma outra forma, que chegarão a sentir a beleza na literatura, o misto de beleza e verdade existente na matemática, o misto de beleza e eficácia que há nas ciências e nas técnicas (_____, 1992, p. 135).

Dentre esses conhecimentos disciplinares relacionados entre si e com o Musical, destaco a seguir alguns outros que pude observar durante a convivência com os alunos e a partir de suas colocações.

A **História** trouxe conhecimento sobre o contexto o qual vivia Santo Agostinho, os aspectos políticos da época, os momentos pelos quais aquela sociedade passou para chegar ali e quais passos foram dados a partir de então.

A **Geografia** mostrou com maior veemência a organização do território e, em conjunto com a História, trouxe explanação a respeito dos conflitos políticos e sociais pelos quais os personagens passavam naquele momento.

A **Filosofia** propiciou aos alunos reflexões e estudos a respeito dos pensamentos que guiavam o povo naquela época, quais concepções as pessoas tinham a respeito do mundo, quais pensadores eram tidos como referência e quais valores fundavam as ações dos diferentes povos que coabitaram o continente europeu e que, de alguma forma, puderam ser contemplados no contexto de vida de santo Agostinho, além de abordar seus próprios pensamentos e reflexões.

O **Ensino Religioso** trabalhou com grande aprofundamento a vida do santo, propiciando leituras, reflexões, partilhas e produções que resultassem no aprendizado de sua trajetória e de seus pensamentos, de maneira a fundamentar todas as apresentações.

A **Língua Portuguesa** utilizou-se das produções de letras musicais e de poemas para trabalhar redação, rima, métrica, leitura, interpretação de texto e diferentes outros assuntos gramaticais. Observei, por exemplo, quando entrei no 6º A do EF II para lecionar Geografia, que a lousa estava com frases a respeito de Santo Agostinho em que os alunos tiveram, como tarefa, que separar sílabas. Em outra sala, o 7º B do EF II, a lousa continha atividades, também utilizando frases a respeito de Santo Agostinho, em que se trabalhava sujeito, predicado, substantivo, adjetivo e verbo.

A professora de **Inglês** também utilizou da estratégia de leitura, escrita e estudo de vocabulário e regras gramaticais a partir de textos e frases referentes ao Musical, ora em inglês ora em português, de acordo com o momento da aula.

Em **Educação Física**, os professores trabalharam, de maneira conjunta com os alunos, as **performances corporais** a serem desempenhadas nas apresentações, como a **dança** e o **teatro**, de maneira que, ao mesmo tempo em que realizavam atividades físicas, estudavam, por meio de livros e vídeos, os figurinos e os passos que costumam compor cada estilo de música, assim como maneiras de gesticular e postar-se durante uma encenação.

As disciplinas voltadas às **Ciências Biológicas (Ciências, Biologia e Química) e Exatas (Matemática e Física)** procuraram aprofundar o estudo a respeito do conhecimento científico que se tinha na época, explicando os caminhos que foram percorridos para chegar ao que se conhecia e de que maneira aquilo é utilizado na atualidade ou contribui para com o desenvolvimento da ciência como a vemos hoje. Estes conhecimentos, inclusive, contribuíram para com a aprendizagem de algumas técnicas empregadas durante esse processo de construção do Musical (como os cálculos para corte na confecção dos figurinos ou na organização métrica do palco) que serão explanadas adiante.

Estes processos educativos descritos nos parágrafos anteriores foram relacionados com disciplinas específicas não pela ideia de fragmentação e sim para mostrar dentro do todo a presença de variáveis, de assuntos e contribuições diferentes, ao passo que transitaram entre as diferentes áreas do conhecimento.

Para compor uma música que foi também coreografada, por exemplo, os alunos precisaram unir conhecimentos acerca de diferentes assuntos: regras gramaticais; contexto histórico; ideário a ser transmitido; estilo musical que represente melhor a temática; movimentos corporais que sejam condizentes com aquilo que se deseja expressar; cálculos a respeito do preenchimento do palco pelos alunos; e elaboração, ainda em projeto, de um figurino que venha ao encontro do visual que se deseja transmitir e que permita, ainda, a realização dos movimentos planejados. Trata-se, portanto, de experimentar a união de conhecimentos e o processo dialógico entre as variadas disciplinas que compõem a grade curricular.

Ainda a respeito da interdisciplinaridade desenvolvida neste contexto, tanto Marina quanto Janaína reconheceram possibilidades ainda maiores de trabalhos com base nos materiais produzidos durante o processo do Musical – não somente nesta última edição, como na soma das anteriores, como os poemas, as músicas, as pinturas e os textos, de maneira a montar um

acervo de recursos a serem utilizados em diferentes momentos: “acho que a escola podia usar melhor esse material, principalmente as músicas” (Marina);

(...) e eu acho que a gente deveria aproveitar essas músicas na aula de Português, em textos. Fazer um material. Porque você fala assim, ah, certo tipo de música é ruim, mas não dá oportunidade pra criança ouvir uma música melhor. No material teria todos os ritmos, estilos, para cantar e dançar (professora Janaína).

De acordo com Albano de Lima (2007), a interdisciplinaridade não é uma nova ciência, e sim uma ação que, desde seu surgimento – início do século XX – vem ao encontro das exigências da sociedade moderna. Também não é possível classificá-la como um processo educativo, mas discorrer sobre ela neste trabalho se faz justo ao passo que, visto as partilhas dos participantes, propiciou e potencializou a existência de muitos processos educativos e trouxe a eles significados mais profundos, uma vez que suscitou maior amplitude e integração.

Por fim, cabe destacar, nesta parte do trabalho, a relação que estes processos educativos possuem com o “**aprender a conhecer**”, um dos quatro pilares da educação presentes no “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” (DELORS *et al.*, 1998), que compõe não somente a fundamentação teórica dessa pesquisa como o plano escolar da instituição que promoveu o Musical.

Conforme afirmam Delors *et al.* (1998, p. 90-91), esse aprender a conhecer

pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir.

As falas dos alunos Marcelo, Pedro e Gisele, das professoras Natália e Janaína e da mãe de aluna Marina demonstraram que o aprendizado aconteceu de maneira a interligar diferentes áreas do conhecimento e, assim, propiciou maior significado no que foi aprendido, além do que essa dinâmica de trabalho trouxe estímulo aos alunos que, por sua vez, tiveram maior prazer em participar dos processos educativos.

Como consequência dessa realidade, Delors *et al.* (1998, p. 90) destacam que “o aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir”.

Desse modo, embora conhecimentos teórico-bibliográficos, muitos destes foram fundamentais para a propulsão e desenvolvimento de novos outros processos educativos (a serem ainda apresentados) e, conseqüentemente, transformações nas vidas de quem os vivenciou.

3.4.2 Processos educativos voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de habilidades técnicas

Para Oliveira e Lacerda (2007, p. 49), o conceito de habilidade técnica “se refere ao entendimento e proficiência no desempenho de tarefas específicas”. Griffin (2007) mostra-se conivente com tal pensamento quando defende que uma habilidade técnica é aquela necessária para compreender e executar um tipo específico de trabalho. Trata-se, portanto, de se ter competência para a realização de uma determinada atividade, ou seja, o conhecimento e a habilidade para tal procedimento, como a *performance* instrumental de um músico, os passos bem executados de uma bailarina, a modelagem de um vaso de argila ou mesmo a precisão do ato de serrar a madeira que possui um bom marceneiro.

O processo de realização do Musical se deu por diversas habilidades técnicas, em um cenário contemplado por trocas de saberes que, em muitas vezes, extrapolaram ou mesmo ampliaram aqueles que se costuma observar em uma instituição escolar.

Por trazer o nome Musical, já era de se esperar a presença de habilidades técnicas artísticas e, por serem estas aquelas que primeiro foram lembradas e que mais afloraram nos relatos dos participantes, são também as que inauguram essa conjuntura de processos educativos.

A este assunto, os alunos destacaram o **aprendizado técnico de coreografias, de movimentos corporais, de interpretação e de imposição e uso de voz no teatro e no canto.**

Apesar de ter participado da pesquisa por ser mãe de aluna e voluntária no processo do Musical, Marina era também professora de Educação Física e de Arte em uma escola municipal de Araraquara – SP e, pela formação profissional que possuía, comentou que,

embora o teatro, a música e dança sejam conteúdos das disciplinas de Arte e de Educação Física, são poucos trabalhados normalmente em uma escola comum. Com o Musical, essas atividades ganham mais destaque e conseguem se desenvolver mais do que aconteceria normalmente. Os alunos conseguem aprender mais a respeito (Marina).

Em concordância com a fala da Marina, Ehrenberg e Gallardo (2005, p. 121) colocam que “ao contrário do que poderíamos esperar para um país dito ‘dançante’, a dança é um dos conhecimentos da Educação Física pouco trabalhado nas escolas”. Coelho (2014, p. 1222) também vem ao encontro da fala de Marina ao afirmar que o teatro é “pouco explorado pelas escolas do Brasil”, embora proporcione o desenvolvimento de diversas habilidades. Por fim, Hentschke e Oliveira (2000, p. 48) acrescentam que “o ensino formal de música em grande parte das escolas continua sendo precário”.

Ainda neste sentido, pesquisas como a de Bittar (2007) e a de Sardelich (2001) revelam que as aulas de Arte em escolas de educação básica costumam encontrar dificuldades para suprir com eficácia a necessidade de se realizar um trabalho que abranja os diferentes segmentos artísticos (artes plásticas, teatro, música e dança). De acordo com as autoras, os principais fatores que dificultam o alcance de tal objetivo são o baixo número de aulas destinadas a essa área do conhecimento, a falta de espaço físico adequado, a escassez de materiais e a formação do professor que, geralmente, é insuficiente para fornecer subsídios que o capacitem a trabalhar, sozinho, todas essas frentes.

De encontro com tal diagnóstico, conforme descrito na seção do método, a escola campo dessa pesquisa possui duas salas de Arte e espaços abertos que podem ser utilizados para a realização de atividades artísticas. As salas de Arte são amplas, com bancadas, cadeiras, lousa, aparelhagem de som e diferentes materiais à disposição para serem utilizados, como régua, compassos, pincéis, tintas, cartolinas, aventais, tatames e tecidos. Além disso, em uma dessas salas existe um palco móvel, formado por um conjunto de blocos de madeira (possibilitando diferentes medidas e formatos) e uma das paredes é espelhada, facilitando assim aulas e ensaios de teatro e dança.

Os materiais específicos das aulas de Arte, com exceção ao caderno de desenho, permanecem nessas salas e são utilizados comunitariamente por todos os alunos. A cada encerramento de ano letivo, a escola faz uma relação dos materiais que serão necessários para o ano seguinte e verifica quais desses já possui e quais estão em falta, de maneira que os discentes acabam por providenciar somente os que estiverem em carestia. Além disso, parte desses materiais é fruto de excedentes da partilha de alunos, familiares, professores e demais membros da comunidade escolar que, ao longo do ano, se envolvem com as atividades artísticas promovidas pela escola e realizam doações a esses fins específicos, como a Festa Junina, os Kyriakês e o próprio Musical.

A escola contou, neste ano de 2018, com apenas uma professora oficial para as aulas de Arte, que lecionou esta disciplina em todas as turmas do EF II e do EM (as turmas da EI e do EF I tiveram as aulas desta disciplina com seus respectivos professores polivalentes). Todavia, a escola teve em seu corpo docente professores que, embora atuassem em outras disciplinas, possuíam também formações artísticas, dentre os quais havia variedade quanto ao segmento de maior aptidão de cada um: o professor polivalente do 1º Ano do EF I também tinha como formação o curso de Licenciatura em Música; o professor de Inglês havia realizado um curso técnico em guitarra; a professora de Educação Física havia cursado uma pós-graduação em

Arte, Educação e Movimento; o professor de Educação Física possuía significativa experiência em teatro; e eu que, atuando na disciplina de Geografia, havia estudado em conservatório musical e me formado no curso de Licenciatura em Educação Musical.

Somada a esta realidade, algumas alunas do EM compunham turmas avançadas em escolas de dança do município e se voluntariaram a auxiliar na elaboração das coreografias.

Todas essas pessoas se uniram em prol da realização do Musical, de maneira que cada uma, naquilo que lhe era mais próprio, contribuiu para que as diversas áreas da arte fossem contempladas.

Desse modo, assim como relatou Marina, é possível afirmar que a escola campo dessa pesquisa viveu neste ano letivo de 2018 uma realidade diferenciada no que diz respeito às aquelas apresentadas por Hentschke e Oliveira (2000), Sardelich (2001), Ehrenberg e Gallardo (2005), Bittar (2007) e Coelho (2014), ao passo que possuía significativa estrutura para o trabalho com os diferentes segmentos que compõem a disciplina de Arte (música, teatro, dança e artes plásticas), profissionais capacitados para isso e incentivava a prática de tais atividades.

Ainda a esse respeito, cabe salientar que esse grupo de pessoas teve como meta desenvolver as ideias que foram, em grande parte, construídas em conjunto com os alunos, de modo que os discentes participaram ativamente do processo. Foram profissionais que procuraram, pela formação e experiência que possuem, propiciar maior qualidade e organização, mas de maneira a dar suporte para que aquilo que fora pensado coletivamente pudesse se concretizar da melhor maneira possível.

Marina destacou que o trabalho realizado pela escola foi além de proporcionar aptidões técnicas, ao passo que, uma vez familiarizados a essas linguagens e habilidades, os alunos mostraram-se capazes de criar e de utilizar o que aprenderam como base para pensar e desenvolver algo novo, em um **processo coletivo de criação**.

Em congruência à essa desenvoltura apontada pela Marina, os alunos confirmaram que, em meio às vivências do Musical, desenvolveram diferentes habilidades técnicas e que também se surpreenderam ao perceberem que, além do que aprenderam a fazer, conseguiram, a partir de então, criar coisas novas.

O primeiro processo educativo que destaco aqui é aquele que foi mais mencionado pelos alunos: a aprendizagem de **coreografias**. Como a maioria das salas teve sua apresentação pautada em músicas e danças, os movimentos coreografados foram muito marcantes entre os discentes.

Dênis, do 7º Ano do EF II, me disse: “professor, eu nem sabia que eu conseguia dançar. Nunca tinha tentado. Achava que não dava, mas deu. Gostei bastante, foi uma coisa nova pra mim”. Gustavo, da mesma turma que Dênis, comentou:

além de aprender a dançar, gostei de ter ajudado a inventar os passos. Pesquisei na internet danças sobre o tipo de música que a gente dançou, vi alguns passos e sugeri pra turma, pra professora e pras meninas que ajudaram a gente. O pessoal gostou e a gente fez. Fiquei contente que aprendi e que pude ajudar. Foi novo pra mim (Gustavo, aluno do 7º Ano A do EF II).

Ainda a esse respeito, a aluna Ingrid, do 9º Ano do EF II, disse:

foi legal a gente pesquisar passos e tentar misturar movimentos que tinha a ver com o ritmo que a gente dançou e com a letra da música. A gente teve que juntar o estilo da música com a mensagem e isso foi legal porque criou uma coreografia diferente de todas as outras, que fosse só nossa, feita por nós juntando tudo o que a gente aprendeu (Ingrid, aluna do 9º Ano B do EF II).

As falas desses alunos mostram o envolvimento que tiveram com a criação da coreografia, além do que revelam a existência de um estudo a respeito dos passos que utilizaram e elaboraram, fazendo com que os movimentos fossem fruto de um processo de imersão e partilha, propiciando assim maior significado.

Os alunos demonstraram a aquisição de competências ao vivenciarem toda a dimensão musical presente, ao passo que participaram, *a priori*, da composição das canções e, em um momento posterior, da elaboração da coreografia. Este tipo de envolvimento desvela um processo de apropriação e entendimento do contexto vivido e, a partir daí, o desenvolvimento da capacidade de intervir e criar, alicerçada no que foi aprendido.

Ehrenberg e Gallardo (2005, p. 124) discorre sobre essa realidade:

a dança, como outras manifestações da cultura corporal, é capaz de inserir o seu aluno ao mundo em que vive de forma crítica e reconhecendo-se como agente de possível transformação, mas, para tal é necessário não apenas contemplar estes conteúdos e sim identificá-los, vivenciá-los e interpretá-los corporalmente.

Com isso, a partir da ciência de que, conforme aponta Marques (1997), a dança traz conhecimentos singulares e contribui para com a educação do ser social, a abrangência tida a respeito desse segmento artístico ao longo da construção do Musical almejou a superação de uma realidade também denunciada por Ehrenberg e Gallardo (2005, p. 121) de que “geralmente, o trabalho de dança que encontramos nas escolas se remete a simples composições coreográficas com fins em si mesmo”.

Marques (1997, p. 23) confirma ainda o potencial que a escola possui no sentido de trabalhar a dança em meio a seus conteúdos, além do que, reconhece neste tipo de ação fatores que em muito contribuem para com o processo educacional e o desenvolvimento da capacidade criativa dos alunos:

A escola pode, sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de “soltar” ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento em/por meio da dança com seus alunos, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social.

Ademais, os estudos realizados para a composição das coreografias das apresentações do Musical, tanto em caráter teórico quanto prático, reconheceram a dança “como uma forma de conhecimento estético ou sensível a ser compartilhado com os outros conhecimentos lógico-formais” (BARRETO, 2005, p. 36), de maneira que, segundo Barreto (2005, p. 83), sua presença na escola “tem o potencial de contribuir para a construção de um processo educacional mais harmonioso e equilibrado”. Neste sentido, a mesma autora afirma ainda que “ela é uma possibilidade de expressão e também de comunicação humana que, através de diálogos corporais e verbais, viabiliza o autoconhecimento, os conhecimentos sobre os outros, a expressão individual e coletiva e a comunicação entre as pessoas”. (_____, p. 101)

Por fim, cabe destacar que os processos educativos pautados na dança trazem o desenvolvimento da sensibilidade, da coordenação motora, do conhecimento a respeito do próprio corpo e de uma maneira própria de se expressar, conforme coloca Vargas (2007, p. 9):

A dança é um dos conteúdos da cultura de movimento do ser humano. Pode-se verificar nesta forma de movimento corporal um grande potencial educativo por sua característica integradora dos domínios humanos sendo capaz de levar o educando a descobrir e a redescobrir sua corporeidade, sua sensibilidade e sua expressividade.

“Essa é uma das grandes contribuições da dança para a educação do ser humano – educar corpos que sejam capazes de criar pensando e re-significar o mundo em forma de arte” (MARQUES, 2007, p. 24).

O aprendizado de **técnicas teatrais** também foi demasiadamente lembrado pelos discentes.

O aluno José, do 8º Ano do EF, mencionou que foi a primeira vez que participou de um teatro e que a experiência lhe trouxe muitos aprendizados:

Eu nunca tinha feito teatro. Achei que não ia dar conta. Eu não sou bom de falar. Falo enrolado e meio baixo. E sei que não parece, mas sou tímido também. Eu estava bastante inseguro. Mas aí a professora, antes de colocar a gente pra encenar, ensinou muitas coisas pra gente. Ensinou como posicionar a voz, como pensar na hora de atuar, como respirar, como fazer com as mãos, pra onde olhar, essa coisa de postura... isso tudo foi dando confiança. Aí eu vi que tem todo um jeito certo e que esse jeito dá pra aprender, porque antes eu achava que era tipo um dom natural pra algumas pessoas que tinham facilidade (José, aluno do 8º ano do EF II).

