

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

FABRICIO HOFMAN DA SILVA

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL E CULTURAL NOS MUNICÍPIOS
DE CARIACICA E VITÓRIA/ES (2005-2014)**

**SÃO MATEUS-ES
2017**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

FABRICIO HOFMAN DA SILVA

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL E CULTURAL NOS MUNICÍPIOS DE
CARIACICA E VITÓRIA/ES (2005-2014)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Ensino na Educação Básica. Área de concentração: Ensino na Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Ueber José de Oliveira.

SÃO MATEUS-ES
2017

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)
(Divisão de Biblioteca Setorial do CEUNES - BC, ES, Brasil)

S586p Silva, Fabricio Hofman da, 1982-
Políticas de educação musical e cultura nos municípios de
Cariacica e Vitória/ES (2005-2014) / Fabricio Hofman da Silva. –
2017.
185 f. : il.

Orientador: Ueber José de Oliveira.
Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) –
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário
Norte do Espírito Santo.

1. Educação musical. 2. Cultura. 3. Políticas públicas. I.
Oliveira, Ueber José de. II. Universidade Federal do Espírito
Santo. Centro Universitário Norte do Espírito Santo. III. Título.

CDU: 37

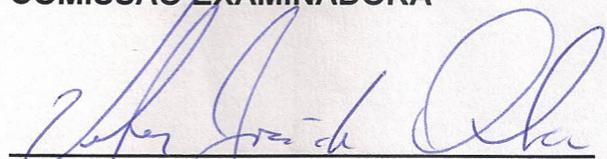
FABRICIO HOFMAN DA SILVA

**POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL E CULTURAL NOS
MUNICÍPIOS DE CARIACICA E VITÓRIA/ES (2005-2014)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 04 de abril de 2017.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Ueber José de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador



Prof(a). Dr(a). Maria Alayde Alcântara Salim
Universidade Federal do Espírito Santo



Prof. Dr. Sandro Nandolpho de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

*A meu pai Luiz, minha mãe Genilda,
meus avós Ibraim e Alaíde (in
memorian) e minha esposa Guilene.*

AGRADECIMENTOS

Foi uma longa jornada. Gostaria de iniciar os agradecimentos por onde tudo começou.

Obrigado ao meu amigo Davi, que me informou a respeito e incentivou a tentar o processo seletivo para este programa de pós graduação e ao seu sogro, professor Jocitiel Dias da Silva, pelas primeiras informações acerca do mesmo.

Ao amigo e colega de turma Marcos Marcelo Lírio, pelas valiosas dicas antes da prova, que culminaram na minha aprovação no processo.

Ao professor Ueber, que me acolheu em seu grupo de orientandos, pelos ensinamentos, pela paciência, pelas orientações e pelas risadas.

Aos professores com os quais tive o prazer de aprender durante o curso: Franklin, Andrea e Regina.

Às colegas Andressa e Israel, pelo apoio logístico e documental, respectivamente.

Aos demais colegas de turma, pelos ótimos momentos e por todas as risadas.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, por ter me proporcionado a possibilidade de concluir essa importante etapa em minha formação acadêmica.

A todos os funcionários da Secretaria Unificada de Pós-Graduação/CEUNES, por serem sempre dispostos a me auxiliar em todas as demandas surgidas durante o curso.

A CAPES/CNPQ, pelo apoio a esta pesquisa por meio da bolsa de Demanda Social.

Aos professores Sandro Nandolpho, Andrea Locattelli e Maria Alayde Alcântara, que compuseram as bancas de qualificação e de defesa, pelas valiosas orientações e contribuições para meu aprendizado.

A todos os entrevistados nesse processo, que me auxiliaram com toda a boa vontade: Célia Maria Vilela Tavares, Marlene Cararo, José Elias Rosa dos Santos, Larissa Schmaedeke Lange, além dos educadores do *Projeto Semearte*.

Ao amigo Luís Felipe Radicetti Pereira, pelas conversas sobre o assunto e pela disponibilização de documentos.

Ao meu amigo Edilson Barboza e sua esposa Monique, por terem me auxiliado quando mais precisei durante essa jornada.

Aos meus companheiros de banda, Guto e Uéliton, por terem sido sempre compreensivos quando desmarquei algum ensaio em cima da hora ou pedi pra não marcar shows por conta da carga de estudos naquele momento.

Por fim, o maior agradecimento fica para a minha família, que sempre me suportou (em todos os sentidos da palavra), principalmente nos momentos mais difíceis. Aos meus pais, Luiz e

Genilda, por terem me criado para ser uma pessoa íntegra, ética, idônea e com foco em fazer o bem sempre. Aos meus avós (in memoriam) Ibraim e Alaíde, por também terem participado da minha criação, demonstrando na prática todos os valores que me fizeram ser o homem que sou hoje. E, claro, a minha esposa, Guilene, que topou a aventura de deixar sua zona de conforto e tentar uma vida comigo. Obrigado por ter me apoiado desde o primeiro dia, desde a primeira prova, desde a primeira aula, enfim, em todos os momentos, incondicionalmente. Sem você nada disso teria sido possível. Te amo.

*Modernizar o passado
É uma evolução musical
Cadê as notas que estavam aqui
Não preciso delas!
Basta deixar tudo soando bem aos ouvidos
O medo dá origem ao mal
O homem coletivo sente a necessidade de lutar
o orgulho, a arrogância, a glória
Enche a imaginação de domínio
São demônios, os que destroem o poder bravo da humanidade
Viva Zapata!
Viva Sandino!
Viva Zumbi!
Antônio Conselheiro!
Todos os panteras negras
Lampião, sua imagem e semelhança
Eu tenho certeza, eles também cantaram um dia.*

Chico Science

RESUMO

O objeto de estudo deste trabalho é a implantação do ensino de música nas redes municipais de educação de Cariacica e Vitória, ambos localizados no Espírito Santo, e as implicações dessa ação nas áreas de educação e cultura. Serão analisados dois projetos semelhantes e contemporâneos presentes nesses municípios entre os anos de 2005 e 2014. Em Cariacica, foi instalado o *Projeto Semearte*, que teve como objetivo oportunizar o ensino de música, dança e teatro aos alunos da rede municipal, no contraturno das aulas. Em Vitória, foi formada, por meio de concurso público, a Equipe de Educação Musical, que teve como objetivo elaborar uma proposta de inclusão do ensino de música no ambiente escolar da rede municipal de ensino, que culminou na criação do *Projeto Vitória Musical*. Apesar de haver grande discrepância entre os dois municípios, tanto em termos arrecadatórios como em termos políticos, sociais e culturais, existem algumas singularidades que os unem. Ambos os municípios passaram por uma alternância política semelhante: após uma gestão de prefeitos filiados ao PSDB, partido de perfil liberal e conservador, as prefeituras foram ocupadas, a partir de 2005, por mandatários filiados ao PT, partido de cunho social-democrata, mais à esquerda. Após dois mandatos, essas duas gestões foram sucedidas por candidatos do PPS, em 2013. Nosso objetivo principal é analisar como se deram as ações nos projetos citados, quais foram as bases legais que os legitimaram e como essas iniciativas se comportaram com a mudança de gestão. Utilizaremos, como referencial teórico, autores que dissertam acerca de Estado, políticas públicas e políticas culturais, como Abbagnano (1998), Kelsen (1998), Bourdieu (2014), Souza (2010), Calabre (2007) e Chauí (1985), situando as duas experiências numa arena de disputa política. Como metodologia, utilizaremos a análise de múltiplos casos, a qual, segundo Triviños (1987) não nos obriga a analisar os dois casos de forma comparativa, aumentando a possibilidade de observação. Para fornecer dados para essa análise, realizaremos pesquisa bibliográfica e documental, além de entrevistas com atores envolvidos diretamente nos processos citados.

Palavras-chave: Educação. Cultura. Música. Políticas Públicas.

ABSTRACT

The object of study of this work is the implantation of music teaching in the municipal education networks of Cariacica and Vitória, both located in Espírito Santo, and the implications of this action in the areas of education and culture. It will analyze two similar and contemporary projects present in these municipalities between the years 2005 and 2014. In Cariacica was installed the Semearte Project, which had as an objective the teaching of music, dance and theater to the students of the municipal network in the counter-turn of the classes. In Vitória, the Music Education Team was formed by means of a public competition, whose purpose was to elaborate a proposal for the inclusion of music teaching in the school environment of the municipal school system, which culminated in the creation of the Vitória Musical Project. Although there is a great discrepancy between the two municipalities, in terms of collections, as well as in political, social and cultural terms, there are some singularities that unite them. Both municipalities underwent a similar political alternation: after a management of mayors affiliated to the PSDB, a party with a liberal and conservative profile, municipalities were occupied, as of 2005, by agents affiliated to the PT, a social-democrat party, more to the left. After two terms, these two administrations were succeeded by PPS candidates in 2013. Our main objective is to analyze how the actions in the projects mentioned were given, how were the legal bases that legitimized them and how these initiatives behaved with the change of management. We will use, as a theoretical reference, authors who talk about State, public policies and cultural policies, such as Abbagnano (1998), Kelsen (1998), Bourdieu (2014), Souza (2010), Calabre (2007) and Chauí (1985). Arena of political dispute. As a methodology, we will use the analysis of multiple cases, which, according to Triviños (1987) does not oblige us to analyze the two cases in a comparative way, increasing the possibility of observation. To provide data for this analysis, we will perform bibliographic and documentary research, as well as interviews with actors directly involved in the cited processes.

Key words: Education. Culture. Music. Public Policies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	42
Quadro 2	46
Quadro 3	46
Quadro 4	46
Quadro 5.....	52-53
Quadro 6.....	53-54
Quadro 7.....	57
Quadro 8.....	57
Quadro 9.....	64
Quadro 10.....	71
Quadro 11.....	84

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exposição dos trabalhos de alunos	59
Figura 2 - Maestro João Carlos Martins e alunos da Orquestra	65
Figura 3 - Cartaz de Divulgação do Curso de Vivências em Educação Musical	83
Figura 4 - Alunos durante oficinas de música oferecidas em parceria com o Programa Educação em Tempo Integral	85
Figura 5 - Cartaz de divulgação do Projeto Concerto Aula	90

LISTA DE SIGLAS

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CF – Constituição Federal

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CRIAR – Centre de Referência Integrada de Arte-educação

EEM – Equipe de Educação Musical

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

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

Fundef – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GEF – Gerência do Ensino Fundamental

GEI – Gerência da Educação Infantil

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ISSQN – Imposto Sobre Serviço de Qualquer Natureza

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPS – Partido Popular Socialista

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

SEME – Secretaria Municipal de Educação

SEST/SENAT – Serviço Social do Transporte / Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I	25
1. ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ..	25
1.1 – Estado e políticas públicas	25
1.2 – Federalismo e responsabilidades dos entes federados	29
1.3 – A educação no contexto federativo	33
1.4 – Cultura e Políticas Públicas	35
CAPÍTULO II	39
2 POLÍTICA CULTURAL EM CARIACICA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO: O PROJETO SEMEARTE	39
2.1 – Breve histórico político de Cariacica	39
2.2 – A educação no município antes de 2005	43
2.3 – O <i>Projeto Semearte</i> e a Educação Musical no município	47
2.3.1 – A gênese do projeto	47
2.3.2 – A implantação do projeto	49
2.3.3 – Resultados até 2012	52
2.3.4 – A mudança de gestão	55
2.4 – Outras contribuições para a educação e a cultura	58
2.4.1 – Tenda Divertida da Leitura e da Escrita	59
2.4.2 – Lei de Incentivo a Cultura João Bananeira	60
2.4.3 – Centro de Referência Integrada de Arte-educação – CRIAR	62
2.4.4 – Orquestra de Câmara de Cariacica	65
CAPÍTULO III	67
3 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA: PROGRAMA VITÓRIA MUSICAL (2005-2014)	67
3.1 – Breve histórico político de Vitória	67
3.2 – A formação da Equipe de Educação Musical	72
3.2.1 – A situação da educação em Vitória (1988-2012)	72
3.2.2 – O concurso público 01/2005	77
3.2.3 – A chegada da EEM	80
3.2.4 – Eixos de atuação	82

3.2.4.1 – Projetos escolares	82
3.2.4.2 – Formação continuada	85
3.2.4.3 – Implementação curricular	86
3.2.5 – Resultados obtidos	88
3.2.6 – Dissolução da EEM	91
3.3 - O legado deixado e as perspectivas futuras	95
CAPÍTULO IV	97
4 ANÁLISE DOS PROJETOS E PERSPECTIVAS FUTURAS	97
4.1 – Análise das estratégias adotadas	97
4.2 – Perspectivas para educação, cultura e música	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	109
APÊNDICES	120
ANEXOS	178

INTRODUÇÃO

A importância da música para a sociedade vai muito além da função recreativa a qual constantemente é relegada. A música é uma forma de perpetuação da cultura de um povo, de suas tradições, de sua história (REILY, 2014). A música também é uma linguagem, uma forma de expressão, a arte de se dizer o indizível. A música desperta sensações e sentimentos únicos nas pessoas. Como diz a famosa citação de Nietzsche (1888), “[...] a vida sem a música é simplesmente um erro, uma tarefa cansativa, um exílio [...]”. Só os motivos citados já seriam suficientes para justificar o ensino da música a todos os indivíduos, porém sua função vai muito além. O aprendizado musical auxilia no desenvolvimento cognitivo do cérebro humano (SLOBODA, 2008), além de melhorar na concentração e na disciplina. Com base nisso, o ensino de música torna-se indispensável no ambiente escolar (CASTILHO, 2001).

A música tem um histórico intermitente dentro do ambiente da educação formal desde o Brasil-Colônia. Por vezes, foi valorizada e seu ensino foi obrigatório, porém, por outras, foi desprivilegiada e somada a outros conteúdos facultativos. A chegada dos jesuítas ao Brasil, em 1549, por meio da Companhia de Jesus, marcou o início da história da educação musical no país. A intenção primária era a catequização dos índios, porém a atuação dos missionários acabou por influenciar toda a vida na colônia (HOLLER, 2006). Com o advento da Reforma Pombalina¹, os jesuítas foram expulsos do Brasil, em 1759, deixando em aberto a responsabilidade pela educação musical na colônia (HOLLER, 2006).

Com a chegada da Família Real ao Brasil, em 1808, o modo de vida na colônia foi sendo modificado. Uma missão francesa integrava a delegação real e tinha como objetivo dar ares de corte europeia ao Brasil e imprimir uma nova mentalidade em relação à arte. A função da música estava atrelada a um contexto social. Existia essa necessidade de criar um ambiente aristocrático no local que abrigaria a Corte portuguesa. Naquele momento, a música foi encarada como política de estado, como forma de civilizar a colônia e consolidar a imagem do Brasil enquanto sociedade civil (PEREIRA, 2010).

1 Reforma instituída em Portugal por Sebastião José de Carvalho, o Marquês de Pombal, que tinha grande influência iluminista e buscava, entre outras coisas, a laicidade na educação.

Ao longo do Século XIX, vários decretos foram publicados em relação à educação, influenciando diretamente na atenção dada à educação musical. Dentre eles, podemos citar o Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, também conhecido como Reforma Couto Ferraz, que instituiu o ensino de noções de música e exercícios de canto. Essa pode ser considerada a primeira política pública em relação ao ensino de música no país. Porém, 8 anos depois, o Decreto nº 2.883, de 1º de fevereiro de 1862², relega a música e outras disciplinas a um caráter facultativo, extinguindo-se sua obrigatoriedade. Após 15 anos, o Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, também conhecido como Reforma Leôncio de Carvalho, legisla sobre a educação primária e secundária da corte, trazendo novamente a música para o currículo, na forma de exercícios de solfejo e canto.

Em 1889, com a Proclamação da República, novas diretrizes sobre a educação nacional seriam construídas. Há de se ressaltar a forte influência positivista³ nesse período, que encarava o ensino das massas como solução para os problemas nacionais (PEREIRA, 2010). Em 1890, ocorreu a Reforma Benjamin Constant, por meio dos decretos 981 e 982, que novamente legisla sobre a educação primária e secundária além de regulamentar a escola particular no Brasil. A música novamente foi contemplada como parte do currículo e, além disso, a Reforma especificou claramente a necessidade da formação em música por parte do professor.

Na primeira metade do Século XX, o grande acontecimento da educação musical ocorreu durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945). Desde o início dos anos 20 os ideais do Escolanovismo permeavam pequenas reformas educacionais locais. Este movimento culminou, em 1932, na elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que defendia a universalização da escola pública, laica e gratuita (SAVIANI, 2007). Entre os signatários do documento estava Heitor Villa-Lobos (1887-1959), compositor de renome internacional que havia atuado como orientador de música e canto orfeônico do Distrito Federal⁴. Naquele mesmo ano, Villa-Lobos assumiu a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), que era o “organismo responsável pela supervisão, orientação, e implantação do programa do ensino de música, criando concertos populares didáticos, círculo

2 Texto da lei disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2883-1-fevereiro-1862-555416-publicacaooriginal-74642-pe.html>. Acesso em 25 de ago. 2016.

3 Corrente filosófica criada na França no início do Século XIX, prega que o único tipo de conhecimento é o científico. Refuta qualquer argumento baseado em crenças ou superstições. Uma teoria só pode ser tomada como correta se for comprovada por métodos científicos válidos.

4 Entre 1891 e 1960, o Distrito Federal compreendia o território do atual município do Rio de Janeiro.

de pais e professores, o teatro escolar, a criação de grupos de dança, discoteca e biblioteca de música nas escolas, para citar apenas algumas iniciativas” (PAZ, 2013, p. 14). O ensino de música, principalmente por meio do canto orfeônico⁵, teve grande importância no governo Vargas⁶, tendo sido usado, principalmente, como instrumento disciplinador e como propaganda de governo (PEREIRA, 2010).

Essa política permaneceu até a segunda metade da década de 1940, quando ocorreu a saída de Vargas do poder (1945) e de Villa-Lobos da direção da SEMA (1947). A partir daquele momento, a educação musical foi perdendo sua força (FUKS, 1991). Após 15 anos de governo Vargas, era necessário que se criassem novas legislações para a redemocratização do país. Consequentemente, a educação passaria por mais uma reforma. Depois de um longo processo, foi promulgada a Lei nº 4.0241 de 20 de dezembro de 1961, a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 61). A LDB 61 “[...] não faz referência a currículos, por outro lado, cria os instrumentos legais para a sua homologação pelo Ministro da Educação e Cultura e o Conselho Federal de Educação” (PEREIRA, 2010, p. 23). Por meio desses instrumentos⁷, pela primeira vez foi utilizado o termo Educação Musical em substituição a canto orfeônico. Ao que tudo indica, essa mudança pressupunha uma nova abordagem pedagógica, das especificidades da música em sua totalidade, em substituição ao sistema anterior, que privilegiava, quase que exclusivamente, o canto coral.

Menos de três anos depois de promulgada a LDB 61, um novo revés na política brasileira traria uma mudança radical ao país e, consequentemente, à educação. Em 31 de março de 1964, deu-se início ao regime Civil-Militar que governaria o Brasil por mais de 20 anos. A política centralizadora e ditatorial do novo regime obrigou os sistemas de ensino a se moldarem à nova realidade. Portanto, foi necessária uma nova reforma, que culminou na Lei Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 (LDB 71). A Lei instituiu a disciplina de Educação Artística, que seria composta de quatro linguagens artísticas: música, desenho, artes cênicas e artes plásticas (PEREIRA, 2010; SUBTIL, 2012). Porém, o que ocorreu foi um enfraquecimento da Educação Musical nas escolas, que praticamente ocasionou seu

5 Tipo de prática de canto coral a uma voz, originário da França e adaptado por Villa-Lobos com temas nacionalistas para estimular o amor ao país e à disciplina.

6 O Decreto Nº 19.890 de 18 de abril de 1931, também chamado Reforma Francisco de Campos, tornou obrigatório o ensino de canto orfeônico na 1a, 2a e 3a séries do ensino secundário.

7 Parecer nº 383/62, homologado pela Portaria Ministerial nº 288/62.

desaparecimento (PENNA, 2004). Esse foi um dos principais pontos de ruptura no histórico da Educação Musical no país.

Com o fim do Regime Civil-Militar, em 1985, e a reabertura política, novas diretrizes seriam necessárias para o país, a exemplo do que ocorrera em 1945, com o fim do governo Vargas. Em 1988 foi promulgada a nova Constituição Federal e, oito anos depois, foi aprovada a Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro (LDB 96), a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa Lei traz, em seu Artigo 26, a indicação da obrigatoriedade do ensino da arte nos diversos níveis da educação básica. Por mais que tenha havido a troca do termo *educação artística* para *ensino da arte*, que pressupõe uma mudança na abordagem pedagógica, a ambiguidade do texto e a falta de especificidade do conteúdo a ser ministrado não permitiram que houvesse grandes mudanças dentro das escolas.

Em 2008, após todo esse histórico de descontinuidade, foi aprovada a Lei Nº 11.769/08 (BRASIL, 2008), que previa a volta da música como conteúdo obrigatório ao currículo da educação básica nacional. A aprovação dessa lei foi fruto de grande movimentação da classe artística e de educadores musicais (PEREIRA, 2010). A Lei alterava o parágrafo 6º do Artigo 26 da LDB 96. Sua redação dizia que “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo [artes]” (BRASIL, 2008).

Porém, em 2016, foi sancionada a Lei nº 13.278/16 (BRASIL, 2016), que substituiu a Lei nº 11.769/08, e que colocou as artes visuais, a dança, a música e o teatro como linguagens constituintes da matriz curricular Artes, mais uma vez alterando o Artigo 26 da LDB 96. Algumas questões surgem com essa nova legislação em relação ao papel da Educação Musical no ambiente escolar. Em primeiro lugar, essa nova lei poderia significar um retrocesso às conquistas recentes dos educadores musicais, levando a música ao quadro em que se encontrava antes, esquecida num ambiente de polivalência do ensino de artes que, historicamente, privilegia as artes visuais em detrimento das demais? Após sancionada a Lei nº 11.769/08, os sistemas de ensino tiveram três anos letivos para se adaptar à nova diretriz, porém, até o presente momento, percebe-se que a lei não foi colocada em prática em sua totalidade. Como garantir que a Lei nº 13.278/16 seja colocada em prática, por se tratar da obrigatoriedade de quatro linguagens, diferente da anterior, que previa uma linguagem? Portanto, existe também a possibilidade de não haver mudanças significativas a curto e médio

prazo na operacionalização do ensino de arte/música nas escolas brasileiras. Enfim, somente pesquisas futuras poderão nos dizer os efeitos dessa nova lei.

Sob a égide da LDB 96, várias ações puderam ser observadas no sentido da implantação do ensino de música em redes municipais e estaduais de educação (VITÓRIA, 2006). Diante dessas considerações, o presente trabalho visa compreender a implantação da educação musical enquanto política pública em dois municípios do estado do Espírito Santo: Cariacica e a capital, Vitória.

O meu interesse por esse assunto surgiu ainda no período da graduação (Licenciatura em Música), quando atuei como estagiário no *Projeto Vitória Musical*, encampado pela Prefeitura de Vitória, que teve como finalidade a inclusão da música no cotidiano escolar. O período de estágio, compreendido entre março de 2012 e março de 2014, foi dividido entre atuação em Unidades de Ensino e na Secretaria Municipal de Educação, órgão onde tive contato direto com a administração da educação do município. No meu trabalho de conclusão de curso, analisei a trajetória da Equipe de Educação Musical, responsável pelas ações do *Projeto Vitória Musical*, desde sua constituição, em 2006, até 2012, quando foi gerado um relatório detalhando todas as ações realizadas nesse período. O relatório em questão teve a finalidade de justificar a continuidade da atuação da equipe, uma vez que, no ano de 2012, ocorreriam eleições municipais e, conseqüentemente, risco de alternância de poder e descontinuidades em termos de políticas públicas.

A inclusão do estudo das ações desenvolvidas no município de Cariacica como objeto de pesquisa se deu pelo fato de existir também um projeto que privilegia, entre outras artes, o ensino de música, o *Projeto Semearte*, além de fatores geográficos e políticos. O município, pertencente à Grande Vitória, é vizinho da capital, mas com profundas diferenças em termos de arrecadação, cultura política, desenvolvimento urbano e, conseqüentemente, de verbas destinadas à educação pública. Além do mais, Cariacica experimentou nos últimos anos uma alternância de poder muito semelhante à de Vitória. Nas eleições municipais de 2004, ambos os municípios passaram de uma administração de caráter liberal-conservador, geridas pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), para uma de esquerda, o Partido dos Trabalhadores (PT), seguindo a tendência do que ocorrera dois anos antes nas eleições presidenciais. Além disso, nas eleições de 2008, as duas gestões foram reeleitas, sendo

sucedidas, no ano de 2013, ao final do segundo mandato, pelo mesmo partido, o Partido Popular Socialista (PPS).

Nesses dois casos, ocorreram fenômenos interessantes que serão alvo de nossa investigação. Um deles se deu em relação à implantação, à forma como os projetos foram concebidos e desenvolvidos. Com base em nossa pesquisa, questionamos: houve consonância entre as experiências, por se tratarem de governos com bases ideológicas parecidas? Ambas as gestões se preocuparam com o planejamento das ações e sua operacionalização? O que determinou o sucesso ou o fracasso, de forma integral ou relativa, dos projetos em questão?

Nossa principal hipótese diz respeito à já citada diferenciação entre as receitas dos dois municípios, além da mentalidade política das equipes de governo em questão. No caso de Vitória, a iniciativa se deu por uma decisão de última hora da Secretária de Educação em incluir quatro professores de música para atuação na própria secretaria, a fim de criar um núcleo de estudos que abarcasse a música, gradativamente, nas escolas do município (CARARO, 2015). Não havia diretrizes, não havia nenhum tipo de planejamento. Após formada, coube aos próprios professores formular um plano de ação e colocá-lo em prática. Já em Cariacica, houve a construção gradual de uma proposta para inclusão da música no contexto escolar. Antes de 2005, o município passou muitos anos por uma política clientelista, inclusive com a contratação de grande parte do funcionalismo na área de educação por meio de indicações. Praticamente, não havia concursos públicos para professores, sendo boa parte deles atuante pelo regime de designação temporária (CARIACICA, 2005; CARIACICA, 2012c). A administração do prefeito Helder Salomão, em Cariacica, trouxe uma visão mais relacionada ao exercício da cidadania, dos direitos e de cunho fortemente voltado à área social, como pudemos constatar no desenvolvimento da pesquisa. Já a gestão do prefeito João Coser, em Vitória, caracterizou-se por uma via mais técnica e centralizadora.

Justificamos a importância do presente estudo, a partir do diagnóstico do que deu e do que não deu certo nas ações analisadas e como se deram essas ações, a fim de auxiliar e fomentar novas experiências de implantação do ensino de música em outras redes públicas de ensino. Após a aprovação da Lei nº 11.769/08, os sistemas de ensino tiveram três anos para se adequar à nova legislação, prazo que se encerrou com o ano letivo de 2011. Porém, percebeu-se que a lei não foi colocada em prática em sua totalidade. Com o advento da Lei nº 13.278/16, temos ainda uma incógnita, pois os sistemas terão cinco anos letivos para se

adequar. Sabe-se que há vários entraves que podem comprometer a viabilidade dessa implantação, como questões relacionadas a orçamento, boa vontade dos órgãos responsáveis pela operacionalização desse ensino, a oferta de profissionais habilitados para o exercício da função, entre outras. Por isso, nos predispomos a estudar maneiras de colocar o ensino da música em prática, gerando material de estudo para pesquisas futuras.

Destacamos, como objetivo geral deste trabalho, a análise das ações de implantação da política de ensino de música nas redes públicas de educação dos municípios de Cariacica e Vitória, entre 2005 e 2012. Como objetivos específicos, destacamos: análise da movimentação política que culminou nos projetos estudados, como surgiram as ideias, se houve discussões e planejamento sobre as políticas; análise da atuação dos profissionais após o início das atividades; análise do reflexo das ações no cotidiano escolar e os resultados obtidos.

Como referencial teórico, utilizaremos os estudos de Robert D. Putnam, para buscar entender como duas concepções semelhantes de governo puderam ter resultados possivelmente diferentes, considerando as distintas culturas políticas locais. Em seu livro *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna* (2007), Putnam analisa como se deu a implantação de governos regionais na Itália, a partir da década de 1970, e como foi o impacto em diversas regiões do país. Esses governos passaram a ter autonomia para administrar localmente num processo de descentralização, no qual os governos regionais seriam entrepostos entre os governos locais e o governo central. Numa ampla análise, verificou-se que em alguns locais houve boa aceitação, enquanto, em outros, esse modelo não teve um bom desempenho. Dentre os motivos está o capital social, que “[...] diz respeito à característica da organização social, como confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando ações coordenadas” (PUTNAM, 2007, p. 177). Utilizaremos esse conceito para averiguar o que ocorreu nos processos de implantação de ensino de música nos municípios de Cariacica e Vitória. Utilizaremos as definições de Abbagnano (1998) para compreender a construção histórica do conceito de Estado, que converge na concepção formalista de Estado como uma entidade jurídica, proposta por Kelsen (1998). Sobre políticas públicas, utilizaremos Souza (2010), que discorre sobre esse conceito apoiada em diversos teóricos da área. Também utilizaremos autores que dissertam acerca de política cultural para entender a formação de políticas públicas voltadas para este fim, como Calabre (2007) e Chauí (1985).

A principal metodologia empregada será a análise de múltiplos casos, que nos permite fazer uma observação abrangente, mas sem a necessidade de comparação entre eles (TRIVIÑOS, 1987). Segundo Oliveira M. F. (2011, p. 29): “[...] esses estudos visam analisar um objeto de estudo de maneira singular, mesmo que, posteriormente, tenham sido observadas semelhanças com outros casos, retratando a realidade de forma completa e profunda [...]”. Esse modelo de análise é derivado do Estudo de Caso que, segundo Triviños (1987, p. 137), “[...] é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma *unidade* que se analisa aprofundadamente [...]” (grifo do autor).

As unidades que analisaremos serão as secretarias de educação dos municípios de Cariacica e Vitória, portanto nossa abordagem será feita em forma de Estudo de Caso histórico-organizacional (TRIVIÑOS, 1987). Nessa categoria de pesquisa, o interesse recai sobre a vida da instituição, buscando o máximo possível de informações disponíveis sobre a mesma. Segundo Triviños (1987, p. 135), “[...] esta informação prévia necessária é básica para delinear preliminarmente a coleta de dados [...]”.

Justificamos a escolha dessa metodologia pela natureza da pesquisa a ser realizada. Nosso principal intuito é entender como se deu a implantação do ensino de música por meio de duas ações de duas secretarias diferentes, como se deram esses processos, como se tomaram essas decisões. Segundo Schramm (1971 *apud* Yin, 2001, p. 31), “[...] a essência de um estudo de caso, a principal tendência em todos os tipos de estudo de caso, é que ela tenta esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados [...]”. Consequentemente, nosso trabalho se enquadra na estrutura de análise de múltiplos casos por utilizar a mesma forma de análise de dois casos que pertencem ao mesmo universo (Yin, 2001).

A fim de que haja informações suficientes para a realização dessas análises, utilizaremos outras metodologias para expor os dois casos. Fizemos uma pesquisa bibliográfica, buscando artigos e publicações que tratam dos casos estudados. Essa técnica, segundo Gil (2008, p. 50) “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...]”. Por se tratar de ações desenvolvidas na esfera política, fez-se necessária também uma pesquisa documental em leis, decretos e documentos oficiais

relacionados ao objeto de pesquisa. Essa pesquisa se difere da bibliográfica em relação à natureza das fontes. De acordo com Gil (2008, p. 51),

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Como forma de aprofundamento nas questões, realizaremos entrevistas informais com atores relacionados aos dois casos estudados. Segundo Gil (2008, p. 111),

A entrevista informal é recomendada nos estudos exploratórios, que visam abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador, ou então oferecer visão aproximativa do problema pesquisado. Nos estudos desse tipo, com frequência, recorre-se a entrevistas informais com informantes-chaves, que podem ser especialistas no tema em estudo, líderes formais ou informais, personalidades destacadas etc.

Este tipo de entrevista é pouco estruturado, porém tem como objetivo básico a coleta de dados (GIL, 2008).

Para fundamentar nossa pesquisa, buscamos compilar o maior número possível de informações sobre os casos analisados, tais como: legislações de âmbito municipal, documentos reguladores, atas de reuniões nas secretarias de educação, anais das câmaras de vereadores, entre outros. Também faremos uma busca sobre todo o material já produzido sobre os dois projetos, como artigos, relatórios, publicações e afins. Para dialogar com a bibliografia estudada, faremos entrevistas com atores que participaram ativamente dos trabalhos, tanto em sua constituição como na desenrolar das atividades.

Para uma melhor compreensão, este trabalho será organizado em quatro capítulos. No primeiro, de cunho teórico, indicamos as bases das políticas públicas, como são geradas e geridas. Também abordaremos a dinâmica federativa no Brasil, como se comporta a hierarquia entre os entes federados. Por fim, trataremos dos conceitos de políticas culturais, sua importância, de que formas são geradas e qual o papel do Estado em relação à democratização do acesso à cultura e aos bens culturais. Esse capítulo será de fundamental importância para a análise dos casos propostos, pois nos permitirá entender tecnicamente como se dão esses processos. No segundo, analisaremos a experiência do município de Cariacica, por meio do *Projeto Semearte*, importante ação desenvolvida na rede de ensino. Abordaremos como se deu a proposta de inclusão do conteúdo musical. O terceiro capítulo

versará acerca do Projeto *Vitória Musical*, encampado pela Prefeitura Municipal de Vitória, através de sua Secretaria Municipal de Educação. Assim como o *Projeto Semearte*, esta ação também teve como objetivo inserir o ensino de música no ambiente escolar. Por fim, no quarto capítulo, dissertaremos sobre as ações realizadas, fazendo uma conclusão que nos permita entender como se deram e qual sua contribuição efetiva para a comunidade envolvida.

CAPÍTULO I

1 ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

1.1. Estado e políticas públicas

O Estado⁸ é, segundo Abbagnano (1998, p. 364), “[...] em geral, a organização jurídica coercitiva de determinada comunidade [...]”. Existem três concepções fundamentais que distinguem o Estado:

1ª a concepção organicista, segundo a qual o E. é independente dos indivíduos e anterior a eles; 2ª a concepção atomista ou contratualista, segundo a qual o E. é criação dos indivíduos; 3ª a concepção formalista, segundo a qual o E. é uma formação jurídica. As duas primeiras concepções alternaram-se na história do pensamento ocidental; a terceira é moderna e, na sua forma pura, foi formulada só nos últimos tempos. (ABBAGNANO, 1998, p. 364)

A concepção organicista foi elaborada pelos gregos na antiguidade. Destacam-se, nessa formulação, Platão e Aristóteles. Essa ideia apresenta o estado como um organismo vivo, como um indivíduo em grande dimensão. Desse modo, as partes que o formam podem ser percebidas mais visivelmente e não podem ser separadas da totalidade. “A totalidade precede, portanto, as partes (os indivíduos ou grupos de indivíduos) de que resulta; a unidade, a dignidade e o caráter que possui não podem derivar de nenhuma de suas partes nem do seu conjunto” (ABBAGNANO, 1998, p. 364).

A concepção atomista ou contratualista, oposta à anterior, diz que o Estado é resultado de uma construção humana e não possui características que não lhe tenham sido atribuídas pelos indivíduos. Essa definição também surgiu na Grécia antiga, é fruto do pensamento estoíco⁹, e considerava o Estado como *respopuli* (coisa do povo, em tradução livre). O Estado (*res publica*) é coisa do povo, e o povo não é qualquer aglomerado de homens reunidos de uma forma qualquer, mas uma reunião de pessoas associados pelo acordo em observar a justiça e por comunidade de interesses (CÍCERO, De rep., I, 25, 39 apud ABBAGNANO, 1998, p. 365).

8 Segundo Abbagnano (1998), o termo Estado foi utilizado pela primeira vez por Maquiavel em O Príncipe (1513).

9 Doutrina filosófica criada por Zenão de Cício, na cidade de Atenas, que prega a busca do conhecimento em detrimento dos demais sentimentos humanos como paixão e luxúria, por exemplo.

Essas duas concepções têm, em comum, a observância do Estado no aspecto sociológico. Em ambas, ele “é considerado, em primeiro lugar, como comunidade, como um grupo social residente em determinado território” (ABBAGNANO, 1998, p. 365). Esse conceito deu base, no Século XIX, para diversos filósofos e juristas fundamentarem a descrição de Estado como sendo composto de três elementos: soberania, povo e território. Porém, Kelsen (1998) desconsidera esse aspecto sociológico de Estado e o define apenas em seu caráter jurídico. Para o autor, “[...] a situação revela-se mais simples quando o estado é discutido de um ponto de vista puramente jurídico. O estado, então, é tomado em consideração apenas como um fenômeno jurídico, como uma pessoa jurídica, ou seja, como uma corporação [...]” (KELSEN, 1998, p. 261). Essa é a concepção formalista do Estado, como uma entidade jurídica. Para Kelsen (1998, p. 262),

Segundo a visão tradicional, não é possível compreender a essência de uma ordem jurídica nacional, o seu *principium individuationes* (grifo do autor), a menos que o Estado seja pressuposto como uma realidade social subjacente. Um sistema de normas, segundo essa visão, possui a unidade e a individualidade, que o faz merecer o nome de ordem jurídica nacional, exatamente porque está, de um modo ou de outro, relacionado a um Estado como fato social concreto, porque é criado “por” um Estado ou válido “para” um Estado.

Portanto, o Estado, na concepção formalista de Kelsen (1998, p. 273), “[...] é uma sociedade politicamente organizada porque é uma comunidade constituída por uma ordem coercitiva, e essa ordem coercitiva é o Direito [...]”. É regido por normas, regras e leis que são criadas por dispositivos legais, concernentes ao seu papel jurídico. Porém, a concepção formalista, por si só, é insuficiente para definir todas as especificidades do estado.

Alinhamo-nos com a definição simbólica de Bourdieu (2014) sobre o Estado, que trata da relação de forças e sentido que produz processos de classificação e a consequente dominação ideológica de uma classe sobre outra. Portanto, o Estado é um contrato entre classes, no qual existem elementos de hegemonia que leva ao domínio de um grupo sobre outros. Dessa forma, “[...] um dos efeitos maiores da ação do Estado é, de fato, a imposição do princípio de visão e de poder sobre as outras espécies de capital, e do Estado como campo em que se desenrolam lutas tendo por objeto o poder sobre outros campos [...]” (BOURDIEU, 2014, pp. 663-664).

Portanto, a vida em sociedade é um palco no qual ocorrem diversos conflitos. Rua (1998, p. 1) discorre sobre o assunto:

As sociedades modernas têm como principal característica a diferenciação social. Isso significa que seus membros não apenas possuem atributos diferenciados (idade, sexo, religião, estado civil, escolaridade, renda, setor de atuação profissional, etc), como também possuem idéias, valores, interesses e aspirações diferentes e desempenham papéis diferentes no decorrer da sua existência. Tudo isso faz com que a vida em sociedade seja complexa e freqüentemente envolva conflito: de opinião, de interesses, de valores, etc. Entretanto, para que a sociedade possa sobreviver e progredir, o conflito deve ser mantido dentro de limites administráveis. Para isto, existem apenas dois meios: a coerção pura e simples e a política. O problema com o uso da coerção é que, quanto mais é utilizada, mais reduzido se torna o seu impacto e mais elevado se torna o seu custo.

Nesse sentido, faz-se necessária uma movimentação, por parte do Estado, que abrande essas disputas sociais. Por meio de ações institucionalizadas no campo político, busca-se um equilíbrio que mantenha o máximo possível de ordem com o mínimo de custos. Portanto, a melhor opção é a política, que consiste no “[...] conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos [...]” (RUA, 1998, p. 1).

Sobre a definição de políticas públicas, Souza (2010, p. 24) faz um apanhado do que dizem os principais estudiosos sobre o assunto, destacando que não há uma mais precisa que a outra:

Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.

As políticas públicas têm impacto direto na vida dos indivíduos em sociedade, influenciando tanto a vida política como a econômica (SOUZA, 2010). Segundo Easton (2007), as demandas políticas podem ser originadas de *inputs*, que surgem naturalmente, como consequência das relações sociais, e necessitam de uma ação por parte do governo, ou de *withinputs*, que são criadas dentro do próprio sistema político. Easton, citado por Rua, desenvolve melhor aspectos concernentes aos dois conceitos:

Ainda de acordo com Easton, os *inputs* e os *withinputs* podem expressar demandas e suporte. As demandas podem ser, por exemplo, reivindicações de bens e serviços, como saúde, educação, estradas, transportes, segurança pública, normas de higiene e controle de produtos alimentícios, previdência social, etc. Podem ser, ainda, demandas de participação no sistema político, como reconhecimento do direito de voto dos analfabetos, acesso a cargos públicos para estrangeiros, organização de associações políticas, direitos de greve, etc. Ou ainda demandas de controle da corrupção, de preservação ambiental, de informação política, de estabelecimento de normas para o comportamento dos agentes públicos e privados, etc. (RUA, 1997, p. 2).

Nesse contexto, o Estado teria que atuar como um mediador de conflitos, como analisa Putnam (2007):

Hobbes, um dos primeiros grandes teóricos sociais a confrontar-se com tal perplexidade, propôs a solução clássica: a coerção de um terceiro. Se ambas as partes conferirem ao Leviatã poderes para estabelecer a harmonia entre elas, a recompensa será a mútua confiança necessária à vida civil. O Estado possibilita aos seus cidadãos fazerem aquilo que não podem fazer por conta própria - confiarem uns nos outros. "Cada um por si e o Estado por todos": eis como Pietr Kropotkin, o anarquista russo, definiu ceticamente o princípio orientador da sociedade moderna. (pp. 174-175)

Porém, essa função mediadora não é a garantia de um processo idôneo e à prova de falhas, visto que o Estado nem sempre toma decisões neutras, apenas de acordo com o bem da população. O Estado e as ações desenvolvidas por ele são a expressão dos segmentos de elite que os controlam. A existência de uma *bancada ruralista* na Câmara Federal, por exemplo, pressupõe que esses deputados irão votar pautas que beneficiem a eles próprios e aos empresários que os financiam e os apoiam. Portanto, o próprio Estado pode virar refém do problema que se propõe a resolver, quando passa a atuar em benefício próprio em detrimento do bem comum (PUTNAM, 2007).

As políticas públicas, se geradas em prol do bem comum, representam um equilíbrio necessário para a vida em sociedade. Os conflitos sempre existirão e precisam ser mediados por um agente neutro e imparcial que administre as questões recorrentes de forma a zelar pelo bem estar público. Por outro lado, se esse mediador se corrompe, o sistema de gestão de políticas fica comprometido, não sendo garantida a sua eficácia em prol dos anseios e necessidades da população.

Höfling (2001, p. 31) difere políticas públicas de políticas estatais, considerando que aquelas são bem mais amplas do que estas:

[O] Estado não pode ser reduzido à burocracia pública, aos organismos estatais que conceberiam e implementariam as políticas públicas. As políticas públicas são aqui compreendidas como as de responsabilidade do Estado – quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada. Neste sentido, políticas públicas não podem ser reduzidas a políticas estatais.

Tal processo, segundo Oliveira D. A. (2011), descreve a gestação de uma Política de Estado, que tende a ser uma ação bem planejada e perene, fruto de discussão entre várias instâncias do poder público, diferentemente da política de governo, que tem caráter temporário e tende a ser substituída por uma nova ação com a mudança de gestão:

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado, são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (OLIVEIRA, D. A., 2011, p. 329).

O sistema político é de grande complexidade e demanda uma participação mais ativa da sociedade, principalmente no campo das políticas públicas, que afetam diretamente a vida dos cidadãos. A história recente do nosso país vivenciou uma grande quebra de paradigma no momento da reabertura política, em 1985, após 21 anos de um regime civil-militar que governou o país com mão de ferro, restringiu direitos e perseguiu opositores. Essa reabertura culminou, três anos depois, na promulgação de uma nova constituição federal, que trouxe uma mudança significativa na organização estrutural do Estado.

1.2. Federalismo e responsabilidades dos entes federados

Em 5 de outubro de 1988, foi promulgada a Constituição Federal (CF88), vigente atualmente no Brasil. O contexto de sua concepção foi emblemático, pois foi a primeira carta magna a ser redigida no país após o regime civil-militar que restringiu liberdades e comandou de forma autoritária o destino da nação. Há de se destacar a participação popular em sua elaboração. Foram instauradas pelo Senado Federal oito comissões temáticas subdivididas em vinte e quatro subcomissões que aceitaram proposições de qualquer cidadão para a nova Carta Magna (RATTES, 2008). Em seu texto, a CF88 preza pela retomada da liberdade dos cidadãos e da democracia, provendo dispositivos legais para essa readequação. Por esse e outros motivos,

foi chamada de Constituição Cidadã pelo presidente da Assembleia Nacional Constituinte, Ulysses Guimarães (VEIT, 2009, p. 41):

Ela é cidadã porque foi legitimada pelos debates e embates entre forças antagônicas. As organizações sociais e populares de um lado e as forças conservadoras de outro, agrupados no chamado “centrão”, que reunia ruralistas, banqueiros, entre outros segmentos conservadores e reacionários. É cidadã porque desse embate e das controvérsias resultaram os Princípios Fundamentais, os Fundamentos de soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, valores sociais do trabalho, da livre iniciativa e do pluralismo político, constantes do art.1º.

A CF88 foi o ponto culminante da redemocratização no Brasil após o período de governo militar. Também delegou atribuições e autonomia aos estados e municípios em certas áreas, fortalecendo a condição do país de estado federativo. Segundo Arretche (2000, pp. 16-17),

Desde o início dos anos 80, um conjunto de reformas político-institucionais redundaram na recuperação das bases federativas do Estado brasileiro. A retomada das eleições diretas para todos os níveis de governo, a partir de 1982, a descentralização fiscal da Constituição de 1988, a definição dos municípios como ente federativos autônomos nesta mesma Carta implicaram que, nos anos 90, as relações entre os níveis de governo passassem a ser relações próprias a um *Estado Federativo*. Estas passaram a operar sobre bases institucionais inteiramente distintas daquelas que caracterizavam as relações intergovernamentais durante o regime militar. Em termos político-institucionais, nos anos 90, governo federal, governos estaduais e governos municipais passaram a ser autônomos e independentes.

O Artigo 1º da CF88 estabelece que a formação da República Federativa do Brasil se dá “[...] pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal” (BRASIL, 1988). O grande avanço, em relação a essa estrutura administrativa, foi a delegação de maior autonomia para a gestão de estados e municípios. Conforme Caixeta (2014, n.p.),

a Federação é o instrumento político adotado no Brasil para garantir essa forma descentralizada de exercício institucional. Hoje, o princípio federativo está inserido numa ordenação constitucional rígida, tendo, inclusive, a garantia da imutabilidade - norma pétrea, ou seja, qualquer alteração textual necessita de processo especial e qualificado previsto na própria Constituição. Nesse sentido, não se pode ter como válida qualquer norma que agrida, restrinja ou anule o princípio da autonomia, interferindo no âmbito de atuação autônoma dos entes federados. Além disso, prevê o ordenamento, em caso de não observância desse princípio, possibilidade de intervenção, considerada a forma mais agressiva de cerceamento de autonomia.

Segundo Oliveira, D. A. (2011, p. 325),

os constituintes, orientados por uma concepção específica de democracia, optaram por mecanismos de participação popular que levaram à descentralização de poder e de recursos. A descentralização foi apresentada como a alternativa de gestão das políticas públicas e sociais, favorecendo a fragmentação e, conseqüentemente,

ampliando o número de atores políticos. Nesse arranjo, governadores e prefeitos adquiriram papel político de primeira grandeza, sem, contudo, anular ou diminuir o poder de antigas lideranças.

A partir da CF88, os municípios foram descritos como entidades de terceiro grau (Artigos 1º e 18) e obtiveram ampliação de sua autonomia nos aspectos político, administrativo e financeiro (MEIRELLES, 2008). Para que essa autonomia seja garantida, os seguintes princípios devem ser assegurados:

a) poder de auto-organização (elaboração de lei orgânica própria); b) poder de autogoverno (eleição do prefeito, do vice-prefeito e dos vereadores); c) poder normativo próprio ou autolegislação (elaboração de leis municipais dentro dos limites de atuação traçados pela Constituição da República); d) poder de auto-administração (administração própria para criar, manter e prestar os serviços de interesse local, bem como legislar sobre os tributos e suas rendas). (MEIRELLES, 2008, p. 94).

Segundo Meirelles (2008), os municípios podem ser conceituados com fulcro em três aspectos: sociológico, legal e político (MEIRELLES, 2008; CUSTÓDIO, 2016). O aspecto sociológico diz respeito à concepção de município como um agrupamento de pessoas num determinado local, com interesses em comum “[...] que se reúnem para a satisfação de necessidades individuais e coletivas [...]” (CUSTÓDIO, 2016, p. 102). O aspecto legal trata do município como pessoa jurídica de direito público interno (BRASIL, 1988) com capacidade para exercer direitos, contrair obrigações e responder pelos atos de seus agentes (CUSTÓDIO, 2016). O aspecto político traz o município como entidade estatal de terceiro grau na ordem federativa, ligado ao estado por laços indestrutíveis, com governo autônomo e atribuições próprias (CUSTÓDIO, 2016, MEIRELLES, 2008).

Os municípios, portanto, alcançaram grande importância a partir de 1988. Nesse contexto, as ações de seus governantes tomaram maiores proporções, dado o novo papel dentro do contexto federativo.

No contexto da descentralização, União, Estados, Distrito Federal e Municípios são entes autônomos que possuem competências exclusivas, concorrentes e comuns. As competências exclusivas são de responsabilidade apenas dos entes a que se aplicam. As competências concorrentes atribuem, de forma simultânea, aos entes, a autonomia para legislar de forma própria, suplementando o texto da CF88. As competências comuns atribuem a todos os entes

“[...] iguais condições de titularidade para o desenvolvimento de determinadas funções [...].” (CAIXETA, 2014).

A CF88, em seu Artigo 23, inciso V, declara como competência comum a todos os entes federados “[...] proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação [...]” (BRASIL, 1988). No artigo 24, inciso IX, temos a indicação de que os entes podem legislar, entre as competências concorrentes, acerca de: “[...] educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação [...]” (BRASIL, 1988).

Portanto e segundo Araújo (2006, pp. 78-79),

o federalismo pode ser caracterizado como o pacto de um determinando número de unidades territoriais autônomas para finalidades comuns. Trata-se de uma organização político-territorial do poder cuja base é a dupla soberania: a dos entes federados (governos subnacionais) e a do governo central (União). Os primeiros têm autonomia para gerir questões políticas e econômicas locais, e o segundo tem a finalidade de representar e fazer valer os interesses de toda a população do País.

Nesse contexto, os municípios, no papel de governos subnacionais, devem gerir as questões locais conforme suas necessidades, porém em concordância com o governo central.

Cabe ressaltar que, assim como a Constituição Federal de 1988 foi formulada em um processo democrático (RATTES, 2008), a gestão de políticas públicas também deve ser encarada como o resultado da cooperação entre o poder público e a sociedade, que tem o direito de pleitear ações que contemplem suas necessidades. Esse ponto é observado por Amorim e Reoleon (2009, p. 130):

Dentre os canais de participação institucionalizada, destacam-se os conselhos municipais que, juntamente com as secretarias municipais, têm o papel de deliberar e implementar as políticas públicas, e fiscalizar a aplicação dos recursos para as diferentes áreas sociais; e as audiências públicas, realizadas para discutir o Plano Diretor, a Lei de Diretrizes Orçamentárias, as políticas públicas vinculadas às secretarias municipais, e outros temas de interesse da população.

Sobre essa relação de cooperação, Putnam (2007) destaca que, quanto mais desenvolvido o sistema de participação cívica, baseada na confiança entre o povo e o governo, melhor será o desempenho institucional dos órgãos públicos.

Deve-se observar outro aspecto, isto é, o de que o crescimento da importância dos municípios em termos de responsabilidades pode, por vezes, esbarrar em sua capacidade financeira de cumprir com suas prerrogativas. É o que ressalta Teixeira (2002, p. 6):

Apesar do aumento de sua capacidade financeira, a participação dos municípios na receita tributária global não supera os 18 ou 20%. No entanto, eles assumem vários encargos e responsabilidades das outras esferas, o que os obriga a negociar recursos nos diversos programas federais ou estaduais. Com uma frágil base econômica, ao lado da ineficiência administrativa, os recursos próprios na maioria dos municípios não vão além dos 5% do total da receita. Dessa forma, a autonomia de realizar políticas próprias sem vinculação aos programas federais e estaduais é mínima.

Dessa forma, é preciso averiguar até que ponto a autonomia do Município é garantida e como ele se comporta nesse processo de interdependência que mantém com o Estado e com a União. O Brasil é o único país de regime federativo que inclui o Município como terceiro ente federado, o que pressupõe uma maior descentralização das políticas sociais, porém essa autonomia é apenas residual (ARAÚJO, 2006). A seguir, veremos como a educação se comporta nesse contexto federativo.

1.3. A educação no atual contexto federativo

A história da educação no Brasil passou por diversos momentos desde a chegada dos portugueses em 1500. No início, a educação era diretamente vinculada à atuação da Ordem Jesuíta no Brasil, por meio da Companhia de Jesus, que chegara à colônia em 1549 (HOLLER, 2006). Após a expulsão dos jesuítas, em 1759, o Marquês de Pombal¹⁰ instituiu uma reforma educacional baseada nos ideais do iluminismo (AZEVEDO, 1922) e, pela primeira vez, a educação passou a ser responsabilidade do Estado. Desde então, várias leis e reformas se sucederam a fim de regulamentar a educação no Brasil. A mais recente, a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996¹¹ (LDB 96), foi concebida após a reabertura política ocorrida em 1985, a qual culminou na promulgação da Constituição Federal de 1988, a “Constituição Cidadã”.

A LDB 96 foi um reflexo do novo momento político do país, que pôde ser averiguado na descentralização das atribuições entre União, Estados e Municípios em relação à educação. Originalmente, a lei ratificou a obrigatoriedade apenas do ensino fundamental de 8 anos, que

10 Sebastião José de Carvalho e Melo, ministro português que comandou Portugal entre 1750 e 1777.

11 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm

compreendia alunos dos 7 (sete) aos 14 (quatorze) anos, mas também sinalizou um aumento gradativo da permanência do aluno na escola.

Em 6 de fevereiro de 2006, foi aprovada a Lei nº 11.274¹², que alterou o Artigo 32 da Lei nº 9394/96, aumentando a duração do ensino fundamental obrigatório de 8 para 9 anos. Havia também a indicação de “[...] progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio [...]” e “[...] atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade [...]” (BRASIL, 1996). Em 4 de abril de 2013, foi sancionada a Lei nº 12.796, que alterou o texto da LDB 96 em vários artigos, entre eles o Artigo 4º, que passou a prever obrigatoriedade da educação básica dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, divididos em: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio, além de prever “[...] educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade [...]” (BRASIL, 2013a).

Em relação às responsabilidades de cada ente federado na educação, a CF88, em seu Artigo 211, determina que “[...] a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino [...]” (BRASIL, 1988). Além disso, cada nível de ensino passa a ser de responsabilidade de um dos níveis de governo. Os Municípios devem atuar, prioritariamente, na educação infantil, enquanto os Estados devem atuar no ensino médio, mas o ensino fundamental é de responsabilidade de ambos. Além disso, o texto prevê que “[...] na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório [...]” (BRASIL, 1988).

A LDB 96, em seu Título V, discorre acerca da estrutura da educação nacional e reforça os papéis dos entes federados neste processo. Dentre as inúmeras atribuições da União (Artigo 9), percebemos que esta desempenha um papel articulador, na definição de diretrizes nacionais, de apoio técnico e financeiro, entre outras funções, e sempre com a colaboração de Estados e Municípios. O Artigo 8º, parágrafo 1º, diz que: “[...] caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais [...]” (BRASIL, 1996).

12 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/111274.htm

Em relação aos Estados (Artigo 10, LDB 96), as incumbências dizem respeito à manutenção de sistema próprio de ensino, sendo de sua responsabilidade, prioritariamente, a oferta do ensino médio. Para o ensino fundamental, a lei diz que deve haver um regime de cooperação entre Estados e Municípios quanto à oferta para “[...] assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público [...]” (BRASIL, 1996).

Os Municípios (Artigo 11, LDB 96) têm a autonomia de criar e gerir seus órgãos e instituições para o desenvolvimento de seus próprios sistemas de ensino. Porém, suas ações devem ser integradas às políticas e planos de seus Estados e da União. É obrigação dos Municípios a oferta da educação infantil, além de terem prioridade na oferta do ensino fundamental, que deve ser uma ação em colaboração com os Estados. Além desses dois níveis de ensino, os Municípios só tem permissão para atuar em outros se atenderem plenamente ao que lhes é de responsabilidade e se investirem um percentual maior do que o estabelecido por lei na verba de manutenção e desenvolvimento do ensino.

Os sistemas de ensino, tanto federal como estadual e municipal, devem sempre estar em sintonia para que haja coesão nas propostas e cooperação entre os entes.

1.4. Cultura e Políticas Públicas

A importância dada à cultura por parte das instituições políticas é recente. Sobre essa questão, temos, em Calabre (2007, n.p.):

Segundo Eduardo Nivón Bolán, a política cultural como uma ação global e organizada é algo que surge no período pós-guerra, por volta da década de 1950. Até então, o que se verificava eram relações, de tensão ou não, entre o campo do político e o da cultura e da arte em geral, gerando atos isolados. A institucionalização da política cultural é uma característica dos tempos atuais.

No Brasil, as ações políticas em prol da cultura tiveram início durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1945). Desse período, datam: a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), em 1937, e do primeiro Conselho Nacional de Cultura, em 1938 (CALABRE, 2007). Além disso, no recenseamento geral de 1940, houve uma preocupação em se criar políticas para os diversos setores. A cultura mereceu a publicação de um volume específico que abrangia as mais diversas áreas. Ademais,

manifestou-se a intenção de criar um órgão de pesquisa estatística específico para as áreas de educação e cultura (CALABRE, 2007). Porém, essa valorização da cultura, no contexto da Era Vargas, não era apenas pelo desenvolvimento social e cultural da sociedade, mas sim e principalmente no caso da música, tê-la como agente disciplinador e de propaganda de governo (PEREIRA, 2010). Chauí (2007, p. 63) faz uma análise do modo como os governos brasileiros têm tratado a questão da cultura:

Se examinarmos o modo como tradicionalmente o Estado opera no Brasil, podemos dizer que, no tratamento da cultura, sua tendência foi antidemocrática. Não por ser o Estado ocupado por este ou aquele grupo dirigente, mas pelo modo mesmo como o Estado visou a cultura. Tradicionalmente, sempre procurou capturar toda a criação social da cultura sob o pretexto de ampliar o campo cultural público, transformando a criação social em cultura oficial, para fazê-la operar como doutrina e irradiá-la para toda a sociedade. Assim, o Estado se apresentava como produtor de cultura, conferindo a ela generalidade nacional ao retirar das classes sociais antagônicas o lugar onde a cultura efetivamente se realiza.

A despeito do modo como a política cultural foi implementada na Era Vargas, firma-se a convicção de que o estado não deve agir como produtor de cultura, mas sim como um agente de fomento, valorizando e resguardando os direitos da produção cultural. Nessa direção, segue Calabre (2007, n. p.):

Uma política cultural atualizada deve reconhecer a existência da diversidade de públicos, com as visões e interesses diferenciados que compõem a contemporaneidade. No caso brasileiro, temos a premência de reverter o processo de exclusão, da maior parcela do público, das oportunidades de consumo e de criação culturais.

É premente destacar que uma política de acesso a bens culturais deve levar em consideração a cultura prévia de cada indivíduo, de modo a não se generalizar as necessidades culturais de cada segmento da sociedade em torno de um só segmento cultural, tomado como ideal (CALABRE, 2007). Esse é um grande desafio, pois a cultura popular nem sempre é valorizada e nem seus aspectos naturais preservados. No século XVIII, a cultura popular era vista como resíduo de tradição, misto de superstição e ignorância a ser corrigido pela educação. No século XIX, a visão romântica da cultura popular pregava que esta era uma cultura do povo bom, verdadeiro e justo, que exprimia a alma da nação e a alma do povo. Já no século XX, com a ascensão dos governos populistas, o tratamento que era dado consistia numa junção dos dois modelos anteriores: era vista como algo genuíno, do povo, mas que era atrasada e necessitava de uma atualização por intermédio do Estado (CHAUÍ, 2008).

Portanto, a tendência é se criar uma dicotomia entre a cultura das elites e a cultura popular, na qual, dentro do contexto da luta de classes, uma desempenha o papel de dominante e a outra de dominada. Existem obras *caras* e *raras* destinadas à elite, e obras *baratas* e *comuns*, destinadas ao povo (CHAUÍ, 2008). O mercado cultural determina qual bem cultural deve servir para cada classe social, mas maquia suas ações, dando a falsa impressão de que todos os produtos estão disponíveis a todos os públicos. Outra estratégia utilizada é a definição de um *consumidor médio* e o consequente bombardeamento de informações baseadas nesse estereótipo, com o intuito de massificar uma tendência e transformar a arte em simples entretenimento (CHAUÍ, 2008).

A indústria cultural nega traços importantes em relação à criação cultural, como por exemplo: a criação como um trabalho, como transformação dos sentimentos cotidianos em obras que trazem reflexão e como um direito do cidadão, direito de criar e de participar das decisões sobre a política cultural. (CHAUÍ, 2008). O Estado se tornou promotor de cultura, mas a generalizou, não dando valor ao local a que ela pertence. Depois, atuou também nos moldes da indústria cultural, massificando a cultura e apenas intermediando as demandas culturais (CHAUÍ, 2008). Essa foi uma ação completamente equivocada, pois, segundo Calabre (2007, n. p.),

a base de um novo modelo de gestão está no reconhecimento da diversidade cultural dos distintos agentes sociais e na criação de canais de participação democrática. A tendência mundial aponta para a necessidade de uma maior racionalidade do uso dos recursos, buscando obter ações ou produtos (um centro de cultura, um museu, uma biblioteca, um curso de formação) capazes de se transformar em multiplicadores desses ativos culturais.

Chauí (2008, p. 65) também argumenta:

Se o Estado não é produtor de cultura nem instrumento para seu consumo, que relação pode ele ter com ela? Pode concebê-la como um direito do cidadão e, portanto, assegurar o direito de acesso às obras culturais produzidas, particularmente o direito de fruí-las, o direito de criar as obras, isto é, produzi-las, e o direito de participar das decisões sobre políticas culturais.

Dessa forma, torna-se necessária a adoção de um novo padrão de políticas culturais que visem à democratização do acesso à cultura e não à sua restrição. O estado deve reconhecer seu papel nesse sentido, entender-se como um agente de viabilização da cultura. A cultura popular deve ser compreendida como uma expressão genuína do povo. As outras formas de cultura

devem ser oferecidas como direito à população e não como imposição, como forma de normatização em detrimento dos saberes já apreendidos na vida em sociedade.

Nos casos estudados nessa dissertação, houve uma quebra de paradigma, na qual foram eleitos prefeitos do Partido dos Trabalhadores, simultaneamente em Cariacica e Vitória, nas eleições de 2004, interrompendo uma sequência de governos de ideologia neoliberal. Mais que uma alternância de poder, isso significou uma nova forma de governar, mais voltada para o social e com maior importância na área cultural. Chauí (1985, p. 72) nos dá uma ideia de como essas novas administrações trataram a cultura em seus mandatos:

Sendo a perspectiva do PT democrática e socialista, certamente o projeto de uma política cultural não se restringirá à defesa do direito de todos de terem acesso aos bens culturais (consumí-los, contemplá-los), mas será a luta pelo direito de todos a participarem ativamente da cultura como criadores.

Os governos de esquerda têm uma visão de democratização da cultura, tanto do ponto de vista do acesso aos bens culturais como no fomento à produção cultural. Em Cariacica, essa nova forma de enxergá-la veio de encontro ao antigo sistema baseado no clientelismo/mandonismo/patrimonialismo exercido até então (OLIVEIRA U. J., 2011). É direito do cidadão o exercício da cultura, que contribui para a construção da cidadania e formação plena do indivíduo.

CAPÍTULO II

2 POLÍTICA CULTURAL EM CARIACICA NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO: O PROJETO SEMEARTE

Neste capítulo, faremos um breve histórico político de Cariacica para contextualizar o período estudado nesse trabalho. Trataremos, também, da situação na educação municipal antes do início da gestão do prefeito Helder Salomão, em 2005, que foi o ponto de partida para a criação do Projeto Semearte.

Cariacica tem um histórico intermitente de conflitos políticos, o que gera certa instabilidade na continuidade de políticas públicas. Buscaremos entender como o *Projeto Semearte* foi concebido e como se comportou após a alternância de governo ocorrida em 2013.

2.1. Breve histórico político de Cariacica

O município de Cariacica está situado na região metropolitana da Grande Vitória e faz divisa com os municípios de Vitória (capital do estado do Espírito Santo), Vila Velha, Viana, Serra, Santa Leopoldina e Domingos Martins. Segundo o IBGE, em 2010, Cariacica possuía 348.738 habitantes, com uma projeção para 2016 de 384.621 habitantes. Possui uma área territorial de 279,859 km² e uma densidade demográfica de 1.246,12 hab/km².

Sua emancipação política se deu por meio do Decreto nº 57, de 25 de novembro de 1890, e a instalação no dia 30 de dezembro do mesmo ano (BEZERRA, 2009, p. 56). Desde então, uma série de episódios permeia sua trajetória política conturbada, o que reflete até os dias atuais.

Sobre os primeiros administradores de Cariacica, Bezerra (2009, p. 59) escreve o seguinte:

O primeiro chefe do executivo municipal antecedeu à instalação do município, foi o Sr. Alvaro Coutinho de Alvarenga, nomeado pelo Decreto nº 540, de 12 de dezembro do mesmo ano (1890). Havendo renunciado ao cargo, substituiu-o o major Ignacio d'Almeida Trancoso, ato reconhecido pelo Decreto nº 522, de 16 de dezembro, cuja posse foi realizada nesse 30 de dezembro a que se refere a ata transcrita.

Após esse primeiro período, outros governantes se revezaram no comando do município¹³. Em 1930, após a revolução e a subida ao poder de Getúlio Vargas, uma junta governamental foi designada para o comando de Cariacica, mas foi destituída com a designação de Manoel Monteiro de Moraes (BEZERRA, 2009, p. 71) que foi sucedido por outros prefeitos também designados pelo interventor federal do Estado do Espírito Santo.

Em 1947, com o fim do Estado Novo, Joaquim José Vieira foi eleito de forma democrática, através do voto (BEZERRA, 2009). Os governantes que o sucederam trouxeram uma nova perspectiva em prol do desenvolvimento urbano do município, como, por exemplo, Jocarly Gomes Sales que governou por dois mandatos (1955-1956 e 1964-1966). No primeiro, deu “[...] início do calçamento do município, sendo o primeiro paralelepípedo assentado em 10/08/1955 [...]” (CARIACICA, 2011a, p. 47). No segundo, criou o cargo de professor primário na rede municipal de ensino, além de reformular “[...] os processos contábeis do executivo municipal para prestação de contas à sociedade de acordo com a Lei Federal nº 4.320 de 1964 [...]” (CARIACICA, 2011a, p. 47). Nas décadas seguintes, destacaram-se os três mandatos de Vicente Santório Fantini (1967-1970, 1973-1976 e 1983-1984), nos quais foram feitas obras com vistas à modernização do município. Fantini não teve o terceiro mandato concluído por causa de um derrame cerebral (CARIACICA, 2011a, p. 48).

Nas décadas de 1980 e 1990, houve uma grande agitação política por conta de escândalos de corrupção no município. O sucessor de Vicente Santório Fantini, Nelço Secchin (1984-1986) foi afastado, menos de dois anos após assumir o cargo, por denúncias de corrupção. Após as eleições de 1988, Vasco Alves de Oliveira Júnior foi eleito prefeito de Cariacica, porém permaneceu no cargo por menos de cinco meses, afastado por irregularidades administrativas e por não publicar os atos e leis do município (CARIACICA, 2011a, p. 49). Deu-se início a uma disputa judicial que alternava o poder entre Vasco Alves e seu vice Augusto César Meloti Melo. Vasco Alves retornou ao poder duas vezes, mas foi Augusto César quem encerrou o mandato (CARIACICA, 2011a, p. 49).

No pleito de 1992, Aloízio Santos foi eleito. Governou entre 1993 e 1996, sendo sucedido por Dejair Camata (1997-2000), morto em um acidente automobilístico cerca de 9 meses antes do fim de seu mandato. No lugar de Camata, assumiu seu vice, Jésus dos Passos Vaz, que foi

13 Lista completa dos governantes de Cariacica presente no Apêndice A.

afastado do cargo oito meses depois pela câmara de vereadores do município (CARIACICA 2009, p. 50). Sobre esse período, Oliveira U. J. (2011) escreve:

Um dos momentos mais dramáticos da história de Cariacica foi o desmonte, na década de 1990, de um esquema de corrupção que se denominava *Rachid*, envolvendo membros do executivo e do legislativo municipal, que contou, inclusive, com a participação do presidente da Câmara de Vereadores, acusado, segundo denúncia no Ministério Público, de fazer nomeação de assessores parlamentares que jamais haviam prestado algum serviço. Esse episódio culminou na prisão e afastamento de 13 dos 21 vereadores do município.

No ano de 2001, Aloízio Santos volta ao poder, para um segundo mandato. Concorreu também à reeleição nas eleições de 2004, mas foi derrotado por Helder Ignácio Salomão, que governou Cariacica por dois mandatos. Esse momento da história política do município foi importante por conta da quebra de paradigma ocorrida com a instituição de um governo com ideais progressistas, no lugar de uma administração baseada em velhas práticas de coronelismo e clientelismo. Nas eleições de 2012, foi eleito Geraldo Luzia de Oliveira Júnior, conhecido como Juninho (este havia sido vice-prefeito no segundo mandato de Helder Salomão, com quem havia rompido no decorrer da administração).