Marcelo, aluno da mesma turma, disse logo após José:

Eu também achei que não ia conseguir, mas a gente foi se preparando pra isso. A gente estudou bem a história que a gente ia encenar, prestou atenção pra reproduzir bem

tudo o que a história tinha, ou pelo menos o que a gente percebeu que era mais importante, assistiu umas encenações pra dar ideia pra gente e montamos um esquema de sequência daquilo que a gente queria mostrar no teatro e na sequência que a gente queria. Depois, a gente pegou cada parte e foi pensando melhor como fazer, meio que enchendo com os detalhes, escrevendo melhor o texto, testando pra ver se ficava bom e mudando as coisas que a gente via que precisava. Eu falo a gente querendo dizer todo mundo né, os alunos, a professora de Arte, a professora de Português, a Marina (mãe de aluna). Todo mundo ajudou bastante. Umas pessoas mais em uma hora e outras em outra (Marcelo, aluno do 8º Ano do EF II).

Fábio, do 9º Ano do EF, também relatou ter gostado muito de participar do processo de construção e execução do teatro, citando, inclusive alguns dos aprendizados que teve:

O legal de fazer teatro é você ter que pensar no todo, no conjunto. A gente tem que planejar como todas as coisas vão acontecer e muitas acontecem ao mesmo tempo. Por exemplo, na hora da fala de tal pessoa, a outra tem que estar entrando na cena, a outra interagindo com outro personagem, a luz de um lado do palco precisa diminuir pra que o outro lado apareça mais naquela hora, o personagem que saiu da cena precisa estar se organizando pra não perder a hora de entrar de novo e assim por diante. É muita coisa acontecendo junto e tudo isso precisa ser bem pensado, combinado e executado. Pensar tudo isso junto é bem legal. É legal porque é muita coisa e também porque precisa que todo mundo saiba o que tem que fazer e concorde em fazer. Precisa de todos, senão não dá certo. E isso também é legal, além de todo mundo pensar a cena desse jeito, cheio de coisas acontecendo ao mesmo tempo, cada pessoa tem que saber o que tem que fazer (individualmente) pra dar certo (Fábio, aluno do 9º Ano do EF II).

A fala de José traz, portanto, diferentes processos educativos vivenciados, como **técnicas de voz, de postura e de respiração**. A esse respeito, Ribeiro *et al.* (2016) apresentaram uma pesquisa em que realizaram um levantamento sobre os efeitos que exercícios vocais trouxeram a diferentes grupos de pessoas, dentre os quais estão a redução do nível de tensão vocal e do esforço para falar e o aumento da potência da voz, dos tempos máximos de fonação e da extensão vocal, além de maior conscientização sobre saúde vocal.

Marcelo acrescentou a essa conjuntura o desenvolvimento de outras habilidades, como a **capacidade de escrita de um texto e de um roteiro teatral**, além da de **avaliação e adaptação** a respeito do que já havia sido escrito e planejado, pontos estes também destacados por Fábio.

O roteiro e as cenas do teatro apresentado pelo 9º Ano do EF II foram construídos coletivamente e Fábio foi escolhido para desempenhar a função da direção teatral. Dessa forma, ele escreveu ao longo do roteiro as coisas que deveriam acontecer durante os diferentes momentos das encenações e ajudou, durante os ensaios, a orientar cada ator na realização de seu papel, de maneira a proporcionar coesão e dinamicidade com o todo. Durante os ensaios, os alunos percebiam possíveis melhorias e sugeriam ao grupo. Juntamente com os professores, decidiam pelas mudanças e adaptações que julgavam enriquecer a apresentação e Fábio as

anotava para que depois, utilizando desses registros, pudesse orientar os colegas durante o ensaio.

A função exercida e o relato de Fábio acrescentam mais alguns processos educativos de desenvolvimento técnico provenientes dessas vivências teatrais, que é a **organização pessoal e coletiva** para a realização de uma tarefa, a **organização de um espaço** para o acontecimento de alguma atividade e a aprendizagem de algumas funções específicas, como a de **montagem do cenário no palco** e a de **projeção de luz**.

Coelho (2014, p. 1208) “aborda o teatro como uma atividade potencialmente muito produtiva no universo escolar, capaz de promover habilidades essenciais para o desenvolvimento integral do aluno, muitas vezes, negligenciadas pela grade curricular obrigatória”. Os aprendizados técnicos relatados pelos alunos nos parágrafos anteriores são exemplos práticos desse desenvolvimento de habilidades. Ademais, contemplam aquilo que, de acordo com Fusari e Ferraz (2001, p. 70), se almeja em atividades artísticas nas quais também esteja presente o teatro: “espera-se que os estudantes vivenciem intensamente o processo artístico, acionando e evoluindo em seus modos de fazer técnico, de representação imaginativa e de expressividade”.

Em relação ao trabalho em equipe de avaliar constantemente e sugerir melhorias à apresentação, Peric (2013, p. 216) coloca que este tipo de procedimento pertence ao fazer teatral: “o preparo para mostrar o trabalho demanda, então, a paciência do aprimoramento, da reflexão, do fazer de novo muitas vezes”. Além disso, os alunos relataram que este tipo de envolvimento propiciou novas amizades, fortaleceu as que já existiam e possibilitou o desenvolvimento da socialização, da capacidade de expressão, da criatividade e a perda da timidez; todavia, por serem estes processos educativos ligados à formação pessoal, serão analisados adiante.

Outra habilidade técnica cujo aprendizado e desenvolvimento foi oportunizado pelo Musical foi o **corte** e a **costura**. Os figurinos foram decididos de maneira conjunta em cada sala, com seus alunos e professores, funcionários da escola, pais e familiares dos alunos e alguns voluntários da comunidade escolar. Cada decisão acerca dos diferentes vestuários de cada turma se deu com base na temática de cada apresentação, nos movimentos que os alunos iriam realizar (para que o figurino não os atrapalhasse) e nos recursos disponíveis para a confecção, tanto material quanto humano (mão de obra).

A equipe de figurino foi formada, principalmente, por professores e funcionários da escola, que atuaram no planejamento e na confecção de todas as turmas. Todavia, para cada turma foi montado um grupo específico, em que, além de professores, funcionários e voluntários da comunidade escolar, se fizeram presentes alunos, pais e familiares específicos daquela classe. Dessa forma, foi possível organizar melhor a produção e distribuir funções.

Alguns alunos atuaram diretamente nesse processo de confecção dos figurinos, como a Rafaela, da 1ª Série do EM, que foi à escola diversas tardes para ajudar nessa tarefa, algumas vezes acompanhada de sua mãe e outras não. Quando perguntei a ela sobre essa vivência, me disse:

Nunca tinha tido experiência com costura e gostei bastante. É uma daquelas coisas que a gente aprende e vai usar pra sempre. Achei muito legal aprender a dar pontos, a desenhar os moldes no tecido... eu não fazia ideia de como essas coisas eram feitas na prática e agora eu entendo melhor (Rafaela, aluna da 1ª Série do EM).

Giovani, da 2ª Série do EM, também conversou a respeito:

É a primeira vez que estou fazendo uma atividade de costurar roupa. Gostei muito de aprender. Sei que não estou bom ainda, mas já estou bem melhor do que quando vim pela primeira vez. Eu gostei porque, além de ajudar nessa parte do Musical, também vou poder costurar minhas roupas, porque eu rasgo muito e às vezes minha mãe demora pra mandar pra costureira. Teve vez que demorou tanto que, quando a costureira arrumou, eu já tinha crescido e a roupa não cabia mais (Giovani, aluno da 2ª Série do EM).

Helena, do 6º Ano do EF II, também ajudou na confecção dos figurinos, na companhia de seu pai. Sobre essa experiência, um tanto quanto tímida, externou:

Eu gosto muito de ajudar a fazer as fantasias, gosto de mexer com cola quente, gosto de cortar tecido, de costurar eu até gosto mas não consigo muito bem, prefiro cortar. Também acho legal desenhar no tecido, passar o risco pra depois recortar do jeito certo. Meu pai e minha mãe sempre me ajudaram a fazer roupinha pras minhas bonecas, mas eles sempre fizeram as partes mais difíceis. Eu acho legal aquelas pessoas que inventam e acabam fazendo a própria roupa. Quando eu for mais velha, vou tentar fazer isso também e quem sabe posso até fazer pra vender (Helena, aluna do 6º Ano B do EF II).

Dentre aquilo que foi externado pelos alunos, foi possível perceber a presença de uma conjuntura de habilidades técnicas, como o **desenho**, o **domínio de medidas**, o **corte**, a **noção de estética** e o **manuseio da linha, da agulha, da cola, da tesoura e de tecidos**.

Em todas as falas é possível observar o reconhecimento de que o ofício de corte e costura é muito útil para toda a vida. Foi um aprendizado técnico, ocorrido dentro da escola comum e que proporcionou a aquisição de capacidades que poderão ser aplicadas na prática cotidiana, como o remendo de um rasgo, a fixação de um botão ou até mesmo a confecção de uma peça de roupa em sua totalidade. Além disso, conforme colocou Helena, este tipo de habilidade pode vir a se configurar como uma profissão.

A partir de tais exemplos, é possível afirmar que os processos educativos voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de habilidades técnicas vão ao encontro do segundo pilar da educação presente no “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” (DELORS *et al.*, 1998), o “aprender a fazer”, no qual é exaltada a importância de que a escola propicie contextos em que o aluno possa colocar em prática o aprendizado adquirido – ao passo que, segundo os mesmos autores, o “aprender a fazer” é indissociável do “aprender a conhecer” – de maneira ainda a ser uma possível preparação para a atuação profissional que terá no futuro.

Em continuidade a esses tipos de processos educativos, o desenvolvimento de técnicas para a **escrita de poemas e de letras de música** também teve destaque. Embora o estudo desse gênero textual seja um dos conteúdos que compõem a disciplina de Língua Portuguesa, o Musical propiciou que os alunos pudessem praticá-lo de maneira relacionada a outros contextos.

Este tipo de composição exige o conhecimento, o desenvolvimento e a aplicação prática de alguns pontos que, para tanto, são imprescindíveis, como a rima, a métrica e a organização textual (o refrão e as estrofes de uma música, por exemplo).

As alunas do 7º Ano B do EF II fizeram poemas a respeito do tema que iriam apresentar e depois entregaram à equipe de música para serem fundidos na letra de uma canção. Alguns foram realizados de maneira individual e outros em grupo. Até a professora de Língua Portuguesa escreveu um, no intuito de fomentar a participação e contribuir mais diretamente nas produções.

Os alunos do 7º Ano A do EF II também fizeram poesias, todavia, tiveram estratégias diferentes: eles se dividiram em grupos, de modo que cada equipe escreveu um poema e o musicou. Algumas das canções foram paródias e outras melodias inéditas. A partir dessas composições, avaliaram qual havia sido o estilo que mais vinha ao encontro do que acreditavam ser condizente com a temática a ser apresentada e, por meio de um consenso, compartilharam com a equipe de música o que haviam pensado e decidido a respeito da apresentação, para que assim pudesse ser feita uma composição final que contemplasse o trabalho de cada grupo.

Sobre este tipo de processo educativo, a aluna Bárbara, do 7º Ano B, comentou:

Eu sempre gostei de poesia, mas só de ler. Não gostava de escrever, até porque não sabia muito bem. Esse ano a gente trabalhou o jeito de se escrever poesia, aí entendi melhor. Aí consegui escrever. Ainda não tá aquelas coisas, mas já aprendi alguma coisa e acho que agora dá pra ir melhorando (Bárbara, aluna do 7º Ano B do EF II).

Gustavo, do 7º Ano A, disse:

Acho que sozinho eu não ia conseguir fazer música. Eu não tenho muita ideia de rima. Mas em grupo foi legal, foi divertido. A gente riu bastante. Uma pessoa falava uma frase e outra já falava outra frase rimando. No começo algumas frases ficaram sem sentido, aí a gente foi mudando, pra ficar melhor. E cantar também, eu não iria cantar sozinho. Acho que ninguém do grupo ia ter a coragem de cantar sozinho, mas todo mundo cantou junto, aí deu coragem e foi legal. A gente também riu bastante. (Gustavo, aluno do 7º Ano A do EF II).

Marcos, também do 7º Ano A, acrescentou:

Pra mim, o mais legal é ver as coisas juntando e fazendo sentido. A gente fez uma música, mas é legal ver o antes e o depois. Tipo, pra fazer a música, a gente escreveu uma letra; pra escrever a letra, a gente estudou como fazer e leu outras letras de músicas, outras poesias... e também tivemos que ler sobre o tema da música que a gente tinha que fazer. A gente foi juntando tudo que aprendeu a conseguiu fazer a música. E depois que fizemos a nossa música, foi legal ver as músicas dos outros grupos e foi legal também ver como que ficou a música final, que juntou coisas de todos os grupos (Marcos, aluno do 7º Ano A do EF II).

Os relatos de Bárbara, Gustavo e Marcos mostram que a produção dos poemas e das letras musicais emergiram como fruto de um processo de estudo e de vivência, tanto na relação entre os alunos e entre eles com os professores quanto no contato com o próprio gênero literário. Os discentes relataram a realização da leitura de variados poemas e sobre a maneira de escrevê-los, partilharam conhecimentos e construíram suas próprias poesias, de modo coletivo e individual. Neste sentido, Oliveira (2001, p. 59) coloca que "ao enfrentar tarefas significativas de leitura e escrita, os sujeitos podem experimentar estratégias diversas e refletir sobre sua eficácia em cada situação".

Experienciar a poesia é fundamental para seu aprendizado. Embora seja um gênero literário, as palavras em si, sozinhas, não externam tudo o que carregam. Mesmo as explicações não dão conta, embora tenham também o seu valor. É questão de experimento, de vivência e de contato. Um poema tem cheiro, tato, emoções e sentimentos que só se tornam possíveis de existir e serem entendidos pela experiência, pela união do todo de quem escreve e de quem lê. Discorrer a respeito é insuficiente. É por isso que Averbuck (1982, p. 70) afirma que "a poesia não pode ser ensinada, mas vivida: o ensino da poesia é, assim, o de sua descoberta".

A esse ideário, Filipouski (2009, p. 338) acrescenta que "a poesia é uma das formas mais radicais que a educação pode oferecer de exercício de liberdade através da leitura, de oportunidade de crescimento e problematização das relações entre pares e de compreensão do contexto onde interagem".

Desse modo, o trabalho realizado nessa etapa de composição de poemas e letras de música propiciou aos professores e alunos o desenvolvimento da criação e da escrita, culminando em produções carregadas de conhecimentos, abrangendo técnicas sobre a maneira de escrever, de refletir sobre a mensagem a ser abordada (estudos a respeito da temática de cada

sala) e do modo de se expressar (decorrente das experiências em relação a essa conjuntura de partilhas, reflexões e aprendizados).

Somado a isso, foi possível observar também o aprendizado e/ou desenvolvimento de **habilidades técnicas musicais**.

Alguns dos alunos do 7º Ano A do EF II já possuíam algum conhecimento musical e tocavam algum instrumento. Eles se dividiram entre os grupos para auxiliar na composição das canções. Marcos, que estudava baixo elétrico e violão, disse:

Eu gosto muito de tocar. Faço aulas de baixo e estudo violão por conta. Não sei muita coisa, mas dá pra tocar bastante música. Também tem o Dênis e o Tomás, que tocam violão. A gente ficou um em cada grupo pra sempre ter alguém pra tocar na hora de fazer a música e de apresentar pro resto da turma. Mas assim, eu toquei mas não fiz a música sozinho. Todo mundo ajudou. Na verdade, como eu que toquei, as outras partes ficaram mais pros outros fazerem. Eles que organizaram a letra. Mesmo a música, eu fiz uma sequência de notas no violão, batendo o ritmo, e eles saíram cantando. Com a mesma sequência de notas, eles inventaram um jeito de cantar pra estrofe e outro pro refrão. Depois, a gente experimentou com ritmos e velocidades diferentes, mas com as mesmas notas, e acabou escolhendo o ritmo mais animado, que foi tipo um rock anos 60 bem rápido. Foi legal porque eu mal começava a tocar o ritmo e o pessoal já ia dançando, interpretando o que a música falava ou só dançando mesmo, de acordo com cada ritmo (Marcos, aluno do 7º Ano A do EF II).

Paulo, também aluno do 7º Ano A, mas que participou de um grupo de composição diferente do de Marcos, partilhou:

Eu não sei tocar nada, mas gosto muito de música. Gosto muito de cantar também, mas também não sei. Mas canto mesmo assim. A gente quis fazer uma música que tivesse emoção, que começasse suave, bem tranquila, e fosse ficando mais emocionante. Aí a gente organizou a letra em partes diferentes. Fez uma estrofe pra começar a falar do tema, bem suave, outra que continuava a ideia da primeira, um pouco mais forte, e o refrão, que aí já ficava bem agitado, com ritmo mesmo. Eu gosto de música assim, que começa suave e vai ficando emocionante (Paulo, aluno do 7º Ano A do EF II).

As colocações de Marcos e de Paulo mostram algumas aprendizagens técnicas no que diz respeito à criação musical.

Quando Marcos coloca que seu grupo inventou uma melodia para a estrofe e outra para o refrão, mostra que os alunos conseguiram **organizar a forma musical**, ou seja, desempenharam com eficácia a atividade de estruturar a canção em partes diferentes. Além disso, quando diz que a estrofe e o refrão possuem melodias diferentes e que a sequência de notas (base da canção) é a mesma, é possível identificar que os alunos adquiriram e praticaram os conceitos de **melodia e harmonia**. Por fim, ao afirmar que experimentaram diferentes ritmos e velocidades e procuravam dançar de um jeito diferente a cada mudança, mostra a presença do conhecimento acerca de **rítmica e andamento**.

A fala de Paulo, por sua vez, traz também o aprendizado e o uso do conceito da **forma musical** e, de maneira concomitante, o de **intensidade**, ao passo que seu grupo quis fazer uma música que começasse suave na primeira parte, ficasse um pouco mais forte na segunda e ainda mais forte no refrão.

São aprendizagens musicais que fluíram a partir da vivência em grupo dos alunos, em que alguns que possuíam um pouco mais de conhecimento nesse sentido compartilharam com os outros o que sabiam, além do suporte que receberam por meio dos estudos que fizeram e das orientações provenientes dos professores.

Alguns alunos que nunca haviam tocado qualquer instrumento musical tiveram seu primeiro contato com esta realidade. Os discentes da turma que já tinham algum conhecimento neste sentido levavam seus instrumentos à sala e permitiam que os demais pudessem manuseá-los. Ao longo dos dias, pude ver os alunos com diferentes instrumentos, como tambor, violões e ukulele. Os que já sabiam alguma coisa aprendiam ainda mais trocando experiências entre si e se punham à disposição para orientar os demais a realizarem uma espécie de iniciação instrumental.

Sobre essa realidade, Heitor, aluno do 7º Ano A partilhou:

Eu não sabia tocar nada. Sempre gostei de música, mas nunca tinha tentado aprender um instrumento musical. Por causa da música que a gente tinha que compor, alguns alunos que sabem tocar trouxeram seus instrumentos, pra usar na hora de compor. Aí peguei o violão do Marcos e comecei a mexer, a tentar entender um pouco. Aí o Marcos e o Tomás começaram a me ensinar. Aprendi a fazer o sol, o mi menor, o dó e o ré. Ainda demoro um pouco pra mudar (de acorde), mas tô melhorando. E tô gostando bastante. O Guilherme também não sabia e está aprendendo com o Marcos e o Tomás. O Vicente também está aprendendo. Aí a gente vai incentivando um ao outro. Todo o dia, no intervalo, a gente está fazendo uma rodinha de violão e tocando junto. Tem mais gente do que violão, mas eles emprestam. É muito legal aprender e é muito legal ver os outros tocando também. A gente fica até mais amigo, porque tem mais coisa pra conversar, pra mostrar um pro outro. E tem o professor também, que nem é de música mas toca de vez quando com a gente. Ah, é isso, essa coisa de música e de tocar é bem legal e deixou a gente mais amigo, as aulas mais legais... é isso (Heitor, aluno do 7º Ano A do Ensino Fundamental II).

A partir da fala de Heitor, é possível observar que as convivências que compuseram a prática social campo dessa pesquisa propiciaram também **processos educativos voltados ao desenvolvimento de técnicas e habilidades relacionadas à performance de instrumentos musicais**. Os alunos do 7ºAno A encontraram na música um ponto de comum interesse que lhes permitiu se aproximarem mais e partilhar conhecimentos. O professor de Língua Portuguesa da turma (mencionado por Heitor) também era músico e isso lhe permitiu auxiliá-los com maior propriedade ao longo do processo de composição musical, além do que trabalhou

com os discentes algumas **técnicas de canto e projeção de voz**, ampliando assim o conhecimento que tinham nesse sentido.

Vicente, aluno da mesma turma, conversou a esse respeito:

O professor pediu que a gente fizesse uma música em grupo. Primeiro a gente estudou sobre poesia, sobre escrever letras de músicas. Foi legal porque a gente leu uns poemas legais e escutamos músicas legais também. Isso serviu pra gente analisar e também pra inspirar a gente a fazer a nossa. Depois a gente fez uma música. Primeiro fizemos a letra, do jeito de uma poesia, e depois fizemos uma música com a letra. O professor ajudou bastante. Ajudou a gente a fazer a letra e a música. Às vezes a gente queria cantar uma parte de um jeito mas não sabia qual nota bater (no violão), então o professor ajudava a achar a nota certa. Ele também ensinou a gente a cantar melhor. Fizemos exercícios de aquecimento vocal e sobre o jeito certo de cantar, pra não ficar rouco e conseguir cantar com mais qualidade. Tipo, precisa antes de mais nada de cuidar da voz, de não tomar gelado e coisa assim. Aí, na hora de cantar, tem que cantar de um jeito que a voz tem que sair sem forçar a garganta, porque senão a gente fica rouco. A voz tem que sair de um jeito que fica mais pra cima, não lembro direito como que fala, mas a voz sai mais limpa, forte e forçando menos, com a parte de cima da cabeça, não com a garganta (Vicente, aluno do 7º Ano A do EF II).

A fala de Vicente mostra que, mesmo o aluno não guardando corretamente as definições, houve um aprendizado técnico a respeito de como colocar a voz e de aquecimento e saúde vocais, conhecimentos que não são previstos em aulas de Língua Portuguesa, mas existiram em meio às atividades de composição e que, conforme já colocado nos processos educativos relacionados ao teatro, trazem significativos benefícios (redução do nível de tensão vocal e do esforço para falar, aumento da potência da voz, dos tempos máximos de fonação e da extensão vocal e maior conscientização sobre a saúde da voz).

Brécia (2011, p. 23) defende que atividades como “cantar, acompanhar o ritmo com as mãos, os pés e movimentos de todo o corpo, tocar instrumentos” propiciam o desenvolvimento motor e, de acordo com Weigel (1988, p. 15), “sempre que a coordenação motora se desenvolve, a expressividade rítmica melhora. E a criança que tem boa expressividade rítmica terá favorecida a sua coordenação motora”.

Dentro dessa expressividade rítmica está o aprendizado em relação à intensidade e à capacidade de alterá-la durante a execução musical, que amplia assim seus recursos dentro do universo dessa linguagem. Conforme aponta França (2009, p. 25), “em música, nenhum parâmetro ocorre isolado. Um padrão rítmico contém, simultaneamente, informações sobre altura, timbre, textura, intensidade e outros”.

O entendimento dos conceitos de harmonia, melodia e forma musical também foi fundamental para que os alunos conseguissem compor as músicas, pois assim puderam estruturá-las quanto à distribuição do tema ao longo da letra, escreveram um conjunto de versos principais para ser o refrão e o caracterizaram com uma melodia diferente daquela utilizada nas

estrofes. No grupo do qual fez parte Marcos, no refrão, os alunos fizeram uma melodia diferente das estrofes tendo como base a mesma harmonia. Nos outros grupos o refrão apresentou melodia e harmonia diferentes das estrofes.

Em relação ao trabalho desenvolvido, Brito (2003, p. 52) ressalta a importância de promover aos alunos a

interação com a linguagem musical, que se dá pela exploração, pela pesquisa e criação, pela integração de subjetivo e objetivo, de sujeito e objeto, pela elaboração de hipóteses e comparação de possibilidades, pela ampliação de recursos, respeitando as experiências prévias, a maturidade, a cultura do aluno, seus interesses e sua motivação interna e externa.

Bréscia (2011, p. 78) acrescenta ainda que

o trabalho com a música, no Ensino Fundamental, possibilita uma variedade de modos de percepção e sensações do aluno na sua relação com o mundo, através dos recursos expressivos de que dispõe o seu organismo para a comunicação e o conhecimento do mundo em que ele vive.

O professor de Língua Portuguesa trabalhou com os alunos técnicas e conhecimentos que o apresentaram enquanto pessoa, com saberes que extrapolam aqueles esperados para o docente daquela área do conhecimento e revelam um ser humano de transversalidades, que possui outros interesses, realiza outras atividades e imerge em outras temáticas. Berchem (1992, p. 41) apoia este tipo ação ao afirmar que “aquele que se enclausura voluntariamente em sua especialidade não pode exigir de seus alunos que tenham uma visão de conjunto”. Por meio das vivências que promoveu, o professor partilhou de sua vida e daquilo que aprendeu com seus educandos, tanto a respeito da disciplina que leciona quanto de outros aspectos (neste caso, musicais) que o formam enquanto pessoa e que, por isso, se relacionam com tudo o que faz.

3.4.3 Processos educativos voltados à formação pessoal

Os processos educativos que pautam esta parte do trabalho dizem respeito àqueles que contribuíram de maneira mais incisiva para com a edificação dos participantes enquanto seres humanos. Sem abandonar o ideário de reconhecimento de integralidade e interdependência, o foco dos processos educativos teórico-bibliográficos está no “saber”; os processos educativos voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de habilidades técnicas discorrem sobre o “fazer”; e os processos educativos voltados à formação pessoal, por sua vez, trazem como ponto central o “ser”.

Conforme já mencionado algumas vezes, é reconhecido que todos os processos educativos promovem, de alguma maneira, uma transformação na vida de que os vivencia, todavia, alguns possuem maior largueza e alcance ou agem mais diretamente neste sentido de

contribuir para com o desenvolvimento de capacidades que propiciam a edificação humana em seu cerne, ou seja, dizem respeito a transformações interiores, que antecedem as ações e as direcionam em suas mais variadas vertentes.

Dessa forma, estes tipos de processos educativos estão intimamente ligados às transformações que promovem, como que consubstanciados, de modo que falar sobre um processo educativo dentro deste contexto tende a naturalmente revelar a transformação por ele gerada.

É aqui que se enquadram aspectos subjetivos que guiam atitudes e escolhas e, por meio de tais condutas, acabam por transparecer a identidade (ou ao menos em parte) de quem as realiza, uma vez que trazem consigo histórias e valores e refletem sua visão de mundo. Ademais, por meio deles ocorre o desenvolvimento interpessoal, definido por Del Prette e Del Prette (1998, p. 205) como “a capacidade de estabelecer e manter relações sociais de forma satisfatória em diferentes contextos”, realidade esta que se encontra, segundo os mesmos autores, dentro da área de conhecimento das Habilidades Sociais.

Para caucionar o panorama de tal descrição, o Quadro 5 traz todos os processos educativos voltados à formação pessoal que foram testemunhados pelos participantes da pesquisa:

Quadro 5 - Processos educativos voltados à formação pessoal decorrentes da prática social do Musical de Evangelização.

Processos educativos voltados à formação pessoal decorrentes da prática social do Musical de Evangelização.	Mencionados por		
	Alunos	Professores/ Coordenação/ Direção	Mãe de aluna e voluntária
Aumento da capacidade de escutar e acolher a opinião alheia	X	X	X
Aumento da capacidade de preocupar-se com o outro	X	X	
Aumento da capacidade de relacionamento	X	X	X
Desenvolvimento da autoconfiança	X	X	
Desenvolvimento da capacidade de ajudar	X	X	
Desenvolvimento da capacidade de interação	X		
Desenvolvimento da capacidade de perdoar	X	X	
Desenvolvimento da capacidade de renunciar-se a si mesmo em prol do coletivo	X	X	X
Desenvolvimento da capacidade de trabalhar em equipe	X	X	X
Desenvolvimento da capacidade para a promoção de amizades	X		
Desenvolvimento da confiança em Deus	X	X	
Desenvolvimento da confiança no outro	X	X	X
Desenvolvimento da gentileza	X	X	
Desenvolvimento da humildade	X		
Desenvolvimento da paciência	X	X	X

Desenvolvimento da prestatividade	X	X	X
Desenvolvimento da socialização	X	X	X
Desenvolvimento da solidariedade	X		X
Desenvolvimento da tolerância	X	X	X
Desenvolvimento do acolhimento	X		X
Desenvolvimento do autocontrole	X	X	X
Desenvolvimento do controle da ansiedade	X	X	X
Desenvolvimento do diálogo	X		X
Enfrentamento da timidez	X		X
Sentiu-se melhor	X		
Tornou-se mais alegre	X		
Tornou-se mais feliz	X		
Tornou-se mais responsável com os compromissos	X		
Tornou-se mais sensível às necessidades das outras pessoas	X		

Fonte: elaboração própria.

Os processos educativos que compõem o Quadro 5 foram organizados a partir do que os participantes externaram ao longo da construção dos dados em relação à temática que o titula. Alguns advieram de respostas a perguntas como “o que você aprendeu ao vivenciar todo esse processo do Musical?” ou “quais aprendizados aconteceram a partir da vivência do processo do Musical?” e outros puderam ser percebidos a partir de falas livres, resultantes de partilhas sobre momentos experienciados. Também pude observar e vivenciar muitos desses processos, todavia, nada do que observei e vivenciei se absteve de ser mencionado por outros participantes.

Inclusive, essa confirmação coletiva a respeito da ocorrência desses processos educativos é algo que indica o alcance e a importância que tiveram tanto individualmente quanto dentro do todo.

Não foi possível contabilizar o número de menções que teve cada processo educativo presente no Quadro 5, ao passo que, em meio às conversas e vivências, várias foram as vezes em que um participante colocou ter aprendido algo e tantos outros afirmaram que também aprenderam em um contexto de difícil registro quantitativo.

Um exemplo neste sentido ocorreu quando, no intervalo do ensaio geral, acontecido nas dependências da escola, a aluna Catarina, do 9º Ano B, me disse:

no começo, eu não tinha confiança de que eu ia dar conta e de que nossa apresentação ia ficar boa, mas fui aprendendo a confiar mais em mim, nas minhas amigas, que todo mundo está fazendo tudo o que pode e que, assim, não ia ter como ficar ruim. Agora que estamos quase no dia da apresentação, vi que ficou mesmo bom e que ter aprendido a confiar ajudou muito (Catarina, aluna do 9º Ano B do EF II).

Em seguida, outras alunas que estavam em volta da Catarina confirmaram que, a exemplo dela, aprenderam a confiar mais em si mesmas e no grupo, com frases rápidas como “é verdade” e “eu também”. Algumas só acenaram positivamente com a cabeça. Como a conversa continuou e, no ambiente em que estávamos, várias alunas se achegavam e se

distanciavam constantemente do grupo de participantes com o qual eu conversava, não foi possível contabilizar quantas estavam presentes naquele rápido diálogo ou mesmo se alguma delas se manteve neutra em relação às afirmativas, de forma que o que pude registrar no diário de campo foi a fala da Catarina e que cerca de sete alunas que estavam com ela confirmaram que a vivência do Musical lhe proporcionaram o desenvolvimento da confiança em si mesmas e no grupo.

Outro ponto que extenuaria a quantificação de uma mesma menção é o fato de que, nas conversas em grupo, percebi que os participantes, de maneira geral, procuraram dar sequência àquilo que fora dito na intenção de abster de repetições, visando complementar falas anteriores e acrescentar novas colocações.

Além disso, muitos participantes testemunharam o aprendizado ocorrido por outros, observados a partir da convivência, de maneira que a contabilização se tornaria confusa sobre o que seria para si e para outra pessoa. De maneira geral, as falas dos participantes versaram mais sobre os alunos, mas foram ditas pelos próprios discentes, pelos professores e pela Marina, além do que foi comum que um aluno partilhasse o que percebeu de mudança no outro.

Dos dados construídos, os que de fato possibilitaram real quantificação foram os que compuseram os relatos escritos pelos alunos, ao passo que foram feitos individualmente, sem essa característica de um evitar repetir as informações do outro, e versando cada um a experiência particular de quem o escreveu. Essas informações foram organizadas no Quadro 6:

Quadro 6 - Processos educativos voltados à formação pessoal decorrentes da prática social do Musical de Evangelização externados pelos alunos por meio do relato escrito.

Menções escritas pelos alunos relacionadas à formação pessoal	Quantidade de vezes em que as menções apareceram
Aprendi a trabalhar em equipe	29
Me tornei mais paciente	24
Me tornei mais calmo	17
Me tornei menos ansioso	15
Os alunos da sala ficaram mais unidos	09
Consigo interagir mais com as pessoas	09
O Musical fez com que eu fizesse novas amizades	07
Consigo acolher melhor as sugestões das outras pessoas	03
Consigo me relacionar melhor com as pessoas	03
Aprendi a escutar mais	02
Aprendi a ser mais prestativo	02
Consegui renunciar minhas ideias pela coletividade	02
Sou um amigo melhor	02
Aprendi a ser mais solidário	01
Aprendi a ter mais autocontrole	01
Aprendi a zelar pelo meu próximo	01
Aprendi que o trabalho em grupo é muito legal	01
Me sinto mais capaz de ajudar as pessoas	01
Me sinto mais capaz de perdoar	01

Total de alunos que entregaram pareceres escritos	65
---	----

Fonte: elaboração própria.

Esses dados apresentados no Quadro 6 dizem respeito às respostas que os alunos escreveram em relação à pergunta “o que você aprendeu ao vivenciar o processo do Musical?” e que se encaixam no contexto de processos educativos voltados à formação pessoal.

É possível perceber grande similaridade entre os dados do Quadro 5 e do Quadro 6. O Quadro 5 traz dados referentes a todos os participantes (alunos, professores e mãe de aluna e voluntária Marina), enquanto que o Quadro 6 discorre somente a respeito dos 65 alunos que entregaram pareceres escritos sobre o Musical. Inclusive, os processos educativos que compõem o Quadro 6 também foram considerados no Quadro 5, ainda que, em alguns casos, escritos de maneira diferente, com o intuito de propiciar melhor organização.

Embora os dados do Quadro 6 sejam compostos por menor quantidade de participantes, possuem importância singular na medida em que são acompanhados por informações quantitativas, propiciando a visão quanto aos processos educativos que tiveram maior destaque dentro da experiência do alunado, salientando que um mesmo discente pode ter escrito mais de uma das menções presentes no quadro. A maioria, inclusive, escreveu.

Os dados do Quadro 5 foram organizados em ordem alfabética decrescente, enquanto que os do Quadro 6 pela quantidade de vezes que apareceram nos relatos.

A partir das informações presentes no Quadro 5 e no Quadro 6, é possível afirmar que os participantes reconheceram que a prática social do Musical de Evangelização promoveu grande quantidade de processos educativos voltados à formação pessoal. Além disso, a maneira com que muitos desses processos foram colocados revela que os participantes os viram de maneira entrelaçada com as transformações que são por eles promovidas, de modo que um já representa e traz o outro consigo. É o caso de expressões como “sentiu-se melhor”, “tornou-se mais alegre”, “tornou-se mais sensível” (presentes no Quadro 5), “me tornei mais calmo”, “me sinto mais capaz de perdoar” e “aprendi a ser mais prestativo” (presentes no Quadro 6). “Se tornar” e “aprender a ser” é aprender e, simultaneamente, se transformar; foram essas algumas das maneiras encontradas pelos participantes para externarem o que aprenderam vivenciando a prática social campo desta pesquisa e, dessa forma, as transcrevi aqui.

Ademais, expressões como essas confirmam o ideário de que os processos educativos (principalmente estes voltados à formação pessoal) promovem transformações em quem os vivencia. Desse modo, citar a transformação para mencionar o que foi aprendido se mostrou algo presente nas colocações dos participantes e de reconhecida conexão.

A forma com a qual esses processos educativos foram percebidos pelos participantes também variou. Alguns os observaram por meio das ações que passaram a exercer, como tratar melhor as pessoas. Outros os reconheceram por meio de sentimentos, como que saberes ou conscientizações que emergiram de si. É o caso de frases como “me tornei menos ansioso”, “sou um amigo melhor” e “me tornei mais calmo”. Outros ainda reconheceram a existência de tais fenômenos na vida de outros participantes. O professor Ricardo, por exemplo, colocou:

o Fábio (aluno do 9º Ano A do EF II) se tornou muito mais dócil e paciente com os amigos ao longo das atividades. No começo, ele era ansioso, não esperava o tempo dos outros. Com o passar do tempo, ele conseguiu trabalhar em equipe, conseguiu perceber e aceitar que as pessoas são diferentes, têm tempos diferentes e, assim, passou a conviver melhor, a ajudar mais e ficar mais próximo. A amizade entre eles (os alunos) ficou muito melhor (professor Ricardo).

Neste exemplo a respeito do aluno Fábio pode-se observar um conjunto de processos educativos, inclusive descrito de maneira entrelaçada com as transformações inerentes.

A partir de tudo o que foi partilhado, é possível dizer que, no contexto em que essa pesquisa foi realizada, os processos educativos voltados à formação pessoal foram variados e puderam ser percebidos, cada qual a seu modo, por meio: das transformações que deles decorreram (sendo muitas vezes descritos por meio delas); do sentimento pessoal de estar diferente, ainda que sem a necessidade de uma ação concreta que o comprove; e das condutas tomadas a partir de tal realidade (tanto no caso do autorreconhecimento quanto em relação a outro participante).