A instabilidade política no município pode ser verificada, entre outras formas, pela fragilidade dos mandatos de prefeito desde a sua instauração. Sobre tal instabilidade político-institucional, Oliveira U. J. (2011) afirma o seguinte:

Considerando, obviamente, os avanços e retrocessos do sistema político brasileiro, o município teve, desde a sua emancipação, nada menos que 37 diferentes indivíduos ocupando o cargo de prefeito da cidade. Se atentarmos para os mandatos daqueles que foram conduzidos ao poder por mais de uma vez, o número sobe para 56 (cinquenta e seis), dos quais somente 23 (vinte e três) foram eleitos pelo voto direto, sendo que, destes 23, apenas 10 (dez) conseguiram cumprir os seus mandatos do início ao fim. Na Nova República, considerando as eleições realizadas a partir de 1982, o cargo foi ocupado por 13 diferentes pessoas, sendo que pelo menos 4 (quatro) foram conduzidos, afastados e reconduzidos ao posto de prefeito em decorrência de conflitos com a Câmara ou por envolvimento com corrupção. É importante registrar, ainda, que pelo menos três desses elementos que ocuparam o cargo de prefeito, de 1982 para cá, foram afastados por motivo de morte ou doença em situações, no mínimo, misteriosas.

De lá para cá, há de se acrescentar a reeleição de Helder Salomão e os dois mandatos do atual prefeito, Oliveira Júnior, reeleito em 2016 para os próximos quatro anos.

Como podemos perceber, é um longo caminho rumo ao fortalecimento das instituições políticas no município de Cariacica. Os percalços, encontrados desde a sua emancipação até

os dias atuais, nos mostram o quanto estamos distantes de ter uma institucionalização sólida, perene, que atue verdadeiramente em prol da sociedade nas questões que lhe competem. O Quadro 1 ilustra esse conturbado histórico político.

Ano de Mandato	Prefeito	Observações
1978 – Dez./80	Aldo Alves Prudêncio	Assassinado em dez./ 1980.
Dez./80 – Dez./81	Joel Lopes Rogério	Presidente da Câmara. Morre por disparos de sua arma de fogo, em dez./1981.
1981 – 1983	Wagner de Almeida	Presidente da Câmara que assume a prefeitura.
1983 – Out./1984	Vicente Santório Fantini	Afasta-se devido a um derrame cerebral.
Out./84 – Fev./86	Nelço Secchin	Vice-prefeito. É afastado acusado de corrupção.
Fev./86 – Abr./87	Claudionor Antunes Pinto	Interventor.
Abr./87 – Jan./89	Milton da Rocha Melo	Presidente da Câmara.
Jan./89 –Mai./89	Vasco A. de O. Júnior	Eleito. Acusado de irregularidade administrativa.
Mai./89 – Ago./89	Augusto César M. Melo	Vice-prefeito.
Ago./89	Vasco A. de O. Júnior	Retoma por decisão judicial. Governa por 14 dias. Afastado após anulação da liminar.
Set./89 –Out./89	Augusto César M. Melo	Reassume a prefeitura.
Out./89 – Abr./92	Vasco A. de O. Júnior	Retorna ao cargo por decisão do Conselho Superior da Magistratura do Espírito Santo.
Abr./92 - Dez./92	Augusto César M. Melo	Reassume a prefeitura.
1993 - 1996	Aloízio Santos	Eleito. 1º a concluir o mandato desde 1978.
1997 - Mar./2000	Dejair Camata	Morre em acidente automobilístico.
Mar./2000 - Nov./2000	Jesus dos P. Vaz	Assume no dia 26 de março (domingo). Uma de suas primeiras ações foi arrancar a porta de seu gabinete <i>para que o povo o visse trabalhando</i> Foi afastado pela Câmara de Vereadores.
Nov. /2000 - Dez./2000	Joscelino Miguel da Silva	Assume na manhã do dia 2 de novembro.
2001 – 2004	Aloízio Santos	Eleito. Assume o cargo no primeiro minuto do dia da posse. Logo, foi o <i>primeiro prefeito do país a assumir o governo de madrugada</i> .
2005 – 2008	Helder Salomão	Professor, graduado em Filosofia, especialista em Planejamento Educacional.
2009 – 2012	Helder Salomão	Reeleito.
2013 - 2016	Geraldo L. de O. Júnior	Eleito.
2017	Geraldo L. de O. Júnior	Reeleito.

Quadro 1 – Prefeitos de Cariacica a partir de 1978

Fonte: Oliveira (2014) Adaptado

Os males dessa instabilidade têm reflexo no aspecto socio-econômico e na forma como o município é visto dentro da Grande Vitória. Segundo Silva (2009, p. 42),

a falta de gestão administrativa, tanto do executivo estadual quanto do municipal, gerou toda sorte de discriminação. Isso se reflete historicamente na representação, quase sempre negativa, do espaço geográfico, realizado pelas mídias e a população em geral. Fruto dessa segregação histórica, os problemas são de toda ordem: política, econômica e social.

Ao analisarmos esse contexto à luz dos estudos de Putnam (2007), vemos que o capital social acumulado desde a colonização do território que viria a se tornar o município de Cariacica definiu a forma como as instituições políticas agem no presente. Segundo Frey (2003, p. 173): “[...] capital social é sinônimo da existência de confiança social, normas de reciprocidade, redes de engajamento cívico e, finalmente, de uma democracia saudável e vital, sendo a formação do estoque de capital social resultado de um longo processo histórico [...]”. A população, de um modo geral, diante dessa formação do município, acaba não tendo confiança em seu governo e isso reflete diretamente na forma como é tratada a administração pública. A comunidade cívica não desempenha seu papel de forma eficiente, pois “[...] os sistemas de participação cívica são uma forma essencial de capital social: quanto mais desenvolvidos forem esses sistemas numa comunidade, maior será a probabilidade de que seus cidadãos sejam capazes de cooperar em benefício próprio [...]” (PUTNAM, 2009, p. 183).

Sendo assim, podemos compreender que, desde sua instauração, o município de Cariacica acumulou uma baixa relação de confiança entre os munícipes e entre esses e seus governantes, o que reflete na conturbada história política local. Conforme Silva (2009, p. 42),

a falta de investimentos no espaço público e no bem estar da população produziu como consequências a proliferação da pobreza e da miséria. Isso foi tão acentuado que acarretou uma “rejeição” até mesmo nos moradores, pois muitas pessoas tinham – e muitos ainda hoje têm - vergonha de assumir que moram no município.

Podemos ver, dessa forma, que se criou uma falta de confiança mútua, na qual os munícipes não confiam em sua administração e, em contrapartida, esta não desenvolve os serviços essenciais com qualidade para a população.

2.2. A educação no município antes de 2005

Todo esse contexto político instável do município gerou reflexos na gestão da educação. Existe uma escassez de documentos oficiais sobre a educação no período anterior a 2005, fato que nos impossibilita de traçar um panorama mais detalhado da situação. De acordo com a

professora Célia Maria Vilela Tavares (2016), secretária de educação do município de 2005 a 2012, ao assumir a secretaria, a situação era de caos, assim como em grande parte da estrutura política municipal:

A Secretaria de Educação tinha a mesma situação de todo o Governo. Terra arrasada, mesmo, sem estrutura de trabalho, do ponto de vista de equipamentos, do ponto de vista de pessoal. [...] Nós tivemos uma reunião no último dia útil do ano do governo anterior. A Secretária nos chamou lá para mostrar um pouco da Secretaria e nos surpreendeu. [...] A gente sabia que ia ter problemas, mas não que era tanto! A Secretária nos informou que estava autorizando o motorista a levar o carro para casa, pois corria o risco de, após feriado de réveillon, você ter uma sucata do carro. As peças seriam roubadas. [...] Quer dizer, eles próprios afirmando uma cultura que já existia de depredação do público. (TAVARES, 2016)

Um dos pontos principais a se destacar na educação de Cariacica antes de 2005 é a ausência de gestão democrática. Segundo Oliveira U. J. (2011),

podemos apontar pelo menos dois aspectos como sendo consensuais na rede: até 2005, inexistia um mecanismo de gestão que pudesse fomentar qualquer tipo de participação popular nas decisões relacionadas à coisa pública; além disso, também não havia nenhuma polêmica em relação aos prejuízos que a grande rotatividade de mandatários – sem nenhum comprometimento em elaborar políticas públicas sistemáticas e duradouras – causou e causa à educação.

A própria falta de documentos legais relacionados à educação demonstra essa falta de comprometimento com a gestão da educação municipal. O município estava à deriva, sendo governado por prefeitos que visavam seus próprios interesses e estabeleciam uma relação clientelista (OLIVEIRA U. J., 2011; TAVARES, 2016) com a população. Até o início dos anos 2000, podíamos notar, nos meses que antecediam às eleições municipais, obras sendo feitas para maquiagem os problemas de várias comunidades, como: calçamento e asfaltamento de ruas, cobertura de valões a céu aberto e pintura de postos de saúde. Na maioria das vezes, essas obras eram feitas com material de baixa qualidade e, pouco tempo depois, já estavam deterioradas. Tais atitudes eram encaradas com deboche por parte da população, que não poupava piadas com a situação. O asfalto, por exemplo, era apelidado de *sonrisal*, pois dissolvia na primeira chuva.

Na educação, não era diferente. Menos de 30% dos profissionais da rede eram concursados (CARIACICA, 2005; CARIACICA, 2012c). As escolas tinham desde serventes até diretores indicados pelo prefeito ou por vereadores, que instalavam seus *currais eleitorais*, influenciando toda a comunidade nas quais estavam inseridas. (TAVARES, 2016). Uma série

de mandos e desmandos permeava a política local, de forma que não havia transparência nos processos, como afirma Silva (2009, p. 44):

Assim, a maioria dos profissionais era contratada e o vínculo trabalhista que possuíam com a rede de ensino era pautado no coronelismo urbano. Em entrevistas, profissionais de ensino que atuam há pelo menos 30 anos na rede afirmam que mesmo o concurso público realizado no ano de 1991, dito “democrático”, e que efetivou, no total, 527 profissionais, foi corrompido.

Essa situação começou a mudar no ano de 2005, quando foi dado início ao processo de democratização da educação do município. Com a ascensão de Helder Salomão ao posto de prefeito, uma postura governamental mais voltada para o social foi colocada em prática na esfera do poder municipal. O marco dessa nova visão foi a instituição, por meio da Lei nº 4.373, de 10 de janeiro de 2006¹⁴, do Sistema Municipal de Ensino de Cariacica. Esse sistema institucionalizou, entre outras ações, a gestão democrática do ensino, que viria a ser definida por legislação própria.

Em 23 de abril de 2009, foi sancionada a Lei Complementar nº 026/2009¹⁵, que regulamentava a gestão democrática em Cariacica. Essa lei definia o papel do município na educação, a compreensão de comunidade escolar e, em um de seus pontos mais importantes, regulamentava os trâmites da eleição para a direção escolar. Diretores, vice-diretores e coordenadores de turno passaram a ser escolhidos através de um processo eleitoral feito em cada escola. Teriam direito a voto os professores lotados na unidade de ensino, independente da função, funcionários do setor administrativo, alunos com frequência regular e um representante de cada aluno com frequência regular (pai, mãe ou responsável legal).

As unidades de ensino se encontravam em situação precária. Em 2005, havia 78 escolas no município, sendo 32 CMEI's e 46 EMEF's, além de quatro creches. Dez dessas escolas funcionavam em espaços alugados inapropriados. Além disso, também havia problemas em relação à falta de infraestrutura para prática de educação física, falta de merenda escolar, alunos sem uniforme e ausência de projetos esportivos e culturais nas escolas (CARIACICA, 2012c). Ao longo dos dois mandatos, a nova administração teve o desafio de reverter esse quadro e oferecer recursos para o aumento da qualidade da oferta do ensino público.

14 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/L43732006.html>. Acesso em 8 de março de 2017.

15 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/L262009.html>. Acesso em 8 de março de 2017

Regime Jurídico	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012 (até maio)	Ampliação do quadro do Magistério (2005-2012)	Ampliação do quadro do Magistério em Percentual (2005-2012)
Contrato	1470	720	830	882	875	1007	1142	777	(-) 693	(-) 47,14%
Estatutário/CLT	355	1047	1202	1355	1659	1882	1974	2191	1836	517%
Total	1825	1767	2032	2237	2534	2889	3116	2968	1143	62,63%

Quadro 2 – Evolução do quadro do Magistério 2005 a 2012

Fonte: RELATÓRIO PROGRAMA DE GOVERNO EDUCAÇÃO 2013/2016

ANO	Nº. Escolas da Ed. Infantil.	Alunos 0-3ANOS	Alunos 4-5 ANOS	Total - matrículas
2005	27	805	6834	7639
2006	27	890	4711	5601
2007	30	993	5160	6153
2008	40	1085	5327	6412
2009	40	2095	6308	8403
2010	40	2315	6713	9028
2011	40	2296	6615	8911
2012	40	2500	7512	10012

Quadro 3 – Educação Infantil – 2005 a 2012

Fonte: RELATÓRIO PROGRAMA DE GOVERNO EDUCAÇÃO 2013/2016

Ano base	Nº. de alunos matriculados de 1ª a 4ª série (Ens. Fund. de 8 anos) e 1º ao 5º Ano (Ens. Fund. 9 Anos)	Nº de alunos matriculados de 5ª a 8ª série (Ens. Fund. de 8 anos e 6º ao 9º Ano (Ens.Fund. 9 Anos)	Total
2005	13618	10192	23810
2006	19813	11333	31146
2007	19126	11519	30645
2008	18767	11937	29994
2009	18057	11402	29459
2010	17244	10734	27978
2011	17520	10833	28353
2012	17753	11476	29229

Quadro 4 – Alunos do Ensino Fundamental

Fonte: RELATÓRIO PROGRAMA DE GOVERNO EDUCAÇÃO 2013/2016

No final de 2012, os números mostraram uma melhora na situação. Ao todo, 70 escolas foram construídas, reformadas ou ampliadas, elevando o número para 102 escolas em funcionamento (incluindo a APAE). Destas, eram 42 CMEI's e 59 EMEF's, além do aumento do número de creches para 24. Foram realizados dois concursos públicos para o magistério e a rede passou a contar com 2191 professores efetivos. Foram construídas 25 quadras cobertas nas escolas, a merenda passou a ser adquirida direto do produtor rural, com o acompanhamento de nutricionista, os uniformes voltaram a ser distribuídos e foram criados vários projetos esportivos e culturais, entre eles, o *Projeto Semearte* (CARIACICA, 2012c) sobre o qual trataremos com mais detalhes a seguir.

Dessa forma, os anos de relações políticas escusas instaladas na gestão da educação de Cariacica foram sendo substituídos por anos de democratização e transparência.

2.3. O Projeto Semearte e a Educação Musical no município

2.3.1. A gênese do projeto

No ano 2000, houve uma mobilização da Secretaria de Educação de Vitória em prol de oferecer ensino de música para os alunos da rede. O professor de história José Elias Rosa dos Santos, servidor efetivo daquela rede, foi convidado a começar um projeto de aulas de música nas escolas do município, dado seu notório saber musical. No ano seguinte, começaram os trabalhos em duas escolas: EMEF Heloísa Abreu Júdice Matos¹⁶ e EMEF José Áureo Monjardim¹⁷. Foram realizados trabalhos em diversas áreas e instrumentos musicais que culminaram em musicais realizados pelos alunos.

No ano de 2004, o então deputado estadual Helder Salomão esteve presente na apresentação de um desses musicais. Assim que assumiu o comando do município, em 2005, Salomão convidou José Elias e outros quatro profissionais da rede de ensino de Vitória para comporem sua equipe, entre eles a professora Célia Maria Vilela Tavares, que viria a ser Secretária de Educação de Cariacica¹⁸. A prefeitura de Vitória cedeu esses servidores para Cariacica. A intenção era que José Elias desenvolvesse no município um trabalho semelhante ao que vinha desempenhando em Vitória, porém essa questão tomou uma proporção maior, sendo ele responsável por uma equipe que passou a operacionalizar o ensino de música, teatro e dança no maior número de escolas possível na rede (SANTOS, 2016)¹⁹.

A Professora Célia Maria Vilela Tavares (2016), secretária de educação do município de Cariacica de 2005 a 2012, nos conta que, ao receber o Professor José Elias, lhe solicitou um plano de ação para a implantação do ensino de arte para a rede municipal. Vale ressaltar que, até aquele momento, não havia professores de arte em atuação nos anos iniciais do ensino

16 A EMEF Heloísa Abreu Júdice Matos é situada no Bairro Boa Vista, em Vitória, na região da Grande Santo Antônio. É uma região carente e permeada pela criminalidade.

17 A EMEF José Áureo Monjardim é situada no Bairro Fradinhos, que possui uma condição socioeconômica um pouco melhor que a anterior.

18 Nomeada por meio da Portaria nº 008/2005, publicada no Diário Oficial do Estado no dia 5 de janeiro de 2005.

19 José Elias foi contratado como cargo comissionado por meio da Portaria nº 036/2005, publicada no Diário Oficial do Espírito Santo no dia 14 de janeiro de 2005, como “Chefe Seção de Atividades Culturais”.

fundamental²⁰ e coube à nova administração corrigir esse lapso na educação do município. Ao entregar o texto inicial do plano de ação, o professor José Elias já trouxe a sugestão para o nome do projeto: *Semearte*. Este texto ficou em aberto e sofreu várias transformações, que foram debatidas pelos integrantes da equipe antes que fossem colocadas em prática.

O projeto trouxe como objetivos:

Promover nas escolas um ambiente propício para uma ampliação do horizonte cultural dos agentes que atuam na comunidade escolar;
 Contribuir para a formação integral do aluno;
 Oportunizar aos alunos e alunas o desenvolvimento artístico em suas diversas manifestações;
 Possibilitar o acesso da comunidade escolar a espetáculos artísticos;
 Possibilitar à comunidade escolar discutir questões ausentes do currículo oficial, como cultura afro-brasileira, sexualidade, afetividade, preconceitos etc;
 Dar oportunidade a todos e todas que compartilham o ambiente escolar de desenvolvimento de um senso crítico que os torne capazes de uma avaliação mais rigorosa dos padrões ético e estético da arte que hoje ocupa espaços nos meios de comunicação, sobretudo a música e a teledramaturgia;
 Estimular a criação de grupos artísticos que desenvolvam o trabalho em equipe, a solidariedade, a cooperação e a convivência em grupo;
 Ser um novo instrumento pedagógico e interagir com as disciplinas na busca de uma educação de qualidade;
 Trabalhar para que alunos e alunas valorizem sua autoestima;
 Ser um campo de pesquisa para o desenvolvimento da arte-educação.
 (CARIACICA, 2005, pp. 4-5)

Segundo o projeto, o desenvolvimento das aulas se daria no contraturno do horário regular, elas teriam duração de 50 minutos e cada turma teria de 10 a 15 alunos. As modalidades oferecidas seriam: capoeira, congo, dança, música e teatro. Importante destacar que, para receber as aulas de capoeira e congo, a escola solicitante deveria apresentar um projeto “[...] para se trabalhar nas disciplinas a cultura afro-brasileira, o racismo e a promoção da igualdade racial. Essa exigência está em consonância com a Lei nº 10.639 [BRASIL, 2003] que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira no ensino regular em todo o território brasileiro [...]” (CARIACICA, 2005, p. 5).

O primeiro registro oficial da existência do *Projeto Semearte* se encontra no Decreto nº 128 de 8 de dezembro de 2006 (CARIACICA, 2006), que trata da desapropriação de uma área de 5.425 m² localizada no bairro Alto Lage²¹, destinada a implantação do *Projeto Semearte* e do futuro Centro Integrado de Arte-Educação (CRIAR). Dois anos e quatro meses depois, entrou

20 Compreendidos, na época, entre a primeira e quarta séries do Primeiro Grau.

21 Após uma longa disputa judicial, motivada por interesses políticos, esta área não foi utilizada para o fim designado. Discorreremos sobre o CRIAR no subtópico 2.4.3.

em vigor a Lei nº 4.697 de 31 de março de 2009²², que reorganizava estruturalmente todos os setores da administração pública do município. A lei designava, na seção XV, artigo 35, parágrafo único, item IX, as coordenações vinculadas à Gerência de Educação Integrada. A alínea “b” definia a coordenação do *Projeto Semearte* como vinculada a essa gerência²³. Esse foi um passo dado na direção de tornar o projeto uma Política de Estado, uma vez que a intenção era torná-lo uma ação permanente dentro do organograma da Secretaria Municipal de Educação.

A concepção do *Projeto Semearte* foi gerada a partir de uma ação interna da Secretaria de Educação que resultou numa política pública educacional. Essa movimentação, segundo Höfling (2001, p. 31): “[...] é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade [...]”. O projeto visava às oficinas de arte como instrumento para enriquecimento cultural dos alunos e para sua formação cidadã. Conseqüentemente, esses conhecimentos seriam utilizados para a formação de grupos artísticos e espetáculos para beneficiarem também a comunidade. Nesse caso, o Município, em conformidade com Chauí (2008), assumiu o papel de fomentar a criação artística, valorizando as expressões locais (como o congo, que foi uma das manifestações contempladas no projeto).

2.3.2. A implantação do projeto

O primeiro desafio para colocar o projeto em prática foi a busca por profissionais para atuação nas áreas propostas. De início, foi feito um diagnóstico entre os professores atuantes na rede para averiguar quais tinham familiaridade e algum tipo de formação relativa às linguagens a serem trabalhadas. Em seguida, outras contratações diretas foram realizadas, basicamente por meio de indicações, no caso, contratação em designação temporária. Os requisitos necessários para admissão no projeto eram: ter curso superior e algum curso que o qualificasse na área pleiteada.

22 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/L46972009.html>. Acesso em 08 de março de 17. Esta lei foi, posteriormente, substituída por outra, como veremos mais a seguir.

23 Posteriormente, o Decreto nº 62, de 27 de novembro de 2009, que descrevia o regimento interno da administração municipal de Cariacica, trouxe as atribuições detalhadas da atuação do Coordenador do Projeto Semearte (Anexo Único, Art. 207).

No início de cada ano letivo, passa a ser feita uma divulgação nas escolas atendidas pelo projeto, com conseqüente criação das turmas, de acordo com o estabelecido pelo texto original do projeto. Além das aulas, segundo Eleotério & Passos (2014, p. 4):

São formados grupos oficiais para apresentações em eventos escolares e da cidade, com intuito de divulgar os trabalhos e oportunizar aos alunos o desenvolvimento de suas expressões artísticas. É inerente citar a interação com os projetos pedagógicos apresentados pelas unidades, tornando o projeto mais dinâmico.

Em relação, especificamente, às aulas de música, as ações foram concentradas em três eixos: congo, música e banda escolar. Detalharemos esses eixos a seguir.

O congo é uma expressão cultural típica do Espírito Santo, e um dos seus mais importantes centros se encontra no bairro Roda D'água, em Cariacica. Sua origem remete a uma tradição indígena, que foi modificada com a chegada dos europeus e, posteriormente, influenciada pela cultura dos negros escravizados que chegaram ao estado (NEVES, 1980).

Um dos objetivos do texto inicial do *Projeto Semearte* foi a valorização e perpetuação dessa cultura por meio de oficinas de congo, nas quais pessoas com conhecimento e vivência nessa atividade a transmitiriam para os alunos atendidos (ELEOTÉRIO & PASSOS, 2014). Além da questão musical propriamente dita, também seriam abordadas questões sociais, em acordo com a Lei nº 10.639/03, que dispunha sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira.

O segundo eixo elencado para integrar o braço da linguagem musical foi o ensino de música por meio de prática instrumental e/ou vocal. Os instrumentos utilizados seriam: violão, flauta doce, percussão e canto coral. Cada professor tinha autonomia para desenvolver um ou mais desses recursos, proporcionando o aprendizado musical por meio da prática. As ações deveriam estar em acordo com a proposta pedagógica da escola na qual estariam inseridas (ELEOTÉRIO & PASSOS, 2014).

Mesmo tendo sido elaborado em 2005, o projeto já demonstrava essa preocupação com o ensino de música, que viria a se institucionalizar em 2008, com a aprovação da Lei nº 11.769/08, que trata da obrigatoriedade do conteúdo musical dentro da matriz curricular Artes, demonstrando a preocupação com a completa formação dos alunos.

O município de Cariacica tem certa tradição no que diz respeito a bandas escolares. Em 2005, estavam em atividade cinco bandas, localizadas em regiões mais centrais do município. Uma das ações propostas em relação a esse eixo foi a criação de novas bandas e a distribuição destas em regiões mais periféricas. Em 2012, já eram 22 bandas (CARIACICA, 2011c) em atividade, contemplando praticamente todas as regiões de Cariacica.

Em relação à formação instrumental das bandas, elas poderiam ser classificadas em bandas marciais, bandas instrumentais e/ou bandas de fanfarra (ELEOTERIO & PASSOS, 2014). Os ensaios ocorriam no intervalo entre os turnos, visto que geravam um grande volume sonoro, o que poderia atrapalhar as atividades no horário de aulas regulares.

Os professores instrutores eram contratados por meio de processo seletivo específico para este fim. Os candidatos deveriam ser licenciados ou estudantes de música. Também ocorriam contratações de professores de música, que mais tarde eram remanejados para atender as demandas das bandas escolares, por meio de editais da educação. De acordo com a professora Célia Maria Vilela Tavares (2016), os recursos que sustentavam o *Projeto Semearte* vinham de duas fontes: do caixa escolar, por intermédio do qual cada escola adquiria e cuidava da manutenção de seus instrumentos, e da Secretaria de Educação, por meio da verba de *manutenção e desenvolvimento do ensino*, que custeava outros tipos de necessidades.

No início das atividades, não havia uma diretriz clara sobre a forma de trabalho nas escolas. Assim, cada professor tinha liberdade de desenvolver as atividades da forma que julgasse conveniente (ENTREVISTADO A, 2016; ENTREVISTADO B, 2016). Mesmo com essa ausência, o canal de diálogo entre os professores e a coordenação do projeto era constante e o foco principal era a educação dos alunos. Segundo o Entrevistado A (2016),

a orientação, até então, que se tinha, de imediato, partiu de um educador que é o José Elias, que era o coordenador, muito lúcido nessa questão, que era no sentido de “antes de tudo vocês são educadores”. Então, era bater nessa questão da perspectiva de que a gente não ia necessariamente só formar músicos, pedia-se da gente também uma postura, antes de tudo, que tivéssemos uma visão pedagógica.

Complementando esse discurso, segundo o Entrevistado B (2016),

o Projeto Semearte [...] é um projeto que vem com a orientação que, além dos estudos de arte-educação nas escolas, fosse feita também a sintonia com temáticas de formação pra cidadania, formação pra questão ambiental, questão de gênero, questões sociais [...]. Então a orientação foi que, nas escolas, que junto dos estudos de arte-educação, também fossem feitos esses estudos de cidadania e de formação pra consciência social, até política, no sentido de uma boa política, de uma organização, de uma consciência dos direitos.

Com o desenvolvimento do projeto, iniciou-se um sistema de planejamento conjunto de ações, no qual, em um dia da semana, todos os profissionais ligados ao *Projeto Semearte* se reuniam na Secretaria de Educação para receber orientações e diretrizes de como lidar nas escolas (ENTREVISTADO B, 2016; SANTOS, 2016). Há de se destacar, no entanto, a falta de infraestrutura das escolas para as aulas de artes propostas, por ser uma iniciativa nova no município. Eram utilizados espaços alternativos, como refeitório, quadra, entre outros. As escolas foram se moldando às demandas para o melhor desenvolvimento das aulas, na medida do possível. (ENTREVISTADO B, 2016).

A forma de se trabalhar foi sendo moldada com o tempo e com as experiências, adquiridas ao longo do percurso. A principal característica do projeto foi a busca de uma unidade e da coesão da proposta, refletindo na sincronia desta com as ações desenvolvidas nas escolas.

2.3.3. Resultados até 2012

Em 2005, segundo relatório elaborado pela Gerência de Educação Integrada (CARIACICA, 2012a), o *Projeto Semearte* atendeu, em seu primeiro ano de atuação, seis escolas com atividades de música, seis com teatro e oito com dança, totalizando 1090 alunos atendidos naquele ano. Além disso, foram capitaneadas cinco bandas escolares que já se encontravam em funcionamento e que atendiam 250 alunos. Podemos ver, no Quadro 5, a evolução do trabalho realizado pelo *Projeto Semearte* desde sua instauração, em 2005, até o final do primeiro mandato, em 2008, e, no Quadro 6, os números do segundo mandato, de 2009 a 2012.

PROJETOS/ PROGRAMAS Educação Integrada	2005		2006		2007		2008	
	Nº escolas	Nº alunos	Nº escolas	Nº alunos	Nº escolas	Nº alunos	Nº escolas	Nº alunos
5. SEME: Semearte								
Bandas	5	250	9	450	10	500	10	500

Desfile Cívico	9	2.950	11	3.550	12	3.850	16	4.800
Prefeito(a) Mirim	-----	-----	15	3000	22	4500	26	5000
Música na Escola	6	220	11	700	11	740	12	800
Teatro na Escola	6	340	5	450	5	550	15	1.300
Dança na Escola	8	530	15	810	12	760	14	920
Capoeira	-----	-----	2	220	4	500	7	1.200
Projeto Férias (Florescer)	-----	-----	2	120	12	2.000	10	3.000
Festival Estudantil de Dança e Teatro	-----	-----	21	360	21	360	18	260
Semeando Artes nas Ruas	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Mostra de Música	-----	-----	-----	-----	07	130	07	130
Mostra de Teatro nas EMEF's	-----	-----	-----	-----	05	60	05	60
Mostra de Capoeira	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Mostra de Dança	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Mostra de Vídeo	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Festival de Música	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Batizado de Capoeira	-----	-----	-----	-----	03	50	03	50
Cantata de Natal	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Quadro 5 - Gerência de Educação Integrada - Projetos realizados e em fase de realização – 2005/2008.

FONTE: Cariacica (2012a)

PROJETOS/ PROGRAMAS Educação Integrada	2009		2010		2011		2012	
	Nº escolas	Nº alunos						
5. SEME: Semearte								
Bandas	10	500	10	500	15	750	21	1350
Desfile Cívico	12	3850	14	4300	12	4000		
Prefeito(a) Mirim	-----	-----	-----	-----	-----	-----		
Música na Escola	10	700	12	850	11	760	9	650
Teatro na Escola	15	800	3	80	5	490	3	90
Dança na Escola	15	620	3	80	9	840	9	880
Capoeira	06	400	4	120	2	150	2	180
Projeto Férias (Floresce)	10	1500	22	3500	21	3000	-----	-----
Festival Estudantil de Dança e Teatro	18	260	31	4000	-----	-----	-----	-----
Semeando Artes nas Ruas	10	70	31	4000	6	1200	-----	-----

Mostra de Música	07	130	15	300	-----	-----	-----	-----
Mostra de Teatro nas EMEF's	03	30	15	300	-----	-----	-----	-----
Mostra de Capoeira	06	130	15	300	-----	-----	-----	-----
Mostra de Dança	08	260	15	300	-----	-----	-----	-----
Mostra de Vídeo	10	240	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Festival de Música	07	130	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Batizado de Capoeira	-----	-----	10	300	-----	-----	-----	-----
Cantata de Natal	04	45	09	180	-----	-----	-----	-----

Quadro 6 - Gerência de Educação Integrada - Projetos realizados e em fase de realização – 2009/2012.

FONTE: Cariacica (2012a)

Podemos notar o crescimento do número de alunos atendidos e a constância dos serviços oferecidos.

Desde o princípio, havia o pensamento em torno de uma grande culminância do projeto, que englobasse todas as escolas abrangidas em um grande evento no final do ano letivo. A partir disso, foram pensados musicais que reunissem música, teatro e dança em um grande espetáculo. O texto base era dividido em trechos e estes eram distribuídos para as escolas participantes. Cada escola ensaiava sua parte e fazia pequenas apresentações, mas, no final, todos esses fragmentos se juntavam e formavam uma grande apresentação. No ano de 2006, houve a montagem do musical *Os Saltimbancos*, de Chico Buarque. Nessa primeira experiência, a tendência foi o projeto se manter o mais próximo possível da proposta original na concepção musical. No ano seguinte, em 2007, foi realizado o musical *Vale Encantado*, original de Oswaldo Montenegro. Dessa vez, já houve uma liberdade maior de criação por parte dos professores. As músicas ganharam novos arranjos e, tanto a encenação como a dança, foram criadas especialmente para esse musical. A intenção era de que se realizasse um musical por ano, porém, em 2008, houve uma série de questões burocráticas que impediram sua realização naquele momento. A proposta era da montagem do musical *A Lenda do Pássaro de Fogo*, que seria de criação total do *Semearte*, a partir da lenda indígena²⁴. Esse

24 A lenda diz respeito ao amor de um índio e uma índia de tribos rivais, uma situada no território atual de Cariacica e a outra na Serra. O cacique, pai da índia, contrário a esse amor, tomou várias atitudes para impedir que o casal se encontrasse, mas uma ave mágica realizava o encontro entre os dois. Por fim, o cacique pediu a uma feiticeira que transformasse os dois amantes em pedras e a ave mágica em uma bola de fogo. O índio foi transformado no monte Mochuara (Cariacica) e a índia no Mestre Álvaro (Serra). Mas a ave mágica, na realidade é uma fada que, uma vez por ano, devolve ao casal a forma humana e promove seu encontro de forma invisível na noite de São João.

espetáculo, cuja realização se deu no ano de 2011²⁵, teve a singularidade de contar com uma criação completa por parte dos professores e alunos do projeto, desde as músicas até as danças e coreografias. (SANTOS, 2016).

Há de se ressaltar, também, que, em 2011, o Conselho Municipal de Educação²⁶ aprova a Resolução nº 007/2011 que “Fixa as Normas para a Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino de Cariacica” (CARIACICA, 2011b). O Artigo 165 da resolução traz a seguinte redação:

Art. 165. O sistema municipal de ensino garantirá nas unidades municipais a oferta de:

- I. estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena;
- II. conteúdo de música;
- III. conteúdo que trate dos direitos das crianças e adolescentes;
- IV. educação tributária como tema transversal.

Parágrafo único. O ensino de que trata esse artigo terá sua oferta em conformidade com a legislação vigente.

Portanto, houve a definição no plano institucional da presença do conteúdo musical na escola, em conformidade com o disposto na Lei nº 11.769/08 (BRASIL, 2008), que estava em vigência naquele ano. Deve-se observar que o *Projeto Semearte*, por mais que fosse um importante instrumento de acesso à educação musical para uma parcela dos alunos da rede municipal, não era suficiente para atender ao disposto na lei, pois suas atividades ocorriam no contraturno das aulas e não faziam parte da matriz curricular Artes no horário regular.

Entretanto, no período de 2005 a 2012, o *Projeto Semearte* conquistou seu espaço e se institucionalizou na Secretaria de Educação como uma importante ação de arte-educação dentro da rede municipal de ensino. Mesmo com dificuldades em relação à falta de profissionais qualificados e escassez de verba, o trabalho foi desenvolvido de uma forma humana e com cunho social, inserida na concepção de educação cidadã, e vários alunos que não teriam acesso ao conhecimento artístico foram beneficiados.

2.3.4. A mudança de gestão

25 <http://g1.globo.com/espirito-santo/noticia/2011/07/alunos-e-professores-lancam-cd-com-cancoes-autorais-em-cariacica.html>

26 Criado pela Lei nº 2.067/90 e reestruturado pela Lei nº 4.701/2009.

Em 2012, houve eleições municipais em todo o Brasil. O então prefeito, Helder Ignácio Salomão (PT), estava completando seu segundo mandato e, portanto, não poderia concorrer novamente ao cargo. Como sua sucessora, foi indicada a candidata Lúcia Dornelas (PT), que não conseguiu um bom desempenho no primeiro turno, ficando apenas com 22,65% dos votos válidos. Foram para o segundo turno os candidatos Geraldo Luzia de Oliveira Júnior, conhecido como Juninho (PPS), com 45,18% dos votos válidos; e Marcelo Santos (PMDB), filho do ex-prefeito Aloízio Santos²⁷, com 23,49%. No segundo turno, por motivos não esclarecidos, o candidato Marcelo Santos praticamente abdicou de sua campanha, o que deixou o caminho aberto para Oliveira Júnior, que obteve acachapante vitória, com 85,43% dos votos, a maior votação proporcional do país naquele ano.

Haveria uma mudança de paradigma na administração de Cariacica. Mesmo Oliveira Júnior já tendo sido secretário de cultura e vice-prefeito na gestão do prefeito Helder Salomão, as bases políticas nas quais ele e seu partido se apoiavam pregavam mudança na forma de administrar. E, além disso, o prefeito eleito já tinha rompido com a administração de Salomão, fato que os transformou em adversários políticos²⁸.

Mesmo com a mudança de gestão, o *Projeto Semearte* continuou em funcionamento (ENTREVISTADO A, 2016; ENTREVISTADO B, 2016). Porém, com nova organização, ocorrida por meio da Lei nº 5.283, de 17 de novembro de 2014²⁹, em cujo artigo 52, parágrafo único, item 10, que lista as coordenações vinculadas à Gerência de Educação Integrada, não consta mais a coordenação do *Projeto Semearte*. Suas três alíneas listam as seguintes coordenações: Coordenação de Programas Educacionais Governamentais, Coordenação de Programas em Parcerias e Convênios e Coordenação de Desporto Escolar. Em nenhuma seção da nova lei é citado diretamente o *Projeto Semearte* (Ver Quadro 7 e Quadro 8). Seria isso um enfraquecimento do projeto ou um avanço, sendo esse colocado dentro de uma nova perspectiva?

27 Aloízio Santos (1940-2007) foi uma importante figura na política cariaticuense. Era advogado e foi prefeito de Cariacica em duas ocasiões: 1993-1996 e 2001-2004. Além disso, foi eleito deputado federal por três vezes: 1975-1983 (dois mandatos) e 1999-2000, tendo deixado este último mandato para assumir pela segunda vez a prefeitura de Cariacica.

28 http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2011/06/noticias/a_gazeta/politica/889300-mp-vai-apurar-placa-de-vice-de-cariacica.html

29 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/L52832014.html>. Acesso em 8 de março de 2017.

**LEI Nº. 4697, DE 31 DE MARÇO DE 2009
(REVOGADA PELA LEI N.º 5.283 DE 17 DE NOVEMBRO DE 2014)**

DISPÕE SOBRE A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE CARIACICA-ES, CRIA CARGOS EM COMISSÃO, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

[...]

**CAPÍTULO IV
DAS COMPETÊNCIAS DOS ÓRGÃOS**

[...]

**Seção XV
DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Art. 35 A Secretaria Municipal de Educação exerce as seguintes funções básicas:

[...]

Parágrafo único - A Secretaria Municipal de Educação compreende em sua estrutura interna as seguintes unidades:

[...]

IX – Gerência de Educação Integrada;

a) Coordenação do Programa Escola Aberta;

b) Coordenação do Projeto Semearte;

c) Coordenação de Desporto Escolar;

Quadro 7: Organograma da Gerência de Educação Integrada segundo a Lei nº 4697/2009.

FONTE: Cariacica (2009, Grifo do autor)

LEI Nº 5.283, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2014

DISPÕE SOBRE A NOVA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE CARIACICA E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

[...]

**Capítulo VIII
Das Atividades Específicas das Secretarias Municipais e dos Órgãos de Hierarquia Equivalente**

[...]

**Seção X
Da Secretaria Municipal de Educação**

[...]

Parágrafo Único. A estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação é formada pelos seguintes órgãos:

[...]

10. Gerência de Educação Integrada;

a) Coordenação de Programas Educacionais Governamentais;

b) Coordenação de Programas em Parcerias e Convênios;

c) Coordenação de Desporto Escolar;

Quadro 8: Organograma da Gerência de Educação Integrada segundo a Lei nº 5283/2014.

FONTE: Cariacica (2014).

Em entrevistas com professores que atuaram no projeto nas duas administrações (ENTREVISTADO A, 2016; ENTREVISTADO B, 2016), nota-se que houve certo declínio no desenvolvimento das ações, principalmente no que tange à comunicação entre os educadores e a Secretaria de Educação, intermediada pela coordenação do projeto. Segundo eles, houve uma escassez de recursos na operacionalização do projeto, que ocasionou a perda de transporte para atividades fora das escolas.

Atualmente, o projeto segue em funcionamento, com professores escolhidos dentre os profissionais da rede municipal e, em relação às bandas, com maestros em sua maioria de formação prática. Entendemos que seria benéfico ao projeto a realização de concurso público específico para esse fim, com profissionais habilitados nas linguagens artísticas contempladas pelo *Semearte*.

A falta de informações a respeito do funcionamento do projeto foi um entrave para um diagnóstico mais preciso da atual situação do mesmo. No mês de janeiro de 2016, estivemos na Secretaria Municipal de Educação de Cariacica e conversamos com o atual coordenador do projeto, que deu algumas informações superficiais e se dispôs a auxiliar na coleta de dados para a pesquisa, porém, após repetidas tentativas, não se mostrou mais disponível em colaborar, nem mesmo para disponibilizar os documentos.

As entrevistas realizadas nos mostram um distanciamento entre professores e coordenação, influenciando na operacionalização das aulas e na unidade do projeto. Há uma fragmentação na realização do trabalho, concebido inicialmente para ser uma ação unificada, com uma coordenação centralizada. Assim, observam-se professores desenvolvendo ações isoladas em suas escolas. Isso é o que nos mostram as informações coletadas. Além disso, as reuniões semanais de formação não ocorrem mais (ENTREVISTADO B, 2016), acentuando sobremaneira essa distância. Portanto, torna-se difícil precisar a situação atual do projeto.

2.4. Outras contribuições para a educação e a cultura

2.4.1. Tenda Divertida da Leitura e da Escrita

Várias atividades foram realizadas a fim de se contribuir para a educação e a cultura do município após 2005. Uma delas foi uma política chamada *Tenda Divertida da Leitura e da*

Escrita, realizada por três anos consecutivos: 2006, 2007 e 2008. Consistia em uma estrutura que abrigaria vários ambientes, todos voltados para incentivar o ato de ler e escrever. A concepção temática remetia ao ambiente circense e várias atividades artísticas, culturais e educacionais aconteciam no local. Havia um auditório onde eram realizadas oficinas e apresentações musicais e artísticas. A secretaria de educação firmou uma parceria com a Câmara Capixaba do Livro e foram disponibilizados vários estandes de livrarias associadas. Cada aluno receberia um “vale-livro” e podia escolher entre todas as opções dos estandes. Segundo a professora Célia Maria Vilela Tavares (2016), cerca de 40 mil alunos foram beneficiados anualmente com essa ação. Havia também um espaço destinado à exposição de trabalhos dos próprios alunos, além de um refeitório onde os alunos lanchavam, durante sua visita à tenda.



Figura 1: Exposição dos trabalhos de alunos
Fonte: Duarte Eventos (2008)³⁰

Porém, com a realização da edição de 2008 da Tenda Divertida da Leitura e da Escrita, alguns dos adversários políticos da administração levantaram questões sobre os valores gastos na realização do evento e sobre a legalidade da parceria firmada com a Câmara Capixaba do Livro. O argumento foi de que o convênio com a CCL era ilegal, pois não havia licitação, e que a verba utilizada, proveniente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), seria destinada à educação, e esse evento seria de cunho cultural. Responderam ao processo o prefeito Helder Ignácio Salomão e a secretária municipal de educação Célia Maria Vilela Tavares. Após um longo período de trâmites, no dia 05 de setembro de 2014, a juíza Telmelita Guimarães Alves

³⁰ <https://www.flickr.com/photos/duarteeventos/3173344405>

deu parecer favorável aos réus, julgando improcedente a alegação de improbidade³¹. Segundo o relato da professora Célia Tavares, as acusações foram motivadas por questões políticas, com o intuito de interferir nas ações da administração. Inclusive, em uma das audiências, o desembargador responsável pelo caso teria feito uma afirmação que demonstraria o preconceito de classe em relação aos alunos da rede municipal de educação de Cariacica. Ele teria dito que não acreditava que esses alunos liam obras de Guimarães Rosa e Machado de Assis (TAVARES, 2016).

De acordo com a professora (TAVARES, 2016), uma pesquisa foi realizada junto às escolas do município e foi averiguado que, além dos alunos, no mínimo outras três pessoas liam os livros que eram adquiridos na Tenda Divertida da Leitura e da Escrita. Como a média era de 40.000 alunos atendidos pela ação, cerca de outras 120.000 pessoas tinham acesso aos livros, o que, em números totais, correspondia a mais de um terço da população do município. É triste constatar que disputas políticas podem colocar fim a um projeto que beneficia uma parcela da população carente de educação e cultura. A dinâmica do poder político deveria funcionar em prol do bem comum e não estar baseada na busca de grupos pela hegemonia, em detrimento dos anseios e necessidades dos munícipes.

2.4.2. Projeto Cultural “João Bananeira”

O Projeto Cultural “João Bananeira” foi um grande instrumento de fomento da cultura do município de Cariacica. Criado por meio da Lei nº 4.368, de 29 de dezembro de 2005³², visava a incentivar financeiramente projetos culturais de pessoas físicas e jurídicas, “[...] contribuintes do Município de Cariacica, para a realização de Projetos Culturais [...]” (CARIACICA, 2005). De acordo com a lei, os recursos investidos seriam provenientes de empresas domiciliadas no município e tais valores seriam deduzidos do Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN) devido ao fisco municipal. Cada empresa poderia deduzir até 20% do ISSQN devido.

Dentre as áreas a serem abrangidas pelo projeto, temos:

31 <http://seculodiario.com.br/18663/9/justica-estadual-rejeita-acao-de-improbidade-contra-ex-prefeito-de-cariacica-1>

32 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/L43682005.htm>. Acesso em 8 de março de 2017.

(1) Projetos Especiais, que correspondem aos projetos de interesse direto do Município, abrangendo seu patrimônio histórico, natural e artístico e seus espaços e equipamentos culturais. (2) Projetos de Incentivo às Artes, que correspondem aos projetos tradicionais gerados por produtores e agentes culturais, como os relacionados com as atividades de música, dança, teatro, circo, ópera, cinema, fotografia, vídeo, literatura, artes plásticas, artes gráficas, filatelia, folclore, capoeira e artesanato, que tenham relação direta com o Município. (CARIACICA, 2005)

Essa lei também determinava a criação de uma comissão de avaliação, que seria constituída por quatro representantes das Secretarias Municipais de Cultura, Esporte e Lazer, de Finanças, de Educação e de Coordenação de Governo; um representante titular e um suplente para cada área abrangida, provenientes do Conselho Municipal de Cultura; e um representante do Poder Legislativo. Também havia orientações quanto ao desempenho da função da comissão. Dessa forma foi instituído o Projeto Cultural “João Bananeira”.

Quase dois anos depois, em 20 de novembro de 2007, é baixado o Decreto nº 91, que regulamenta a “[...] concessão de incentivo prevista na Lei Municipal de nº. 4.368/05, que dispõe sobre o Projeto Cultural João Bananeira [...]” (CARIACICA, 2007). Esse decreto detalha as informações necessárias para o processo de tramitação da Lei nº 4.368/05. No mesmo dia, é lançado o primeiro edital para recebimento de propostas.

Em 2015, após sete editais, a administração que assumira o comando do município em 2013 propõe uma mudança na forma como o incentivo era fornecido. É publicada a Lei nº 5.477, de 13 de outubro de 2015³³ que “[...] dispõe sobre a criação da Lei Municipal de Incentivo Financeira à cultura – Lei João Bananeira, Cariacica/ES, e dá outras providências”. A grande mudança com a nova lei foi a forma como os proponentes contemplados receberiam os valores referentes aos projetos. Em suma, pela Lei 4.638/05, o proponente deveria procurar diretamente uma empresa que recolhesse ISSQN no município de Cariacica e esta deveria concordar em fornecer o incentivo ao projeto em troca de dedução nos valores devidos. Com a aprovação da nova lei, o próprio município forneceria os valores diretamente, sem intermédio de empresas, entre no mínimo 1% e no máximo 5% da receita do ISSQN recebido. Há de se ressaltar, também, o maior nível de exigências na elaboração dos projetos a partir dessa nova realidade.

33 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/L54772015.htm>. Acesso em 8 de março de 2017.

O Projeto Cultural João Bananeira foi de importante valia para o fomento da cultura no Município de Cariacica. Todos os segmentos contemplados obtiveram contribuições riquíssimas por meio de excelentes produtos provenientes da lei. A Lei de Incentivo Financeiro à Cultura João Bananeira está hoje em seu primeiro edital e ainda não há como avaliar os impactos da mudança proposta pela mesma.

2.4.3. Centro de Referência Integrada de Arte-educação – CRIAR

No ano de 2006, a Secretaria Municipal de Educação iniciou a busca por um espaço que abrigaria um complexo educativo-cultural no qual seriam concentradas as ações envolvendo arte-educação e cultura no município. O local deveria ser de fácil acesso e numa região mais central. Dentre as opções, a mais viável foi um terreno localizado na BR 262, próximo ao trevo de Alto Laje, onde funcionava a antiga Transportadora Espírito Santo. O imóvel foi desapropriado e destinado a sediar o *Projeto Semearte* e o Centro de Referência Integrada de Arte-Educação – CRIAR, conforme consta no Decreto nº 128, de 7 de dezembro de 2006³⁴.

Segundo a professora Célia Maria Vilela Tavares (2016), o CRIAR abrigaria todas as oficinas ofertadas pelo *Projeto Semearte* em espaços devidamente montados para este fim. Haveria salas especiais para aulas de música, teatro, dança, congo, capoeira, atividades esportivas. Além disso, o projeto tinha a previsão de um auditório para apresentações e eventos da alçada municipal. Haveria também uma sala de ensaio para a Orquestra de Câmara de Cariacica, da qual falaremos no próximo subtópico. As escolas se deslocariam até o CRIAR no contraturno das aulas e os alunos teriam acesso às oficinas e aos recursos do local. Nos finais de semana, o local serviria à comunidade, com a realização de atividades culturais, apresentações artísticas, dentre outras ações.

O projeto parecia promissor, porém, mais uma vez, a rivalidade política foi motivo para que a realização de uma obra desse nível de importância corresse o risco de sequer sair do papel. Houve um movimento por parte de vereadores dissidentes do Partido dos Trabalhadores que questionou a legalidade da desapropriação do terreno citado. Chegou ao conhecimento deles que uma empresa privada teria adquirido o terreno por meio de leilão, portanto, num valor abaixo do de mercado. A prefeitura, por sua vez, fez a avaliação do imóvel conforme as regras

34 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/D1282006.html>. Acesso em 8 de março de 2017.

normais de avaliação e pagou o valor justo pela desapropriação que, claro, foi maior do que o valor pago pela antiga proprietária. Esse foi o estopim para a polêmica. Foi instaurado, no Ministério Público Estadual, o processo nº 27.171/11, pela Promotoria de Justiça Cível de Cariacica, com o propósito de apurar irregularidades nessa desapropriação. Posteriormente, o processo foi tombado sobre o nº 2014.0027.6596-15. A prefeitura contratou um avaliador neutro junto à Caixa Econômica Federal para fazer a avaliação do terreno. No fim, o valor definido por esse avaliador foi maior do que o que a prefeitura havia pago pela desapropriação. O arquivamento do processo se deu no dia 15 de setembro de 2014, na 15ª Sessão do Conselho Superior do Ministério Público daquele ano³⁵, quando o processo foi à apreciação, já com o parecer de arquivamento por parte do promotor responsável.

Voto: “Trata-se de remessa do inquérito civil tombado sob nº 2014.0027.6596-15 para análise de promoção de arquivamento exarada pelo 13º Promotor de Justiça Cível de Cariacica. O referido procedimento foi instaurado pelo 14º Promotor de Justiça de Cariacica com objetivo de apurar suposta irregularidade decorrente de desapropriação de imóvel localizado na BR-262 pelo município de Cariacica, destinado à instalação do projeto SEMEARTE, com utilização dos recursos do Fundef. [...] Por fim, o Doutor Promotor de Justiça, Rogério Porto Pestana (designado para atuar nos autos), às fls. 478/479 do 1º volume, promove o arquivamento do presente procedimento, ao argumento de que o município de Cariacica obedeceu aos princípios da proporcionalidade e razoabilidade em relação à desapropriação, inexistindo dolo, má-fé, ou mesmo desvantagem ao erário. É o relatório. Passo ao voto. Examinando os autos cheguei à mesma conclusão adotada pelo representante do Ministério Público de 1º grau, razão pela qual voto pela homologação da promoção de arquivamento”. [...] Decisão: à unanimidade pela homologação da promoção de arquivamento na forma do voto da e. Relatora. (Diário Oficial do Espírito Santo, 7 de outubro de 2014, p. 24)

Há de destacar a falta de comprometimento com o município por parte desses vereadores, que, por questões políticas e/ou pessoais, trabalharam contra a realização de uma obra que seria de grande importância, não só para os alunos da rede municipal de ensino de Cariacica, como também para a população em geral.

Foi destinado um recurso proveniente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) para a construção do CRIAR. Porém, a burocracia do sistema de licitações não permitiu que esse empreendimento se concretizasse até o final da gestão 2009-2012. O plano inicial, após a desapropriação da área, era que a construção se iniciasse em 2010, mais tardar 2011, compreendendo o período necessário para criação do projeto, licitação e assinatura da ordem de serviço. Mas o que aconteceu foi uma série de inconvenientes que terminaram por embargar a obra. O primeiro edital de licitação foi cancelado devido a uma

35 Minuta da reunião publicada no Diário Oficial do Espírito Santo no dia 7 de outubro de 2014.

cláusula que previa essa possibilidade. Uma das empresas não contempladas entrou com recurso contra a vencedora da licitação, fazendo com que houvesse anulação do pleito. Houve também o caso de uma empresa ganhar a licitação, mas não comprovar a viabilidade econômica de empreender um projeto daquele porte. Por fim, o processo de licitação se encerrou em 2012, e a ordem de serviço foi assinada por volta de outubro desse mesmo ano, já no final da administração (TAVARES, 2016).

Em 31 de agosto de 2012, foi sancionada, pelo prefeito Helder Salomão, a Lei nº 4.951/2012³⁶, que dispunha acerca das diretrizes para elaboração e execução da lei orçamentária para o exercício financeiro de 2013. O Anexo I dessa lei determinava as ações prioritárias a serem desenvolvidas de acordo com cada órgão da prefeitura. A Secretaria de Educação tinha várias ações a realizar para o ano vindouro, entre elas, a construção do CRIAR, que estava listada dentro do Programa de ampliação e manutenção da Rede de Ensino/SEME, como podemos observar no Quadro 9:

Órgão	Programa	Ação
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO		
	9000-Apoio Logístico às ações da SEME/Rede de Ensino.	
		1701-Manutenção da Unidade - SEME.
		1702-Adquirir, implantar e desenvolver o sistema de informatização da Rede de Ensino/SEME
		1703-Montar laboratório de informática na CMEI e EMEF (novas e antigas que não existem laboratórios)
		1704-Adquirir e distribuir uniformes aos alunos da rede de ensino municipal.
		1705-Garantir o programa suplementar de alimentação saudável nas escolas da rede municipal de ensino.
	9001-Recrutamento e avaliação de desempenho dos recursos humanos da Rede Municipal de ensino/SEME	
		1706-Realização de Processo Seletivo e Concurso Público
		1707-Prover a avaliação de desempenho dos trabalhadores da educação, inclusive do estágio probatório.
	9002-Patrimônio e segurança da rede de ensino.	
		1708-Desenvolver ação de mapeamento, controle e preservação do patrimônio ativo da rede de ensino.
		1709-Aprimorar o programa de segurança nas escolas.
		1710-Garantir o serviço de apoio da Rede de Ensino/SEME.
	9003-Ações de provimento de demandas da Rede de Ensino Municipal/SEME.	
		1711-Manter programa suplementar de transporte.
		1712-Construir e implementar base de dados da SEME
	9004-Programa de ampliação e manutenção da Rede de Ensino/SEME.	
		1716-Construir Salas Multifuncionais.
		1717-Garantir o Paisagismo das Unidades Escolares.
		1718-Garantir acessibilidade a pessoa com NEE nas Unidades Escolares.
		1719-Adquirir Materiais para novos CMEIs e EMEFs.
		1720-Construir o Centro de Referência Integrado de Arte e Educação - CRIAR
		1721-Construir o Centro Poli-esportivo
		1722-Construir Novos CMEIs
		1723-Construir novas EMEFs
		1724-Reformar e ampliar os CMEIs (Centro Municipal de Educação Infantil).
		1725-Reformar e ampliar as EMEFs (Escolas Municipais de Ensino Fundamental)
		1726-Adquirir equipamentos para novos CMEIs, EMEFs e salas multifuncionais.

Quadro 9: Diretrizes orçamentárias para o exercício de 2013 – Ações prioritárias
Fonte: Cariacica (2012)

No ano de 2012, face à inexistência de licitação até aquele momento, a verba destinada à construção do CRIAR teve que ser remanejada para outras ações da prefeitura. Foram quatro decretos de abertura de crédito suplementar naquele ano, totalizando R\$ 1.600.000,00. Desde

36 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/L49512012.html>. Acesso em 8 de março de 2017.

então, não foram encontrados registros de destinação de verbas para a construção do CRIAR. No primeiro ano do mandato do prefeito Juninho, a sanção da Lei nº 4.997, de 5 de agosto de 2013³⁷, dispôs sobre as diretrizes para elaboração e execução da Lei Orçamentária para o Exercício Financeiro de 2014, e mais uma vez a construção do CRIAR estava entre as ações prioritárias a serem desenvolvidas pela Secretaria de Educação. Desde então, não se encontram mais registros de destinação de verba ou quaisquer outras informações sobre o assunto.

2.4.4. Orquestra de Câmara de Cariacica

Uma ação importante realizada no ano de 2010 no município foi a criação da Orquestra de Câmara de Cariacica. Segundo a professora Célia Maria Tavares, a Secretaria de Educação foi procurada pelo maestro Leonardo David para discussão sobre um convênio entre a Prefeitura Municipal de Cariacica, a Arcelor Mitall e a Fundação Bachiana Filarmônica, fundada pelo renomado maestro José Carlos Martins. A proposta era a formação de uma orquestra composta por alunos da rede municipal de ensino.



Figura 2 – Maestro João Carlos Martins e alunos da Orquestra
Fonte: Prodfor (2010)³⁸

O projeto foi implantado na EMEF Valdici Alves Baier, no dia 22 de fevereiro de 2010, com a presença do próprio maestro José Carlos Martins. Foram oferecidas aulas de violino e flauta doce a cerca de 100 alunos daquela escola. Dentre eles, 16 foram escolhidos para formar a

37 Disponível em: <http://www.legislacaoonline.com.br/cariacica/images/leis/html/L49972013.html>. Acesso em 8 de março de 2017.

38 <http://www.prodfor.com.br/index.php/sga/item/681-orquestra-de-c%C3%A2mara-de-cariacica-vai-se-apresentar-em-s%C3%A3o-paulo>

Orquestra de Câmara de Cariacica devido ao seu bom desempenho. Essa orquestra chegou a se apresentar em São Paulo, na sede da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo, nesse mesmo ano³⁹. A intenção era que, com o tempo, o projeto se ampliasse e abrangesse todas as escolas do município (TAVARES, 2016).

O projeto inicial do Centro de Referência Integrado de Arte-Educação contemplava a Orquestra de Câmara de Cariacica com uma sala de ensaio própria para esse fim. Mas, como vimos no tópico anterior, esse projeto não saiu do papel.

Já no final do mandato 2009-2012, houve uma proposta por parte do SEST/SENAT para capitanear a Orquestra de Câmara de Cariacica. Eles desenvolveriam as atividades da orquestra e esta, por sua vez, passaria a ser de propriedade deles. Essa proposta não foi recebida com bons olhos por parte da Secretaria, pois seriam fornecidos todos os equipamentos e instrumentos, além de disponibilizar os alunos da rede para uma orquestra que seria privada. Optou-se por continuar com o convênio com a Arcellor-Mital e o Instituto Bachiana para dar prosseguimento nas ações nos mesmos moldes desenvolvidos até então.

Mesmo o projeto tendo início em maio de 2010, o único documento encontrado em nossa pesquisa quanto à celebração de convênio entre a Prefeitura Municipal de Cariacica e a Fundação Bachiana Filarmônica é a Resolução nº 006 de 29 de novembro de 2011⁴⁰. Essa resolução, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação de Cariacica e homologado pela secretária de educação, prevê a implantação do projeto de inclusão cultural A Música Venceu, no qual participariam 100 alunos da EMEF Valdicí Alves Baier, e a estruturação de uma orquestra de câmara.

Ao entregar a Secretaria de Educação para a gestão seguinte, a Orquestra de Câmara de Cariacica estava em pleno funcionamento. A ausência de notícias sobre o projeto parece ser sintomática em relação ao descaso com o qual a orquestra foi tratada desde então.

39 <http://revistaesbrasil.com.br/novosite/?p=3677>

40 Anexo A.

CAPÍTULO III

3 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA: PROGRAMA VITÓRIA MUSICAL (2005-2014)

Neste capítulo, faremos uma breve retrospectiva histórica da organização política de Vitória desde a chegada dos portugueses até os dias atuais, pontuando fatos importantes nessa trajetória. Em seguida, examinaremos a situação da educação no município, desde 1988, a fim de contextualizar o momento da chegada dos professores de música que viriam a formar a *Equipe de Educação Musical*.

A Equipe de Educação Musical atuou ativamente entre os anos de 2006 e 2012, realizando diversas ações em prol da inclusão do ensino de música na rede municipal de Vitória. Destacaremos, além das estratégias utilizadas para essa operacionalização, como a estrutura interna da Secretaria Municipal de Educação se comportou após a mudança de gestão ocorrida em 2013, que, conseqüentemente, ocasionou o desmonte da equipe.

3.1. Breve histórico político de Vitória

Vitória é a capital do Espírito Santo e está situada entre os municípios de Cariacica, Vila Velha e Serra. Sua população, em 2010, era de 327.801 habitantes⁴¹ e sua área territorial corresponde a 96.536 km², resultando numa densidade demográfica de 3.338,30 hab/km² (IBGE, 2010).

Os registros históricos nos mostram que Vasco Fernandes Coutinho desembarcou na Prainha, na atual Vila Velha, em 23 de maio de 1535, como donatário da capitania. Era domingo de pentecostes, razão pela qual decidiu batizar a terra de Espírito Santo. Em 1550, devido aos constantes ataques indígenas, decidiu mover-se para uma ilha montanhosa, que lhe traria melhor resistência às investidas inimigas. Transferiram-se então para a Ilha de Santo Antônio, que anteriormente fora doada a Duarte de Lemos por Vasco Coutinho, em retribuição a sua ajuda na colonização e na resistência aos indígenas (OLIVEIRA, 2008). Do dia 3 de março de

41 A estimativa do IBGE para 2016 é que haja 359.555 habitantes no município.

1550, data um documento⁴² que denomina a nova sede como vila da Victória. Portanto, segundo Oliveira (2008, p.66),

Em março de 1550 já estavam, pois, oficializadas perante as autoridades do governo geral a existência e a denominação da vila da Vitória. Aquela provisão lança por terra a tradição de que foi o triunfo alcançado pelos ilhéus a oito de setembro de 1551, sobre os silvícolas, que inspirou o nome de Vitória à povoação fundada na antiga ilha de Santo Antônio com o nome de Vila Nova.

Há de se ressaltar a grande influência religiosa ocorrida no período da colonização. O ano de 1551 marca a chegada dos jesuítas à capitania e, com sua presença, pôde-se notar uma “[...] sensível mudança na conduta dos cristãos e certa moderação nas atitudes dos silvícolas [...]” (OLIVEIRA, 2008, p. 77). No mesmo ano, foi construído, na vila da Vitória, o Colégio Jesuíta, que hoje é a sede do Governo do Estado do Espírito Santo.

Com o passar dos anos, a capitania desempenhou papel importante em relação à produção de cana-de-açúcar e, posteriormente, durante o ciclo do café, sendo um dos principais produtores. Em 23 de fevereiro de 1823, ocorreu a emancipação política de Vitória, por meio de um Decreto-Lei Imperial que concedeu Fórum de Cidade a Vitória e a todas as vilas que eram capitais de província (BRASIL, 1823).

Em 1909, Ceciliano Abel de Almeida, diretor de Viação e Obras e de Terras e Colonização do Estado no governo Jerônimo Monteiro, foi nomeado intendente, sendo considerado o primeiro prefeito de Vitória⁴³.

Com a revolução de 1930, João Punaro Bley foi designado interventor federal no Estado do Espírito Santo e governou de 1930 a 1943⁴⁴ (OLIVEIRA, 2008). Em Vitória, o primeiro prefeito nomeado durante este período foi Asdrúbal Martins Soares, que governou de 18 de outubro de 1930 a 2 de março de 1933.

Em 1955, um fato marcante na história de Vitória:

42 Trata-se de uma provisão assinada por Antônio Cardoso de Barros, provedor-mor, em que manda “pagar a Francisco da Luz, clérigo de missa, os emolumentos de direito” (OLIVEIRA, 2008, p. 66).

43 A lista de prefeitos de Vitória encontra-se no Apêndice B.

44 De 1935 a 1937, Bley esteve como governador constitucional, tendo, neste mesmo ano, voltado a assumir o título de interventor federal.

Pela primeira vez em sua História, a Capital do Estado elegeu seu prefeito. O escolhido – aliás em dois pleitos – foi o escritor e jornalista Adelfo Poli Monjardim, herdeiro de nome tradicional na vida pública do Espírito Santo. Sua passagem pela direção do município metropolitano (de 22-12-1955 a 9-6-1957 e de 31-1-1959 a 31-1-1963) ficou assinalada, entre outras obras, pela construção de amplas avenidas – orgulho de quantos vivem na cidade de Vitória. (OLIVEIRA, 2008, p. 479)

Após o Golpe Civil-Militar de 1964, Christiano Dias Lopes Filho assume o governo do Estado (1967-1971) tendo sido eleito pela Assembleia Legislativa, como determinado pelo regime vigente. No mesmo ano, Setembrino Idewaldo Netto Pellissari é nomeado prefeito de Vitória (4 de abril de 1975 a 22 de junho de 1978). Depois de Pelissari, Vitória teve um total de 18 prefeitos (além de um segundo mandato de Pelissari) todos indicados, já que era considerada área de segurança nacional⁴⁵. Somente em 1985, com o fim do Regime Civil-Militar e a reabertura política, Vitória voltou a ter um prefeito eleito pelo voto popular: Hermes Laranja (1986-1988).

As eleições municipais de 1988 marcaram um ponto de passagem importante na política brasileira. Com a ascensão do Partido dos Trabalhadores, uma nova forma de governar foi sendo colocada em prática em cidades importantes de todo o Brasil, inclusive em Vitória, onde Vitor Buaiz foi eleito prefeito, estando a frente da capital entre 1989 e 1992. Essa nova forma foi denominada como *Modo Petista de Governar* (BITTAR, 1992). De acordo com Scherer (2005, p. 41),

o Partido dos Trabalhadores se apresenta à sociedade como novidade e como alternativa viável para a superação das desigualdades sociais mediante mudanças profundas na economia e na política. Surge condenando o stalinismo e a socialdemocracia. Ideologicamente o PT se apresenta como um partido socialista.

Portanto, o quadro político pós Regime Civil-Militar foi propício para a ascensão do PT, por se tratar de uma alternativa num período que ainda inspirava incertezas. Tal cenário culminou numa vitória significativa do PT, conforme narra Bezerra (2014, pp. 71-72):

Os prefeitos eleitos em 1988 são denominados como a segunda geração de prefeitos petistas, em face da incipiente primeira geração pré-88. O PT sai de cerca de 5 prefeituras eleitas ou de prefeitos que aderiram ao Partido para um número que varia entre 31 e 38 prefeituras, o que iniciaria um ciclo de expansão contínua, até o presente, do número de prefeituras sob comando do PT. Entre as prefeituras eleitas, estão as capitais São Paulo (SP), Porto Alegre (RS) e Vitória (ES), além de diversas cidades com mais de 200.000 habitantes, com uma concentração expressiva no

45 As áreas de segurança nacional, durante o Regime Civil-Militar, eram áreas determinadas pela Escola Superior de Guerra, nas quais as liberdades individuais e os direitos civis constitucionais não tinham efeito. Todas as capitais de estados foram automaticamente transformadas em áreas de segurança nacional.

Estado de São Paulo: Campinas (SP), Santo André (SP), São Bernardo do Campo (SP), Santos (SP), Diadema (SP), Piracicaba (SP) e Ipatinga (MG).

O PT trabalhava em oposição ao Governo Federal e tinha como objetivos:

Bandeiras gerais ou reivindicações incorporadas dos movimentos sociais, como a estatização dos transportes, democratização do acesso ao sistema de ensino público, estatização progressiva do sistema de saúde, promoção do uso social da terra urbana, formação de conselhos populares, entre tantas outras diretrizes gerais. (BITTAR, 1992, p. 15)

Em Vitória, o pleito de 1992 representaria uma possível quebra de paradigma na administração local, porém foi marcado por diversas tensões partidárias internas. Buaiz foi duramente criticado por correntes ideológicas dentro do PT e acusado de tentar forjar uma aliança com o PSDB. O então prefeito apresentou seu vice, Rogério Medeiros, como pré-candidato à prefeitura, mas este foi derrotado por João Coser na prévia do partido. Em resposta, Buaiz não apoiou a campanha de Coser, gerando uma cisão no partido que culminou na derrota nas eleições para Paulo Hartung (PSDB) (SCHERER, 2005). Sobre esse episódio, comenta Cravo (2012a, p. 69):

Com base nos materiais de campanha da época, dois elementos merecem destaque. O primeiro foi a prevaência de um discurso do projeto político vitorioso com a continuidade dos projetos e obras iniciadas no governo Vitor Buaiz. O segundo foi o de que a gestão anterior, mesmo sendo bem avaliada pela população, não conseguiu eleger seu sucessor. Contraditoriamente, o prefeito Vitor Buaiz, ao descumprir a democracia interna do Partido dos Trabalhadores, foi o grande responsável pela eleição de seu sucessor, Paulo Hartung.