Ainda neste sentido, é possível dizer que a realidade que melhor evidenciou a ocorrência dos processos educativos voltados à formação pessoal foi o próprio ato de conviver. Na medida em que os participantes se relacionavam uns com os outros, os processos educativos aconteciam e, conforme aconteciam, refletiam na convivência que ocorria a partir de então. A convivência se tornou, portanto, o meio de promoção de processos educativos e, simultaneamente, de percepção individual e coletiva de que esses processos haviam acontecido.

Deste modo, descrever e analisar episódios deste teor se mostra aqui algo de grande valia, ao passo que ilustra e justifica a existência de grande parte dos dados que compõem os quadros 5 e 6, uma vez que abordam **processos educativos e transformações individuais, mas que, simultaneamente, estão entrelaçados com a coletividade**, pois foram fruto de tal cenário e, uma vez acontecidos, possibilitaram a transformação do contexto em que ocorreram.

Conforme já fundamentado, as práticas sociais podem promover a edificação humana ou a desumanização (OLIVEIRA *et al.*, 2014). Embora tenham acontecido conflitos e situações

de tensão entre os envolvidos (que serão relatados adiante), houve o reconhecimento – por parte dos próprios participantes – de que os processos educativos voltados à formação pessoal experienciados nesta pesquisa tiveram caráter humanizador e, como conseguinte, a **melhoria nos relacionamentos** se tornou algo palpável ao longo das vivências, podendo, inclusive, ser observada em variados alcances: entre alunos, professores, funcionários, voluntários e familiares, tanto dentro de cada uma dessas categorias quanto entre elas, em variados momentos que possibilitaram maior proximidade, estreitamento de laços, situações de divergências e suas respectivas superações.

Os próximos parágrafos versam sobre estes diferentes momentos, em um relato-análise composto por colocações dos participantes, observações por mim realizadas e diálogo com autores que abordam e fundamentam aspectos importantes relacionados às temáticas que daí emergiram.

Daquilo que os discentes externaram em relação à **melhoria de relacionamento entre alunos**, destaco aqui duas colocações. Pedro, do 9º A do EF II, disse: “o Musical desse ano ampliou muito minhas amizades. Conheci melhor meus amigos e também pessoas que eu já conhecia, mas não tanto (não conhecia tão bem)”; e Melina, do 6º B, externou: “com o Musical, teve mais união entre a sala. A gente passou a se conhecer mais e isso melhorou bastante nosso relacionamento, não só no Musical, mas em tudo, em todas as aulas e também fora da escola, quando a gente se vê”. Acrescento que, dentre os relatos escritos, oito alunos mencionaram que o Musical permitiu a realização de novas amizades e fortaleceu as que já existiam.

A maior parte dos alunos mostrou-se motivada durante todo o processo de construção do Musical. Percebi que a oportunidade de conviver dentro da escola, mas em contextos diferentes aos de uma aula regular ou do próprio intervalo, trouxe grande motivação, ainda mais porque foram momentos permeados por atividades artísticas e em que os discentes puderam se expressar e interagir de variadas maneiras. Com isso, passaram a se conhecer melhor e houve maior proximidade.

Nalevaia e Santos (2010), ao descrever sobre experiências de atividades artísticas escolares desenvolvidas em grupo, afirmam que tais vivências contribuem em muito para com a promoção de habilidades de relacionamento e socialização. De acordo com as autoras, “a arte pode desenvolver no aluno espírito de afinidade e companheirismo durante a realização de trabalhos em grupo de modo que os alunos passam a ter um vínculo de amizade com seus colegas de grupo” (NALEVAIA e SANTOS, 2010, p. 201), e defendem ainda “a importância

de ser trabalhada a questão de relacionamentos, pois se sabe que a convivência é uma questão de sobrevivência” (_____, p. 194).

Os professores também confirmaram esta realidade dentre os alunos e destacaram que tiveram ciência de que houve ainda a **melhoria de relacionamento na esfera familiar**. O professor Danilo testemunhou uma conversa que teve com um pai de aluno, fora da escola, em um restaurante, dias após o acontecimento das apresentações:

Na primeira semana depois do Musical, fui almoçar num restaurante e um pai falou que “é impagável o bem que vocês fizeram para meus filhos nesse ano na escola, mas que se manifestou no Musical, foi um bem de Deus”. Destacou o envolvimento e parabenizou a união da escola. Disse que houve uma transformação na casa dele, na questão de relacionamento, a qualidade entre a família, por conta do envolvimento com o Musical. Agregou muitos valores à família (professor Danilo).

A professora Janaína, do 3º Ano do EF I, relatou um caso em que os pais de uma aluna estavam em processo de divórcio e, a partir dos estudos e reflexões propostos para serem feitos em casa, em família, decidiram reatar o casamento:

Eu tenho uma aluna que, no início desse processo do Musical, veio até mim e me disse: “professora, meus pais estão se separando, eu não vejo ele (o pai) faz um tempo”. Com o passar dos dias, a gente foi trabalhando o tema da sala que era justamente os questionamentos que Santo Agostinho fazia das coisas da vida. Aí levantei uma série de dúvidas que os alunos tinham sobre as coisas da vida e pedi primeiro que procurassem achar as respostas junto com seus pais, em família, para depois partilharem em sala e, se caso não conseguissem respostas, a gente, toda turma, iria tentar junto. Foram muitas perguntas, de diferentes assuntos. Muitas foram colocadas na música que fizemos para a apresentação. E perto do dia da apresentação, os pais dessa aluna vieram até mim me agradecer, porque as atividades da escola fizeram com que eles passassem mais tempo juntos e refletissem coisas importantes sobre a vida, até que perceberam o quão ruim era a decisão que estavam tomando de se separar. Ruim para eles e para a filha, pra família como um todo. E resolveram ficar juntos, tentar de novo (professora Janaína).

Dando continuidade ao que disse a professora Juliana, o professor Tiago colocou:

é difícil mensurar transformação, porque de fato, podem ter coisas que a gente nem percebeu e que só saberemos depois, ou mesmo coisas que a gente acha que teve mas precisa de algum tempo pra se consolidar, mas, nesse ano, especificamente, acho que é possível nós mensurarmos a questão do relacionamento dos alunos com a família, por exemplo. Como não falar que foi uma transformação o fato de casamentos serem reatados, não é? (professor Tiago).

Essa relação entre família e escola também foi citada pela mãe de aluna e voluntária Marina: “o trabalho feito em sala refletia em casa. Ela (sua filha) trazia os temas e conversava com a gente em casa”.

Em outro momento, Marina também disse: “outra coisa legal é que a escola dá a oportunidade da família se envolver na realização do musical e não somente assistir”, afirmando que, desse modo, o relacionamento entre escola, aluno e família se torna mais estreito e, com

isso, é enriquecido. Ainda neste sentido, Marina acrescentou: “Eu percebi que depois que eu comecei a ir na escola junto com a minha filha a escola se tornou muito mais importante, porque ‘a minha mãe está lá’”. Dessa forma, a **melhoria de relacionamento entre a escola e a família** também esteve presente entre os relatos dos participantes.

As colocações dos professores e de Mariana confirmam que as atividades desenvolvidas ao longo do processo de construção do Musical atingiram também este propósito de proporcionarem o envolvimento alunos-família-escola. Não visaram simplesmente fazer com que a família soubesse o que se passava com o aluno na escola ou o auxiliasse em estudos e tarefas relacionados a conteúdos disciplinares, mas sim envolver diretamente os diferentes contextos que compõem a totalidade do educando, com assuntos e reflexões que propiciassem o reconhecimento e a coparticipação dessa conjuntura, proporcionando diálogo e maior proximidade. Além disso, diversos foram os familiares que estiveram presentes na escola e participaram ativamente de variadas atividades, como na confecção do cenário, na montagem de coreografia e na confecção dos figurinos, realidades estas que mostram que, conforme colocou Marina no parágrafo anterior, a escola criou oportunidades para a atuação familiar.

Polonia e Dessen (2005, p. 304) reforçam a importância deste cenário ao escreverem que “a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsores ou inibidores do seu crescimento físico, intelectual e social” e, quando atuam conjuntamente, “os processos de aprendizagem e desenvolvimento se estabelecem de uma maneira coordenada” (_____, p. 305).

A respeito da **melhoria de relacionamento dentro do corpo docente**, destaco a seguir uma sequência de falas dos professores ocorrida durante a reunião de avaliação do evento, ao final do ano de 2018:

Normalmente, em uma escola, os professores trabalham juntos, mas de maneira mais individual, no sentido de que cada professor dá a sua aula e contribui para o todo da formação dos alunos. Meio que assim, agindo individualmente cada um ajuda no todo. Nesse processo do Musical os professores trabalham juntos também no sentido de espaço, em uma mesma tarefa. Os professores agem juntos, precisam criar junto e fazer um trabalho de equipe que exige mais proximidade. Não tem como ficar distante um do outro. E isso é muito bom porque de fato aproxima a gente. A gente convive mais, fica mais amigo, conhece melhor o outro, as habilidades do outro e os limites também. É muito bom ter essa proximidade entre nós professores (professora Nicole).

Quando tem essa amizade a gente passa a torcer mais pelo outro (professor), a se tornar disponível, se sente mais parte do grupo, passa a gostar ainda mais de quem está junto e fica mais gostoso estar junto. E os alunos percebem essa união dos professores e ficam mais motivados e envolvidos (professor Ricardo).

E os alunos percebem mesmo. E gostam, gostam muito de ver os professores brincando entre si, se ajudando e se esforçando. Contagia mesmo. A gente fica mais próximo e acaba, de certa forma, sendo exemplo (professora Edna).

A partir dessas falas, é possível perceber o reconhecimento de que o trabalho em um ambiente amistoso e de proximidade proporciona resultados mais significativos. Raposo e Maciel (2005, p. 309) vêm ao encontro desse posicionamento ao afirmarem que “a qualidade dessas interações (entre professores) é fundamental para o desenvolvimento do projeto pedagógico e, portanto, das condições curriculares vividas de fato pelo aluno”, uma vez que, quando existem problemas de relacionamento, “tal realidade implica, em geral, em resultados educacionais que ficam muito aquém do seu potencial de realização” (RAPOSO; MACIEL, 2005, p. 309).

A professora Nicole destacou o diferencial de que, além do trabalho em prol de um mesmo objetivo, o Musical propiciou aos professores a oportunidade de desenvolverem atividades conjuntas, em um mesmo espaço físico, e cooperarem diretamente entre si, contexto este que extrapolou a realidade costumeira de ação individual de cada docente em sua respectiva aula. Os professores Ricardo e Edna acrescentaram que este tipo de proximidade atinge os alunos que, por sua vez, vêm na prática exemplos de tipos de relacionamentos pautados no respeito, na coletividade e na disposição em ajudar. Com isso, o trabalho escolar, em sua totalidade, tende a oportunizar resultados de maior largueza e profundidade.

Versando a esse respeito, Raposo e Maciel (2005) relatam em sua pesquisa: “observamos que, nas escolas onde se consegue co-construir um bom nível de interações sociais, constata-se a potencialização dos resultados educacionais e do desenvolvimento dos trabalhos, tanto individuais quanto coletivos” (RAPOSO e MACIEL, 2005, p. 309).

Ademais, as colocações dos professores Ricardo e Edna apontam para a importância do exemplo dos professores no processo educativo dos alunos, ao passo que, como também discorre Ventura *et al.* (2011, p. 96), “o processo de aprendizagem dá-se em virtude do fazer e do refletir sobre o fazer, sendo fundamental no papel do professor, não só o ‘saber’ e o ‘saber fazer’, mas, sobretudo, o ‘saber ser’ para estimular o estudante e criar o ambiente propício à aprendizagem reflexiva e crítica”. Neste sentido, conforme relataram os docentes, o envolvimento e a postura que tiveram frente às atividades desenvolvidas contagiaram os alunos e os motivaram a participar mais e a se relacionarem melhor.

Essa consciência por parte dos professores de que é importante ser aquilo que se ensina e as atitudes que tiveram para concretizar tal ideário vão ao encontro também do que preconiza o plano escolar da instituição campo dessa pesquisa (apresentado na Seção 2 - Método).

Nas palavras de Freire (2010, p.16): “Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo”.

Quanto à **melhoria do relacionamento entre alunos e professores**, Gustavo, aluno do 7º Ano A, disse:

a gente viveu com os professores coisas que, geralmente, não acontecem nas aulas. A gente pôde conversar de mais coisas, fazer outros tipos de atividades. Isso tudo faz a gente conhecer melhor os professores, coisas que eles sabem fazer e gostam de fazer e que, às vezes, não dá pra saber nas aulas. Eles também conseguiram conhecer melhor a gente, porque também tem coisas que os alunos sabem fazer e gostam de fazer que na aula não dá pra mostrar ou falar, porque não é assunto da aula, não tem nada a ver. Então a gente passa a se conhecer melhor, saber mais um do outro e com isso a gente fica mais próximo, mais amigo. É bem legal conhecer mais sobre os professores, fazer coisas diferentes com eles. Aí até a aula fica mais legal, porque a gente fica mais amigo. A gente se conhecendo mais, acho que fica mais fácil para o professor explicar e pra gente entender (Gustavo, aluno do 7º Ano A do EF II).

Em seguida, o aluno Dênis, também do 7º Ano A, na mesma conversa, confirmou o conteúdo da fala de Gustavo, dizendo que “é bem legal mesmo ver os professores fazendo coisas com a gente e que não são da matéria. É legal ver que eles fazem outras coisas e também é legal poder fazer junto, porque a gente conhece mais dos professores, fica mais amigo, conversa de outras coisas”. Em outro momento, Melina, aluna do 6º Ano B, colocou que o processo de criação do Musical “também aproximou os alunos dos professores, porque todo mundo passou a se conhecer melhor e, com isso, a convivência ficou melhor também”.

Ao realizar atividades que, geralmente, não compõem o dia a dia de uma sala de aula, os professores acabaram por permitir que os alunos os conhecessem mais, tivessem mais contato com a globalidade de suas vidas, como aptidões e *hobbies* que teriam mais dificuldades de se tornarem conhecidos no contexto de uma aula comum. Outro fato que contribuiu neste sentido de proximidade foi que alguns professores chegaram a levar algum membro da família para ajudar em alguns momentos, como na confecção dos figurinos ou na pintura de um cenário. Este “conhecer melhor” o professor, da maneira que ocorreu, promoveu também maior admiração e encantamento por parte dos alunos.

Igualmente, os docentes se surpreenderam com alguns de seus alunos ao os conhecerem melhor. Na reunião de avaliação do Musical, o professor Fernando colocou: “gente, como nós temos alunos artistas! Me surpreendi em ver o Marcelo no teatro. Em sala ele é mó quietão, tímido... no teatro ele deu um show, falou alto, encenou, todo seguro. Fiquei muito surpreso. Não só ele... o Pedro, o Renan... deram um show!”. A diretora (e professora) Rita disse em

seguida: “também fiquei admirada com o cenário que eles fizeram. A Cátia e a Mirela pintam muito bem e, além disso, foram muito dóceis ensinando os outros alunos que quiseram ajudar”.

A proximidade resultante de todo o trabalho conjunto permitiu que os professores e os alunos se conhecessem melhor e, como consequência, houve maior admiração de ambas as partes, fator este que proporcionou melhoria na qualidade do relacionamento e, conforme colocam Castanheira e Ceroni (2007, p. 725), “uma cumplicidade de ações” que tende a culminar em superno aproveitamento. Ao versarem sobre essa realidade dentro do cenário escolar e pautando-se em variados estudos, Borges de Macedo e Kalva Medina (2017, p. 95) afirmam que “compreendendo a educação como um processo social, faz-se necessária a existência de qualidade nas relações que se desenvolvem nesse contexto, principalmente entre professor e aluno, pois estas são consideradas fundamentais para a consolidação do processo educativo”.

Ademais, é possível estender este horizonte de melhoria de relacionamento a todos os participantes, ao passo que, de alguma maneira, cada um pôde conviver e se aproximar mais de outras pessoas. A professora Priscila reconheceu que tal fenômeno foi tangível nos diferentes contextos do ambiente escolar, ao mencionar que

O musical ensina a todos a lidar com pessoas, a conviver, a se relacionar, e quando isso acontece, a gente colhe frutos, a amizade entre os alunos melhora, entre os professores, entre as famílias, entre todos da escola. Até mesmo a aula fica melhor, porque os alunos convivem com os professores e com os funcionários da escola em outros momentos, se tornam mais próximos, e isso aumenta o apoio e a dedicação de uns pelos outros. O relacionamento entre professor e aluno melhora bastante. A aula melhora bastante. Mesmo no intervalo, dá pra perceber que os alunos procuram se comportar melhor, aprontar menos, até pela amizade que vão fazendo com os inspetores. O jeito que os alunos se relacionam entre si e com todos, mesmo na secretaria, enfim, com todo mundo. Entre nós, professores, acontece a mesma coisa. E até mesmo entre nós com as outras pessoas que trabalham na escola. É cativante ver essas coisas acontecendo e fazer parte de tudo isso (professora Priscila).

Em relação ao que fora apresentado até aqui, esta fala da professora Priscila acrescentou a **melhoria de relacionamento entre alunos e funcionários e entre os professores com os demais funcionários da escola**, encerrando assim que as vivências proporcionadas pelo processo de construção do musical propiciaram a todos os participantes, ainda que em intensidades diferentes, nas mais variadas categorias e níveis de envolvimento, possibilidades de se relacionarem melhor uns com os outros e, com isso, se edificarem enquanto pessoas.

Todavia, em meio a este contexto de melhoria de relacionamento em variadas esferas, cabe trazer o fato de que foi comum aos participantes destacar a presença, a dificuldade e a importância dos **momentos de conflito**, em que não houve concordância entre os envolvidos

em variadas situações, como no planejamento do evento, na composição de uma música, na decisão a respeito dos passos de uma coreografia, na confecção de um figurino, na execução de uma cena teatral, na confecção do cenário e na organização do espaço e dos alunos nas noites das apresentações.

Muitas foram as situações que pude vivenciar ao longo de todo o processo de construção do Musical que tiveram momentos de conflito, além do que foi este um assunto presente em praticamente todas as partilhas realizadas pelos participantes, acrescido do reconhecimento de que estas circunstâncias de tensão foram difíceis de serem vividas mas que, uma vez superadas, tiveram grande importância para com o amadurecimento dos envolvidos, o desenvolvimento da capacidade de agir em grupo e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade do relacionamento. Transcrevo, logo a seguir, algumas falas neste sentido.