Em 1993, Paulo Hartung assumiu o cargo de prefeito pelo PSDB (1993-1996), partido de orientação neoliberal (GUIOT, 2010), com objetivos opostos aos do antigo governo. Hartung foi sucedido por seu companheiro de partido Luiz Paulo Velloso Lucas (1997-2004), que geriu o município por dois mandatos consecutivos. Nesses 12 anos de governo do PSDB, notaram-se medidas direcionadas a uma nova reorganização administrativa, em contraposição ao governo anterior, com o intuito de diminuir os gastos e atualizar e agilizar a máquina administrativa (PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA, 2016)

No ano de 2005, ocorre uma nova alternância com a vitória de João Coser (PT) no pleito de 2004. Coser também governou por dois mandatos (2005-2012) e seu governo teve por base uma proposta de caráter social, retomando os ideais do Modo Petista de Governar. Houve,

novamente, uma reorganização administrativa⁴⁶ com o intuito de prover políticas públicas para se erradicar a exclusão de parte da população frente aos bens públicos (PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA, 2016).

Após 24 anos de alternância entre PT e PSDB no comando da capital, o desgaste dessa polarização propiciou a abertura para uma nova proposta. Foi nesse contexto, em 2013, que Luciano Rezende (2013) assumiu a prefeitura, com o discurso de instaurar uma nova forma de governar. Em seu planejamento estratégico para a gestão 2013-2016 (VITÓRIA, 2013), o prefeito traz o diálogo com a população como forma de guia para as decisões administrativas.

Entendemos que qualquer programa de gestão pública deve ser desenvolvido de forma transparente e com participação democrática, com a tomada de medidas a partir de conceitos estabelecidos por meio de ações integradas. Essa tomada de posição visa privilegiar o diálogo, que deixa de ser, apenas, mero discurso, elevando-o a uma forma de governo. Desse modo, buscamos o futuro a partir de um presente inovador, no qual as decisões coletivas se sobressaem como fatores essenciais a um desenvolvimento sustentável em todas as áreas. (VITÓRIA, 2013, p. 4)

Nas eleições de 2016, Rezende conquistou a reeleição, derrotando o candidato Amaro Neto (SD) no segundo turno.

Ano de mandato	Prefeito	Observações
01/01/1986 a 31/12/1988	Hermes Laranja Gonçalves	Conclui o mandato
01/01/1989 a 31/12/1992	Vitor Buaiz	Conclui o mandato
01/01/1993 a 31/12/1996	Paulo César Hartung Gomes	Conclui o mandato
01/01/1997 a 31/12/2000	Luiz Paulo Vellozo Lucas	Conclui o mandato
01/01/2001 a 31/12/2004	Luiz Paulo Vellozo Lucas	Reeleito
01/01/2005 a 31/12/2008	João Carlos Coser	Conclui o mandato
01/01/2009 a 31/12/2012	João Carlos Coser	Reeleito
01/01/2013 a 31/12/2016	Luciano Santos Rezende	Conclui o mandato
2017	Luciano Santos Rezende	Reeleito

Quadro 10 – Prefeitos de Vitória a partir de 1986

Fonte: Oliveira (2014) Adaptado

Como podemos perceber no Quadro 10, nota-se uma certa estabilidade política na capital, após a reabertura política, em relação ao fato de os prefeitos eleitos concluírem seus

46 A reorganização da estrutura administrativa da Prefeitura Municipal de Vitória se deu por meio da Lei nº 6.529 de 29 de dezembro de 2005.

mandatos. Segundo Oliveira (2014, p. 101) isso “torna o município mais propício à continuidade de políticas públicas”. Porém, analisando por outro ângulo, as constantes mudanças na estrutura administrativa demonstram um processo de construção de governo baseado nas ideologias dos grupos da situação. Algumas ações foram institucionalizadas e tornadas perenes, mas outras foram destituídas. Como veremos, foi o caso da *Equipe de Educação Musical*.

3.2. A formação da Equipe de Educação Musical

3.2.1. A situação da educação em Vitória (1988-2012)

Conforme já vimos, no contexto federativo, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o Município tem a responsabilidade prioritária sobre a educação infantil, e divide a responsabilidade do ensino fundamental com o Estado que, por sua vez, age prioritariamente no ensino médio. O primeiro prefeito eleito em Vitória sob os preceitos da nova carta magna, Vítor Buaiz, teve o desafio de gerir a educação municipal de acordo com a nova realidade. A situação deixada pela gestão anterior era preocupante. Existiam, na rede municipal de ensino, 54 escolas, sendo 24 Escolas de Primeiro Grau (EPGs) e 30 Unidades de Pré-Escola (UPEs)⁴⁷, que funcionavam, grande parte, em situação precária, em prédios sem infraestrutura adequada. Segundo Cravo (2012a, p. 67):

(...) a capacidade de absorção pela rede pública (federal, estadual e municipal) da população em idade escolar, considerando o padrão de atendimento discutido com a comunidade escolar, era de cerca de 7,8% no ensino da pré-escola, e de 40,9% no ensino de 1º grau. O comparativo feito à época entre capacidade instalada e população atendida, representava um déficit de atendimento de 92,2% no ensino de pré-escola (0-6 anos) e 59,2% no ensino de primeiro grau.

O governo Vítor Buaiz atuou fortemente em relação à educação na capital. Segundo o CENPEC (p. 16),

a Educação foi considerada a *maior prioridade* da administração no período de 89-92. O entendimento era de que cabia ao Governo Municipal garantir uma escola pública de qualidade. Uma escola capaz de se rever, de criticar os mecanismos de exclusão que se reproduzem cotidianamente e de assegurar ao aluno o acesso aos conhecimentos e valores essenciais à vida numa sociedade cada vez mais exigente e complexa.

47 Compreendidos hoje, respectivamente, como Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) e Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI).

Nos quatro anos de sua gestão, foram publicados 34 decretos⁴⁸ relacionados à desapropriação de terrenos para construção de novas escolas, reforma e ampliação de escolas e abertura de crédito suplementar. Como resultado, foram construídas 19 novas escolas, sendo 11 Escolas de Primeiro Grau e 8 Unidades de Pré-Escola, e reformadas 4 EPG's, que constituíram um aumento de 64% na capacidade de atendimento da rede municipal (CENPEC).

Outro problema a ser combatido pela nova administração seria a desvalorização dos profissionais da educação municipal. Era comum que muitos professores se alternassem em mais de uma rede de ensino, trabalhando em até três turnos para conseguir um melhor rendimento financeiro (CRAVO, 2012a). Tal prática afetava e afeta diretamente a qualidade do ensino, pois expõe o professor a um grande nível de pressão e cansaço físico e psicológico. Foram realizadas ações para sanar esse problema, como a realização de um primeiro concurso público para professores e a melhoria dos salários da categoria (CRAVO, 2012a).

Na gestão de Vítor Buaiz, começou a ser implementado, no Município de Vitória, o processo de gestão democrática da educação, com a criação dos conselhos de escola, pela Lei nº 3.776 de 24 de janeiro de 1992, e com a implantação de eleição para diretores das unidades escolares, por meio do Decreto nº 8.765, de 28 de fevereiro de 1992. Tais ações tinham como base o disposto na Constituição Federal de 1988 sobre os princípios da educação nacional (Artigo 206). A CF88 também dispõe sobre o percentual mínimo de 25% de recursos financeiros provenientes de impostos a serem aplicados na manutenção e desenvolvimento do ensino (Artigo 212), porém Buaiz ampliou essa porcentagem de investimento para 35%, o que gerou uma melhor condição para que houvesse a ampliação e a melhora na rede pública da capital (CRAVO, 2012a).

Dessa forma, podemos concluir que houve vários avanços na educação da município de Vitória na gestão 1989/1992. Todas as ações listadas fazem parte do conjunto de políticas públicas do referido Modo Petista de Governar, no que tange à educação, conforme comenta Bittar (1992, pp. 56-57):

Nossa política educacional pauta-se pelo reconhecimento de que a educação, em especial a gestão do sistema escolar, envolve uma multiplicidade de fatores que vão

48 Fonte: <http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/>

das condições e capacidade da rede física até a ampliação das possibilidades mais gerais de acesso à cultura, passando pela formação, estímulo profissional e remuneração dos trabalhadores da área, atendimento de pré-requisitos infraestruturais básicos para o bom desempenho dos educandos, participação e controle social do sistema, avaliação e pesquisa para aprimoramento da capacidade técnica de trabalho e, acima de tudo, muito trabalho, persistência e disposição para enfrentar as resistências políticas conservadoras, que não são pequenas.

Enquanto as políticas educacionais de cunho social cresciam em Vitória, havia um movimento na América Latina que girava em torno do ideário neoliberal⁴⁹ (FORNAZIER & OLIVEIRA, 2013). O neoliberalismo prega, basicamente, a mínima intervenção do Estado na economia e nas relações de trabalho, a desestatização de empresas produtoras de serviços e bens públicos e a abertura da economia ao capital estrangeiro (ANDERSON, 1995; FORNAZIER & OLIVEIRA, 2013; GUIOT, 2010). Nesse contexto, em 1º de janeiro de 1993, Paulo César Hartung Gomes assumia o comando da capital pelo PSDB, partido de orientação neoliberal (GUIOT, 2010).

Mesmo com bases ideológicas distintas, Vítor Buaiz acabou sendo o grande responsável pela eleição de Paulo Hartung e este, por sua vez, comprometeu-se a dar continuidade às obras e ações iniciadas na gestão anterior (CRAVO, 2012a; SCHERER, 2005). Em sua gestão, Hartung inaugurou duas novas escolas, cujas obras tinham se iniciado na gestão de Vítor Buaiz, e municipalizou outras seis, que eram pertencentes à rede estadual (CRAVO, 2012a).

Nota-se, no caso da educação, certo processo de continuidade de políticas públicas mesmo com a alternância de poder entre grupos antagônicos. Seja por conchavos políticos, por consciência da importância da manutenção das ações ou por algum outro motivo, essa continuidade foi importante para a ampliação da rede municipal e a consequente abertura de novas vagas para a população. Esse processo prosseguiu com o sucessor de Paulo Hartung, Luiz Paulo Vellozo Lucas (PSDB) que governou a capital por dois mandatos (1997-2004). Ao longo de seus oito anos de gestão, Lucas concluiu oito obras iniciadas no governo de Vítor Buaiz.

⁴⁹ No final da década de 80, os países latinos encontravam-se numa delicada situação econômica, com dívidas perante credores internacionais (FMI, Banco Mundial entre outros) e dificuldades em cumprir seus compromissos. Em 1989, o *Institute for International Economics* convocou um encontro que buscava discutir reformas necessárias para reverter esse quadro. Como resultado, chegou-se à resolução conhecida como Consenso de Washington, que designava “ações que os países latino-americanos teriam que adotar para se desenvolverem” (FORNAZIER & OLIVEIRA, 2013, p. 91). Essas recomendações continham a base do neoliberalismo econômico.

Se, por um lado, a rede física foi ampliada ao longo das três gestões do PSDB em Vitória, seguindo a tendência anterior, por outro, os mecanismos de gestão da educação não seguiram o mesmo caminho. De acordo com Cravo (2012a, p. 73),

ao longo das três gestões dos governos representados pelo PSDB foram consideradas ações de descontinuidade em relação ao governo anterior: o fim da educação em tempo integral na educação infantil, oficializando dois turnos de atendimento com matrículas distintas, como forma de resolver mais rapidamente o problema da falta de vaga nas faixas etárias da educação infantil; redução no quadro de pessoal com extinção de cargos (professores de educação física na educação infantil); aumento de alunos por sala de aula; morosidade na criação e funcionamento do Conselho Municipal de Educação, que só começou a funcionar em 1998 e mudança nos critérios de eleição para diretores.

Além dessas, outras ações também demonstraram a descontinuidade em alguns aspectos, tais como a falta de política de reajuste para os profissionais da educação, o fim da gratificação por assiduidade definida no plano de cargos e salários, o fechamento do turno noturno em algumas escolas que atendiam jovens e adultos, entre outras (CRAVO, 2012a). Mas o maior retrocesso nesse período foi a diminuição do percentual de investimento na educação de 35% para 25%, mínimo exigido pela Constituição de 1988. É nesse contexto que, em 2005, o PT retorna à prefeitura com a eleição de João Carlos Coser.

A gestão de Coser atuou firmemente em relação à educação da capital. Já em seu primeiro mandato (2005-2008), iniciou o processo de municipalização das escolas de ensino fundamental e educação infantil que eram de tutela do Estado. A Lei nº 6.511, de 21 de dezembro de 2005⁵⁰, determinou a incorporação de cinco EMEFs e de um CMEI à rede municipal de ensino. Vale ressaltar que, pela Constituição Federal, Estados e Municípios têm responsabilidade compartilhada em relação à operacionalização do ensino fundamental, porém a administração municipal atuou de forma a controlar todas as EMEFs situadas na capital a fim de dar uniformidade e igualdade de ensino aos municípios.

Além disso, vários espaços foram desapropriados para regularizar escolas que funcionavam em situação precária, conforme comenta Cravo (2012a, p. 76):

A compra da maioria dos espaços foi para adequar distorções já existentes, que o novo governo buscou corrigir, substituindo os espaços alternativos por escolas e, dessa forma, dando mais dignidade a alguns espaços, buscando aproximá-los do

50 Disponível em: <http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2005/L6511.PDF>. Acesso em 8 de março de 2017.

padrão dos prédios da Rede Municipal de Ensino. Paralelamente, também foram reformados vários prédios que se encontravam necessitando de intervenções emergenciais.

Ao assumir a prefeitura, em 2005, Coser encontrou um total de 39 escolas de ensino fundamental e 42 centros de educação infantil. Ao final do seu primeiro mandato, em 2008, a rede municipal contava com 51 escolas de ensino fundamental, 45 centros de educação infantil⁵¹ e quatro Núcleos BRINCARTE, que são espaços administrados por Organizações Não Governamentais conveniadas com a Prefeitura Municipal de Vitória, que recebem alunos da prefeitura, e onde são desenvolvidas atividades envolvendo diversas linguagens, como Artes Visuais, Teatro, Dança, Música, Esporte, dentre outras, no espaço de salas ambientadas. (ADEODATO et al, 2010, p. 6).

No início da gestão de Coser, também em relação aos profissionais da educação, o quadro encontrado era preocupante. Havia um percentual de cerca de 28,3% de profissionais trabalhando em contratos por tempo determinado, faltavam estagiários para atender as necessidades da rede, não havia profissionais de Apoio, de Arte e de Educação Física atuando na educação infantil e havia a necessidade de se rever o plano de carreira do magistério, vigente desde 1995⁵², que gerou reajustes abaixo da inflação e, conseqüentemente, perdas salariais (AZEVEDO, 2012).

As providências tomadas para a resolução desses problemas foram a realização de concursos públicos para provimento de vagas e a revisão do plano de carreira do magistério. Durante os oito anos de gestão do prefeito João Coser, foram realizados cinco concursos públicos para professores nos níveis da educação infantil e do ensino fundamental (01/2005, 02/2006, 10/2007, 01/2010, 01/2011). A discussão sobre a revisão de cargos e salários, que teve início em 2005, englobou todos os grupos profissionais da prefeitura e resultou na criação de três leis distintas: Lei nº 6.752/2006, que Institui o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Funcionários do Município de Vitória; Lei nº 6.753/2006, que Institui o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Profissionais de Saúde do Município de Vitória; e a Lei nº 6.754/2006, que Institui o Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos do Servidor do Magistério Público do Município de Vitória e que, segundo Azevedo (2012, p. 194),

51 Fonte: Vitória em Dados. Disponível em:

http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/dados_area/educacao/Evolucao_2015.pdf

52 Instituído pela Lei nº 4.264/95.

apresenta a criação de novos cargos para a carreira do magistério, a redução de 30 horas de jornada semanal para 25 horas, sem redução salarial, com o objetivo de adequar a todos os profissionais do quadro do magistério a jornada de cinco horas diárias de trabalho, dentre outros destaques.

Além disso, a lei trouxe uma readequação da tabela salarial, de forma a compensar as perdas ocorridas nos anos anteriores. Como resultado, já em 2008, os profissionais receberam “[...] 51,65% de reajuste salarial acumulado de 2005-2008, sendo 31,12%, de ganho real e 20,53% de reposição da inflação [...]” (CRAVO, 2012a, p. 80).

Mas a lei continha um ponto polêmico: a avaliação de desempenho como um dos critérios para a possibilidade de qualificação profissional. Esse assunto foi um grande motivo de discordância entre a categoria e a prefeitura (AZEVEDO, 2012).

Nessa breve retrospectiva, pudemos notar como cada governo agiu em relação à educação do município de Vitória. Os governos de Vítor Buaiz (1989-1992) e João Coser (2005-2012) tomaram a educação como bandeira e trabalharam para sua universalização, atuando em relação à infraestrutura e à valorização dos profissionais. Já os governos de Paulo Hartung (1993-1996) e Luiz Paulo Vellozo Lucas (1997-2004), apenas deram prosseguimento às obras já iniciadas e não demonstraram mudanças significativas em prol da melhoria da educação municipal. Pelo contrário, algumas ações geraram um retrocesso, como a redução do investimento e a falta de gestão democrática da educação.

3.2.2. O concurso público 01/2005

Como visto no tópico anterior, ao assumir a prefeitura em 2005, João Coser encontrou o quadro profissional da educação defasado tanto em número como em valorização. Uma de suas primeiras medidas foi a realização uma seleção para a recomposição desse quadro.

No dia 25 de outubro de 2005, foi publicado o edital de número 01/2005⁵³, que previa a realização de concurso público para a contratação de 465 profissionais da educação, entre professores, assistentes técnicos, bibliotecários e técnicos administrativos a serem alocados

53 Disponível em:

http://legado.vitoria.es.gov.br/secretarias/administracao/editais_concurso_publico/2005/001/ED_001_2005_EDITAL_DE_ABERTURA_26_10_05.pdf. Acesso em 8 de março de 2017.

nos CMEIs, nas EMEFs e na SEME Central, além de criação de cadastro de reserva. Esse concurso fazia parte de um projeto maior, conforme comenta Azevedo (2008, p. 188):

Este projeto englobou ações que foram significativas para o município e pode ser considerado uma das marcas desta administração, que fez a opção de priorizar a realização de concursos públicos para os diversos cargos do magistério, com o objetivo de garantir a permanência e, conseqüentemente, a continuidade dos trabalhos desenvolvidos na educação por meio dos profissionais efetivos.

Segundo a professora Marlene de Fátima Cararo, Secretária Municipal de Educação de Vitória entre os anos de 2005 e 2008, houve uma grande mobilização em prol da realização desse concurso, por se tratar do primeiro ano de governo. Faltando poucos dias para o envio do edital para aprovação na Câmara Municipal, a secretária resolveu acrescentar vagas para profissionais das áreas de filosofia, ciências sociais e música para serem lotados na SEME Central, que não poderiam ser deslocados para escolas, a fim de se criarem projetos que disseminassem cada uma dessas áreas para toda a rede⁵⁴.

Segundo Azevedo (2012, p. 190), esse foi um importante fato na construção da nova concepção de ensino no município de Vitória:

Destaco o pioneirismo da administração em relação à efetivação de profissionais de Música, Ciências Sociais e Filosofia, que passaram a integrar as equipes da Secretaria de Educação com o objetivo de desenvolver e acompanhar ações e projetos com vistas a qualificação do ensino de Vitória.

No caso da música, foram abertas quatro vagas para professores licenciados. Ao fim do certame, foram aprovados os seguintes professores: Alba Janes Santos Lima, Darcy Alcântara Neto, Larissa Schmaedeke e Ademir Adeodato⁵⁵.

A forma como esse concurso foi direcionado já mostrou a marca da nova administração tanto em relação à valorização dos profissionais da educação como na atenção dada a áreas do conhecimento voltadas para a reflexão e formação cidadã do indivíduo. Segundo Cravo (2012b, pp. 21-22),

o governo Coser, no período de 2005-2008, caracterizou-se por um modelo de gestão democrática baseado em valores e eixos consolidados por um planejamento

54 Comunicação pessoal de Marlene de Fátima Cararo em 05 de maio de 2015, obtida por meio de entrevista informal.

55 Resultado final para o cargo de música, homologado em 17 de março de 2006.

estratégico de governo. Os princípios e fundamentos da gestão, expressos no planejamento, em grande medida, inspiraram-se no arcabouço de políticas públicas bem sucedidas do “modo petista de governar”.

O já citado Modo Petista de Governar diz respeito a um conjunto de práticas observadas após a ascensão do Partido dos Trabalhadores ao governo de várias cidades importantes no Brasil (entre elas Vitória) posteriormente às eleições municipais de 1988. Tais práticas demonstraram a visão do PT ante a realidade deixada por seus antecessores, e quais providências foram tomadas para reverter o quadro em cada área. Em relação à educação, o consenso era:

Nossa política educacional pauta-se pelo reconhecimento de que a educação, em especial a gestão do sistema escolar, envolve uma multiplicidade de fatores que vão das condições e capacidade da rede física até a ampliação das possibilidades mais gerais de acesso à cultura, passando pela formação, estímulo profissional e remuneração dos trabalhadores da área, atendimento de pré-requisitos infraestruturais básicos para o bom desempenho dos educandos, participação e controle social do sistema, avaliação e pesquisa para aprimoramento da capacidade técnica do trabalho e, acima de tudo, muito trabalho, persistência e disposição para enfrentar as resistências políticas conservadoras, que não são pequenas. (BITTAR, 1992, pp. 56-57)

Essa forma de governar implantada no município representou uma quebra de paradigma, por se tratar de uma gestão de cunho mais social que sucedera uma de orientação neoliberal.

A Constituição Federal de 1988, conforme já frisamos neste trabalho, outorgou aos Municípios uma importância nunca antes dada. Em face da descentralização promovida, agora lhes é assegurada a autonomia política, administrativa e financeira. Somando-se o fato de que são de responsabilidade do Município a educação infantil e o ensino fundamental, este deve garantir os mecanismos necessários para a implantação da gestão democrática da educação, conforme previsto na própria Constituição (Art. 206). Nesse contexto, o governo Coser atuou de forma a promover a cidadania a partir dos mecanismos de participação, conforme comentam Cararo & Velame (2012, p. 102):

O Programa Gestão Democrática Cidadã, que era um programa do governo municipal, na educação contou com seis projetos, a saber: Assessoria ao Programa de Nutrição Escolar; Eleição direta para Diretores e Conselheiros da Rede Municipal; Formação para os Membros dos Órgãos Colegiados das Unidades Escolares; Fortalecimento da Gestão Escolar Democrática; Gestão Financeira das Escolas Municipais do Ensino Fundamental (EMEFs) e dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs).

Antes de Coser, a gestão de Vitor Buaiz abriu o precedente, ao romper com as práticas de uma cultura política baseada nas relações clientelistas e corporativistas que não enxergam o novo

papel dos entes federados, principalmente o Município, em relação à gestão da educação. Mendonça (2001) fala dessa dificuldade em romper com o antigo sistema patrimonialista, no sentido de concretizar a gestão democrática da educação nos moldes da Constituição. Para o autor, essa reação:

[...] denuncia a permanente tensão em que vive o Estado brasileiro, entre a modernização e o arcaísmo de suas estruturas. Tensão que se revela na luta entre o direcionamento do Estado à burocratização, imposto pelas normas racionais-legais, e a teimosa permanência dos valores patrimonialistas, imposto pela tradição enraizada na política e nos costumes (MENDONÇA, 2001, p. 101).

Nesse contexto, após quatro anos de gestão de Buaiz, seguiram-se três mandatos de prefeitos filiados ao PSDB, de orientação neoliberal. Nesse período, houve alguns retrocessos em termos educacionais, como citamos no tópico anterior. Assim, coube à gestão de Coser tentar contornar esses obstáculos de forma a conseguir prover, novamente, uma participação efetiva cidadã e democrática dos munícipes nas decisões em relação às políticas sociais (CARARO & VELAME, 2012). Esse fato reflete na importância dada à valorização do pensamento crítico na escola, como podemos ver na contratação dos professores de Ciências Sociais, Filosofia e Música para atuação na SEME, de forma a construir propostas de atuação para a rede municipal de ensino. Portanto, o processo de democratização deve ser constante, desde a formação dos cidadãos na escola até os campos de disputa política, onde são tomadas as decisões.

3.2.3. A chegada da EEM

No dia 08 de abril de 2006, foi publicada a minuta de nomeação/convocação que contemplava os professores de música aprovados no Concurso Público 01/2005. Em junho do mesmo ano, os professores tomaram posse e começaram a desenvolver o trabalho. Era formado o embrião do que viria a se tornar a Equipe de Educação Musical (EEM). Conforme narra Neto (2012, p. 336):

Ao assumirem seus postos de trabalho, em 2006, os professores buscaram conhecer a realidade da rede municipal de ensino de Vitória, e em especial dos projetos de educação musical pré-existentes. As ações desenvolvidas nesta etapa envolveram: constituição de parcerias com assessores/formadores da SEME (oportunizando a participação da Equipe de Educação Musical em formações continuadas de todas as áreas de conhecimento); desenvolvimento de atividades e projetos musicais de curta duração nas escolas; e realização de um levantamento sobre o ensino de música nas escolas do município.

O levantamento inicial das ações de música existentes na rede municipal de ensino se deu a partir de questionários enviados às escolas que buscavam saber, além do que já era feito, a formação dos professores que realizavam o trabalho, suas experiências com a música e seu interesse em participar de formações sobre a Educação Musical (NETO, 2012). Segundo Adeodato et al (2008, p. 3):

Foram enviados 95 questionários, dos quais 47 foram devolvidos, com a participação de 580 profissionais. Constatamos que: 15 unidades de ensino possuíam projetos específicos de música e em 42 unidades de ensino havia 436 professores que declaravam utilizar a música em sua prática pedagógica. Desses, 106 afirmaram possuir alguma formação ou experiência musical (corais, práticas instrumentais, bacharelado em música sacra, matérias no curso de Licenciatura em Educação Artística, etc), enquanto 328 declararam não possuir formação específica na área. Dois professores não responderam à questão.

As parcerias firmadas com profissionais de outras áreas de conhecimento foram de grande importância para a ambientação com o funcionamento interno da SEME e para a consolidação da EEM dentro da instituição.

Durante o ano de 2006, foram desenvolvidas atividades e projetos musicais de curta duração em algumas escolas da rede. No final deste ano, a EEM apresentou um documento que guiaria as ações a serem tomadas para a inclusão da Educação Musical no cotidiano escolar: o *Documento Norteador da Proposta de Atuação da Equipe de Educação Musical* (VITÓRIA, 2006). Nele constavam: um panorama da Educação Musical no Brasil desde o século XVI, com a chegada dos jesuítas; um balanço de outras experiências de implantação de ensino de música em redes públicas no Brasil; um resumo das ações realizadas, mês a mês, desde a chegada da EEM na SEME; e a proposta de atuação, destacando os objetivos e as ações a serem realizadas para que se alcançassem os mesmos. Segundo Adeodato et al (2010, pp. 2-3):

Estas informações foram importantíssimas, pois permitiram uma visão ampla do histórico da educação musical brasileira, o que ajudou a orientar a elaboração das propostas e a evitar erros do passado, uma vez que pela inexistência de uma tradição de ensino musical nas escolas regulares de Vitória (como no Brasil de forma geral) isto poderia levar a idéias equivocadas a respeito dos conteúdos, objetivos e funções dessa área de conhecimento.

Esses meses de ambientação, estudos e pesquisas foram de suma importância para a elaboração de uma proposta que valorizasse o aprendizado significativo da música pelos

alunos. Os objetivos a serem alcançados eram: valorizar e ampliar os projetos de música já existentes na rede municipal, buscar uma ressignificação das práticas pedagógicas musicais já utilizadas nas escolas e fomentar a discussão sobre o lugar da música no currículo escolar da rede municipal de ensino (VITÓRIA, 2006). Para que esses objetivos fossem alcançados, foi proposta a organização do trabalho em três eixos de atuação: formação continuada, desenvolvimento de projetos escolares e implementação curricular (VITÓRIA, 2006; 2010; NETO, 2012)

3.2.4. Eixos de atuação

3.2.4.1. Formação continuada

Este eixo foi proposto com dois focos de atuação. O primeiro visava a fornecer cursos para aprimoramento de conhecimentos musicais de professores de outras áreas que utilizavam a música como recurso pedagógico. Vale ressaltar que esse foco não tinha o objetivo de que os professores substituíssem o professor licenciado nas aulas específicas de música (ADEODATO et al, 2010; VITÓRIA, 2012, p. 108). O segundo “visava à realização de formações para os profissionais que atuavam diretamente nas aulas de música” (ADEODATO et al, 2010, p. 5).

Para que esses objetivos fossem alcançados, foram propostos cursos e atividades. Para cumprir as demandas do primeiro foco, as ações seriam as seguintes: formação em Educação Musical nas unidades de ensino, Curso de Vivências em Educação Musical (CVEM) e Oficina de Educação Musical: Instrumentos, Corpo, Voz e Movimento (CVOM) (ADEODATO et al, 2010; NETO, 2012).

As formações nas unidades de ensino ocorriam por demanda, isto é, eram solicitados à equipe os assuntos a serem abordados nos encontros. Assim, se “buscava aprofundar a compreensão sobre a música, bem como o seu processo de ensino” (ADEODATO et al, 2010, p. 4).

O Curso de Vivências em Educação Musical (CVEM) tinha o objetivo de atender a todos os profissionais de educação da rede municipal e oferecer-lhes uma vivência prática com a Educação Musical. Eram trabalhados conceitos intrínsecos à música, como melodia, harmonia

e ritmo, mas em ambiente de jogos e brincadeiras musicais, não se caracterizando um ensino formal de música. O principal método utilizado era o de Keith Swanwick (1979) denominado C(L)A(S)P⁵⁶, que tratava das práticas de composição, apreciação e performance musicais como primordiais para o aprendizado musical, complementados pela literatura musical e a aquisição de técnica instrumental (ADEODATO et al, 2010). Esse curso era oferecido fora do horário de trabalho e tinha carga horária de 60h, sendo 30h presenciais e 30h não presenciais.

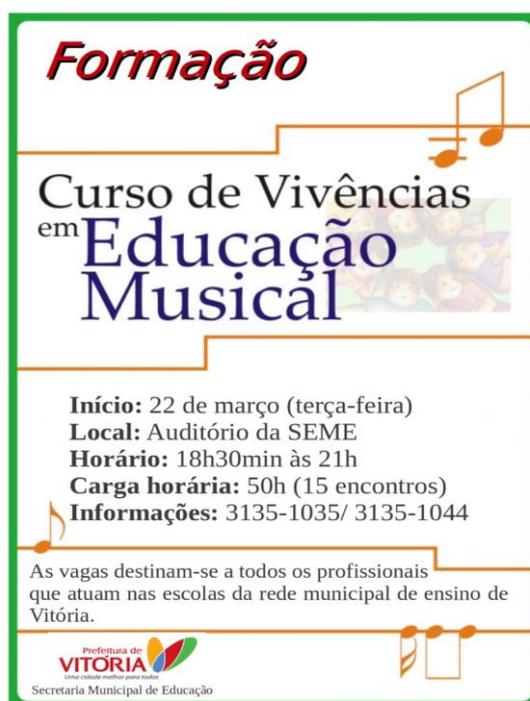


Figura 3: Cartaz de Divulgação do Curso de Vivências em Educação Musical
Fonte: ADEODATO et al, 2012.

Em consulta feita aos professores participantes da primeira turma do CVEM, o saldo foi positivo e abriu uma perspectiva para outras modalidades de formação.

Em avaliação feita ao final dos trabalhos obtivemos diversos depoimentos dos professores, indicando como o curso foi importante para aprofundamento dos conceitos musicais, pela oportunidade de fazer música em grupo e indicações de continuidade da formação, com aprofundamento dos temas, principalmente no que diz respeito à prática instrumental e ao canto: “gostaria de reforçar o pedido de que o curso tenha continuidade, com aprofundamento nos módulos estudados e um pouco de prática instrumental” (professora A). (ADEODATO et al, 2008)

56 Do inglês: composition, literature studies, appreciation, skills acquisition and performance. Foi traduzido livremente para a língua portuguesa como TECLA: técnica, execução, composição, literatura e apreciação, porém a tradução não condiz com a ideia inicial de Swanwick, pois altera a ordem das etapas, ordem essa que constitui a base de sua teoria.

Com base nessa avaliação, foi criada a Oficina de Educação Musical: Instrumentos, Corpo, Voz e Movimento (CVOM), como consequência direta do CVEM, para sanar a necessidade de alguns profissionais em se aprofundar em algum dos aspectos trabalhados para agregar a sua prática pedagógica. Foram oferecidos, dentro do CVOM, oficinas de: “corpo e movimento, voz e canto-coral, e a utilização de instrumentos (violão, flauta-doce e percussão)” (ADEODATO et al, 2010, p. 4).

Além dessas, outras formações também foram realizadas, como podemos ver no Quadro 11.

Formações realizadas	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Formação continuada para Educadores Musicais	1	5	1	1	2	3	2	2	-
Formação no Programa Escola Aberta	-	-	1	4	-	-	-	-	-
Formações nas Unidades de Ensino	-	-	16	-	6	4	-	-	-
Formação AElS	-	-	-	8	8	-	-	-	-
Curso de Vivências em Educação Musical	4	3	1	1	2	2	-	-	-
Curso de Percussão para Educadores Musicais	-	-	1	-	-	-	-	-	-
Formação em Educação Musical para Bibliotecários	-	-	-	-	1	-	-	-	-
Total	5	8	20	14	19	9	2	2	-

Quadro 11 - Formações em educação musical realizadas entre profissionais da rede municipal de educação de Vitória (ES) - 2007 a 2015

Fonte: SEME/PMV⁵⁷

Em relação ao segundo foco de atuação, foram ofertados os seguintes cursos: Formação Continuada para Educadores musicais, que previa momentos, dentro da carga horária dos educadores, de discussão sobre o aprofundamento nas concepções pedagógicas musicais utilizadas nas aulas; Curso de Percussão para Educadores Musicais, que buscava uma ressignificação do uso da percussão como recurso pedagógico dentro das aulas de música. Também foi proposta, em 2008, a realização do I Seminário Municipal de Educação Musical, que contou com apoio da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), das secretarias de educação de outros municípios da Grande Vitória (Cariacica, Vila Velha e Serra) e dos cursos de licenciatura em música da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e com a Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES) (ADEODATO et al, 2010; NETO, 2012). Depois dessa primeira experiência, ocorreram outras duas edições do seminário, em 2010 e 2011 (ADEODATO et al, 2012). O foco principal era discutir um

57 Disponível em: http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/dados_area/educacao/musical/12.1.pdf. Acesso em 15 de janeiro de 2017.

modelo de implementação curricular do ensino de música na rede pública de Vitória (NETO, 2012), mas que poderia também ser utilizado em outras redes públicas de ensino.

3.2.4.2. *Projetos escolares*

O desenvolvimento de projetos em Educação Musical se daria de duas formas: por meio de parcerias com o Programa Educação em Tempo Integral (Programa TI)⁵⁸ e com os Projetos de Ampliação da Jornada Escolar, que eram desenvolvidos pelas próprias escolas, de acordo com seus Projetos Político-Pedagógicos (PPPs).