Em meio a um dos ensaios, o aluno Bruno, do 2º Ano do EM, fez a seguinte colocação:

Trabalhar em grupo dá muito trabalho. Ainda mais quando você está em um grupo que não escolheu. Tipo assim, meu gosto é muito diferente de algumas pessoas da minha sala. Eu não escolhi me apresentar com elas. Acontece que eu tô na mesma sala e a apresentação é por sala, então tem que ser com elas. Tem outras salas que eu me identifiquei muito mais com as ideias que os alunos tiveram do que com a minha sala. Aí eu monto uma coisa mó legal na minha cabeça e quando coloco para as pessoas da sala elas não curtem. É frustrante isso. Dá vontade de cair fora, mas daí também eu penso que o mais importante é que dê certo e se eu não ceder vai ficar ainda pior, porque aí a sala fica rachada. No fim também percebi que a ideia deles também era legal, porque tá ficando muito bom. Acho que o que segura é essa coisa de que todo mundo colocou na cabeça que, não importa o que aconteça, todo mundo vai fazer de tudo pra dar certo. E em conjunto, senão fica ruim. Aí, assim, tem discussão, tem briga, gente que sai chateada, até chorando, gritando, mas por pouco tempo (Bruno, aluno do 2º Ano do EM).

Iago, aluno da mesma turma de Bruno, continuou:

É legal isso professor, porque a gente briga já sabendo que vai ficar bem (risos). Porque assim, quando é com a gente, sobe o sangue sabe, eu já passei “uns nervoso” que, na hora, eu tinha certeza de que não tinha mais como eu participar. Mas depois, a gente acalma e volta, acaba acolhendo o que a maioria resolveu. No começo é mais difícil, mas agora eu fico nervoso já sabendo que já vou estar bem de novo, então só sento e espero passar (risos) (Iago, aluno do 2º Ano do EM).

Em confirmação às falas de Bruno e de Iago, Marina destacou, durante a entrevista concedida que, ao atuar como voluntária, percebeu que os alunos

aprenderam a aceitar a opinião do outro. Na hora de fazer a coreografia, por exemplo, uns querem fazer um movimento e outros preferem fazer de outro jeito. Eles sabem que nem sempre se pode agradar a todos. Então, para aqueles que não foram atendidos em suas expectativas, há o aprendizado que é necessário ceder, também sabendo que haverá outro momento em que sua vontade será contemplada. Mesmo na música em si, nem todo mundo da sala gosta do ritmo que a música foi feita, mas todos sabem que é importante aceitar para que o todo fique bom (Marina).

Ademais, Marina acrescentou que, não somente ela, como também os alunos, perceberam que as situações de conflito dentro do processo de elaboração do Musical são

vivenciadas por todos os envolvidos, inclusive, funcionários, voluntários e professores, de maneira que o modo com que os adultos lidam com esta realidade auxilia nas atitudes do alunado, pois serve como exemplo:

no processo que a gente vive no trabalho do Musical, os alunos percebem que mesmo os professores, funcionários e voluntários precisam entrar em acordo. Como são várias pessoas diferentes que se juntam para fazer uma coisa só, nem sempre atende às expectativas de todo mundo, pois as pessoas têm ideias diferentes. Aí é preciso ter colaboração, dar ideias e também acatar o que foi decidido. Os alunos fazem isso o tempo todo no processo de criação de uma coreografia, por exemplo. A postura dos adultos ensina muito os alunos, porque é um exemplo dado em atitudes.

Sempre existem ideias diferentes entre os alunos e eles mesmos conversam entre si para que o melhor seja feito. Todos contribuem, seja dando ideias, seja escolhendo o que deve ser feito e seja acatando a decisão da maioria, num processo que tem a clareza de que todos saem ganhando. É aí que eu acho que todos os envolvidos aprendem alguma coisa, como elaborar melhor sua argumentação para que sua ideia seja aceita ou mesmo no próprio ato de ceder. Os alunos viverem isso é muito bom, ainda mais nesse processo do Musical, porque eles têm os adultos que ajudam eles a superar essas situações. E mesmo os adultos passam por momentos assim e o próprio exemplo que dão, de maturidade, ensina os alunos a lidarem com isso (Marina).

Os professores também versaram sobre situações de conflito. Na reunião de avaliação do Musical, o professor Danilo externou:

foi um musical verdadeiro. Uma prova que isso acontece é que a gente se depara com nossas misérias. As discussões acontecem como fruto de preocupações e empenho (se referindo a todos os participantes e não somente alunos ou professores). Todo mundo se envolve e fica focado o máximo para dar certo, mas muitas vezes o jeito que cada um pensa para fazer dar certo é diferente do outro, daí acontecem as discussões, que é uma coisa natural e muito importante, porque tem a possibilidade do diálogo, de filtrar as ideias e de amadurecer. O tema foi muito complexo e as crianças se encantaram, se envolveram e quiseram aprender mais (professor Danilo).

A professora Priscila complementou dizendo que

a gente fica nervoso e tem que lidar com a pessoa nervosa. Muitas vezes precisamos parar, respirar fundo e entender que estamos ali por todos, que tudo isso faz parte do processo para que tudo fique bem, que tudo dê certo, para que nós também possamos crescer. É se doar e se expor pelo outro, pelo crescimento do outro e pelo nosso próprio crescimento. E, por mais difícil que seja, é muito bom, porque a gente colhe frutos e esses frutos mostram o quão bom foi viver tudo o que vivemos (Professora Priscila).

Em outro momento da reunião, a professora Nicole externou:

Olha, na hora da apresentação, eu estava num stress com aqueles alunos, e nos últimos quinze dias antes das apresentações foi tanta coisa pra resolver, tantos problemas que, na hora que ia começar a primeira noite das apresentações, eu já estava no meu limite. Aí o Henrique começou a apresentação dizendo que o Musical foi um processo que resultou da harmonia de todos na escola. Eu virei pra Verônica (professora da Etapa I da EI) e falei: “Que harmonia é essa?”. Na hora me deu vontade de pegar o microfone e perguntar isso (risos). Mas aí, quando você (se referindo ao professor Henrique, que foi o apresentador do Musical) falou da harmonia, eu comecei a entender que, de fato, foi muito harmonioso. Harmonia não quer dizer que não tem problemas, que não tem situações conflituosas ou mesmo uma ou outra discussão. A harmonia estava no fato de que tudo deu certo e todos fizeram tudo o que podiam pra dar certo. Tudo o que vivemos nos tornou melhores. E isso com todo mundo. Por mais que passamos por momentos de stress, vi que teve harmonia, teve uma paz maior que todas as situações. A doação de um pelo outro foi harmoniosa. A preocupação, a vontade de fazer dar

certo. Todos caminharam numa mesma direção e foi aí que percebi que foi harmonioso. Harmonioso não quer dizer que foi fácil, mas que houve coletividade. E hoje é muito claro pra mim essa harmonia, acima do desgaste, dos conflitos e do cansaço. Tudo nos fez crescer e foi muito bom. Claro que sempre podemos melhorar, mas foi muito bom. Então, desculpem meu pré-julgamento (professora Nicole).

O professor Henrique, frente a esta colocação da professora Nicole, disse:

Vejo que as dificuldades foram por pessoas em envolvimento. Quanto mais envolvido você está, mais você se mostra, quem verdadeiramente você é. Talvez nesse ano Deus nos tenha dado a graça de estarmos mais envolvidos. Por isso nossas limitações, dificuldades, ficam mais em evidência também. Mas ao mesmo tempo a gente aprende a lidar com o jeito de ser de cada um e mesmo que parece desarmônico em um primeiro momento, vai dar um fruto lá adiante. E acho que o fruto é a consistência do corpo. A liberdade para que você possa expressar quem você é, a necessidade de mudar também, a necessidade de mudança. Acho que é muito ruim a gente falar assim “ah, eu sou desse jeito mesmo”. Não, acho que um católico, cristão de verdade não pode pensar assim né, e são justamente esses momentos de desarmonia que nos dão a possibilidade de fazer pensar. Na hora você não vai pensar nisso, vai ficar bravo mesmo, vai xingar, vai embora. E aí, depois vai catando os cacos (risos)... Num processo desse que envolve muita gente, envolve muitas paixões, muitas tensões, muitas funções, produz uma transformação a longo prazo. A gente vai experimentar ainda o resultado da transformação. Então, a liberdade que a gente está tendo aqui de falar, a liberdade que você (professora Nicole) tem de falar pra mim, isso é muito bom, deve ser assim. E isso é uma transformação. Talvez, se não tivesse vivido o desejo de pegar o microfone e falar “harmonia onde?” não teria dado a possibilidade de você mesma, com o passar do tempo, refletir, conversar com as pessoas, sentir o que significa essa harmonia. Então a transformação vai se dando e essa é uma transformação que se consolida. Passado o tempo da emoção, isso permite que a pessoa transforme a emoção em afeto e isso vai se consolidando, dando consistência para o corpo (professor Henrique).

É possível perceber que as colocações dos alunos, da Marina e dos professores apresentam uma congruência na maneira de conceber e lidar com essas realidades conflituosas. Cada um, a seu modo: reconheceu a existência de situações de conflito em meio ao processo de elaboração do Musical; confirmou que são momentos de tensões e que, portanto, causam algum desconforto ao serem vivenciados; reconheceu a necessidade de se ter uma postura de perseverança, voltada em prol da coletividade e visando o bem comum; e relatou que tais realidades são fundamentais dentro da convivência, pois, se vivenciadas a partir da postura anteriormente descrita, promovem uma edificação, uma transformação humanizadora.

De acordo com Ferreira (2010), as situações de conflito podem ser grandes oportunidades de amadurecimento individual e coletivo, mas nem sempre todas as pessoas de um grupo conseguem, ao menos em primeiro momento, enxergar assim. Dessa forma, é importante que aconteça um trabalho que promova esse reconhecimento positivo, pois, quando encaradas de maneira construtiva, essas realidades melhoram a qualidade das decisões, estimulam a criatividade e despertam maior interesse por parte dos membros da equipe, incentivando-os a buscar saber e contribuir mais, além do que trazem ao ambiente condições

mais amistosas para a exposição de problemas, autoavaliação, ajuda e superação, principalmente se todos tiverem o mesmo objetivo.

A partir dessas afirmativas de Ferreira (2010), as colocações dos professores, de Marina e dos alunos mostraram o entendimento das situações de conflito como oportunidade de crescimento, tanto individual quanto coletivo. Também é possível perceber que esta concepção positiva a respeito de tais realidades e a tomada de estratégias de ação para que os resultados culminem na melhoria do todo é algo também amadurecido individualmente, em tempos diferentes em relação a cada participante e que se amplia, também em proporções diferentes, ao longo da vivência do processo.

Ainda em afinidade com Ferreira (2010), as colocações da professora Nicole e do professor Henrique demonstraram a existência de um ambiente com condições amistosas para a exposição dos problemas, autoavaliação, ajuda e superação. O ambiente amistoso deu à professora Nicole segurança e liberdade para expor uma situação de problema que vivenciou. O professor Henrique foi ao encontro dessa partilha, acolheu o que foi dito e disse que, situações como aquela externada, acabam por revelar um processo de amadurecimento e transformação, do qual todos se beneficiam.

Neste sentido coletivo, cabe salientar o reconhecimento de que a superação das dificuldades de relacionamento se deu em grande parte pela vontade conjunta de que tudo desse certo, de modo que todos tinham como foco propiciar que o Musical fosse o melhor possível. Isso fez com que cada participante trabalhasse em prol do todo, acatando aquilo que, conjuntamente, fora decidido, propiciando a melhoria do próprio ato de conviver e, conseqüentemente, dos resultados dimanantes. A confiança na retidão de intenções entre os envolvidos e a observância da dedicação coletiva estreitou laços e ampliou o comprometimento e o sentimento de pertença de cada um. Ademais, como colocou Marina, a postura de união adotada pelos adultos serviu como modelo educacional coletivo para os alunos.

É possível que tenham acontecido, ao longo do processo de construção do Musical, situações conflituosas em que não houve, por parte de um ou mais envolvidos, aprendizados e transformações edificantes, de modo que propiciaram alguma consequência negativa. Todavia, tal realidade não se fez presente em nenhuma fala dos participantes da pesquisa e nem nas observações por mim realizadas, além do que pôde-se perceber grande empenho coletivo em se criar condições para que os momentos de conflito fossem superados, promovendo assim aprendizados e transformações voltados à humanização.

Ao versar sobre essa realidade de trabalho coletivo no contexto da Arte, Nalevaia e Santos (2010, p. 201) afirmam que as possibilidades de melhoria dos relacionamentos, da integração entre os participantes e da superação de conflitos são ainda maiores, pois ampliam-se também as maneiras com as quais é possível expressar-se e compreender o outro: “a arte é um instrumento pedagógico que pode ser usado para promover a integração dos alunos na sociedade, de modo que os mesmos passam a ter um melhor relacionamento com o grupo e a socializar seus problemas e situações com o meio”. A partir de experiências de terapia envolvendo a arte, Andrade (2000, p. 18) reforça esse ideário de que as vivências permeadas por possibilidades de expressar-se artisticamente têm o potencial de promover “o autoconhecimento, a resolução de conflitos pessoais e de relacionamento e o desenvolvimento geral da personalidade”.

Com isso, é possível dizer que o fato de o Musical ter promovido atividades artísticas em meio às diferentes vivências realizadas ampliou as possibilidades de expressão, de desenvolvimento, de amadurecimento e, conseqüentemente, da capacidade de resolução e superação de situações de conflito. Desse modo, o processo de construção do Musical se apresentou de fato, como um campo fértil para a **convivência** e a **edificação humana**.

Cabe destacar que esses processos e transformações que puderam ser vivenciados e percebidos coletivamente também foram fruto de processos e transformações oriundos de cada pessoa, de modo que as singularidades propiciaram também a melhoria do todo. Além disso, alguns puderam ser percebidos com maior intensidade ou de forma mais rápida; contudo, muitos outros ocorreram, sendo alguns menos evidentes, embora não menores na grandeza que possuem ou no benefício que proporcionam.

Cada participante desta pesquisa é único e, dessa forma, experienciou também de maneira singular os diferentes processos educativos que emergiram de toda coletividade existente na prática social de elaboração do Musical. Um mesmo processo educativo pôde ser vivenciado por mais de um participante, contudo, a veemência e a maneira com a qual se deu esse encontro do externo com o interior é muito pessoal, ao passo que ocorre por meio da relação da daquilo que foi vivenciado com a história e a visão de mundo próprias de cada pessoa. Da mesma maneira, há de se admitir que os diferentes processos educativos não foram experienciados, em sua totalidade, pela integralidade dos participantes.

Desse modo, há uma concomitância entre processos educativos individuais e coletivos, uma vez que cada participante, ainda que vivendo de maneira própria e possuindo uma conjuntura única de características, contribuiu na composição e caracterização do todo.

Alguns processos educativos dizem mais respeito à coletividade e a relacionamentos, enquanto que outros a particularidades pessoais, embora também estes reflitam, cada qual com sua intensidade, no coletivo. O Quadro 5 e o Quadro 6 trazem alguns desses exemplos de aprendizagens e transformações individuais, em que os participantes reconheceram que se tornaram mais calmos, autoconfiantes, alegres, felizes e menos ansiosos, admitindo ainda que tais realidades se deram como fruto das vivências ocorridas ao longo da prática social do Musical.

Outras menções, também presentes nos quadros 5 e 6, são diretamente ligadas a contextos de relacionamento, como conseguir interagir mais com outras pessoas e fazer mais amizades, a prestatividade, a solidariedade, o zelo pelo outro, a capacidade de perdoar, o preocupar-se e escutar o outro, a gentileza, a tolerância, o acolhimento, o diálogo e a sensibilidade em relação às necessidades do próximo.

Por fim, outras ainda discorrem de maneira mais direta sobre a coletividade, como a capacidade de trabalhar em equipe, o renunciar-se em prol do grupo, a união entre os participantes e o gosto pelo trabalho em grupo.

Trata-se, portanto, de **processos educativos e transformações que atingem dimensões pessoais, interpessoais e**, conseqüentemente, **coletivas**, refletidas, dentre outros contextos, na melhoria da qualidade do próprio ato de conviver e na superação de conflitos que, naturalmente, advém deste cenário.

Esta realidade é reconhecida pelo “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” (DELORS *et al.*, 1998) como o terceiro dos quatro pilares da educação: o “**aprender a viver juntos**”. Neste sentido, o Relatório coloca que esta aprendizagem é “um dos maiores desafios da educação” (DELORS *et al.*, 1998, p. 96) e, a partir de tal diagnóstico, lança o seguinte questionamento: “Podemos conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade?” (_____, p. 96-97).

O próprio Relatório indica o caminho para isso: “Parece, pois, que a educação deve utilizar duas vias complementares. Num primeiro nível, a descoberta progressiva do outro. Num segundo nível, e ao longo de toda a vida, a participação em projetos comuns, que parece ser um método eficaz para evitar ou resolver conflitos latentes” (DELORS *et al.*, 1998, p. 97). Ao

encontro dessas vias sugeridas, os dados construídos nesta pesquisa mostram que os participantes puderam conhecer melhor a si mesmos e ao demais, além do que se envolveram em um projeto comum, que é a própria realização do Musical.

Ainda neste sentido, o quarto pilar da educação presente no “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” (DELORS *et al.*, 1998) é o “**aprender a ser**”, apresentado como fruto dos anteriores.

Os três primeiros pilares – aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos – puderam ser observados em meio aos dados construídos e analisados até o momento, com maior veemência e respectivamente nos processos educativos teórico-bibliográficos (item 3.4.1 dessa seção), voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de habilidades técnicas (item 3.4.2) e voltados à formação pessoal (o presente item 3.4.3). Uma vez constatada essa tríplice presença, se torna possível afirmar que o aprender a ser também se mostrou assíduo na prática social que foi o Musical de Evangelização.

Ademais, discorrendo a respeito do aprender a ser, o Relatório traz outras afirmativas que vêm ao encontro do contexto desta pesquisa. A primeira delas diz respeito ao ideário humanizador de educação integral:

a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (DELORS *et al.*, 1998, p. 99).

A segunda pode ser observada no ideário apresentado pelo Relatório de que a educação deve fazer uso do pensamento, da imaginação, do discernimento, dos sentimentos e da criatividade, de maneira a criar condições para que os alunos possam conhecer mais sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca, de tal modo a tomarem decisões assertivas e conscientes que beneficiem as mais diferentes esferas sociais às quais participam. Para tanto, o Relatório afirma que

Convém, pois, oferecer às crianças e aos jovens todas as ocasiões possíveis de descoberta e de experimentação — estética, artística, desportiva, científica, cultural e social —, que venham completar a apresentação atraente daquilo que, nestes domínios, foram capazes de criar as gerações que os precederam ou suas contemporâneas. Na escola, a arte e a poesia deveriam ocupar um lugar mais importante do que aquele que lhes é concedido, em muitos países, por um ensino tornado mais utilitarista do que cultural. A preocupação em desenvolver a imaginação e a criatividade deveria, também, revalorizar a cultura oral e os conhecimentos retirados da experiência da criança ou do adulto (DELORS *et al.*, 1998, p. 100).

Em concordância com tal colocação, a prática social do Musical de Evangelização promoveu variadas possibilidades de experimentação e demonstrou significativa valorização à

arte e à poesia, visando ainda propiciar contextos capazes de desenvolver a imaginação e a criatividade, pautados em construções coletivas advindas da convivência, da partilha de experiências e do compromisso de constante busca por melhorias em relação aos diferentes aspectos presentes nos contextos vivenciados.

3.3.4 Síntese dos processos educativos

Após a apresentação e a análise dos dados construídos, é possível sintetizá-los da seguinte maneira, conforme mostra o Quadro 7:

Quadro 7 - Síntese dos processos educativos vivenciados.

Processos educativos que proporcionam a aquisição ou o desenvolvimento de conhecimentos teórico-bibliográficos	Processos educativos voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de conhecimentos e/ou habilidades técnicas	Processos educativos voltados à formação pessoal
<ul style="list-style-type: none"> - Estudo sobre a vida de Santo Agostinho e de Santa Mônica - Estudo das obras de Santo Agostinho - Estudo sobre a Igreja no contexto histórico de Santo Agostinho - Estudos sobre o contexto histórico de Santo Agostinho e aproximações com a atualidade, abordados por meio de diferentes temas e áreas do conhecimento, promovendo ações interdisciplinares - Aprendizagem dos conteúdos curriculares por meio de ações interdisciplinares 	<ul style="list-style-type: none"> - Expressão corporal (postura, respiração, voz) - Coreografias - Técnicas vocais a serem aplicadas no teatro e no canto - Técnicas teatrais - Técnicas de dança - Técnicas de composição musical (letra, melodia e harmonia) - Técnicas de <i>performance</i> instrumental - Técnicas de escrita e direção de peças teatrais - Técnicas de escrita de poemas - Técnicas de avaliação e adaptação - Organização pessoal e coletiva - Organização do espaço - Técnicas de montagem de cenário - Técnicas de projeção de luz - Técnicas de corte e costura 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da capacidade de: trabalhar em equipe, ouvir, acolher a opinião alheia, realizar amizades, confiar no outro e em Deus, dialogar, preocupar-se com o próximo, ajudar, interagir, perdoar e renunciar-se a si mesmo em prol do coletivo - Desenvolvimento da autoconfiança, da gentileza, da humildade, da paciência, da prestatividade, da socialização, da solidariedade, da tolerância, do acolhimento, do autocontrole, do controle da ansiedade.

Fonte: elaboração própria.

A caráter de encerramento desta seção de resultados, os dados do Quadro 7 mostram que a prática social campo desta propiciou o acontecimento de grande variedade de processos educativos. Além disso, o mesmo quadro permite a identificação de algumas transformações humanas que emergiram de tal cenário, principalmente em relação aos processos educativos voltados à formação pessoal.

Por meio do diálogo estabelecido com os autores referenciados, tais processos e transformações puderam ser caracterizados como fruto de ações humanizadoras e que, portanto, promovem humanização.

Todavia, cabe retomar que é bem possível que tenham acontecido tantos outros processos educativos e transformações que não puderam ser partilhados ou observados, uma vez que: o número de pessoas alcançadas pelo Musical foi maior do que o de participantes deste trabalho; enquanto partícipe e observador, não me foi possível vivenciar, registrar ou observar tudo o que ocorreu; esta pesquisa foi realizada dentro dos limites organizacionais e temporais de uma tese, visando, portanto, adequar-se a esta realidade.

SEÇÃO 4 CONCLUSÕES

Esta pesquisa propiciou uma união temática que, conforme apontou o levantamento mostrado no início da Seção 1, pouco se encontra em outras pesquisas ou publicações acadêmicas. Todavia, os temas aqui abordados apresentaram grande afinidade entre si e se mostraram capazes de atuarem dentro de uma conjuntura de entrelaçamentos e complementaridades, possibilitando o emergir de um todo com significativo potencial de **humanização**.

Além disso, ao me aprofundar mais em cada tema, por meio dos autores que com grande compromisso e clareza discorrem a respeito de sua respectiva área de estudo, pude observar outro caráter comum: a **coletividade**. Essas ações que envolvem o relacionar-se, a colaboração, a integração, a convivência e os demais termos que daí podem advir estiveram presentes a todo o momento, tanto a respeito de cada tema individualmente quanto na relação de um para com o outro, acompanhadas por um nítido propósito de contribuir para com a **edificação humana**. Conforme mencionei no item “1.2 – O diálogo entre temas e autores”, a humanização foi, inclusive, o elo em meio à diversidade que compõem o trabalho que aqui se finda.

As **práticas sociais**, das quais decorrem os **processos educativos** que promovem a **transformação** humana, acontecem como fruto da coletividade de pessoas, do **ato de relacionar-se**. A **escola** é uma das instituições que possuem (senão a que mais possui) grande alcance de partícipes de variadas realidades de uma sociedade e, portanto, tem em si o potencial de promover a **convivência** de considerável diversidade e quantidade de pessoas, abrangendo diferentes idades, profissões, culturas, níveis sociais e visões de mundo.

Dentro das escolas, o trabalho **interdisciplinar** mostra singular valor no sentido de possibilitar que as diferentes áreas do conhecimento **dialoguem** entre si e rompam com o ensino fragmentado, de maneira a propiciar aos alunos (e às demais pessoas participantes, dependendo do tipo e alcance da prática social desenvolvida) uma aprendizagem mais condizente com a dinamicidade do mundo em que vivem, capacitando-os a entenderem melhor esse mundo e, assim, tomarem decisões assertivas em suas vidas.

Ademais, a **música** e as demais **manifestações artísticas**, que também podem (e devem) compor o cotidiano de uma escola, além de serem vias singulares de **expressão e entendimento** por meio de linguagens diferenciadas, ampliam as possibilidades de **participação** ativa de pessoas nas mais diferentes práticas sociais e possuem valioso potencial para com a promoção do **diálogo interdisciplinar**.

Com isso, a **escola**, pelos elementos que reúne, traz em si o potencial de oportunizar **práticas sociais** de notável relevância, tanto pela largueza do alcance de pessoas quanto pela importância dos **processos educativos** e **transformações** que daí podem emergir. Todavia, cabe a ressalva de que tais práticas sociais, por sua vez, podem ser **humanizadoras** ou **desumanizadoras**, o que indica a valia de contextos de planejamento, reflexão e direcionamentos que visem proporcionar que o caráter humanizador se sobressaia.

O **Musical de Evangelização Santo Agostinho**, promovido pela escola campo desta pesquisa, **se mostrou, de fato, como uma prática social**, ao passo que possibilitou que pessoas que se dispuseram a conviver realizassem tal propósito. Consequentemente, **dessa prática social emergiram variados processos educativos que propiciaram transformações nas vidas de quem os vivenciou**, ainda que de maneira variada em relação a cada participante.

Esta pesquisa objetivou entender e analisar estes processos e, quando possível, as transformações decorrentes, por meio de uma **construção conjunta** de dados com os demais participantes – advinda da convivência – e de uma análise pautada nos autores que versam sobre as diferentes situações experienciadas a partir de uma ótica humanizadora.

Com base em tudo o que foi vivenciado, partilhado, registrado e fundamentado, os processos educativos (e as transformações que daí advieram) foram organizados em diferentes categorias, facilitando assim a compreensão e a análise, mas sem perder de vista a ciência de integralidade, ou seja, de que esses processos e transformações ocorreram em meio à conjuntura do todo da prática social, aglutinados em um contexto de inter-relação e complementaridade.

A primeira categoria foi composta por **processos educativos que proporcionam a aquisição ou o desenvolvimento de conhecimentos teórico-bibliográficos**; a segunda por **processos educativos voltados à aquisição e/ou desenvolvimento de conhecimentos e/ou habilidades técnicas**; e a terceira por **processos educativos voltados à formação pessoal**.

Os dados apresentados e analisados em meio a essas três categorias contemplaram os **quatro pilares da educação** apresentados pelo “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI” (DELORS *et al.*, 1998), o “aprender a conhecer”, o “aprender a fazer”, o “aprender a viver juntos” e o “aprender a ser”, de maneira que, portanto, a prática social do Musical se mostrou congruente com as propostas educacionais do referido Relatório, descritas como **capazes de promoverem** aos educandos **uma educação integral e que perdure ao longo de toda a vida, pluridimensional e dinâmica**, no sentido de oferecerem uma estrutura educacional que permita a continuidade do processo educativo em suas diferentes esferas mesmo após o encerramento do processo escolar. **Uma ideia de**

educação que o próprio Relatório descreve como **humanizadora** e, ao mesmo tempo, **complexa, mas “cada vez mais necessária”** (DELORS *et al.*, 1998, p. 107).

No tocante à humanização, é possível afirmar que a conjuntura de resultados dessa pesquisa aponta para uma **prática social humanizadora**, que vai ao encontro daquilo que foi apresentado com maior intensidade nos itens 1.3 (A Humanização e a Educação Humanizadora) e 1.4 (A Humanização e a Educação Humanizadora no contexto da Escola Católica) e, de maneira entrelaçada, nos demais itens que compõem este trabalho.

Os dados apresentados indicam ainda que **a escola em que esta pesquisa foi realizada apresenta grande coerência entre sua prática diária e o ideário que a fundamenta** (descrito no item 2.1 – Caracterização do contexto da pesquisa), além de reconhecida afinidade com as orientações dadas pela Igreja (descritas no item 1.4 – A Humanização e a Educação Humanizadora no contexto da Escola Católica) para uma escola católica, visando proporcionar uma educação humanizadora no sentido de promover a todos os envolvidos possibilidades de se desenvolverem em sua integralidade, reconhecendo que se trata de um processo constante, a ser vivenciado ao longo de toda a vida e, na especificidade da fé confessada, pautado no modelo de Jesus Cristo e com a esperança de atingir seu fim último, que é a vida eterna. Um fazer que procura trazer consigo o equilíbrio entre a fé e a razão, compromissado com o trabalho científico e com a expressão da religiosidade professada.

Os processos educativos que compuseram os dados apresentados se mostraram em grande quantidade, além do que apresentaram, com base nos autores referenciados, **significativa importância no sentido de proporcionar a humanização** de quem os vivenciou, **justificando assim a relevância da promoção, por parte da escola, de práticas sociais como o Musical de Evangelização**, que tenham o alcance de envolver ativamente os diferentes membros da comunidade escolar em contextos em que coabitam variadas ações e linguagens, com destaque, neste cenário, ao elo promovido pelas manifestações artísticas.

Embora tenha sido promovido por uma escola particular, é possível observar que a realização do Musical não envolveu despesas obrigatórias aos alunos, às suas famílias e tampouco à escola, assim como não visou a obtenção de lucros. A maior parte do material utilizado foi fruto da partilha (ajudas voluntárias) e cada aluno teve direito a três ingressos gratuitamente, de maneira que outros custos foram supridos por meio da venda dos demais ingressos. Dessa forma, é possível afirmar que, em seu cerne, **práticas sociais como a que foi analisada neste trabalho se mostram financeiramente possíveis de serem realizadas também por escolas públicas**, sob a ciência de que, para além da parte material, a **valorização**

de tal realidade se dá na promoção de oportunidades de convivência entre alunos, professores, funcionários, voluntários e familiares, ou seja, entre pessoas que, de alguma maneira, compõem o dia a dia da instituição de ensino e, portanto, pertencem à comunidade escolar.

A quantidade de participantes também foi significativa e, em relação a esta realidade, destaco que, conforme fora apresentado, a maioria relatou vivenciar grande parte dos processos educativos presentes nos dados, de modo a indicar a veemência com que tais processos ocorreram e o alcance que tiveram.

Ainda neste sentido, a quantidade de processos educativos humanizadores que puderam ser observados em meio à vivência da prática social analisada nessa pesquisa, a largueza de pessoas alcançadas e a carência de publicações neste sentido (mostrada no item 1.1) apontam para a **importância de que mais práticas sociais deste cunho sejam promovidas e, mais do que isso, assistidas pela universidade**, de maneira a possibilitar maior quantidade de registros, análises e, por conseguinte, referências para aqueles que almejam promover realidades semelhantes ou melhorias àquelas que já realizam.

Por fim, no que diz respeito a possíveis continuidades em relação à pesquisa que aqui se finda, mostra-se possível agora, a partir do todo que fora apresentado, a existência de trabalhos que consigam abordar com maior direcionamento os processos educativos e as transformações que são vivenciados a grupos específicos de participantes, como professores, alunos (em suas respectivas faixas etárias), familiares, funcionários e voluntários, visando assim atender com maior intensidade as diferentes realidades que se entrelaçam em práticas sociais deste cunho e, por conseguinte, contribuir mais incisivamente com tais singularidades e as temáticas que envolvem cada uma.

A experiência que tive ao realizar esta pesquisa me fez pensar que uma prática social dessa estatura é como um corpo que se desenvolve por meio da coletividade daquilo que o compõem e, assim, reconhecer e entender essa coletividade se mostra imprescindível para se saber do corpo. Entretanto, estudos individuais sobre seus membros, órgãos e respectivas funções, sem desprendê-los da ideia do todo, tendem a dar mais profundidade ao coletivo e, dessa forma, propiciar que o todo, o corpo, se torne ainda melhor e alcance resultados mais significativos.

REFERÊNCIAS

ALBANO DE LIMA, Sonia Regina. Interdisciplinaridade: uma prioridade para o ensino musical. **Revista Música Hodie**, v. 7, n. 1, 7 nov. 2007.

ALBANO DE LIMA, Sonia Regina Albano. **Música, Educação e Interdisciplinaridade: uma tríade em construção**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2016.

ANDRADE, Liomar Quinto de. **Terapias expressivas**. São Paulo: Vetor, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 17. ed. Campinas: Papirus, 2010.

ANDREOLA, Balduino Antonio. Carta-prefácio a Paulo Freire. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

ARANHA, Maria Salete Fabio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Brasília, ano 11, n. 21, p.160-173, mar. 2002.

ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes. Eventos artístico-culturais e participação da família na escola de educação infantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 89-120, set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982013000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 mai. 2019.

ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 8, n. 5, set. 2000, p. 13-20. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/448/375>>. Acesso em: 28 Dec. 2020

ATIÉ, Lourdes. Editorial. **Pátio-Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 3, n. 10, p. 3, ago/out, 1999.

AVERBUCK, Ligia Morrone. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina (org). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita. Hermenêutica e humanização das práticas de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 549-560, set. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232005000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 dez. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2006.

BARRETO, Débora. **Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola**. 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BECKER, Howard S. **Propos sur l'Art. Paris.** L'Harmattan, 1999, apud NORONHA, Ronaldo. A produção Coletiva da arte: artistas, mundos sociais e convenções. **Revista Teoria e Sociedade**, Belo Horizonte: UFMG, v. 13.2, 2005. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/necc/artigos/Artigo%20-%20Noronha%203.pdf>>. acesso em 03 jan. 2021.

BERCHEM, T. A missão da Universidade na formação e no desenvolvimento cultural. In: **Temas Universitários I.** Porto Alegre: PUC/RS, 1992.

BEZERRA, Zedeki Fiel; SENA, Fernanda Alves; DANTAS, Osmarina Maria dos Santos; CAVALCANTE, Alden Rodrigues; NAKAYAMA, Luiza. Comunidade e escola: reflexões sobre uma integração necessária. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 37, p. 279-291, maio/ago. 2010.

BÍBLIA. **Bíblia de Jerusalém.** São Paulo: Paulus, 2002.

BITTAR, Valéria Maia Soares. **Concepções e práticas de professores de artes visuais.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – Minas Gerais, 2007.

BLACKING, John. Música, cultura e experiência. **Cadernos de Campo**, v. 16, n. 16, p. 201-218, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50064>. Acesso em: 26 fev. 2021.

BOGDAN, Robert S.; BIKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** 12. ed. Porto: Porto, 2003.

BONIN, Luiz Fernando Rolim. Indivíduo, Cultura e Sociedade. In: STREY, Marlene Neves. (Org.). **Psicologia Social Contemporânea.** 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BORGES DE MACEDO, Ana Moreira; KALVA MEDINA, Giovanna Beatriz. O que dizem os estudos brasileiros sobre o relacionamento interpessoal no ambiente escolar: uma revisão de literatura. **Revista PsicoFAE: Pluralidades em Saúde Mental**, v. 6, n. 1, p. 93-114, ago. 2017. Disponível em: <<https://revistapsicofae.fae.edu/psico/article/view/104>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como Cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã.** Petrópolis: Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Aprender o Amor: sobre um afeto que se aprende a viver.** Campinas: Papirus, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. **Lei nº 10.402, de 8 de janeiro de 2002.** Institui o Dia Nacional do Livro Infantil. Brasília, 08 jan. 2002.

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, v. 134, n. 248, Seção I, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 05 de abr. de 2013

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 dez. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª Séries)**: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª Séries)**: Arte. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRÉSCIA, Vera Pessagno. **Educação musical**: Bases psicológicas e ação preventiva. Campinas: Átomo, 2011.

BRITO, Teca de Alencar. **Música na educação infantil**: Propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo: Cortez, 1996.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar**: a mudança na escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

CASTANHEIRA, Ana Maria; CERONI, Mary Rosane. Reflexões sobre o processo de avaliar docente contribuindo com sua formação. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), Sorocaba, v. 12, n. 4, p. 719-737, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772007000400009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 jul. 2020.

CODY, Frank; SIQUEIRA, Silvia. **Escola e Comunidade**: Uma parceria necessária. São Paulo: Ibis, 1997.

COELHO, Márcia Azevedo. Teatro na escola: uma possibilidade de educação efetiva. **POLÊMICA**, v. 13, n. 2, p. 1208-1224, mai. 2014. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/10617/8513>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

COLLE, Luana Costa. **A influência da música na construção da identidade dos adolescentes do projeto Balakubatuki na cidade de Florianópolis**. Trabalho de conclusão de curso em Psicologia da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Criciúma, dez/2004.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **A escola católica**. 1977. Disponível em:

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19770319_catholic-school_po.html. Acesso em: 09 julho 2019.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova** (Instrumentum laboris). 2014. Disponível em:

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html. Acesso em: 09 julho 2019.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Educar ao humanismo solidário - Para construir uma "civilização do amor" 50 anos após a Populorum progressio**. 2017.

Disponível em:

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_po.html. Acesso em: 13/02/2021.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Perfil**. 2021. Disponível em:

https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_20051996_profile_po.html. Acesso em: 13/02/2021.

COSTA, Robson Xavier da. A socialização do portador de deficiência mental através da arte. **Revista Integração**. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, ano 12, edição especial, p. 16-19, 2000.

COSTA, Wellington Soares da. O resgate da humanização no ambiente de trabalho. **Caderno de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v.09, n. 2, abril/junho 2002. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/8260463-Resgate-da-humanizacao-no-ambiente-de-trabalho.html>>. Acesso em: 23 dez. 2020.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Desenvolvimento Interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 3, p. 217-229, dez. 1998. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1998000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 dez. 2020.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Brasília: Cortez, 1998.

DENAC, Olga. Carrying out the Principle of Horizontal Connectedness and Professional Justification in the Planned Curriculum for Kindergartens in the Field of Music Education. **Creative Education**, n.6, p. 1867-1873, 2015.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, Abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 out. 2017.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1994.