Figura 4: Alunos durante oficinas de música oferecidas em parceria com o Programa Educação em Tempo Integral
Fonte: ADEODATO et al, 2012.

O Programa TI “objetivava, por meio da integração de ações de diferentes instituições, governamentais (municipais e federais) e não-governamentais (ONGs, Fundações, Institutos, etc.) ampliar as possibilidades formativas dos alunos, através do acesso aos bens culturais” (ADEODATO et al, 2010, p. 6). O programa estava dentro de um plano maior de política que, na opinião de Pagotto & Figueiredo (2012, p. 223),

fundamenta-se na perspectiva de compreensão de que no tempo-espço da cidade coadunam a experiência de humanização e vivências de culturas essencialmente humanas, consolidando o conceito de Cidade Educadora, estabelecido a partir dos

⁵⁸ Programa iniciado em 2007 pela Secretaria de Educação, que visa, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a aumentar gradativamente o tempo dos alunos na escola na rede municipal de ensino de Vitória/ES (SILVA, 2014, p. 11).

anos 90, tendo como marco a realização do I Congresso Internacional das Cidades Educadoras, em Barcelona.

Na educação infantil, o trabalho foi configurado da seguinte forma: ações nos próprios Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e nos Núcleos BRINCARTE, no contraturno dos alunos. O trabalho nos CMEIs foi desenvolvido por meio de estagiários de música, em parceria com os professores unidocentes, de acordo com o projeto pré-estabelecido por cada unidade. A faixa etária atendida era de seis meses a três anos. Os Núcleos BRINCARTE funcionavam como pólos que recebiam alunos de vários CMEIs para a realização de atividades. O trabalho relacionado à educação musical era realizado por professores com conhecimento musical, em ambientes com infraestrutura adequada e equipados com instrumentos musicais. Nesses espaços, a faixa etária atendida era de quatro a seis anos (ADEODATO et al, 2010; NETO, 2012).

No Ensino Fundamental, as aulas eram oferecidas em formato de oficina, nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs), no contraturno, e objetivavam utilizar vários espaços da cidade, como praças, teatros, parques, cinema, universidade, entre outros (ADEODATO et al, 2010; NETO, 2012). Também foram criados quatro Pólos de Educação Musical para atender alunos de diversas escolas. “Nestes espaços, educadores musicais e estagiários ministraram aulas de música, em salas ambiente equipadas com instrumentos musicais e outros recursos” (NETO, 2012, p. 343).

Os Projetos de Ampliação da Jornada Escolar eram desenvolvidos pelas próprias EMEFs em acordo com seus PPPs e Planos de Ação. A adesão se dava de forma voluntária por parte dos alunos, que eram incluídos nos projetos existentes, entre eles: bandas escolares, corais e grupos instrumentais (percussão, folclóricos, populares, flauta-doce, entre outros). Os projetos ocorriam no contraturno das aulas, à noite e/ou nos finais de semana e eram assessorados e potencializados pela EEM (ADEODATO et al, 2010; NETO, 2012).

3.2.4.3. Implementação curricular

A formação do currículo escolar é resultado do embate de forças sociais geridas por grupos que defendem seus interesses. Essas forças se organizam em torno de seus ideais para definir o que deve ser ensinado na escola (GOODSON, 1997). Após finalizado esse processo, sua principal função será definir “[...] as racionalidades e a retórica de uma disciplina [...]”

(GOODSON, 1997, p. 20). Porém, o resultado obtido não expressa necessariamente a realidade, se apresentando como uma tradição inventada (HOBSBAWN, RANGER, 1984). Mesmo com essa discrepância, segundo Sobreira (2012, p. 587): “depois de assumidas dentro do currículo, as disciplinas são apresentadas como irrefutáveis e inquestionáveis”.

Há de se ressaltar que, no momento da apresentação dos eixos de trabalho a serem desenvolvidos por meio do Documento Norteador da Proposta de Atuação da Equipe de Educação Musical (VITÓRIA, 2006), ainda não havia sido sancionada a Lei nº 11.769/2008, que alterou o Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, e dispôs sobre a música como componente curricular obrigatório, mas não exclusivo, dentro da matriz curricular Artes (BRASIL, 2008). Na época, a proposta ainda tramitava na Comissão de Educação do Senado e estava no processo de redação do projeto de lei que, dois anos mais tarde, viria a ser sancionado (VITÓRIA, 2006).

Os eixos anteriores demonstram ações que valorizaram o ensino da música na rede municipal de educação de Vitória, porém não eram suficientes para garantir uma real implementação da Educação Musical no currículo escolar. Segundo Neto (2012, pp. 343-344), “[...] embora tais ações fossem significativas, ambas possuíam um caráter não sistemático e, às vezes, temporário, sujeito à disponibilidade de educadores com a formação necessária, nem sempre adequada ou suficiente”. Portanto, desde o início da atuação da EEM, houve discussões acerca do lugar da música no cotidiano escolar, da importância de sua presença definitiva como área de conhecimento dentro do currículo. Sobre construção de currículo e formação de disciplina, Goodson (1997, p. 27) afirma que:

O currículo está longe de ser uma unidade construída desapaixonadamente e é, de fato, um terreno de grande contestação, fragmentação e mudança. A disciplina escolar é construída social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo suas missões individuais e coletivas.

Seguindo essa linha de pensamento, podemos situar a atuação da EEM como um propulsor para a implantação curricular da música. Por meio das discussões ocorridas sobre as diretrizes curriculares municipais de Artes, algumas conquistas foram obtidas nesse sentido. Houve a redefinição para pré-requisitos para os concursos relacionados a esse componente curricular, que culminou nos seguintes resultados: em 2007, na efetivação de professores licenciados em música para atuação na educação infantil (Concurso Público nº 10/2007); em 2008, com a

contratação temporária de professores de artes habilitados em música para o ensino fundamental (Processo Seletivo Simplificado nº 126/2008); em 2009, “com a criação do cargo de 'Professor de Música para o Ensino Fundamental', o que permitiu a contratação temporária de professores de música” (ADEODATO, 2010, p. 7); em 2010, na efetivação de professores licenciados em música no cargo específico de Professor da Educação Básica III (PEB III) – Música (Concurso Público nº 001/2010); e em 2011, também na efetivação de professores licenciados em música no cargo específico de Professor da Educação Básica III (PEB III) – Música (Concurso Público nº 001/2011). Além disso, houve empenho em adquirir instrumentos musicais, equipamentos eletrônicos e recursos pedagógicos para operacionalizar as aulas de música nas escolas, além da ampliação na contratação de estagiários para auxiliar no processo (NETO, 2012).

Tais conquistas foram de grande importância para a ampliação da oferta de música dentro do currículo escolar no município. A música não mais se limitaria somente ao contraturno, por meio de ações complementares ou de projetos musicais, mas também estaria no horário regular, como componente presente para a completa formação dos alunos.

3.2.5. Resultados obtidos

Podemos dividir as conquistas da EEM em dois momentos distintos: de 2005 a 2012, período das duas gestões do Partido dos Trabalhadores (PT) no município, e de 2013 em diante, após a alternância do poder para o Partido Popular Socialista (PPS). Como vimos anteriormente, a criação da equipe se deu por uma iniciativa direta da secretária de educação, logo no primeiro ano de gestão. Portanto, havia um maior suporte institucional para o desenvolvimento das ações. Após as eleições municipais de 2012, a atenção dada ao trabalho da EEM já não foi mais a mesma, como veremos mais adiante.

Em relação ao primeiro eixo de trabalho, de formação continuada, há de se ressaltar os resultados obtidos com o Curso de Vivências em Educação Musical (CVEM). Já em seu primeiro ano, 2007, foram abertas quatro turmas, oportunizando quase 200 profissionais a terem contato com o conhecimento musical (ADEODATO et al, 2012).

O curso foi estruturado em 10 encontros semanais de 3h. As duas primeiras turmas iniciaram os trabalhos em abril de 2007, direcionadas apenas para professores de Educação Infantil e Séries Iniciais de Ensino Fundamental. Devido à grande

procura, especialmente para a turma de Educação Infantil, e por professores de Séries Finais do Ensino Fundamental e outros profissionais da Educação, como bibliotecários, estagiários de pedagogia, pedagogos, coordenadores de turno e auxiliares de berçário, foram abertas mais duas turmas no segundo semestre do mesmo ano. (ADEODATO et al, 2008, p. 5).

No total, entre 2007 e 2012, foram realizadas 12 edições do CVEM, abrangendo cerca de 700 profissionais, que obtiveram um conhecimento mais aprofundado do discurso musical e puderam utilizá-lo com mais propriedade em suas atividades pedagógicas. (VITÓRIA, 2012a). As formações realizadas nas unidades de ensino compreenderam um total de cerca de 600 professores, atendidos conforme a demanda de cada escola (ADEODATO et al, 2012). Segundo Adeodato et al (2010, pp. 5-6),

todas as ações formativas tiveram como foco proporcionar condições para ampliação e aprofundamento do trabalho pedagógico que envolve a música (já existente e carente de condições de formação), contribuindo para que as práticas de educação musical possam se tornar mais consistentes, auto-reflexivas e conscientes de suas implicações para o desenvolvimento cultural/global do indivíduo.

A partir de 2013, não houve mais cursos de formação.

Foram realizadas três edições do Seminário Municipal de Educação Musical (2008, 2010 e 2011⁵⁹), com um número aproximado de 3000 participantes, dentre professores e alunos de cursos de licenciatura em música (ADEODATO et al, 2012). Em 2011, foi realizado, em Vitória, o XX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). O evento ocorreu por meio de uma parceria entre SEME, UFES e FAMES e contou com 1200 participantes provenientes de todo o Brasil (ADEODATO et al, 2012).

O eixo de projetos escolares também deu seus frutos por meio de diversas ações. As parcerias com o Programa TI e com os Projetos de Ampliação da Jornada Escolar oportunizaram a milhares de alunos o contato com aulas de música em diversas modalidades. Em 2009, foi proposta, pela EEM, uma mostra musical que seria realizada no final do ano e que reuniria todos os projetos no que seria uma grande culminância do ano letivo. Era criado o Festival Ecos do Pátio:

O Festival de Música Ecos do Pátio representa um momento de partilha e divulgação das vivências musicais que vêm sendo realizadas nas escolas municipais

59 No ano de 2011 o seminário ocorreu concomitantemente ao XX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM).

de Vitória. A exemplo do que ocorre nas práticas musicais realizadas nas unidades de ensino, o evento é composto por um repertório musical diversificado, fruto das variadas vivências desenvolvidas nos diferentes grupos musicais. (ADEODATO et al, 2012, n.p.)

Foram realizadas três edições do festival: 2009, com a participação de 8 unidades de ensino; 2011⁶⁰, com a participação de 25 unidades; e 2012, com a participação de 32 unidades de ensino.

Outra ação desenvolvida pela EEM foi o *Projeto Concerto Aula* que visava a “suprir uma carência percebida nas Unidades de Ensino da Rede Municipal de Vitória, no que se refere a apresentações (ao vivo) nos espaços escolares” (ADEODATO et al, 2012, n.p.). O projeto consistia em uma apresentação, realizada por membros da EEM, estagiários e integradores sociais⁶¹, nas escolas que a solicitassem. Objetivava desenvolver uma vivência da linguagem musical por meio de canções folclóricas e populares de diversos estilos. Além da execução das músicas, era ministrada uma aula sobre história e origem de estilos e instrumentos musicais. Esperava-se que as apresentações aumentassem a autoestima dos alunos envolvidos em projetos e aulas de música e que fomentassem nos demais o interesse por essas atividades. O projeto vigorou de 2006 a 2012 e abrangeu cerca de 65% das unidades de ensino do município, entre CMEIs e EMEFs, alcançando em torno de 20.000 alunos (ADEODATO et al, 2012). A partir de 2013 não houve continuidade do projeto.



Figura 5: Cartaz de divulgação do Projeto Concerto Aula.
Fonte: ADEODATO et al, 2012.

60 <http://www.vitoria.es.gov.br/noticias/noticia-7031>

61 Educadores contratados pela SEME para atuação junto ao Programa TI.

Como visto anteriormente, as formações continuadas e o desenvolvimento de projetos de educação musical não eram suficientes para garantir a efetiva implementação do conteúdo musical no currículo da rede municipal de ensino de Vitória, principal objetivo da EEM. No entanto, afirma Neto (2012, pp. 345-346),

o maior desafio para a efetivação da educação musical como “política”, ressaltando-lhe seu caráter de permanência, e não apenas como “projeto”, é a garantia da continuidade e ampliação da oferta de aulas de música realizadas por professores efetivados por meio de concurso público. (NETO, 2012, pp. 345-346).

Como citado anteriormente, a mudança nos pré-requisitos para a contratação de professores de arte e a criação do cargo de professor de música foram grandes vitórias obtidas pelos debates ocorridos na SEME. Em 2012, após o último concurso realizado para professor de música, encontrávamos a seguinte situação: no ensino fundamental, dentre as 53 escolas e o pólo de música, as aulas de música estavam presentes em 32 espaços pedagógicos e contavam com 9 professores de música efetivos; na educação infantil, dentre os 46 CMEIs e os cinco núcleos BRINCARTE, as aulas de música estavam presentes em 31 espaços pedagógicos e contavam com 11 professores dinamizadores de música (ADEODATO et al, 2012).

Um fato que merece destaque é a preocupação da EEM em documentar as ações realizadas. A equipe registrava suas atividades por meio de relatórios anuais, apresentação de trabalhos em eventos e publicações em revistas científicas. Além de documentar sua atuação, as publicações também tinham o intuito de auxiliar na formulação de novas propostas de implementação de ensino de música em redes públicas de ensino. O relato da criação do CVEM trata das formações de professores generalistas para incluir a música em suas práticas pedagógicas (ADEODATO et al, 2008). Outrossim, a experiência do ensino de música dentro do *Programa Escola Aberta* (ADEODATO; LIMA, 2010) trouxe novas possibilidades para essa modalidade de ensino. Além disso, a importância da discussão sobre a implementação curricular também esteve em pauta, não só nas discussões, como também nas publicações (ADEODATO, 2011; ADEODATO et al, 2010).

3.2.6. Dissolução da EEM

Ao longo do percurso trilhado pela *Equipe de Educação Musical*, alguns fatos ocorreram que foram minando o trabalho. Em outubro de 2010, o professor Darcy Alcântara Neto foi aprovado em um concurso de nível federal e pediu exoneração. Sua vaga ficou em aberto, e nenhuma providência foi tomada por parte da administração para preenchê-la. A equipe, a partir daquele momento, passou a contar com apenas três professores, sendo uma professora subordinada à Gerência de Educação Infantil e uma professora e um professor subordinados à Gerência de Ensino Fundamental.

Em outubro de 2012, ocorreriam eleições municipais, o que poderia redundar em uma alternância no poder na capital. Tão logo as suspeitas se confirmaram, a EEM começou a compilar um relatório que detalhava todas as ações realizadas desde a chegada dos professores, em 2006, até o ano atual, com a finalidade de defender o trabalho realizado e justificar a permanência da equipe na SEME. Em dezembro de 2012 foi gerado o documento *Equipe de Educação Musical: Relatório Geral – 2006 a 2012* (ADEODATO et al, 2012)⁶².

O relatório trouxe detalhes da atuação da EEM ano a ano, desde o início do trabalho. Além dos relatórios anuais, também estava presente o *Documento Norteador da Proposta de Atuação da Equipe de Educação Musical* (VITÓRIA, 2006), que explicitava as bases de atuação da equipe dentro da organização interna da SEME. Além disso, o relatório continha todas as publicações concernentes ao trabalho realizado até aquele momento, citadas no tópico anterior. Também estavam presentes os textos-base dos Projetos *Concerto Aula* e *Bandas Escolares*, além de decretos, leis e documentos oficiais relativos ao campo de atuação da EEM: Lei nº 11.769/2008; Decreto nº 15.561/2012, que regulamentou o funcionamento das bandas escolares; Regimento Geral de Funcionamento das Bandas Escolares, lista de concursos realizados para profissionais da área de Educação Musical de 2005 a 2012; e a proposta de inclusão da Educação Musical no Projeto Político Pedagógico da SEME.

Em janeiro de 2013, a equipe se preparou para receber a nova administração e apresentar seu trabalho, porém aquele mês foi completamente atípico. Nenhum membro da nova chefia da SEME tomou posse em janeiro. Tal situação somou-se ao fato de diversos servidores entrarem em férias, deixando a secretaria quase deserta. No mês de fevereiro, a nova administração tomou posse, a cerca de uma semana do início do ano letivo nas escolas. Após

62 Nessa época, o autor era estagiário da EEM e participou da confecção deste relatório.

a apresentação e o primeiro contato entre a administração e os servidores, o relatório foi entregue, porém nada foi dito acerca do mesmo.

Segundo a professora Larissa Schmaedeke Lange, em nenhum momento a EEM foi chamada para diálogo, ou para conhecimento do trabalho desenvolvido até então. Notou-se um distanciamento na relação entre a equipe e a administração, relação essa que, até a gestão anterior, era bem próxima (LANGE, 2016). Outro fato que viria a enfraquecer a coesão das ações desenvolvidas foi que a filosofia de trabalho proposta pela nova gestão mantinha bem dividida a atuação de cada gerência.

Em 2013, com a mudança da gestão, nós continuamos cada um em seus setores, e houve um comportamento diferenciado. [...] Nós tentamos manter esse trabalho integrado, mas foi muito difícil. As gerências de Ensino Fundamental e de Educação Infantil acabaram trabalhando de uma forma mais isolada uma em relação à outra e isso acabou dificultando um pouco esse nosso trabalho em equipe. (LANGE, 2016)

Ainda segundo Lange (2016), no ano de 2013, foi entregue à chefia uma proposta de atuação para o ano, que contemplava dois cursos de formação⁶³. O primeiro curso, chamado *Práticas Musicais para a Educação Infantil*, visava a fornecer uma orientação fundamentada para a utilização dos recursos musicais nas aulas da educação infantil. O segundo, *Práticas Musicais no Ensino Fundamental: Violão e Percussão em estilos musicais e arranjos instrumentais*, se propunha também a aprofundar os aspectos musicais para os professores, mas no âmbito do ensino fundamental, com foco na interpretação instrumental e arranjos em variados estilos musicais. Ambos os cursos seriam constituídos de 12 encontros presenciais de 2 horas e 30 minutos cada e quatro encontros não-presenciais de mesma duração, totalizando uma carga horária de 40h. Porém, devido à nova política de formação da SEME, que não contemplava cursos fora do horário de trabalho, nenhum dos cursos foi realizado.

O primeiro ano da nova gestão foi problemático em vários sentidos para a EEM. Tanto pela falta de diálogo com as instâncias superiores, como pela sua gradativa desarticulação enquanto equipe. Não havia mais autonomia para a realização das ações, a equipe não conseguia mais realizar as atividades propostas. Após o início do ano letivo, foi feita a divulgação do projeto *Concerto Aula* nas escolas, mas, por determinação da administração, ele não ocorreu, mesmo com os ensaios já em andamento. O descaso com a Equipe de Educação Musical foi tamanho, que chegou ao absurdo do desvio de função. Os professores

63 Anexo B.

da EEM lotados na Gerência de Ensino Fundamental e alguns estagiários (incluindo o autor do presente trabalho) foram designados para trabalhar na organização e na supervisão dos Jogos Escolares Municipais de Vitória (JEMVI). Os professores licenciados e mestres em música, aprovados em concurso público para professor de música, tinham a função de anotar o placar dos jogos e distribuir lanches para os alunos.

Com a aproximação do final do ano, foi feita a proposta de realização do IV Festival Ecos do Pátio, como mostra dos trabalhos desenvolvidos. A resposta, por parte da administração, foi negativa, com base no argumento de contenção de despesas. A EEM já tinha começado a se mobilizar em prol da realização do festival, inclusive tendo mandado convites para as escolas. No início do mês de outubro de 2013, houve um comunicado de que haveria a realização do I Festival de Linguagens Integradas, que ocorreria no Teatro Carlos Gomes, no dia 25 do mesmo mês. Esse festival englobaria apresentações de projetos nas áreas de música, dança e teatro. Vale ressaltar que, além do Festival Ecos do Pátio, havia a realização anual do Festival Estudantil de Teatro e do Festival de Ginásticas e Danças das Escolas da Rede Municipal de Vitória, chamado Movimentos Urbanos. Esses festivais movimentavam um grande número de escolas e ocorriam em pelo menos dois dias, com dezenas de atrações. Mas, com a proposta do Festival de Linguagens Integradas, esses três festivais seriam resumidos em um só, e em apenas um dia de apresentações. Além do mais, cada um deles demandava meses de planejamento e organização, mas, para a realização do novo formato, havia apenas três semanas de preparação. Os profissionais atuantes nas áreas envolvidas questionaram, em vão, a forma como a SEME impôs a situação: mesmo assim, o festival aconteceu.

No final de 2013 e no início de 2014, a EEM sofreria dois duros golpes que praticamente a extinguiriam. No primeiro momento, o professor Ademir Adeodato foi aprovado em um concurso de nível federal e pediu exoneração de seu cargo. No segundo, a professora Alba Janes Santos Lima também pediu exoneração pelo mesmo motivo. A exemplo do que ocorreu após a saída do professor Darcy Alcântara Neto, os cargos vagos não foram repostos, restando apenas a professora Larissa Schmaedeke Lange da formação original da equipe.

Atualmente, o trabalho direcionado à Educação Musical tem sido realizado apenas na educação infantil, por intermédio da professora remanescente. No ensino fundamental, não há mais um trabalho centralizado em prol da música. A Equipe de Educação Musical não existe mais, mas seu trabalho deu frutos que ainda permanecem.

3.3. O legado deixado e as perspectivas futuras

Pudemos perceber todo o trabalho realizado pela Equipe de Educação Musical desde sua constituição, em 2006, até sua dissolução, concluída em 2014. Mesmo com a desarticulação da equipe, suas realizações ainda ecoam em corredores de escolas que receberam suporte para o desenvolvimento de atividades relacionadas à Educação Musical. Hoje, existem cerca de 30 professores licenciados em música atuando na rede municipal de Vitória, abrangendo a educação infantil e o ensino fundamental. Considerando que existem 102 escolas e alguns professores atuam em mais de uma escola, podemos estimar que cerca de 30% das unidades de ensino mantêm aulas de música regulares para os alunos. Esse é um número considerável, levando-se em conta que muitas redes de ensino não possuem nenhum tipo de inserção da música no cotidiano escolar.

Segundo Lange (2016), outro grande avanço conquistado por meio do trabalho da EEM foi obtido por meio das formações realizadas:

As formações que nós fizemos visando, principalmente, os professores formados na área de pedagogia que trabalham, vamos dizer, como unidocentes, [...] que são os professores que ficam com as turmas, tanto de CMEIs como nas EMEFs de 1º ao 5º ano, eu acho que isso contribuiu bastante também pro entendimento da música como uma área de conhecimento, como um campo que tem conteúdos próprios, que vai além do ser um instrumento para aprender outras coisas.

A Educação Musical, enquanto área de conhecimento, sempre foi subestimada e relegada a usos secundários, ofuscando seu real valor. A atuação da EEM buscou corrigir essa visão errônea e demonstrar a importância da música como linguagem, com conteúdos próprios e com uma função específica dentro do cotidiano escolar.

Porém a atuação da equipe não foi suficiente para que houvesse realmente uma mudança de paradigma e, conseqüentemente, uma real implementação do ensino de música no currículo das escolas do município. Segundo Goodson (1997, p. 29),

os assuntos internos e as relações externas da mudança curricular deveriam ser aspectos inter-relacionados em qualquer análise de reforma educacional. Quando o interno e o externo estão em conflito (ou dessincronizados), a mudança tende a ser gradual ou efêmera. Uma vez que a harmonização simultânea é difícil, a estabilidade ou conservação curricular é comum.

Os conflitos gerados por divergências de pensamentos acabaram por atrasar um processo que deveria prezar pelo bem estar do aluno e pela qualidade de sua formação. Muitas vezes, o bem comum é postergado por uma simples questão de ego, em prol de ataques à gestão anterior e como forma de justificar seu posicionamento ideológico. Segundo Nogueira (2006, p. 117), “serão os gestores, técnicos e demais servidores públicos os *heróis do absurdo*⁶⁴ da realidade brasileira, condenados a levar seus projetos montanha acima para apenas vê-los cair de volta à estaca zero a cada nova gestão?” (Grifo nosso).

No ano de 2016, ocorreram eleições municipais e Luciano Rezende (PPS) foi reeleito prefeito da capital. Portanto, as perspectivas não são as melhores em relação ao tratamento dado à Educação Musical. Dificilmente, um novo trabalho será realizado com o mesmo entusiasmo e idealismo da EEM.

64 Tal expressão surgiu a partir de um conto da mitologia grega: o Mito de Sísifo, no qual a personagem teria sido condenada a empurrar uma pedra até o alto de uma montanha e, logo em seguida, vê-la rolar até embaixo, para assim recomeçar seu trabalho novamente, pelo resto de seus dias. Esse conto seria o símbolo do trabalho inútil e sem esperança, análogo ao recomeço em cada mudança de gestão, na qual se coloca abaixo todo um trabalho e se recomeça “do zero”.

CAPÍTULO IV

4 ANÁLISE DOS PROJETOS E PERSPECTIVAS FUTURAS

4.1. Análise das estratégias adotadas

As políticas públicas concernentes à Educação Musical têm um histórico inconstante no sistema educacional brasileiro. Antes da aprovação da Lei nº 9.394/96 (LDB 96), havia uma centralização nas diretrizes educacionais, por meio da qual a União gerenciava a educação em todos os níveis, com auxílio dos Estados. A partir da LDB 96, haveria uma maior descentralização do sistema de ensino no país. Seguindo o precedente aberto pela Constituição Federal de 1988, os municípios passaram a ter maior importância no processo de gerenciamento da educação, tendo autonomia para criar seus próprios sistemas de ensino. Além do mais, a flexibilização sugerida do currículo, de forma a atender demandas regionais, trouxe a possibilidade de inserção da cultura local no ambiente educacional. Aliada a isso, a obrigatoriedade do ensino de artes nos diversos níveis da educação básica trouxe novas perspectivas para a atuação dos professores, e a música revela-se muito importante nesse processo.

Ambos os municípios estudados neste trabalho estavam sob gestão de prefeitos filiados ao Partido dos Trabalhadores (PT) na época da implantação dos projetos. O PT tem, em sua base ideológica, a proposta de construir um governo democrático e popular (BITTAR, 1992), que visa ao bem estar social, além do direito ao exercício da cidadania por todos os brasileiros. Uma das bandeiras defendidas pelo PT, como parte de uma política social, é o acesso à cultura:

Do ponto de vista do modo petista de governar, compreende-se por que, enquanto sujeitos políticos modernos, a maioria dos secretários e coordenadores municipais de cultura formula sua política como cidadania cultural, isto é, como espaço público (republicano e democrático) do direito à cultura em oposição à cultura como interesse privado (da indústria e do mercado culturais). Essa definição não se refere tanto à qualidade das obras e atividades culturais, mas sim a sua dimensão pública e de cidadania dos trabalhadores em sentido amplo. (BITTAR, 1992, p. 195).

Apesar de reconhecermos que as diretrizes político-partidárias e ideológicas influenciam na implementação de políticas públicas, nosso levantamento de dados mostrou que o ensino de artes foi encarado de modo insuficiente. No município de Cariacica, após a chegada do

professor José Elias Rosa dos Santos, a ideia inicial era que se desenvolvessem pequenas ações de ensino de música em algumas escolas da rede. Porém, o que ocorreu foi a ampliação da proposta com a adesão de outros profissionais da educação municipal, o que culminou na formação de uma equipe e, conseqüentemente, na criação do *Projeto Semearte* (SANTOS, 2016). Não houve, a princípio, uma política pública clara e objetiva, por parte da Secretaria de Educação, de inclusão da música (e demais linguagens artísticas) como uma ação de governo, em prol do acesso à cultura por meio da educação, mas, sim, uma construção de uma política com base na atuação desses atores, o que redundou na criação do projeto. Da mesma forma que, em Vitória, a inclusão do cargo de professor de música ocorreu numa decisão de última hora, sem planejamento prévio, por parte da então secretária de educação (CARARO, 2015). Coube aos quatro professores aprovados no concurso público se organizarem em equipe e formular uma proposta de atuação que contemplasse seus ideais.

Os dois projetos utilizaram a música de formas distintas, porém ambos com foco na formação do cidadão. O *Projeto Semearte* incluiu várias linguagens artísticas (congo, dança, música e teatro), que atuaram como condutores para a reflexão sobre questões da contemporaneidade, como “[...] preconceito social, de raça e de gênero, meio ambiente, sexualidade, trabalho e consumismo [...]” (CARIACICA, 2005a, p. 3). A arte serviu como um meio para alcançar um objetivo maior, a formação do indivíduo enquanto cidadão reflexivo em relação a sua realidade social. Já o *Projeto Vitória Musical* visou exclusivamente ao ensino de música em suas peculiaridades. O foco foi a sensibilização ante o discurso musical, por meio da ressignificação das práticas pedagógicas que utilizassem a música no ambiente escolar (VITÓRIA, 2006). No caso, parte da formação do indivíduo se dava pelo processo de aprendizado musical, essencial para o desenvolvimento de processos cognitivos que são ligados exclusivamente à música (GARDNER, 1994). Em outras palavras, enquanto o *Projeto Semearte* tratou a música (e as outras linguagens) apenas como um meio para se chegar a um fim (a formação do indivíduo), o *Projeto Vitória Musical* tratou o processo de aprendizado musical como o objetivo principal, sendo a formação do indivíduo uma consequência.

Essas visões acerca do papel do ensino da música na escola pôde ser observada na forma de implementação ocorrida nas duas redes. Em Cariacica, o projeto inicial visava o desenvolvimento das ações no contraturno das aulas, ou seja, apenas na forma de projeto. Em Vitória, além do desenvolvimento de projetos também no contraturno das aulas, o objetivo

principal era a inclusão da música no currículo da rede municipal de ensino no horário regular.

Com a aprovação da Lei nº 11.769/08 (BRASIL, 2008), os sistemas de ensino teriam três anos para incluir a música como conteúdo obrigatório dentro da matriz curricular artes, portanto ambos os municípios deveriam estabelecer propostas para o cumprimento dessa lei. Nesse quesito, o município de Vitória deu um importante passo ao criar o cargo de Professor de Música para o Ensino Fundamental e na consequente realização de concursos públicos (2010 e 2011) para a efetivação de professores licenciados em música (ADEODATO, 2010). Mas, mesmo com essas contratações, tanto Vitória como Cariacica ficaram aquém de cumprir a lei por não abranger a totalidade de alunos com ensino de música.

Na questão institucional, o *Projeto Semearte* demonstrou ter se enraizado na estrutura administrativa da Secretaria de Educação. Como vimos no Capítulo 2, em 2009 houve uma mudança no organograma da Prefeitura de Cariacica (Lei nº 4697/2009), no qual constava a coordenação do *Projeto Semearte* como vinculada à Gerência de Educação integrada, portanto efetivamente institucionalizada no município. Mesmo com a mudança de gestão ocorrida em 2013 e a aprovação da Lei nº 5283/2014, que realizou outra reestruturação substituindo a lei anterior, a coordenação do projeto continuou existindo, ainda que não estivesse expressa na nova legislação. Mesmo com os problemas narrados por professores atuantes no projeto (ENTREVISTADO A, 2016; ENTREVISTADO B, 2016), as ações continuam sendo realizadas⁶⁵.

Em Vitória, não houve atos institucionais que oficializassem a existência da Equipe de Educação Musical (EEM), porém existem alguns documentos e publicações que detalham as ações da equipe e que demonstram sua importância dentro da Secretaria Municipal de Educação de Vitória. O Documento Norteador da Proposta de Atuação da Equipe de Educação Musical (VITÓRIA, 2006) narra como ocorreu a composição da EEM desde a realização do concurso público que abriu quatro vagas para professor de música, em 2005, até a formulação da proposta de atuação da equipe, em dezembro de 2006. A equipe empenhou-se em produzir artigos científicos, apresentados em congressos de nível nacional, que

65 No site da Prefeitura Municipal de Cariacica consta o Projeto Semearte na estrutura da Secretaria Municipal de Educação: <http://www.cariacica.es.gov.br/prefeitura/secretarias/semi/>. Último acesso em 28 de janeiro de 2017.

relatavam sua atuação na educação do município de Vitória (ADEODATO, 2011; ADEODATO et al, 2008; 2010; ADEODATO & LIMA, 2010; LIMA, 2014).

O relatório, gerado em 2012 (ADEODATO et al, 2012), traz uma compilação de todos esses documentos, publicações e relatórios anuais da atuação da equipe. Porém, após a mudança de gestão, em 2013, aos poucos, o projeto foi perdendo força perante a nova administração da Secretaria de Educação. A equipe já contava com apenas três dos quatro professores que originalmente constituíram a EEM, e, entre 2013 e 2014, outros dois pediram exoneração, restando apenas uma professora de música na SEME. Não houve preocupação com a reposição dessas vagas ociosas para a continuidade do trabalho. Na página oficial da Prefeitura de Vitória, ainda consta uma seção sobre a Educação Musical no município, enfatizando que as ações são coordenadas pela Equipe de Educação Musical⁶⁶. Entretanto, na realidade não há mais a articulação das ações sobre o ensino de música na rede (LANGE, 2016). Desde 2012, não são realizadas mais edições do Curso de Vivências em Educação Musical e nem formações nas unidades de ensino⁶⁷. Enfim, não existe mais uma política pública em relação ao ensino de música na rede municipal de Vitória, apenas resquícios do trabalho realizado pela EEM.

Em relação à metodologia de ensino, o texto base do *Projeto Semearte* traz a indicação de que: “[...] as aulas de música (bandas de música, corais, instrumentos musicais, etc) contarão com aulas teóricas (leitura e escrita musical) [...]” (CARIACICA, 2005a, p. 6). Porém, cada professor tem a liberdade de criar seu projeto e submetê-lo no início do ano letivo, indicando a forma com a qual irá trabalhar os conteúdos musicais (ENTREVISTADO A, 2016), portanto há a possibilidade do uso de várias metodologias de ensino de música dentro do projeto.

No *Projeto Vitória Musical*, há a indicação da utilização do método CLASP (SWANWICK, 1979) nas formações voltadas aos profissionais da educação sem formação musical (ADEODATO et al, 2008). Diferentemente do método formal de ensino musical, essa metodologia foca na experiência do aluno com o fazer natural para que este se torne algo natural em sua vida.

66 <http://www.vitoria.es.gov.br/prefeitura/educacao-musical>. Último acesso em 31 de janeiro de 2017.

67 Fonte: http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/dados_area/educacao/musical/musical1.asp

Podemos afirmar, portanto, que ambos os projetos se utilizaram da Educação Musical, porém com enfoques diferentes. O objetivo deste trabalho não é comparar ou apontar qual a melhor forma de aplicação do ensino de música, mas sim mostrar diferentes formas de inclusão da música no ambiente escolar para fomentar novos projetos de implementação em outras redes de ensino. O aprendizado musical é um direito de todos os cidadãos e indispensável a sua formação.