DUSSEL, Enrique. En búsqueda del sentido (origen y desarrollo de una filosofía de la liberación). **Anthropos**, n. 180, p. 13- 36, 1998.

DUSSEL, Enrique. **Introducción a la filosofía de la liberación**. Bogotá: Nueva América, 1995.

EHRENBERG, Mônica Caldas; GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.11, n.2, p.121-126, mai./ago. 2005. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/11n2/11MCE.pdf>>. Acesso em: 28 ago. 2019.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade – um projeto em parceria**. São Paulo: Editora Loyola, 2002.

FERES, Josette S. M. Alunos com dificuldades de aprendizagem na escola de música de Jundiaí. In: SILVEIRA, Tércia R. D.; DENARI, Fátima E; KUBO, Olga M. **Temas em Educação Especial**. São Carlos: UFSCar, p.143 – 152, 1993.

FERREIRA, Humberto Medrado Gomes. Conflito Interpessoal em equipes de trabalho: O papel do líder como gerente das emoções do grupo. **Cadernos UniFOA**, Três Poços, v. 5, n. 13, 2010. Disponível em: <<http://revistas.unifoa.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1019>>. Acesso em 28 dez. 2020.

FILIPOUSKI, Ana Marisa Ribeiro. **Literatura juvenil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

FISCHER, Ernst. **A Necessidade da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Sozinha eu não danço, não canto, não toco. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, out. 2009.

FRANCISCO. **Discurso do Papa Francisco aos participantes na Plenária da Congregação para a Educação Católica (para as Instituições de Estudo)**. 9 fev. 2017. Disponível em: <http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/february/documents/papa-francesco_20170209_plenariaeducazione-cattolica.html>. Acesso em: 27 dez. 2020.

FRANCISCO. **Discurso do Papa Francisco aos estudantes e professores das escolas italianas**. Roma. 10 de maio de 2014. Disponível em: <http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/may/documents/papa-francesco_20140510_mondo-della-scuola.html>. Acesso em 30 jan. 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Rio de Janeiro: Cortez, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 42. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 57. ed. Rev. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FUSARI, Maria F. de Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Arte na Educação Escolar**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. Tradução de Beatris A. Cannabrava. 2. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GARRUTTI, Érica Aparecida; SANTOS, Simone Regina dos. A interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação do conhecimento. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, Marília, v. 4, n.2, 2004.

GENTILI, Pablo; ALENCAR, Chico. **Educar na Esperança em Tempos de Desencanto**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

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

GIL, Gilberto *et al.* **Sítio do Picapau Amarelo**. Direção artística: Mariozinho Rocha. Rio de Janeiro: Som Livre, 1 CD (43 min. e 27 seg.), estéreo, 4.7 polegadas, 2001.

GONÇALVES, Carlos Luiz.; PIMENTA, Selma Garrido. **Revendo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1990.

GRIFFIN, Ricky W. **Introdução à Administração**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

HENTSCHKE, Liane; OLIVEIRA, Alda. A educação musical no Brasil. In: HENTSCHKE, Liane (Org.). **A educação musical em países de línguas neolatinas**. Porto Alegre: Ed. Universitária/UFRGS, 2000. p. 47-64.

HIGGINS, Lee. Representação de prática: música na comunidade e pesquisa baseada nas artes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 18, n. 23, 7-14, mar. 2010.

IBGE. **Panorama de São Carlos, São Paulo, Brasil**. 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-carlos/panorama>>. Acesso em: 09 jul. 2019.

IBGE. **PNAD Contínua 2016**: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam no máximo o ensino fundamental completo. 2017. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-no-maximo-o-ensino-fundamental-completo#:~:text=No%20pa%C3%ADs%20de%202011%2C%25,%2C3%25%20o%20superior%20completo>>. Acesso em: 28 dez. 2020.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 9, 7-16, set. 2003.

JOÃO PAULO II. **Encíclica A fé e a razão** (Fides et ratio). 1998. Disponível em: <http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/encyclicals/documents/hf_jpii_enc_140919_98_fides-et-ratio_po.html>. Acesso em: 23/01/2021.

JOÃO PAULO II. **Discurso do Papa João Paulo II aos participantes no I Congresso Nacional do Movimento Eclesial de Empenho Cultural**. 16 jan. 1982a. Disponível em: <http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1982/january/documents/hf_jp-ii_spe_19820116_impegno-culturale.html>. Acesso em: 23/01/2021.

JOÃO PAULO II. **Cultura e dimensão humana**. Petrópolis: Vozes, 1982b.

JOLY, Ilza Zenker Leme. **Aplicação de procedimentos de musicalização infantil em crianças deficientes**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1994.

KLEIN, Leander L.; PEREIRA, Breno A. D.; LEMOS, Ricardo B. Qualidade de vida no trabalho: Parâmetros e avaliação no serviço público. **RAM, Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 20, n. 3, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712019000300303&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 dez. 2020.

LANGER, Susanne K. **Ensaaios Filosóficos**. São Paulo: Cultrix, 1971.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LOURO, Viviane dos Santos; ALONSO, Luis Garcia. ANDRADE, Alex Ferreira de. **Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas**. São José dos Campos: Ed. do Autor, 2006.

LUDWIG, Mônica Eichenberger; VIANA, A. Musicalização e deficiência mental. In: CHACON, Miguel Claudio Moriel. (Org.). **Qualidade de vida para as pessoas com necessidades especiais** – coletânea de textos da IX Jornada de Educação Especial. Marília: FFC/Unesp, 2008.

MACEDO, Marlene de Oliveira. O cenário da exclusão social - uma tentativa de desconstrução. In: BIANCHI, Ana Maria (org.). **Plantando Axé: uma proposta pedagógica**. São Paulo: Cortez, 2000.

MARQUES, Isabel A. Dançando na Escola. **Motriz**, Rio Claro, v. 3, n. 1, p. 20-28, jun. 1997. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/6496>>. Acesso em: 05 mai. 2010.p.23-24.

MARQUES, Isabel. A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez: 2007

MARITAIN, Jacques. **Humanismo Integral**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1945.

MENDONÇA, J. L. S. *et al.* Muito além da comunicação: A dramatização na ausência da oralidade – projeto clínico em sala de educação infantil. In: II Congresso Brasileiro de

Comunicação Alternativa – ISAAC, Brasil. 2007, Campinas – **Anais...** Campinas: Gráfica Central da Unicamp, 2007.

MENUHIN, Yehudi; DAVIS, Curtis W. **A Música do Homem**. São Paulo: Liv. Martins fontes, 1990.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

NALEVAIA, Rosemari; SANTOS, Maria Lucimara. O ensino de arte e coletividade: a prática social. **Ágora – revista de divulgação científica**, Mafra, v. 17, n. 2, 2010.

NOGUEIRA, Neide. A relação entre escola e comunidade na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Pátio-Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 3, n. 10, p. 13- 17, ago/out, 1999.

NOVAIS, Luis Eduardo Duarte. Musical de evangelização. Congresso Nacional de Educação Católica. 2015. **Anais...**

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In RIBEIRO, Vera Magalhães (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: Novos leitores, novas leituras** (pp.15-43). Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB) / São Paulo: Ação Educativa. 2001.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; MONTRONE, Aida Victoria G.; JOLY, Ilza Zenker Leme. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez de; SOUSA, Fabiana Rodrigues (Orgs). **Processos Educativos em Práticas Sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: EdUFSCar, p. 29-46, 2014.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de; STOTZ, Eduardo Navarro. Perspectivas de diálogo no encontro entre organizações governamentais e instituição acadêmica: o convívio metodológico. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 27, Caxambú, 2004. **Anais...** “Sociedade, democracia e educação: qual Universidade?”. Caxambú: ANPEd, 2004. (CD-ROM).

OLIVEIRA, Paulo; LACERDA, Juarez Marques. Habilidades e competências desejáveis aos profissionais de inteligência competitiva. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 36, n. 2, p. 46-53, ago. 2007. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652007000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 jun. 2019.

PAULO VI. **Declaração gravissimum educationis sobre a educação cristã**. 28 out. 1965. Disponível em:
http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_po.html. Acesso em 28 dez. 2020.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. Porto Alegre: Sulina, 2017.

PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 13, 35-43, mar. 2006.

PENNA, Maura. Educação musical e educação integral: a música no Programa Mais Educação. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 19, n. 25, 141-152, mar. 2011.

PERIC, Thereza. No exercício da arte: o professor criador. Diálogo entre o fazer artístico e a prática pedagógica. **Revista Pro-Posições - Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação - Unicamp**. V.24, n 2, maio/ago 2013.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola: relações família-escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 303-312, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>>. Acesso em: 04/mar/2020.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PREVIATO, Daniel Bianconi. **Professores de Música e Inclusão Escolar de Alunos Público Alvo da Educação Especial: percepções sobre o fazer docente**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara) 2016, 151 f.

QUIXABA, Maria Nilza Oliveira. O desenvolvimento sociocultural por meio da dança, da musicalidade e da teatralidade: uma experiência de arte inclusão com alunos surdos. In: **Inclusão: Revista da Educação Especial**, v.1, n.1. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2005, p. 41-45.

RAPOSO, Mírian; MACIEL, Diva Albuquerque. As Interações Professor-Professor na Co- Construção dos Projetos Pedagógicos na Escola. In: **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21 n. 3, set-dez 2005, p. 309-317.

RIBEIRO, Vanessa Veis; FRIGO, Letícia Fernandez; BASTILHA, Gabriele Rodrigues; CIELO, Carla Aparecida. Aquecimento e desaquecimento vocais: revisão sistemática. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 18, n. 6, p. 1456-1465, dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462016000601456&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: set. 2019.

RIBEIRO, Joyce Oliveira; RIBEIRO, Rosângela Benedita. O pedagogo mediante ao cenário empresarial. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carme Disponível em: <<https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2054/1285> lo (MG), v.19, n.37, p.141-162, 2020>. Acesso em: 23 dez. 2020.

RIOS, Izabel Cristina. Humanização: a essência da ação técnica e ética nas práticas de saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 2, p. 253-261, jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022009000200013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22/dez/2020.

SARDELICH, Maria Emilia. Formação inicial e permanente do professor de Arte na Educação Básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.114, p.137-152, nov. 2001.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 mar. 2019.

SCHAEFFNER, André. **Origene des instrumentes de musique**. Paris: Mouton, 1958.

SIEBERT, Emanuele Cristina; CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. Trajetória do pensamento pedagógico no ensino da Arte. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Curitiba, 16-29 out. 2009. **Anais...** Curitiba, 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; ARAÚJO-OLIVEIRA, Sônia Stella. Cidadania, ética e diversidade: desafios para a formação em pesquisa. In: VI Encuentro – Corredor de las ideas del Cono Sur “Sociedad civil, democracia e integración”. Montevideo, mar 2014. **Anais eletrônicos...** Montevideo, 2014. Disponível em: <http://www.processoseducativos.ufscar.br/petronilha_stella-comunidadedetrabalho.pdf>. Acesso em 20 jul. 2018.

SILVA, Petula Ramanauskas Santorum e; MATHIAS, Mércia Santana. A etnografia e observação participante na pesquisa qualitativa. **Ensaios Pedagógicos**, Sorocaba, vol.2, n.1, jan./abr. 2018, p.54-61. Disponível em: <<http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/65/88>>. Acesso em: 28 dez. 2020.

SILVA, Rose de Fátima Pinheiro Aguiar e. **Abordagem interdisciplinar no ensino curricular de música: a percepção dos educadores envolvidos no Projeto “Regiões Brasileiras”**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes, Florianópolis, 2016.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Lisbeth. **Formação e prática docente musical no processo de educação inclusiva de pessoas com necessidades educacionais especiais**. 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

SOUZA, Jusamara; TORRES, Maria Cecília de Araújo. Maneiras de ouvir música: uma questão para a educação musical com jovens. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, out. 2009. Disponível em: <http://www.abemeduacaomusical.com.br/revista_musica/ed1/pdfs/4_maneyras_de_ouvir_musica.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, Lisete Arnizaut Machado de. **Escola em dança: movimento, expressão e arte**. Porto Alegre: Mediação: 2007.

VEBER, Andréia. A escola de tempo integral: um espaço potencial para as aulas de música na educação básica. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 20, n. 29, 39-50, mar. 2012.

Disponível em:

<<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/89>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

VENTURA, Maria Clara Amado Apóstolo; NEVES, Marília Maria Andrade Marques da Conceição e; LOUREIRO, Cândida Rosalinda Exposto Costa; FREDERICO-FERREIRA, Maria Manuela; CARDOSO, Edimar Márcio Pires. O “bom professor”: opinião dos estudantes. **Revista de Enfermagem Referência**, Coimbra, v. III, n. 5, p. 95-102, dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-02832011000300010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 11 jul. 2020.

VIEIRA, Edna Aparecida Costa; VIERIA, Alice; LEÃO, Eliane. O papel do fazer musical no ensino regular. **Revista Música Hodie**, v. 4, n. 2, mai. 2008. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/3934/11473>>. Acesso em: 08 mar. 2018.

VILELAS, José. **Investigação, o processo de construção do conhecimento**. Lisboa: Editora Sílabo, 2009.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola**. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido: outra história das músicas**. São Paulo: Companhia das Letras; 1989.

ZANIOLO, Leandro Osni; KUBO, Olga Mitsue. Procedimentos da dança como estratégia de ensino. In: DIAS, Tércia Regina da Silveira.; DENARI, Fátima Elisabeth; KUBO, Olga Mitsue (Orgs.). **Temas em Educação Especial 2**. São Carlos: UFSCar, 1993. P. 153-164.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLA) (participantes com maioria)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa **“Processos educativos e transformação humana vivenciados durante a elaboração de um musical”**.
2. Descrição da justificativa, objetivos e procedimentos que serão utilizados na pesquisa.
 - a. Você foi selecionado por ser um participante ativo do Musical de Evangelização promovido pela Escola (...). A justificativa dessa pesquisa se dá na importância que existe em estudar, analisar, compreender e registrar momentos singulares de promoção de vivências nas quais fazem parte todos aqueles que, de alguma forma, compõem a comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários, coordenação, direção, voluntários, etc.), assim como as transformações que esses momentos propiciam na vida de todos os envolvidos.
 - b. O objetivo geral deste estudo é averiguar que tipos de transformações a realização de um evento musical promovido pela escola em conjunto com a comunidade escolar proporciona na vida dos participantes.
 - c. Sua participação nesta pesquisa consistirá em permitir que o pesquisador vivencie com você e, juntamente com os demais participantes, todo o processo de realização do musical, de maneira a permitir a realização de registros (anotações em diário de campo, filmagens e fotografias) a respeito de tudo o que for vivenciado. Os registros serão realizados, em sua maioria pelo próprio pesquisador, mas você poderá contribuir também, caso queira, com fotos, filmagens e observações. Além disso, o pesquisador promoverá dois momentos de entrevista coletiva, em que cada um terá a oportunidade de expor a maneira com a qual vivenciou o processo mencionado. O período de participação se dará ao longo de todo o processo de elaboração do musical e o tempo programado para as entrevistas coletivas é de uma hora.
3. Descrição dos desconfortos e riscos possíveis e os benefícios esperados.
 - a. É necessário afirmar que há riscos nas pesquisas que envolvem pessoas, mas eles podem ser minimizados por meio dos procedimentos éticos, tomando todos os cuidados necessários para a manutenção de sigilo total sobre sua identidade, além de outros cuidados que possam vir a surgir durante a pesquisa, destacando que toda a atenção será dada a isso. Contudo, caso os riscos se concretizem haverá indenização com “cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa” (Resolução 466/12 Art. II.7). Os riscos aos quais esta pesquisa está exposta são a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente, de modo a propiciar aos participantes, de alguma maneira, algum desconforto ou constrangimento, advindos do próprio ato de conviver. De fato, os riscos reais a que os participantes estarão expostos podem ser: algum acidente físico decorrente das atividades desenvolvidas como, tombos, trombadas, escorregões, etc. (riscos estes que estão dentro do âmbito escolar e independem da realização da pesquisa, considerando que a o musical é uma atividade pertencente ao calendário escolar). Outros riscos reais estão relacionados aos possíveis constrangimentos decorrentes de perguntas feitas durante as entrevistas coletivas e/ou frente às colocações dos demais participantes. Destaca-se também a existência de um risco mínimo de quebra da confidencialidade, em casos como perda, furto ou roubo dos materiais e dados oriundos da coleta de dados e demais fases da pesquisa, entre outras situações possíveis. Frente a esse risco, o pesquisador se compromete a preservar por dez anos, com segurança e sigilo, todo o material oriundo da pesquisa.

4. Descrição da forma de acompanhamento da pesquisa, incluindo dos responsáveis por executá-la.
 - a. Serão coletados os dados para pesquisa no primeiro e segundo semestres do ano de 2018 pelo pesquisador principal Daniel Bianconi Previato (abaixo assinado). Nesse período, o pesquisador vivenciará juntamente com os demais participantes o processo de realização do Musical de Evangelização. O pesquisador já mencionado irá promover ainda dois momentos de entrevista coletiva (um alguns dias antes da apresentação final e outro alguns dias depois), em que os participantes poderão externar as transformações que observaram em suas vidas advindas da vivência que tiveram em meio ao processo. O tempo estimado para cada momento de entrevista é de uma hora, além do que os dias e horários serão marcados de acordo com a disponibilidade dos participantes. A gravação em vídeo, iniciada e interrompida pelo próprio pesquisador (nos momentos que antecedem e procedem as sessões, respectivamente), acontecerá com câmera fixa, em um tripé. As fotos serão realizadas por um observador treinado, de forma que possam ser captadas imagens das interações e das expressões dos participantes. Os vídeos e as fotos serão utilizados como recurso de memória na elaboração do diário de campo que, por sua vez, será feito pelo pesquisador, logo após o término dos momentos de vivência.
 - b. A análise dos dados a ser realizada se configura seguindo as características de uma pesquisa qualitativa, que fará uso da bibliografia em conjunto com os registros feitos pelo pesquisador e também pelos demais participantes.
5. Há garantia de esclarecimentos, antes e durante a execução da pesquisa, a respeito dos procedimentos utilizados, os quais serão dados pelo pesquisador responsável, a qualquer momento.
6. Explicitação da liberdade do sujeito em recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado.
 - a. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
 - b. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.
7. Explicitação da garantia do sigilo que assegure a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.
 - a. “As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação”.
8. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. (Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão divulgados somente para fins acadêmicos. De forma alguma sua identidade será revelada).
9. Não haverá, de forma alguma, despesas decorrentes da sua participação na pesquisa. Mas, caso haja, o pesquisador irá ressarcir todos os gastos.
10. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.
11. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, localizada Rod. Washington Luís, km 235 - SP-310 - São Carlos, SP, CEP 13565-905, telefone: (16) 3351-8111, fax: (16) 3361-2081. Se necessário, pode-se entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos

Daniel Bianconi Previato (Pesquisador)
 Avenida Otto Werner Rosel, 1455 – Casa 369
 Jardim Ipanema – São Carlos/SP
 (16) 98841-0887

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, localizada Rod. Washington Luís,

km 235 - SP-310 - São Carlos , SP, CEP 13565-905, telefone: (16) 3351-8111, fax: (16) 3361-2081.