4.2. Perspectivas para educação, cultura e música

A cultura, de modo geral, é tratada de forma massificada pela indústria cultural, que nega os traços característicos da identidade de um povo (CHAUÍ, 2008). Essa massificação é demonstrada pela homogeneidade detectada nos meios de comunicação, que transmitem os mesmos estilos musicais, os mesmos bens culturais, que não incentivam a reflexão e o real entendimento do fazer artístico. Dessa forma, tende-se a atrofiar o pensamento crítico e a uniformizar o gosto artístico ante a única oferta dominante. O papel do Estado, enquanto promotor de políticas públicas, é fomentar a produção cultural e disponibilizar o acesso a todos os cidadãos, de forma que estes tenham a possibilidade de estabelecer um relacionamento cultural com as mais diversas manifestações artísticas presentes na sociedade (CALABRE, 2007; CHAUÍ, 2008).

No caso específico da música, a falta de acesso a diferentes gêneros e manifestações folclóricas acaba se tornando um propulsor para a massificação midiática. A música verdadeiramente popular acabou sendo suprimida para a promoção de determinados estilos musicais que dominam os veículos de comunicação⁶⁸. Mas como reverter esse quadro e promover o acesso da população a uma maior diversidade musical? O principal meio é a educação. As políticas públicas de implementação de ensino de música na educação básica não só colaboram para a formação integral do indivíduo, mas também lhe proporcionam a possibilidade de conhecer realidades até então alheias a sua própria.

Mas para que esse trabalho de sensibilização ao discurso musical seja realizado, deve-se, primeiramente, fomentar o interesse pela música e quebrar paradigmas, como afirma Loureiro (2004, p. 66):

68 Das 100 músicas mais tocadas em 2016 nas rádios brasileiras, 85 são do estilo sertanejo. Fonte: <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2017/01/veja-qual-foi-musica-mais-tocada-em-2016.html>

O preconceito de que é preciso possuir o ‘dom’ inato para se fazer música não precisa mais existir. Qualquer pessoa pode aprender música e se expressar através dela, desde que sejam oferecidas condições necessárias para a sua prática. Quando afirmamos que qualquer pessoa pode desenvolver-se musicalmente, consideramos a necessidade de tornar acessível, às crianças e aos jovens, a atividade musical de forma ampla e democrática.

Assim, não há dúvida de que o trabalho feito na educação básica é de suma importância na formação do conhecimento musical e consequente desenvolvimento cognitivo que a criança levará para a vida (SLOBODA, 2008).

Os casos analisados neste trabalho tiveram seu início no ano de 2005, quando as novas administrações municipais possibilitaram a criação dos projetos que implementariam o ensino de música no ambiente escolar das duas redes de ensino. Em outubro de 2008, com os projetos em pleno funcionamento, foi sancionada a Lei nº 11.769/08, que modificou o § 6º do Artigo 26 da Lei nº 9.394/96 (LDB 96), ao dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música nos diversos níveis da educação básica. Essa lei representou uma vitória para os educadores musicais do país, que se mobilizaram e batalharam pela sua aprovação (PEREIRA, 2010). Os sistemas teriam três anos letivos para se adequarem à nova lei, porém, após o término deste prazo, pouco se avançou no sentido da universalização da Educação Musical no Brasil (PONTES, 2014).

Em dezembro de 2013, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu um parecer (MEC, 2013) que visava a dar diretrizes que viabilizassem o cumprimento da Lei nº 11.769/08. O documento trouxe orientações para escolas, Instituições de Ensino Superior, Secretarias de Educação, Ministério da Educação e Conselhos de Educação de como agir para possibilitar a operacionalização do ensino de música. Curiosamente, o parecer aguardou mais de dois anos e quatro meses para sua homologação pelo Ministro da Educação, ocorrida em 5 de maio de 2016, três dias após sancionada a Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que substituiu a Lei nº 11.769/08. A nova lei traz em seu texto que: “[...] as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º [Artes] deste artigo [...]” (BRASIL, 2016).

Do ponto de vista da multiplicidade das linguagens artísticas citadas na nova lei, seu cumprimento representaria um avanço no desenvolvimento cultural dos alunos, propiciando uma vivência com diversas formas de expressão. Porém, em termos práticos, seriam

necessários professores formados em cada uma dessas áreas para transmitir com propriedade o ensino de cada área com suas características e peculiaridades. Também há a questão da escassez de profissionais formados nas áreas citadas. O próprio texto da lei reconhece esse fato e determina o prazo de cinco anos para adequação dos sistemas de ensino, assim como para a “[...] necessária e adequada formação dos respectivos professores para atuar na educação básica [...]” (BRASIL, 2016).

Inicia-se, portanto, um novo momento na luta histórica da Educação Musical dentro do contexto educacional formal. Em face dos novos acontecimentos, surge-nos o seguinte questionamento: se, oito anos após sancionada uma lei específica de obrigatoriedade do ensino de música, esta não foi cumprida em sua totalidade, a nova lei, que agrega quatro linguagens distintas, será? Outra questão que surge é a falta do termo *obrigatório* no texto da lei, que dá margem para interpretações. Originalmente, o Projeto de Lei nº 337 de 2006⁶⁹, aprovado pelo Senado Federal e enviado à Câmara dos Deputados, modificava os parágrafos 2º e 6º do Artigo 26 da LDB 96:

“Art. 26.

 § 2º O ensino de Artes, compreendendo obrigatoriamente a música, as artes plásticas e as artes cênicas constitui componente curricular de todas as etapas e modalidades da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes.

 § 6º A música, as artes plásticas e as artes cênicas constituem conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º.”

Porém, o Substitutivo da Câmara nº 14, de 2015⁷⁰, suprimiu a alteração do parágrafo 2º retirou o termo *conteúdo obrigatório* e incluiu a dança como linguagem constituinte da matriz curricular Artes. Este novo texto foi sancionado sem vetos e se tornou a Lei nº 13.278/2016.

Esses questionamentos somente poderão ser respondidos em pesquisas futuras, sobre os desdobramentos da nova lei. Porém, o cenário se mostra como um enfraquecimento das conquistas alcançadas pela Educação Musical. Dessa forma, a reflexão de Fonterrada (2008, pp. 11-12) continua atual:

69 Anexo C

70 Anexo C

Atualmente, em face das profundas e rápidas mudanças que ocorrem em todas as áreas, a educação musical pede uma reformulação que possa servir de guia aos profissionais e membros da comunidade. Hoje, há uma enorme necessidade de compreensão da música e dos processos de ensino e aprendizagem dessa arte. Até que se descubra seu real papel, até que cada indivíduo em particular, e a sociedade como um todo, se convençam de que ela é uma parte necessária, e não periférica, da cultura humana, até que se compreenda que seu valor é fundamental, ela terá dificuldades para ocupar um lugar proeminente no sistema educacional.

No plano local, nos municípios estudados neste trabalho, houve a reeleição das duas gestões nas eleições de 2016: Geraldo de Oliveira Luzia Júnior em Cariacica e Luciano Rezende em Vitória (ambos filiados ao PPS). Em seus planos de governo, apresentados durante a campanha eleitoral, não há indicação de nenhuma ação específica em relação ao ensino de música. Podemos averiguar no plano de Júnior⁷¹, em relação à educação, a proposta de ampliar o Programa de educação em tempo integral, dentro do qual são realizadas as atividades do *Projeto Semearte*. Mas isso, por si só, não garante o fortalecimento do projeto, a não ser que sejam despendidos recursos e orientações para o desenvolvimento do mesmo. Em relação à cultura, o plano traz a indicação de realização de formações na área cultural e de atividades nas áreas de música, teatro, dança entre outras.

Em 19 de agosto de 2015, foi sancionada a Lei nº 5.431 (CARIACICA, 2015), que autorizou o executivo a instituir o Programa Municipal *Música na Escola*, e tem por objetivos:

- I - Implantação, em todas as séries do ensino fundamental das escolas da rede pública municipal, do conteúdo obrigatório de Música de que trata o § 6º do art. 26 da Lei Federal de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
- II - Nivelamento e capacitação em música de professores e demais servidores interessados de todas as unidades escolares da rede pública de ensino municipal;
- III - Envolvimento dos professores e da equipe administrativa com o Programa, incentivando os pais e responsáveis pelos alunos a participarem mais ativamente do dia-a-dia da escola, através de reuniões e apresentações dos alunos nos eventos;
- IV - Criação de uma ampla e diversificada programação para a Semana da Música;
- V - Incentivo direto na produção artística e musical da cidade e região.

Alguns pontos dessa lei merecem uma reflexão mais aprofundada. Segundo o texto da lei, o programa seria dividido em três etapas: capacitação dos professores no conteúdo musical, desenvolvimento, das aulas de música nas escolas, em aulas teóricas e práticas, e expansão do programa para fora dos muros da escola. O fato preocupante é que não há indicação de contratação de professores formados em música no decorrer do desenvolvimento das atividades. Os cursos de capacitação são importantes no sentido de fornecer ao professor não

71 Disponível em: <http://juninho23.com.br/programa-de-governo/>

especialista uma base teórica mínima para fortalecer e aprimorar as atividades musicais que já desenvolve com os alunos. Mas, para o ensino a que a lei se propõe, como composição, teoria musical, regência entre outros (CARIACICA, 2015), se faz necessária a presença de professores formados em música, que tenham o conhecimento necessário para ministrar tais conteúdos. Há de se ressaltar que essa questão já havia sido tema de debate, no plano nacional, durante o processo de criação da Lei nº 11.769/08 (BRASIL, 2008), quando o artigo que dispunha sobre a obrigatoriedade da formação em música para ministração do conteúdo foi vetado pelo então Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, seguindo orientação do Ministro da Educação, Fernando Haddad (PEREIRA, 2010).

O texto da lei não deixa claro se as atividades deverão ocorrer no turno ou no contraturno das aulas, dando a indicação apenas que a segunda etapa de atividades se dará em classe e extraclasse, em aulas teóricas e práticas (CARIACICA, 2015). O Projeto Semearte tem o objetivo de trabalhar com os alunos no contraturno das aulas, portanto imagina-se que o Programa *Música na Escola*, pela sua proposta, devesse ser instaurado no horário regular, dentro da disciplina de artes, com possíveis desdobramentos para o contraturno, em atividades extra-curriculares. Ao que tudo indica, não há notícias sobre a implantação desse programa na rede municipal de ensino. O próprio site oficial da Prefeitura Municipal de Cariacica não traz nenhuma informação sobre atividades relacionadas a essa lei⁷².

O plano de governo de Rezende⁷³, em Vitória, também não indica nada específico sobre Educação Musical, mas traz a proposta de ampliação das escolas em tempo integral. Em 2016, foi instituído o Programa *Educação Ampliada*, com o intuito de disponibilizar atividades de arte, cultura e esporte para os alunos da rede municipal. O programa foi criado por meio do Decreto nº 16.637, de 11 de março de 2016 (VITÓRIA, 2016), e prevê a ampliação do tempo do aluno na escola, conforme indicado em seu Art. 2º: “[...] a modalidade Educação Integral com Jornada Ampliada pressupõe o desenvolvimento de atividades complementares de experimentação e orientação pedagógica, cultura e artes, esporte e lazer, educação ambiental e de direitos humanos, comprometidas com a formação cidadã [...]”. Portanto, há a possibilidade da inserção do ensino de música dentro deste programa.

72 Última busca realizada em 5 de fevereiro de 2017.

73 Disponível em: http://midias.gazetaonline.com.br/_midias/pdf/2016/02/26/plano_de_governo_luciano-4236525.pdf

Mas, mesmo com essas ações, se colocadas em prática, ainda há a questão da presença da música dentro do ensino regular, como parte da matriz curricular Artes, conforme descrito na lei. As gestões têm cinco anos para adequação, mas, ao que tudo indica, não são realizados esforços no sentido de fomentar a discussão sobre essa inserção. Pesquisas realizadas nas atas de reuniões de 2005 até o presente dos Conselhos Municipais de Educação dos dois municípios não revelaram nenhuma discussão acerca da inclusão Educação Musical no currículo das redes de ensino. Sendo assim, não há uma perspectiva de cumprimento da lei a curto e médio prazo, mas sim uma tendência à continuidade do mesmo modelo de gestão pelos próximos quatro anos. Um modelo que desconsiderou a lei anterior (nº 11.769/08) e não promoveu, universalmente, o ensino de música na educação básica dos municípios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou fazer uma análise de dois projetos de implantação do ensino de música em redes municipais de ensino da região metropolitana do Espírito Santo: *Projeto Semearte*, em Cariacica, e *Projeto Vitória Musical*, em Vitória. Nossa proposta foi realizar uma análise de múltiplos casos, na qual não há o compromisso de comparar as ações desenvolvidas, mas sim de analisar os casos individualmente com suas peculiaridades. Porém, não há como negar as convergências e os antagonismos que se apresentaram durante o processo.

Como já relatamos ao longo do trabalho, ambos os municípios vivenciaram alternâncias políticas semelhantes nos últimos 16 anos, passando por gestões do PSDB (2001-2004), PT (2005-2012) e PPS (2013-2020⁷⁴). Mas a simples ideologia partidária não é, necessariamente, suficiente para que o processo de gestão seja uniforme, seguindo os mesmos caminhos e paradigmas em diferentes municípios.

Buscando alcançar os objetivos propostos neste trabalho, concluímos que a implantação do ensino de música, por meio dos projetos analisados, se deu a partir do plano administrativo. Em Cariacica pelo prefeito Helder Salomão, e em Vitória, pela Secretária de Educação Marlene de Fátima Cararo. Entretanto, a organização em equipes e a gestação dos projetos são de mérito dos demais atores envolvidos, professores que assumiram a responsabilidade e levaram as propostas iniciais a um patamar mais alto, buscando levar o ensino de música às redes de ensino em sua totalidade. A falta de planejamento e de uma discussão prévia sobre o assunto mostrou o desconhecimento sobre a real importância da música no contexto escolar.

Constatamos que, pedagogicamente, os projetos diferiam acerca do foco e da forma de utilização do conhecimento musical. Em Cariacica, a música (além das outras linguagens artísticas) foi utilizada como instrumento para se trabalhar temas transversais e multidisciplinares que visavam à formação cidadã dos alunos. Já em Vitória, seu ensino era trabalhado como uma área de conhecimento própria, com suas especificidades e particularidades, encarando seu aprendizado como sendo primordial para desenvolver aspectos cognitivos e, conseqüentemente, formar o cidadão.

74 Ambas as gestões foram reeleitas, em 2016, para a legislatura 2017-2020.

Mesmo não alcançando toda a rede de ensino dos municípios, os projetos foram importantes para dar visibilidade ao ensino de música e suas contribuições na educação e no desenvolvimento dos alunos. Buscou-se uma quebra de paradigmas em relação ao pensamento de senso comum, que trazia o aprendizado musical como uma ação elitizada, proporcionada apenas a alguns escolhidos. A democratização do acesso foi a principal bandeira levantada pelos projetos, na busca de sua universalização.

Há de se ressaltar, em nossa coleta de dados, a dificuldade em encontrar documentos e citações sobre os projetos. Como já citado no Capítulo 4, não há indicação de debates sobre Educação Musical nos Conselhos Municipais de Educação. Na Secretaria de Educação de Cariacica, o acesso foi dificultado e não houve grande esforço por parte do atual coordenador do *Projeto Semearte* em colaborar com a pesquisa. Na Secretaria de Vitória, a professora remanescente da Equipe de Educação Musical foi bastante solícita e narrou que não existem documentos que oficializaram a existência da EEM, pois os próprios professores se organizaram em equipe e se distribuíram entre a Gerência de Ensino Fundamental e a Gerência de Educação Infantil para garantir uma maior abrangência das ações (LANGE, 2016).

Desse modo, os principais documentos que atestam a existência e os objetivos dos projetos são: o texto inicial do *Projeto Semearte* (CARIACICA, 2005a) e o Documento Norteador da Proposta de Atuação da Equipe de Educação Musical (VITÓRIA, 2006). Além disso, como narramos no Capítulo 2, o *Projeto Semearte* foi institucionalizado dentro da estrutura administrativa da Prefeitura, por meio da Lei nº 4.697/2009, mas retirado posteriormente pela Lei nº 5.283/2014. Esses percalços demonstram a dificuldade de se criar uma política pública que se estabeleça e que não sofra um desmonte em virtude de uma mudança de gestão.

Reiteramos a importância desta pesquisa para fomentar a realização de novos projetos que busquem a inclusão da música no ambiente escolar, dada a importância de seu aprendizado, já citada neste trabalho. Acreditamos no direito de acesso à cultura por todos os cidadãos e defendemos que a educação básica é importante para viabilizar esse processo.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 1998.
- ADEODATO, Ademir. **Políticas públicas e educação musical: possíveis convergências e articulações**. In: VII Encontro Regional da ABEM, 2008, São Paulo. Anais do XVII Encontro Anual da ABEM. Montes Claros: ABEM, 2011. v. 1.
- ADEODATO, A.; LANGE, L. S. ; ALCANTARA NETO, D. ; LIMA, A. J. S. . **Curso de Vivências em Educação musical: Uma Experiência em Formação Continuada em Música no Sistema Municipal de Ensino de Vitória**. In: XVII Encontro Anual da ABEM, 2008, São Paulo. Anais do XVII Encontro Anual da ABEM. São Paulo: ABEM, 2008. v. 1.
- ADEODATO, Ademir; LANGE, Larissa S.; LIMA, Alba Janes. **Projeto Vitória Musical - caminhos para a implementação curricular do ensino de música na Rede Municipal de Ensino de Vitória (ES)**. ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 7, 1998, Goiânia. Anais... Goiânia: ABEM, 2010. p. 57-64
- ADEODATO, A.; LIMA, A. J. S.; LANGE, L. S.; CARVALHO, R. R. **Relatório geral das ações da equipe de música da Prefeitura de Vitória - 2006 - 2012**. 2012. (RELATÓRIO).
- ADEODATO, A.; LIMA, A. J. S. . **O ensino de música no Programa Escola Aberta: uma proposta de intervenção**. In: XX Congresso Anual da Anppom, 2010, Florianópolis. Anais do XX Congresso Anual da Anppom. Florianópolis: ANPPOM, 2010. v. 1.
- AMORIM, Maria S. S. REOLEON, Rodrigo. **Gestão Governamental e Políticas Públicas Locais**. REVISTA DEBATES, Porto Alegre, v.3, n.1, p. 126-140, jan.-jun. 2009
- ANDERSON, Perry. *In* SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.
- ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Município, Federação e Educação: Instituições e ideias políticas no Brasil**. 29ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Caxambu/MG. 2006. Disponível em <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT05-1909--Int.pdf>>
- ARRETCHE, Marta T. S. **Estado federativo e políticas sociais: determinantes da descentralização**. São Paulo: Ed. Revan. 2000.

ARRETCHE, Marta T. S. **Mitos da descentralização**: mais democracia e eficiência nas políticas públicas? Revista Brasileira de Ciências Sociais, n.31, ano 11, junho de 1996.

AZEVEDO, J. Lúcio de. **O Marquês de Pombal e a sua época**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Annuario Deo Brasil. 1922.

AZEVEDO, Karla Veruska. **Valorização da educação e do profissional**. In: CRAVO, Terezinha Baldassini (org). Gestão da Educação em Vitória: Caminhos, estratégias e contradições. Vitória. Gráfica Santo Antônio. 2012.

BEZERRA, Carla de Paiva. **Do poder popular ao modo petista de governar: mudanças no significado da participação para o Partido dos Trabalhadores**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2014.

BEZERRA, Osmyr Leal. **Cariacica**: Resumo Histórico. 2009

BITTAR, Jorge (org.). **O Modo Petista de Governar**. São Paulo, Caderno Especial de Teoria & Debate, PT/Diretório Regional de São Paulo. 1992.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto de 24 de fevereiro de 1823. **Eleva à categoria de Cidade todas as Villas que forem Capitaes de Províncias. E concede títulos honoríficos às Povoações da Villa Rica, S. Paulo, Itú, Sabará e Barbacena**. 1823.

BRASIL. LDB Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 ago. 2008.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. **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.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 abr. 2013a.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. **Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 3 mai. 2016.

CAIXETA, Eder Antunes. **Autonomia dos entes federados.** Conteudo Juridico, Brasilia-DF: 05 fev. 2014. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.46887&seo=1>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

CALABRE, Lia. **Políticas Culturais no Brasil: Balanço e Perspectivas.** In: RUBIM, Antonio Albino Canelas (Org.). Políticas Culturais no Brasil. Salvador: Edufba, 2007.

CARARO, Marlene de Fátima. **Entrevista concedida a Fabricio Hofman da Silva.** Vitória, 05 mai. 2015. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice “B” desta dissertação]

CARARO, Marlene de Fátima. VELAME, Giovana Aparecida. **A política de gestão democrática da educação e a gestão democrática da política da educação no município de Vitória no período 2005-2008: processo de aprendizagem e luta política.** In: CRAVO, Terezinha Baldassini (org). Gestão da Educação em Vitória: Caminhos, estratégias e contradições. Vitória. Gráfica Santo Antônio. 2012

CARIACICA. **Decreto nº 128,** de 7 de dezembro de 2006. Diário Oficial do Espírito Santo, Vitória, ES, 8 dez. 2006a.

CARIACICA (Município). **Decreto nº. 91,** de 20 de novembro de 2007. Regulamenta a concessão de incentivo prevista na Lei Municipal de nº. 4.368/05, que dispõe sobre o Projeto Cultural João Bananeira. Cariacica, 2007.

CARIACICA (Município). **Lei nº. 4.368**, de 29 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a criação do Projeto Cultural “João Bananeira”. Cariacica. 2014.

CARIACICA (Município). **Lei nº. 4.697**, de 31 de março de 2009. Dispõe sobre a estrutura organizacional da Prefeitura Municipal de Cariacica-ES, cria cargos em comissão, e dá outras providências. Cariacica, 2009.

CARIACICA (Município). **Lei nº. 4.951**, de 31 de agosto de 2012. Dispõe sobre as diretrizes para elaboração da Lei Orçamentária para o Exercício Financeiro de 2013 e dá outras providências. Cariacica, 2012b.

CARIACICA (Município). **Lei nº 5.283**, de 17 de novembro de 2014. Dispõe sobre a nova estrutura organizacional da Prefeitura do Município de Cariacica e dá outras providências. Cariacica. 2014.

CARIACICA (Município). **Lei nº. 5.477**, de 13 de outubro de 2015. Dispõe sobre a criação da Lei Municipal de Incentivo Financeiro à Cultura – Lei João Bananeira, Cariacica/ES, e dá outras providências. Cariacica, 2006b.

CARIACICA. **Cariacica em Dados** / Prefeitura Municipal de Cariacica. Ed. 1, Vol. ún. (ago. 2011) -. Cariacica: PMC, 2011a.

CARIACICA. **Gerência de Educação Integrada** – Projetos realizados e em fase de realização – 2005/2012. Ed. 1, vol. Único. Cariacica: PMC. 2012a.

CARIACICA. **Projeto Semearte**. Ed. 1, vol. Único. Cariacica: PMC. 2005a

CARIACICA. **Relatório de Gestão da Cidade (2005-2012)**. Ed. 1, vol. Único. Cariacica: PMC. 2012c.

CARIACICA. **Relatório dos 100 primeiros dias de governo 2005/2008** – PMC/SEME. Ed. 1, vol. Único. Cariacica: PMC. 2005b.

CARIACICA. Resolução 007/2011. **Fixa normas para a Educação Básica no Sistema municipal de Ensino de Cariacica**. Conselho Municipal de Educação de Cariacica/ES – COMEC. Cariacica. 2011b.

CASTILHO. Eleide Gonçalves. **O Ensino de música no contexto escolar**. Rev. Online Bibl. Prof. Joel Martins, Campinas, SP, v.2, n.2, p.181-192, fev. 2001.

CENPEC - CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **A educação como prioridade de investimento: a experiência de Vitória - ES 1989/1992**. s.l., s.d., 62 p. (Educação e Desenvolvimento Municipal, 5).

CHAUÍ, Marilena de Souza *et al.* **Política Cultural**. 2. ed. - Porto Alegre: Fundação Wilson Pinheiro: Mercado Aberto, 1985. 78 p.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 367 p.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. En: *Crítica y emancipación* : Revista latinoamericana de Ciencias Sociales. Año 1, no. 1 (jun. 2008-). Buenos Aires : CLACSO, 2008.

CRAVO, Terezinha Baldassini. **As políticas públicas de educação: um campo de possibilidades**. In: CRAVO, Terezinha Baldassini (org). *Gestão da Educação em Vitória: Caminhos, estratégias e contradições*. Vitória. Gráfica Santo Antônio. 2012a.

CRAVO, Terezinha Baldassini. **Princípios e fundamentos da primeira administração João Coser e a articulação com os programas de governo**. In: CRAVO, Terezinha Baldassini (org). *Gestão da Educação em Vitória: Caminhos, estratégias e contradições*. Vitória. Gráfica Santo Antônio. 2012b.

CUSTÓDIO. Luciana Silva. **Prefeitos eleitos pelos brasileiros desde os anos 2000: uma análise do perfil do representante do Executivo municipal**. R. TCEMG. Belo Horizonte, v. 34, n. 2. p. 99-111. abr./jun. 2016

EASTON, David (Org.). **Modalidades de Análise Política**, Rio de Janeiro, Zahar, 1970. Capítulo 7.

ELEOTERIO, H.; ARDISSON PASSOS, M. **Ensino de música na educação básica no contexto da educação integrada: uma análise do projeto de música do SEMEARTE**. IX ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, Brasil, sep. 2014. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional_sudeste/regional_sudeste/paper/view/885>. Data de acesso: 01 Set. 2015.

ENTREVISTADO A. **Entrevista concedida a Fabricio Hofman da Silva**. Cariacica, 07 jun. 2016. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice “C” desta dissertação]

ENTREVISTADO B. **Entrevista concedida a Fabricio Hofman da Silva**. Cariacica, 20 jun. 2016. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice “D” desta dissertação]

FONTEERRADA, Maria Trench de Oliveira. 2. ed. **De tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

FORNAZIER, Armando. OLIVEIRA, Ana Luíza M. de. **O ideário neoliberal no Brasil na década de 1990 e suas implicações no trabalho e nos setores produtivos**. OIKOS. Rio de Janeiro, v. 12, n. 1. 2013.

FREY, Klaus. **Capital Social, Comunidade e Democracia**. Ensaio bibliográfico. Política & Sociedade, v. 1, n. 2, 2003.

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

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GOODSON, Ivor. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GUIOT, André Pereira. **A construção da ideologia neoliberal no PSDB (1988-1994)**. XIV Encontro Regional da ANPUH-Rio. Rio de Janeiro. 2010. Disponível em: <http://www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1276606395_ARQUIVO_AconstrucaodaideologianeoliberalnoPSDB_1988-1994_.pdf>

HOSBAWN, Eric. J.; RANGER, Terrence. **A invenção das tradições**. Tradução de Celina Cavalcante – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HOLLER, Marcos Tadeu. **Uma história de cantares de Sion na terra dos brasis: A música na atuação dos jesuítas na América Portuguesa (1549-1759)**. Campinas, SP; 2006.

KELSEN, Hans. **Teoria geral do direito e do Estado**. Trad. Luiz Carlos Borges. 3ª ed. São Paulo. Martins Fontes. 2000.

LANGE, Larissa Schmaedeke. **Entrevista concedida a Fabricio Hofman da Silva**. Vitória, 17 out. 2016. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice “G” desta dissertação]

LIMA, Alba J. S. **Música no Cotidiano Escolar da Educação Infantil da Rede de Ensino Pública de Vitória, ES: Concepções de Educação Musical que Fundamentam as Práticas Pedagógicas dos Professores de Música.** IX ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, Brasil, sep. 2014.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar.** Revista da ABEM, Porto Alegre, n.10, p.65-74, 2004.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Municipal Brasileiro.** 16ª ed. São Paulo: Malheiros, 2008.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil.** Educação & Sociedade, ano XXII, nº 75, Agosto/2001.

Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 12/2013**, aprovado em 4 de dezembro de 2013 - Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. 2013.

NETO, Darcy Alcântara. **A educação musical na rede municipal de ensino de Vitória/ES: 2006-2008.** In: CRAVO, Terezinha Baldassini (org). Gestão da Educação em Vitória: Caminhos, estratégias e contradições. Vitória. Gráfica Santo Antônio. 2012.

NEVES, Guilherme Santos. **Bandas de Congo.** Cadernos de Folclores, nº 30, Rio de Janeiro, Ed. FUNARTE, 1980.

NIETZSCHE, Friedrich. **Cartas a Peter Gast**, Nice, 15 de janeiro de 1888.

NOGUEIRA, Fernando do Amaral. **Continuidade e Descontinuidade Administrativa em Governos Locais: Fatores que sustentam a ação pública ao longo dos anos.** Dissertação (mestrado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo. III. São Paulo. 2006.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira.** Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011.

OLIVEIRA, Elisângela dos Santos de. **O Plano de Ações Articuladas (PAR) como instrumento de organização do Sistema Nacional de Educação: estudo de caso dos municípios de Cariacica e de Vitória/ES.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória. 2014.

OLIVEIRA, Myrian. F. P. **A formação continuada de professoras e professores de arte do Sistema Municipal de Ensino de Vitória.** In: XIX Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil. Belo Horizonte. 2009.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração.** Catalão: UFG, 2011.

OLIVEIRA, Ueber José. **Relações de poder e políticas educacionais no Município de Cariacica-ES: aspectos históricos e mudanças institucionais (2005/2008).** História e História. 2011. Disponível em :<<http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=alunos&id=376>>. Acesso em: 03 de abril de 2016.

OLIVEIRA, José Teixeira de. **História do Estado do Espírito Santo.** Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo: Secretaria de Estado da Cultura, 2008

PAGOTTO, Júlio César. FIGUEIREDO, Ricardo. **O Programa Educação em Tempo Integral no município de Vitória/ES: uma experiência em construção.** In: CRAVO, Terezinha Baldassini (org). Gestão da Educação em Vitória: Caminhos, estratégias e contradições. Vitória. Gráfica Santo Antônio. 2012.

PAZ, Ermelinda A. **Pedagogia Musical Brasileira no Século XX: Métodos e Tendências.** 2. ed revista e aumentada. Brasília. Editora Musimed. 2013.

PEIXOTO, Leonardo S. D., **A autonomia dos municípios na constituição brasileira de 1988,** In “Memorias del congreso nacional de derecho municipal descentralización y gobernabilidad”. Orgs. José Alejandro Suárez Zanabria; Ernesto Jorge Blume Fortini; Jorge Luis Cáceres Arce; Neil Amador Huamán Paredes; Jhonny Tupayachi Sotomayor Arequipa: Adrus, 2010, p. 423-437.

PENNA, Maura. **A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II – da legislação a prática escolar.** Revista da ABEM, Porto Alegre, nº 11, setembro de 2004.

PEREIRA, Luis Felipe Radicetti. **Um movimento na história da Educação Musical no Brasil: uma análise da campanha pela Lei nº 11.769/2008.** Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 2010.

PONTES, Wellyddna P. S. **O ensino da música como instrumento de democratização da cultura:** uma análise dos principais desafios para a aplicabilidade da Lei nº 11.769/2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Jurídicas. 2014.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. **História da PMV.** Disponível em: <http://sistemas.vitoria.es.gov.br/docOficial/operacoes/exibirDocumento.cfm?cod=1521>. Acesso em: 7 de nov. 2016.

PUTNAM, Robert D. **Comunidade e democracia:** a experiência da Itália Moderna. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2007.

RATTES, Ana Maria. **Um olhar de 20 anos in BRASIL.** Constituição 20 Anos: Estado, Democracia e Participação Popular – Caderno de Textos. Câmara dos Deputados. 2009.

REILY, Suzel Ana. **A música e a prática da memória – uma abordagem etnomusicológica.** Música e cultura: revista da ABET, vol.9, 2014.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas:** conceitos básicos: RUA, Maria das Graças, CARVALHO e Maria Isabel Valadão (orgs). O Estudo Da política. Tópicos selecionados Brasília: Paralelo, 15. Brasília, 1998

SANTOS. José Elias Rosa dos. **Entrevista concedida a Fabricio Hofman da Silva.** Cariacica, 10 jun. 2016. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice “E” desta dissertação]

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas do Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SCHERER, Canício. **Entre a utopia e a realidade: tensões e conflitos entre o PT e Vítor Buaiz (1995-1998).** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais. 2005.

SILVA, Fabricio Hofman da. **Implantação do ensino de música em redes públicas de ensino: Um estudo no caso do município de Vitória/ES.** Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura em música. Universidade Federal do Espírito Santo. 2014.

SILVA, Helen Márcia Barbosa. **Entre processos de democratização e emancipação social:** a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos contextos escolares do município de Cariacica/ES. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. 2009.

SLOBODA, Jonh. **A mente musical: a psicologia cognitiva da música**, trad. Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: Eduel, 2008.

SOBREIRA, Sílvia. **A disciplinarização do ensino de música**. Anais do II SIMPOM – Simpósio Brasileiro de Pós-graduandos em Música. P. 585-593. Rio de Janeiro. 2012.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura**. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45

SUBTIL, Maria José Dozza. **A lei n. 5.692/71 e a obrigatoriedade da educação artística nas escolas: passados quarenta anos, prestando contas ao presente**. Rev. bras. hist. educ., Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 125-151, set./dez. 2012

TAVARES. Célia Maria Vilela. **Entrevista concedida a Fabricio Hofman da Silva**. Vitória, 13 jun. 2016. [A entrevista encontra-se transcrita no Apêndice “F” desta dissertação]

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade**. Cadernos da AATR –BA (Associação de Advogados de Trabalhadores Rurais no Estado da Bahia), Bahia, 2002.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIT, Augustino Pedro. **Carta Cidadã – 20 anos Depois in BRASIL**. Constituição 20 Anos: Estado, Democracia e Participação Popular – Caderno de Textos. Câmara dos Deputados. 2009.

VITÓRIA. Decreto nº 16.637, de 11 de março de 2016. **Institui o Programa Educação Ampliada na modalidade “Educação Integral com Jornada Ampliada” na Rede Municipal de Ensino de Vitória**. Diário Oficial do Município de Vitória. Vitória. 14 mar. 2016.

VITÓRIA. **Documento Norteador da Equipe de Educação Musical da Secretaria de Educação de Vitória**. Vitória: Secretaria Municipal de Educação, 2006.

VITÓRIA. **Planejamento Estratégico 2013-2016**. Prefeitura Municipal de Vitória. 2013. Disponível em: http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20140306_revista_planejamento.pdf. Acesso em 22 de outubro de 2016.