....., de de 2018.

Nome do participante da pesquisa.

Relação do participante com a escola (caso necessário, marque mais de uma alternativa):

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Aluno(a) | <input type="checkbox"/> Pai ou mãe de aluno |
| <input type="checkbox"/> Professor(a) | <input type="checkbox"/> Familiar de aluno, de professor ou de funcionário |
| <input type="checkbox"/> Coordenador(a) | <input type="checkbox"/> Membro da comunidade mantenedora |
| <input type="checkbox"/> Funcionário(a) (cozinha, serviços gerais, manutenção, secretaria, limpeza, etc.) | <input type="checkbox"/> Voluntário |

Assinatura do participante da pesquisa

APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLA) aos Responsáveis pelos participantes com menoridade

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Responsáveis

1. O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“Processos educativos e transformação humana vivenciados durante a elaboração de um musical”**.
2. Descrição da justificativa, objetivos e procedimentos que serão utilizados na pesquisa.
 - a. O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável foi selecionado por ser um participante ativo do Musical de Evangelização promovido pela Escola (...). A justificativa dessa pesquisa se dá na importância que existe em estudar, analisar, compreender e registrar momentos singulares de promoção de vivências nas quais fazem parte todos aqueles que, de alguma forma, compõem a comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários, coordenação, direção, voluntários, etc.), assim como as transformações que esses momentos propiciam na vida de todos os envolvidos.
 - b. O objetivo geral deste estudo é averiguar que tipos de transformações a realização de um evento musical promovido pela escola em conjunto com a comunidade escolar proporciona na vida dos participantes.
 - c. A participação dele nesta pesquisa consistirá em permitir que o pesquisador vivencie com ele e, juntamente com os demais participantes, todo o processo de realização do musical, de maneira a permitir a realização de registros (anotações em diário de campo, filmagens e fotografias) a respeito de tudo o que for vivenciado. Os registros serão realizados, em sua maioria pelo próprio pesquisador, mas ele poderá contribuir também, caso queira, com fotos, filmagens e observações. Além disso, o pesquisador promoverá dois momentos de entrevista coletiva, em que cada um terá a oportunidade de expor a maneira com a qual vivenciou o processo mencionado. O período de participação se dará ao longo de todo o processo de elaboração do musical e o tempo programado para as entrevistas coletivas é de uma hora.
 - d. A participação dele não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que ele estuda.
3. Descrição dos desconfortos e riscos possíveis e os benefícios esperados.
 - a. É necessário afirmar que há riscos nas pesquisas que envolvem pessoas, mas eles podem ser minimizados por meio dos procedimentos éticos, tomando todos os cuidados necessários para a manutenção de sigilo total sobre sua identidade, além de outros cuidados que possam vir a surgir durante a pesquisa, destacando que toda a atenção será dada a isso. Contudo, caso os riscos se concretizem haverá indenização com “cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa” (Resolução 466/12 Art. II.7). Os riscos aos quais esta pesquisa está exposta são a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente, de modo a propiciar aos participantes, de alguma maneira, algum desconforto ou constrangimento, advindos do próprio ato de conviver. De fato, os riscos reais a que os participantes estarão expostos podem ser: algum acidente físico decorrente das atividades desenvolvidas como, tombos, trombadas, escorregões, etc. (riscos estes que estão dentro do âmbito escolar e independem da realização da pesquisa, considerando que a o musical é uma atividade pertencente ao calendário escolar). Outros riscos reais estão relacionados aos possíveis constrangimentos decorrentes de perguntas feitas durante as entrevistas coletivas e/ou frente às colocações dos demais participantes. Destaca-se também a existência de um risco mínimo de quebra da confidencialidade, em casos como perda, furto ou roubo dos materiais e dados oriundos da coleta de dados e demais fases da pesquisa, entre outras situações possíveis. Frente

- a esse risco, o pesquisador se compromete a preservar por dez anos, com segurança e sigilo, todo o material oriundo da pesquisa.
- b. Tudo foi planejado para minimizar tais riscos da participação, sendo ainda que, caso ele desejar, poderá interromper sua participação e, se houver interesse, conversar com o pesquisador sobre o assunto.
4. Descrição da forma de acompanhamento da pesquisa, incluindo dos responsáveis por executá-la.
 - a. Serão coletados os dados para pesquisa no primeiro e segundo semestres do ano de 2018 pelo pesquisador principal Daniel Bianconi Previato (abaixo assinado). Nesse período, o pesquisador vivenciará juntamente com os demais participantes o processo de realização do Musical de Evangelização. O pesquisador já mencionado irá promover ainda dois momentos de entrevista coletiva (um alguns dias antes da apresentação final e outro alguns dias depois), em que os participantes poderão externar as transformações que observaram em suas vidas advindas da vivência que tiveram em meio ao processo. O tempo estimado para cada momento de entrevista é de uma hora, além do que os dias e horários serão marcados de acordo com a disponibilidade dos participantes. A gravação em vídeo, iniciada e interrompida pelo próprio pesquisador (nos momentos que antecedem e procedem as sessões, respectivamente), acontecerá com câmera fixa, em um tripé. As fotos serão realizadas por um observador treinado, de forma que possam ser captadas imagens das interações e das expressões dos participantes. Os vídeos e as fotos serão utilizados como recurso de memória na elaboração do diário de campo que, por sua vez, será feito pelo pesquisador, após os momentos de vivência. Tudo o que for registrado pelo pesquisador será devolvido aos participantes e responsáveis legais (no caso de participantes menores de idade) para que possam conferir se o pesquisador descreveu e interpretou corretamente as falas e os momentos vivenciados. Dessa forma, todos os participantes e os responsáveis legais estarão cientes de cada passo da pesquisa. Não será divulgado ou publicado nenhuma informação que não tenha sido autorizada.
 - b. A análise dos dados a ser realizada se configura seguindo as características de uma pesquisa qualitativa, que fará uso da bibliografia em conjunto com os registros feitos pelo pesquisador e também pelos demais participantes.
 5. Há garantia de esclarecimentos, antes e durante a execução da pesquisa, a respeito dos procedimentos utilizados, os quais serão dados pelo pesquisador responsável, a qualquer momento.
 6. Explicitação da liberdade do sujeito em recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado.
 - a. A qualquer momento o senhor(a) e/ou o menor pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
 - b. Se houver, tal recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação ao pesquisador ou à instituição.
 7. Explicitação da garantia do sigilo que assegure a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.
 - a. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a participação do menor.
 8. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar a identificação do menor. (Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão divulgados somente para fins acadêmicos. De forma alguma a identidade do menor será revelada).
 9. Não haverá, de forma alguma, despesas decorrentes da participação do menor na pesquisa. Mas, caso haja, o pesquisador irá ressarcir todos os gastos.

10. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre a participação do menor de idade, agora ou a qualquer momento.
11. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, localizada Rod. Washington Luís, km 235 - SP-310 - São Carlos, SP, CEP 13565-905, telefone: (16) 3351-8111, fax: (16) 3361-2081. Se necessário, pode-se entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

Daniel Bianconi Previato (Pesquisador)
Avenida Otto Werner Rosel, 1455 – Casa 369
Jardim Ipanema – São Carlos/SP
(16) 98841-0887

Eu, _____ (colocar o nome legível do pai/mãe/responsável/cuidador) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do menor de idade pelo qual sou responsável, _____ (colocar o nome do menor), sendo que aceito que ele participe.

....., de de 2018.

Assinatura do(a) responsável

APÊNDICE C: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) - para crianças e adolescentes (maiores que 6 anos e menores de 18 anos) e para legalmente incapaz.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Para crianças e adolescentes (maiores que 6 anos e menores de 18 anos) e para legalmente incapaz.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“Música, escola e comunidade: processos educativos e transformação humana vivenciados durante a elaboração de um musical”**, coordenada por mim, Daniel Bianconi Previato. Seus pais permitiram sua participação.

O objetivo dessa pesquisa é saber qual sua opinião a respeito do Musical de Evangelização que sua escola realiza e que você participa.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. As crianças e adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 10 a 17 anos de idade.

A pesquisa será feita na Escola (...), onde eu (pesquisador) irei conviver com as crianças, adolescentes e demais participantes, realizando registros (fotos, filmagens e anotações) sobre tudo o que for vivenciado. Além de participar desses momentos, você será convidado a participar de duas entrevistas coletivas, para dizer sua opinião a respeito de tudo que você viveu durante esse período de realização do musical e, principalmente, para dizer se foi importante pra você e o porquê. Para isso, serão usados diferentes materiais, como câmeras, gravadores, cadernos de anotações, canetas e lápis. A gravação em vídeo será feita por uma câmera fixada em um tripé. Eu mesmo darei início à gravação antes do começo das atividades que faremos juntos e irei pará-la logo após o encerramento de cada uma. As anotações também serão realizadas por mim, mas só depois do encerramento das atividades que realizaremos juntos. As fotos serão realizadas por uma pessoa que irei preparar para isso, para que assim registre imagens que ajudem a observar nossa interação e nossas expressões corporais. As gravações em vídeo e as fotos serão uma ajuda para que eu faça as anotações com mais detalhes. Tudo o que for anotado será mostrado para você e para seus pais (ou responsáveis) e só será utilizado se vocês aprovarem. Os materiais são seguros, mas é possível que em algum momento você se sinta envergonhado ou constrangido por estar participando. Caso isso aconteça, você pode me dizer pessoalmente ou me procurar pelo telefone (16) 988410887. Também há coisas boas que podem acontecer, como mostrar para as outras pessoas o dia a dia da sua escola, as coisas que você gosta de fazer e como você se sente ao participar do musical. Isso possibilita que mais pessoas conheçam a realidade da sua escola e também ajuda a tornar o musical cada vez melhor, além do que pode inspirar outras pessoas a realizar atividades semelhantes ao musical que você participa.

Caso a realização da pesquisa aconteça em algum momento fora do horário escolar, eu (pesquisador) providenciarei o transporte e a alimentação necessários.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa. Não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. A pesquisa será divulgada em publicações e congressos universitários, mas sem identificar as crianças que participaram.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa **“Música, escola e comunidade: processos educativos e transformação humana vivenciados durante a elaboração de um musical”**.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com bravo comigo.

O pesquisador tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

São Carlos, ____ de _____ de _____.

Assinatura do menor

Daniel Bianconi Previato (Pesquisador)
Avenida Otto Werner Rosel, 1455 – Casa 369
Jardim Ipanema – São Carlos/SP – (16) 98841-0887

APÊNDICE D: Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz - participante maior de 18 anos

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Participante maior de 18 anos

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a utilização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes da minha participação na pesquisa **“Processos educativos e transformação humana vivenciados durante a elaboração de um musical”**, realizada pelo pesquisador Daniel Bianconi Previato, vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e que tem como objetivo geral averiguar que tipos de transformações a realização de um evento musical promovido pela escola em conjunto com a comunidade escolar proporciona na vida dos participantes.

As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final da referida pesquisa, na apresentação audiovisual da mesma, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizadas no corpo do texto que ficará disponível no banco de teses e dissertações da UFSCar.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro.

_____, _____ de _____ de 2018.

Assinatura

Nome do participante: _____

RG.: _____ CPF: _____

Telefone1: () _____ Telefone2: () _____

Endereço: _____

APÊNDICE E: Termo de Autorização de Uso de Imagem e Voz - responsável pelo participante menor de idade

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Responsável pelo participante menor de idade

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a utilização da imagem e voz do menor _____, o qual sou responsável legal, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes de sua participação na pesquisa **“Processos educativos e transformação humana vivenciados durante a elaboração de um musical”**, realizada pelo pesquisador Daniel Bianconi Previato, vinculada ao Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e que tem como objetivo geral averiguar que tipos de transformações a realização de um evento musical promovido pela escola em conjunto com a comunidade escolar proporciona na vida dos participantes.

As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final da referida pesquisa, na apresentação audiovisual da mesma, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizadas no corpo do texto que ficará disponível no banco de teses e dissertações da UFSCar.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a imagem e voz do menor o qual sou responsável.

_____, _____ de _____ de 2018.

Assinatura

Nome do responsável legal: _____

RG.: _____ CPF: _____

Telefone1: () _____ Telefone2: () _____

Endereço: _____

APÊNDICE F: Termo De Autorização De Uso De Imagem e Voz - participante menor de idade

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Participante menor de idade

Eu, _____, autorizo que minha imagem e minha voz sejam utilizadas, de maneira definitiva e gratuita, em fotos e filmagens na pesquisa **“Processos educativos e transformação humana vivenciados durante a elaboração de um musical”**, realizada pelo pesquisador Daniel Bianconi Previato, da Universidade Federal de São Carlos. Eu autorizo que essas fotos e filmagens façam parte da pesquisa e que estejam presentes em todas as publicações realizadas neste sentido.

Tenho conhecimento de que meu responsável legal também autorizou o uso de minha imagem e de minha voz nas fotos e filmagens dessa pesquisa e concordo com isso.

_____, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do menor

Nome do responsável legal: _____

RG.: _____ CPF: _____

Telefone1: () _____ Telefone2: () _____

Endereço: _____

ANEXO

ANEXO A: Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Música, escola e comunidade: processos educativos e transformação humana vivenciados durante a elaboração de um musical

Pesquisador: Daniel Bianconi Previato

Área Temática:

Versão: 5

CAAE: 81165117.4.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.744.769

Apresentação do Projeto:

O presente projeto tem como finalidade registrar e analisar as transformações humanas que ocorrem por meio de processos educativos decorrentes da prática social de elaboração de um evento escolar, de caráter musical, no qual participam não somente os integrantes da instituição (alunos, professores, direção, coordenação e demais funcionários), como também toda a comunidade na qual a escola está inserida. Busco, portanto e de maneira consequencial, identificar e analisar como a música pode contribuir, dentro do contexto mencionado, na promoção de processos educativos, assim como averiguar, a partir do ideário educacional libertador de Paulo Freire, a maneira com a qual tais processos auxiliam para com a humanização dos envolvidos, de modo a ampliar a compreensão que possuem de si e do mundo, dando ainda, portanto, fundamentos sobre suas ações em meio à sociedade. Fundamentado em autores como Brandão (1985), Freire (1987 e 1996), Duarte Júnior (1994), Joly (1994), Dussel (1995 e 1998), Buoro (1996), Costa (2000), Aranha (2002), Brandão e Borges (2007), Quixaba (2005), Louro, Alonso e Andrade (2006), Soares (2006), Mendonça et al. (2007), Ludwig e Viana (2008), Siebert e Chiarelli (2009) e Oliveira et al (2014), o projeto que aqui proponho tem como base de pensamento e justificativa as afirmativas de que: toda a prática social gera processos educativos; as diferentes manifestações artísticas propiciam a realização de tais práticas e processos; as práticas sociais, os processos educativos e as manifestações artísticas são fruto da convivência humana; no contexto do alunado, tais práticas e processos adquirem

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SÃO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 2.744.769

relevância ainda maior quando são vivenciados de maneira conjunta entre a escola e a comunidade a qual pertence, de modo a unir em um mesmo contexto as diferentes realidades que compõem o cotidiano dos discentes; o musical descrito como campo da pesquisa aqui proposta é uma prática social e toda a prática social promove, de alguma forma, a transformação daqueles que dela participam; desse modo, uma vez que tal prática promove a transformação dos envolvidos, é importante que existam estudos que versem a respeito de tais transformações, no intuito de identificá-las, analisá-las e propor meios para que sejam cada vez mais significativas e humanizadoras.

A questão que rege o presente projeto de pesquisa é: que tipos de transformações a realização de um evento musical promovido pela escola em conjunto com a comunidade escolar proporciona na vida dos participantes?

O objetivo geral é o de verificar que tipos de transformações a realização de um evento musical promovido pela escola em conjunto com a comunidade escolar proporciona na vida dos participantes, podendo abranger os níveis intelectual, social, motor e a própria visão que se tem de mundo e a maneira de nele agir. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e caracterizada como um estudo de caso. Sua realização dar-se-á por meio da pesquisa participante e a coleta de dados através de registros realizados em diário de campo, filmagens, fotografias e

entrevistas coletivas semiestruturadas. Pelo fato de que diversos momentos acontecem simultaneamente e pela grande quantidade de pessoas envolvidas, considerando ainda os limites temporais aos quais este projeto se insere, o número de participantes será, nesta pesquisa, reduzido a uma amostra de 75 pessoas, de maneira a abranger os mais diferentes setores de trabalho e categorias. A análise dos dados será realizada com base nos autores (já citados) que fundamentam esta pesquisa e também em possíveis outras referências apresentadas pelos próprios participantes. Os dados obtidos por meio dos diferentes instrumentos de coleta serão analisados de maneira conjunta, no intuito de propiciar complementação e suporte entre eles.

Objetivo da Pesquisa:

Verificar que tipos de transformações a realização de um evento musical promovido pela escola em conjunto com a comunidade escolar proporciona na vida dos participantes, podendo abranger os níveis intelectual, social, motor e a própria visão que se tem de mundo e a maneira de nele agir.

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 2.744.769

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

São apresentados e os benefícios suplantam os riscos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto apresentado em sua quinta versão. Pesquisadores atenderam às demandas emitidas anteriormente em relação ao TCLE, equipe de pesquisa, carta de autorização do campo de pesquisa e esclarecimentos sobre metodologia.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados adequadamente: projeto de pesquisa, folha de rosto, carta de autorização do campo de pesquisa e TCLE. Pesquisadores incluíram termo de uso de imagem e voz para os estratos amostrais envolvidos. Encontra-se anexado também TALE.

Recomendações:

Todas as pendências foram resolvidas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_986836.pdf	18/06/2018 02:03:19		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TermoDeAutorizacaoParaARealizacaoDaPesquisa.pdf	18/06/2018 02:02:57	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_2682368.pdf	18/06/2018 01:56:49	Daniel Bianconi Previato	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Responsaveis.doc	18/06/2018 01:53:24	Daniel Bianconi Previato	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	18/06/2018 01:53:12	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDePesquisa.docx	18/06/2018 01:52:57	Daniel Bianconi Previato	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 2.744.769

Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_2467729.pdf	26/04/2018 01:23:30	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Outros	termo_autorizacao_uso_imagem_voz_responsavel.doc	26/04/2018 01:21:35	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Outros	termo_autorizacao_uso_imagem_voz_menor.doc	26/04/2018 01:20:25	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Outros	termo_autorizacao_uso_imagem_voz_adulto.doc	26/04/2018 01:20:00	Daniel Bianconi Previato	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	26/04/2018 01:16:44	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Outros	CartaAoComiteDeEticaEPesquisall.docx	26/04/2018 01:16:19	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_2583957.pdf	26/04/2018 01:12:57	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_2538774.pdf	12/03/2018 17:05:12	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Outros	CartaAoComiteDeEticaEPesquisa.docx	09/02/2018 19:14:13	Daniel Bianconi Previato	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.docx	09/02/2018 19:09:09	Daniel Bianconi Previato	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 29 de Junho de 2018

Assinado por:
Priscilla Hortense
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br