VITÓRIA. **Vitória em foco**. Prefeitura Municipal de Vitória. 2012.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Prefeitos de Cariacica

APÊNDICE B – Prefeitos de Vitória

APÊNDICE C – ENTREVISTADO A

APÊNDICE D – Entrevistado B

APÊNDICE E – Entrevista José Elias Rosa dos Santos

APÊNDICE F – Entrevista Célia Maria Vilela Tavares

APÊNDICE G – Entrevista Larissa Schmaedeke Lange

APÊNDICE A – Prefeitos de Cariacica

Período	Prefeito	Observação
1890	Álvaro Coutinho Alvarenga	Nomeado-renunciou antes de cumprir o mandato provisório
1890 - 1891	Ignácio d'Almeida Trancoso	Nomeado pelo governador do Estado um mês depois do advento da República. Quando foi instalado o município. Governou poucos meses.
1891	Manoel Pinto do Bom Jesus	Governou apenas nove meses.
1891 - 1892	Agostinho Antonio Ferreira	Governou por menos de 60 dias.
1892	Antonio Rodrigues Campos	Governou sete meses. Em sua gestão começava-se a organizar os elementos necessários para a primeira eleição para os cargos de governadores dos municípios, até então designados por decretos do governador do Estado, com seus respectivos presidentes.
1892	Francisco Fernandes Cypreste	Substituto de Campos. Coube a ele na gestão de seu governo a eleição, pelo sufrágio popular, do nome de Antônio Manoel L. Loureiro. Governou três meses.
1892 - 1894	Antônio Manoel L. Loureiro	Governou por dois meses e meio. Durante seu governo esteve afastado por doença.
1894	Olympio de Almeida Trancoso	Governou sete meses. Substituindo Antônio M. L. Loureiro por motivo de seu afastamento por doença.
1894 – 1896	Antônio Manoel L. Loureiro	Seu governo caracteriza-se por ser o primeiro verdadeiramente constituído pelo voto democrático. Também foi em seu governo que se fez a primeira iluminação pública com lâmpadas a querosene, a primeira água canalizada, vinda de Duas Bocas para o chafariz público, as primeiras pontes e as pequenas estradas para o interior.
1896	Emygdio de Siqueira P. Araújo	Eleito nesta data, foi por muitas vezes afastado de seu exercício, substituindo-o frequentemente o vice-presidente Manoel Rodrigues Pereira dos Santos e, finalmente, Carolino Rodrigues Pereira.
1896	Manoel Rodrigues Pereira dos Santos	Vice-presidente, substituiu Emygdio.
1896 – 1897	Emygdio de Siqueira P. Araújo	Foi afastado e substituído pelo vice- presidente.
1897	Manoel Rodrigues Pereira dos Santos	Vice-presidente, substituiu Emygdio.
1897	Emygdio de Siqueira P. Araújo	Foi afastado e substituído pelo vice- presidente.
1897	Manoel Rodrigues Pereira dos Santos	Vice-presidente, substituiu Emygdio.
1897 - 1899	Emygdio de Siqueira P. Araújo	Foi afastado e substituído pelo vice- presidente.
1899	Manoel Rodrigues Pereira dos Santos	Vice-presidente, substituiu Emygdio.
1899	Emygdio de Siqueira P. Araújo	Foi afastado e substituído pelo vice- presidente.
1899	Carolino Rodrigues Pereira Firme	Substituiu Manoel Rodrigues Pereira dos Santos. Foi eleito vice-presidente em seu lugar.

1899 - 1900	Emygdio de Siqueira P. Araújo	A agitação política do seu governo transbordou no princípio do novo século, necessitando do reconhecimento oficial do novo governo, vindo ratificar o chefe de polícia da capital.
1900 – 1902	Olympio de Almeida Trancoso	Eleito para o biênio 1900-1902.
1902 – 1904	Antonio Manoel Lopes Loureiro	Retornou ao governo.
1905 – 1910	Francisco Carlos Schwab Filho	Com sua entrada no governo do município, a administração ficou tecnicamente mais bem preparada, com sua sábia orientação financeira, traços básicos durante o seu exercício. Regulamentação da distribuição da água, exame acurado do orçamento da receita e da despesa e outras medidas de alcance econômico sempre prestigiaram o seu governo junto às autoridades do Estado.
1910 – 1911	Ignácio Francisco Cravo	Substituiu Francisco por um período curto quando esse se ausentou do governo.
1911	Francisco Carlos Schwab Filho	Retorna ao governo depois de alguns meses fora, sendo substituído por Ignácio Francisco Cravo.
1911	Ignácio Francisco Cravo	Substituiu Francisco por um período curto quando esse se ausentou do governo. Era vice-presidente.
1911 – 1912	Francisco Carlos Schwab Filho	Com o término de seu mandato, deu posse ao seu sucessor Andrônico Pinto Duarte.
1912	Andrônico Pinto Duarte	Esse foi chamado outras vezes para ocupar o cargo.
1912	Antônio Francisco Cravo	Substituiu Andrônico Pinto Duarte por um período curto quando esse se ausentou do governo. Era vice-presidente.
1912 – 1914	Andrônico Pinto Duarte	Esse foi chamado outras vezes para ocupar o cargo.
1914	Francisco Cardoso de Oliveira e Silva	Governo de transição. Permaneceu até as eleições
1914	Francisco Carlos Schwab Filho	Foi novamente eleito.
1914 – 1915	Francisco Cardoso de Oliveira e Silva	Governo de transição. Permaneceu até as eleições.
1915	Francisco Carlos Schwab Filho	Foi eleito pela quinta vez.
1915 – 1916	Francisco Cardoso de Oliveira e Silva	Governo de transição. Permaneceu até as eleições.
1916	Francisco Carlos Schwab Filho	Foi o prefeito com mais mandatos na história política de Cariacica, governando em seis períodos diferentes, porém em grande parte das vezes por pouquíssimo tempo.
1916	Francisco Cardoso de Oliveira e Silva	Governo de transição. Permaneceu até as eleições.
1916 – 1918	Carolino Rodrigues P. Firme	Eleito governador-presidente do município. Depois Apolônio Fernandes Rodrigues de Miranda, com diversos intermediários, por pequenos períodos de transição.
1918 – 1920	Andrônico Pinto Duarte	No biênio de 1918 a 1920, Francisco Carlos Schwab Filho foi vice- governador do Estado e teve o município como seu representante na Assembleia Estadual Walfredo Ferreira de Paiva.
1920 – 1922	José Firme	Durante o seu governo houve intervenção federal no Estado, devido à luta armada que ocorria em Vitória e também houve o recenseamento no município.

1922 – 1924	Andrônico Pinto Duarte	Esse foi chamado outras vezes para ocupar o cargo.
1924 – 1928	Walfredo Ferreira Paiva	Foi um dos homens públicos de mais evidência no município, sendo por várias vezes chefe do Legislativo e Executivo municipal e representante de Cariacica junto aos órgãos estaduais.
1928 – 1930	Adalberto Barbosa	Permaneceu até a Revolução de 1930. Envolvido desde 1922 em contínuas perturbações da ordem. Agora o prefeito era apenas a transformação terminológica. Dentro de suas possibilidades, promoveu um dos mais fecundos períodos administrativos da vila de Cariacica. O parque da Praça Marechal Deodoro é uma obra que atesta o vulto dos seus empreendimentos. Vez por outra sofre pequenas alterações, com as novas exigências do progresso urbano.
1930 – 1931	Junta Governativa Constituída pela Revolução	Em 1931 a Junta foi desfeita por Manoel Monteiro de Moraes.
1931	Manoel Monteiro de Moraes	Foi indicado pelo governador durante a época da Revolução de 1930.
1932	Genésio Cardoso	Foi indicado pelo governador durante a época da Revolução de 1930.
1933 - 1934	Hilário Segismundo Soneghet	Foi indicado pelo governador durante a época da Revolução de 1930.
1935	Olimpio Moreira da Cunha	Governou num período de seis meses.
1937 – 1942	Roberto Couto	Imprimiu uma gestão mais técnica durante seu mandato.
1943 – 1946	Álvaro Gimenes	Nomeado pelo governador do Estado.
1947	Licério Ferreira Duarte e Lafaiete Cardoso de Rezende	Quase todos os prefeitos foram designados pelo interventor federal em nosso Estado, mas em 1947, novamente sob a forma democrática, foi proclamado Joaquim José Vieira.
1947 – 1951	Joaquim José Vieira	Proclamado prefeito sob uma forma democrática após um período de intervenções federais.
1951 – 1954	Licério Ferreira Duarte	Eleito pelo voto popular em 3 de outubro de 1950, filho de Andrônico P. Duarte.
1955 – 1956	Jocarly Gomes Sales	Durante o seu governo deu-se o início do calçamento do município, sendo o primeiro paralelepípedo assentado em 10/08/1955. Também criou o serviço de “Estradas e Caminhos Municipais” em Cariacica.
1957 – 1963	Eduartino Silva	Aceitou ser candidato a prefeito mediante o asfaltamento da rodovia José Sette, o que foi cumprido durante o seu mandato pelo governo do Estado na época.
1964 – 1966	Jocarly Gomes Sales	Nesse período, Jocarly cria a função de “professor primário” no serviço de educação pública municipal. Reformula os processos contábeis do executivo municipal para prestação de contas à sociedade de acordo com a Lei Federal no 4.320 de 1964.
1967 – 1970	Vicente Santório Fantini	Governou Cariacica em três mandatos distintos. Sua administração foi marcada por obras futuristas e de grande porte.
1971 – 1972	Aldo Alves Prudêncio	Promoveu desapropriação para a construção de escola polivalente no município, que oferecia o ensino médio. Regulamentou o Mobral no município. Durante seu governo também foi instituído um regimento interno para a prefeitura municipal.
1973 – 1976	Vicente Santório Fantini	Governou Cariacica em três mandatos distintos. Sua administração foi marcada por obras futuristas e de grande porte.
1977 – 1980	Aldo Alves Prudêncio	Governou até dezembro/80, quando foi assassinado.

1980 – 1981	Joel Lopes Rogério	Presidente da Câmara, substituiu Aldo Alves Prudêncio. Morre com disparos de sua arma de fogo, em 9/12/81.
1981 – 1983	Wagner de Almeida	Outro presidente da Câmara que assume a prefeitura.
1983 – 1984	Vicente Santório Fantini	Em 10/84 se afasta, devido a um derrame cerebral.
1984 – 1986	Nelço Secchin	Vice-prefeito. Assume em out/84. Em fev/86, é afastado sob a acusação de corrupção.
1986 – 1987	Claudionor Antunes Pinto	Permanece de 12/02/86 a 04/87, como interventor.
1987 – 1988	Milton da Rocha Melo	Presidente da Câmara que assume em abril/87 a janeiro/89, em lugar do interventor.
1989	Vasco Alves de Oliveira Júnior	Governa de 01/01/1989 a 18/05/1989. Foi afastado por acusação de irregularidade administrativas, inclusive por não publicar os atos e leis.
1989	Augusto César Meloti Melo	Vice assume o lugar de Vasco Alves de Oliveira Júnior
1989	Vasco Alves de Oliveira Júnior	Retorna e governa durante 14 dias por decisão judicial. Afastado após anulação de uma liminar.
1989	Augusto César Meloti Melo	Governa durante os meses de setembro e outubro.
1989 – 1992	Vasco Alves de Oliveira Júnior	Retorna à prefeitura por decisão do Conselho Superior da Magistratura do Espírito Santo. Reassume em 03/10/89 até abril/92.
1992	Augusto César Meloti Melo	Governou de abril a dez/92.
1993 – 1996	Aloízio Santos	Eleito e empossado sob a égide da Lei Orgânica do Município de Cariacica.
1997 – 2000	Dejair Camata	Morreu em acidente automobilístico no dia 26/03/2000.
2000	Jesus dos Passos Vaz	Assumiu no dia 26/03, um domingo. No dia 1º de novembro foi afastado pela Câmara de Vereadores.
2000	Joscelino Miguel da Silva	Assumiu na manhã do dia 2 de novembro.
2001 – 2004	Aloízio Santos	Assumiu o cargo no primeiro minuto do dia da posse, numa iniciativa inédita, tendo sido o primeiro prefeito do país a assumir o governo de madrugada. A solenidade na Câmara foi bastante concorrida pelos políticos, população e imprensa, pela novidade.
2005 – 2008	Helder Ignacio Salomão	Professor, graduado em Filosofia, especialista em Planejamento Educacional. Eleito para prefeito de Cariacica após ter sido vereador de Cariacica no período de 1993 a 1996 e deputado estadual de 2003 a 2004. Foi eleito prefeito empreendedor estadual pelo Sebrae em 2007 pelo trabalho desempenhado no seu governo de apoio às micro e pequenas empresas.
2009 – 2012	Helder Ignacio Salomão	Reeleito.
2013 – 2016	Geraldo Luzia de Oliveira Júnior	Ex-jogador de futebol, ex-secretário municipal de cultura e ex-vice prefeito.
2017 - presente	Geraldo Luzia de Oliveira Júnior	Reeleito.

Fonte: Cariacica (2011b) Adaptado

APÊNDICE B – Prefeitos de Vitória

Nº	Nome	Partido	Início do mandato	Fim do mandato	Observações
1	Ceciliano Abel de Almeida		9 de fevereiro de 1909	1º de setembro de 1909	<i>Intendente</i>
2	José Bernardino Alves Júnior		1º de setembro de 1909	25 de fevereiro de 1910	<i>Intendente</i>
3	Antônio Francisco de Ataíde		9 de julho de 1910	13 de julho de 1910	<i>Intendente</i>
4	Cassiano Cardoso Castelo		13 de julho de 1910	4 de novembro de 1911	<i>Intendente</i>
5	Wlademiro Fradesco da Silveira		4 de novembro de 1911	20 de janeiro de 1913	<i>Intendente</i>
6	Washington T. de Vasconcelos Pessoa		20 de janeiro de 1913	19 de novembro de 1913	<i>Intendente</i>
7	Euclides Camargo		11 de novembro de 1913	3 de abril de 1914	<i>Intendente</i>
8	Washington T. de Vasconcelos Pessoa		3 de abril de 1914	24 de maio de 1916	<i>Intendente</i>
9	Henrique de Novais		24 de maio de 1916	5 de janeiro de 1920	<i>Intendente</i>
10	Euclides Camargo		5 de janeiro de 1920	16 de junho de 1920	<i>Intendente</i>
11	José de Sousa Monteiro		16 de junho de 1920	30 de agosto de 1920	<i>Intendente</i>
12	Antônio Pereira Lima		30 de agosto de 1920	23 de maio de 1924	<i>Intendente</i>
13	Otávio Índio do Brasil Peixoto		23 de maio de 1924	23 de maio de 1928	<i>Intendente</i>
14	Moacir Monteiro Avidos		23 de maio de 1928	17 de outubro de 1930	<i>Intendente</i>
15	Asdrúbal Martins Soares		18 de outubro de 1930	2 de março de 1933	<i>Prefeito nomeado</i>
16	Laerte Rangel Brígido		20 de março de 1933	29 de março de 1933	<i>Prefeito nomeado</i>
17	Augusto Seabra Muniz		29 de março de 1933	13 de abril de 1935	<i>Prefeito nomeado</i>
18	Álvaro Sarlo		22 de abril de 1935	4 de julho de 1936	<i>Prefeito nomeado</i>
19	Paulino Müller		4 de julho de 1936	29 de novembro de 1937	<i>Prefeito nomeado</i>
20	Américo Poli Monjardim		2 de dezembro de 1937	4 de setembro de 1944	<i>Prefeito nomeado</i>
21	Henrique de Novais		22 de janeiro de 1945	12 de novembro de 1945	<i>Prefeito nomeado</i>
22	Danton Bastos		12 de novembro de 1945	2 de março de 1946	<i>Prefeito nomeado</i>
23	Nelson Goulart Monteiro		2 de março de 1946	7 de outubro de 1946	<i>Prefeito nomeado</i>
24	América Poli Monjardim		9 de outubro de 1946	15 de março de 1947	<i>Prefeito nomeado</i>
25	Ceciliano Abel de Almeida		1º de abril de 1947	12 de outubro de 1948	<i>Prefeito nomeado</i>
26	Álvaro de Castro Matos		12 de outubro de 1948	7 de abril de 1951	<i>Prefeito eleito</i>
27	José Ribeiro Martins		7 de abril de 1951	5 de maio de 1953	<i>Prefeito eleito</i>
28	Armando Duarte Rabelo		5 de maio de 1953	22 de janeiro de 1955	<i>Prefeito eleito</i>
29	Sérynes Pereira Franco		10 de fevereiro de 1955	22 de dezembro de 1955	
30	Adelfo Poli Monjardim		22 de dezembro de 1955	9 de junho de 1957	
31	Mário Gurgel		10 de junho de 1957	2 de agosto de 1958	
32	Oswald Cruz Guimarães		2 de agosto de 1958	30 de janeiro de 1959	
33	Adelpho Poli Monjardim		31 de janeiro de 1959	31 de janeiro de 1963	<i>Prefeito eleito</i>

			1959		
34	Solon Borges		31 de janeiro de 1963	31 de janeiro de 1968	<i>Prefeito eleito</i>
35	Jair Andrade		13 de junho de 1966	31 de janeiro de 1967	<i>Prefeito eleito</i>
36	Setembrino Idwaldo Netto Pellissari		2 de fevereiro de 1967	2 de abril de 1970	<i>Prefeito nomeado</i>
37	Jair Cruz do Nascimento		2 de abril de 1970	15 de abril de 1971	<i>Prefeito nomeado</i>
38	Décio da Silva Thevenard		16 de abril de 1970	15 de março de 1971	<i>Prefeito nomeado</i>
39	Luis Carlos Peixoto		15 de março de 1971	4 de abril de 1971	<i>Prefeito nomeado</i>
40	Chrisógono Teixeira da Cruz		5 de abril de 1971	13 de março de 1975	<i>Prefeito nomeado</i>
41	Lúcio Toscano Aragon		14 de março de 1975	3 de abril de 1975	<i>Prefeito nomeado</i>
42	Setembrino Idwaldo Netto Pellissari		4 de abril de 1975	22 de junho de 1978	<i>Prefeito nomeado</i>
43	Carlos Moacyr Monjardim		22 de Junho de 1978	28 de Junho de 1978	<i>Prefeito nomeado</i>
44	Wander José Bassini		28 de junho de 1978	15 de março de 1979	<i>Prefeito nomeado</i>
45	Walmir Coelho da Silva		15 de março de 1979	22 de março de 1979	<i>Prefeito nomeado</i>
46	Carlos Alberto Lindenberg Von Schilgen		22 de março de 1979	22 de março de 1981	
47	Ferdinand Berredo de Menezes		24 de março de 1983	24 de março de 1984	<i>Prefeito nomeado</i>
48	Moacir Cipreste		27 de março de 1984	2 de maio de 1984	<i>Prefeito nomeado</i>
49	Stanislau Kostka Stein		7 de julho de 1985	23 de julho de 1985	<i>Prefeito eleito</i>
50	José Moraes		24 de julho de 1985	14 de agosto de 1986	<i>Prefeito eleito</i>
51	Edson Oliveira Batista		14 de agosto de 1986	28 de agosto de 1986	
52	José Roberto Zanoni		17 de setembro de 1987	6 de outubro de 1987	
53	Hermes Laranja		1º de janeiro de 1986	31 de dezembro de 1988	<i>Prefeito eleito</i>
54	Vítor Buaiz		1º de janeiro de 1989	31 de dezembro de 1992	<i>Prefeito eleito</i>
55	Paulo Hartung		1º de janeiro de 1993	31 de dezembro de 1996	<i>Prefeito eleito</i>
56	Luís Paulo Veloso Lucas	PSDB	1º de janeiro de 1997	31 de dezembro de 2000	<i>Prefeito eleito</i>
			1º de janeiro de 2001	31 de dezembro de 2004	<i>Prefeito reeleito</i>
57	João Coser	PT	1º de janeiro de 2005	31 de dezembro de 2008	<i>Prefeito eleito</i>
			1º de janeiro de 2009	31 de dezembro de 2012	<i>Prefeito reeleito</i>
58	Luciano Rezende	PPS	1º de janeiro de 2013	31 de dezembro de 2016	<i>Prefeito eleito</i>
			1º de janeiro de 2017	Atual	<i>Prefeito reeleito</i>

Fonte: PMV. Disponível em: <http://www.vitoria.es.gov.br/prefeitura/prefeitos-de-vitoria>

APÊNDICE C – ENTREVISTADO A

Professor da rede municipal de Cariacica. Atua no Projeto Semearte desde 2005. Entrevista realizada em 07 de junho de 2016 em uma escola do município de Cariacica.

FH – Como foi o primeiro momento em sala de aula? Quando você foi para a sala de aula para trabalhar com o Projeto SEMEARTE, foi te dada alguma orientação? Houve um planejamento ou foi no escuro? O que aconteceu?

E1 – Num primeiro momento é preciso repassar uma questão aqui, que a gente na verdade não foi direto para a sala de aula. Num conceito amplo a gente pode falar sala de aula. Agora, na verdade, ele é um projeto contra turno, então esse conceito sala de aula é estar com o aluno. Estou aqui, terminologias para você poder de fato e objetivamente se você achar que é interessante. De bate pronto a gente não teve o que fazer, não. Faça isso, faça aquilo. Foi muito livre. E a experiência que eu vim para o projeto foi de um período em música, Licenciatura em Música. Porque, até então, eu tinha uma formação técnica, popular na FAMES, ênfase em violão popular de guitarra e, que é aquele curso popular da FAMES, né? Eu estava talvez ali no 4º período de música, em 2005, quando vim pra cá e em 2006 eu ingressei no curso de música. Então, não teve essa determinação do que fazer, não! A ideia era “você vai trabalhar no contra turno”. A orientação, até então, que se tinha, de imediato, partiu de um educador que é o José Elias, que era o coordenador, muito lúcido nessa questão, que era no sentido de “antes de tudo vocês são educadores”. Então, era bater nessa questão da perspectiva de que a gente não ia, necessariamente, só formar músicos, pedia-se da gente também uma postura, antes de tudo, que tivéssemos uma visão pedagógica. E eu já vinha como educador, porque era formado em Letras, já dava aula, tinha uma experiência em sala de aula desde o 2º período de Letras, então já tinha um escaldado com o ambiente escolar. Com educação musical ZERO, as únicas coisas que eu fiz com Educação Musical foi, a grosso modo, um período em que eu dava umas oficinas num festival de uma escola particular que um amigo meu organizou. Eu dava uma oficina de harmonia, violão, formação de acordes. Ou um período em que eu me arvorei a dar aulas de violão particulares em domicílio. Então, com crianças, foi um desafio de cara. Porque, você vai chegar e trabalhar com uma linguagem e você sabe que não pode ser somente técnico. Então, a via que eu procurei foi um bater cabeças, no início assim. O que fazer? Como pensar? Então, eu fui com as experiências e o conhecimento que eu tinha de audição de algumas coisas de projetos de música infantis muito

bacanas. E vendo coisas... A internet já servindo aí pra algumas coisas em que eu fui pesquisando aí algumas coisas, vendo possibilidades. E um dos primeiros projetos que eu desenvolvi com as crianças, no sentido de “eu tenho que transformar isso aqui em lúdico”, porque até então, Fabrício, eu não trabalhava com a linguagem de instrumento. Desde o primeiro momento eu trabalhei com coro, no início, e fui numa via de, por falta de material inclusive, de recurso material, fui numa via de instrumento alternativo. Vamos dizer assim, eu falei “Vou explorar alguma coisa”. Uma das primeiras coisas que eu fiz foi um jogo rítmico com colheres. Isso fez muito sucesso, inclusive, aqui na rede de Cariacica. Eu levava os guris pra se apresentarem em feira ambiental e levava as colheres. Eu não tinha aluno chegando lá e tocando flauta doce ainda, naquele momento, não. Primeiro, segundo e terceiro ano. Do primeiro até o segundo ano de trabalho eu não tinha, não. Era um trabalho que eu fazia de tentar, tentava achar material com jogos musicais. Fazia alguns jogos, desde Escravos de Jó, aquele joguinho rítmico, até brincadeiras de circo, um trabalho de mixer de ritmo, com palmas, pés, mas nunca duvidando que eu estava musicalizando. E fazendo algumas coisas com eles. Depois eu fiz um projeto com canos de PVC, que eu peguei com um colega da UFES aí. Aí veio a universidade. Foi um colega da UFES que desenvolveu uma pesquisa em aula, lá, de Prática de Ensino. Ele me passou a fonte e eu achei as medidas na internet. Quem desenvolveu o projeto foi até um dos percussionistas do UAKTI, são de Minas. Grupo UAKTI, de percussão. Eles têm, exatamente, um trabalho com canos, um Chinelofone, que eles tocam com chinelos nas bocas dos canos. Não sei se você conhece. E, de acordo com a altura dos canos, a frequência vai definir a nota. Então, comecei a desenvolver esse trabalho já em 2008, se eu não me engano, 2007, 2008. Baita de um sucesso com os meninos. Até hoje eu uso. Esse ano, inclusive, voltei com ele. Eu carreguei isso durante quatro anos, as pessoas pedindo, inclusive, na escola, a gente tocava, se apresentava, dava problema. Mas, assim, porque as vezes o piso não era favorável a emissão de som, porque ele absorvia, piso de palco geralmente é carpete. Eu já tive de tudo que você pensar, levava cerâmica pra que eles pudessem bater e aquilo emitisse sons, microfones, eu já indicava o que eu queria de rider, de equipamento, o set, falava: microfone de captação. Eu tive problema com um cano, aí eu fui sacar: cerâmica quebrando e os guris podiam se cortar. E depois que eu sair tem que varrer tudo [risos]. O que eu tô te dizendo é que eu fui achando esses meios e eu sempre fui no viés do lúdico.

Jogos, brincadeiras...

Sim. E aí eu comecei a exercitar uma coisa muito legal que é compor pra eles. Eu compus algumas canções pra cada coisa que eu fiz. Então, eu fui achando esses vieses das minhas possibilidades. Pra essa coisa do cano eu compus uma canção chamada Água da vida inteira. Aí entra a questão da perspectiva pedagógica, de ter a consciência de que eu não tava, necessariamente, formando somente músicos, mas dando base também. No tempo que eles trabalhavam com os canos a gente tava trabalhando nota, tempo. Aí eu comecei a trabalhar mais sistematicamente a questão de timbre, de altura, de velocidade. Já com o material, eu comprava os livros. Eu tenho o material e ia adaptando aquilo ali. Então foi nesse sentido, tudo isso arrumando uma maneira de trabalhar. No primeiro ano foi caótico pra mim, mas... porque eu fiquei numa escola aqui, numa outra ali e a gente sempre teve que trabalhar em duas escolas. Então, a partir do terceiro ano, nesse viés eu sempre trabalhei com alguma coisa, eu sempre coloco alguma coisa, mesmo que eu não faça. Dos últimos três anos pra cá eu dei uma parada com canto com os alunos, tô trabalhando com instrumento mais formalizado, mais formal. Mais flauta doce, violão. Tem três, quatro anos que eu introduzi violão do terceiro ano até o quinto, embora ano passado eu tenha botado só quarto e quinto. Então, violão, mas sempre na perspectiva de até onde eles podem. Nós temos limitações físicas, da mão, nem todo aluno tem um violão e tal. Aqueles que podem ter um violão pra poder fazer um trabalho. Sempre terão uma aula por semana, só, pra tudo, teórico e prático. Mas aí, nesse sentido, trabalhei com vários materiais, sempre trabalho. Já fiz casaca de garrafa pet, banda de balde, ganzás com copos descartáveis, tudo a gente faz isso, né. Porque, sempre trabalhando no sentido da questão ambiental. É um tema que eu sempre gostei de... gostei não, a escola tem um projeto e eu sempre trabalhei afinado com as escolas, mas, mesmo que não tivesse, eu colocaria esse tema. Então, do terceiro ano pra frente, 2008 pra frente, é que eu comecei de fato, a escola aqui adquiriu flautas e eu comecei a trabalhar com flauta doce de maneira mais sistemática, inclusive, percebi que havia a possibilidade de trabalhar com elementos da linguagem musical teórica, notação simples, valores e figuras musicais fáceis de executar. Material apropriado com trechos de músicas mais simples de executar, trabalhamos com semínima, mínima. Mas nunca botando um peso maior nisso, isso também. Pra que eles possam sair daqui, porque quando eles tã no sexto ano, antiga quinta série, eles não podem mais frequentar. Muitos vem: pô tio, eu queria voltar e tal... então, se eles vão pra outro lugar, pelo menos, onde eles forem, pra sopro, por exemplo, tem aluno fazendo orquestra de saxofone em igreja, tem aluno fazendo bacharelado em clarinete na FAMES, então assim, que foi aluno aqui e que levou em frente. Então eu acho assim, o meu papel é o da musicalização. Então eles vão com um certo censo de tempo, de coletividade. Porque quando eu coloco no

meu projeto, que é pedido, uma das coisas que eu justifico é, aliás, um dos objetivos, que é a questão da interação, do senso de coletividade, atende vários fatores. Porque o fato de eles estarem executando juntos, mesmo que seja com colheres, eles estão tocando juntos. Isso, pra mim, sempre foi muito rico, muito valioso. Eu não fazia aquilo porque não tinha o que fazer, eu fazia aquilo [inaudível]. Então, com uma convicção de que aquilo ali tinha um papel de musicalização. Fui encontrando esses meios. Confesso que fui limpando um pouco o trabalho no sentido de mais formal, hoje eu tenho uma evolução com eles em flauta, com temas mais simples, até evolui pra algumas notas cromáticas, trabalho com notas naturais na flauta. Violão, alguns alunos já estão fazendo acordes mais... não vou dizer que vou pra acordes com tensões, nada disso, mas, porque a mãozinha dele é pequena, mas acordes com forma que chamam de pestana, que exige mais da mãozinha deles assim, mas não pesando nisso. Eu dou pra eles e vou pedindo quem pode desenvolver. Alguns desenvolvem, nem todos desenvolvem. Então a gente vai pegando o *time*... Mas eu, com tudo isso, Fabricio, eu sigo na ideia, ainda sigo naquela orientação do meu amigo que não é mais coordenador, de que nós, antes de tudo, aqui dentro somos educadores. Então eu não só trabalho com instrumento de maneira tecnicista. Aí entra também a origem da minha relação com o instrumento na música popular, que eu trabalho dentro do foco da música popular, então eu procuro trabalhar, sempre no início, com canções folclóricas, do repertório brasileiro. Boi da cara preta, por exemplo, que é a primeira canção que eles tocam com cifra. É uma coisa interna, já, de todo brasileiro, que tá no nosso ouvido, tá na nossa memória musical, então eu vou por aí. Claro que abre pra outras coisas, no ano passada eu trabalhei com uma canção de Victor e Léo, Deus e eu no sertão, já com os alunos que já estavam desenvolvendo acorde maior com menor, o Sol, Mi menor, Lá menor. Então assim, eu vou trazendo esse repertório possível. Num sei se eu atravessei tudo, mas é mais ou menos por aí. Porque, na verdade, de tudo que eu posso dizer é: eu não perco o viés de que tem uma perspectiva formadora educacional aqui. Eu caso junto com a mostra cultural da escola. Agora vai ter uma mostra, o tema da escola esse ano é o meio ambiente, de novo, ano passado foi a preservação da água. A minha música da água voltou, fizemos a execução dos canos, estavam guardados na minha casa, trouxe de volta, eu que comprei os canos, eu mesmo comprei, fiz na minha casa, ressuscitei o projeto, trouxe de novo aqui e na outra escola. Executamos aqui fora com os alunos. E, esse ano, de novo o tema é meio ambiente, é uma canção minha que eu vou trabalhar, de novo, com a escola toda, chamada Verde, que eu fiz pra trabalhar, na época, com os chocalhos de copos descartáveis que eles confeccionaram, fiz junto com eles. Comprei ali umas missangazinhas pra fazer, sugeririam ali “arroz”. Não. Não podemos usar alimento pra isso, aí tem toda uma questão. Aí

eu falei, vou comprar o material, mas ele vai ficar aqui dentro preso então não vai se espalhar, os copos descartáveis vão demorar a ir pro meio ambiente, tanto que já tem uns quatro anos que eles, vou fazer mais esse ano. Então, assim, eu acho que isso, eu vou nessa linha. E continuo trabalhando com eles a notação simples, o violão com acorde. Eu digo pra você que, na minha experiência, isso é uma questão muito pessoal, até porque o meu trabalho artístico com a música envolve a voz, eu comecei a sentir muito minha voz cantando, porque eu não tenho uma técnica de coral, eu não trabalho com coral, nunca disse isso, nunca cheguei com essa... é em uníssono. Porém, pra você cantar com as crianças, você tem que jogar pra oitava e eu comecei a sentir muito a minha voz. Inclusive, detectei uma leve fissurazinha nas cordas. Isso me deu, também, a questão de sentir que eu precisava trazer o elemento da linguagem musical, também, formal pra eles. Porque, afinal de contas, eles merecem ter acesso a isso, mesmo que eu não fique, como diz um compositor, um dos caras que me inspiram muito pra compor canção pra criança, chamado Paulo Tatit, que é até um baixista, toca com Arnaldo Antunes, que é do Palavra Cantada, num sei se você conhece o projeto. Trabalho muito a canção do Palavra Cantada, cara. Eu li um artigo, uma entrevista com ele e ele falou assim: jogar uma semínima na cabeça de uma criança do nada traumatiza a criança com a música. E é verdade, eu não começo aqui com a criança falando de teoria. Eu vou evoluindo daquilo que é prática pra depois... os canos mesmo eu usei pra entender um tempo, trabalhar tempo com eles. Ó, agora vamos fazer um tempo, quatro semínimas com as notas do cano. Então depois é que eu jogo isso, porque aí eles levam isso pra formação deles, porque é um direito. Já que eles tão vindo pra aula de música eles querem isso, as famílias, também, querem ver essa evolução. Então é isso.

Deixa eu te falar...

Falei muito?

Tá tranquilo.

Eu falo pra caramba, meu irmão! Se você não cortar, não pedir pra parar eu vou...

No início, você disse que não teve uma orientação, assim, rígida. Mas, com o passar do tempo, foi se criando um modelo, houve um diálogo com a secretaria, com o Elias, com alguém?

Assim, bom, como é que eu vou distinguir isso com você? De alguma maneira, eu tô falando muito até da questão do meu trabalho, do como fazer. O Projeto Semearte, ele sempre teve essa perspectiva no sentido de: desenvolve-se aquilo que você pode fazer, mas algumas coisas estavam, estão... agora nós estamos menos amarrados por causa de vários fatores, a coordenação nos dá respaldo, mas a gente tá um pouco mais, por vários fatores da secretaria mesmo, estamos com poquíssimas atividades, recursos pra fazer atividades. Quando esse projeto começou, nos primeiros quatro anos, a gente trabalhou com bastante recurso. Era um momento diferente da conjuntura econômica da prefeitura, até nacional. E, então assim, a gente tinha algumas atividades pré-determinadas, em coletivo. O projeto, digamos que isso que atendia a orientação da coordenação no sentido de: ó, temos que realizar isso. Tem que colocar isso e fazer. Que, inclusive, compreendia musicais. Nós fizemos três musicais envolvendo todos os alunos de música do Projeto Semearte. Como o Projeto Semearte, ele consistia em ramificações, nas expressões: música, teatro, dança, tinha ginástica rítmica, na época, capoeira. Então, em algum momento a gente tinha que envolver todos esses alunos dentro desse projeto. Então nós fizemos Os saltimbancos, então a gente ensaiava com as crianças, adaptava os tons, depois ia pro estúdio gravar com elas. Então nós gravamos aqui algumas canções dos saltimbancos com os alunos da época, de 2006, se eu não me engano. Depois nós fizemos um musical do Oswald Montenegro. Vinha da coordenação, o idealizador desses musicais era o José Elias, que era o coordenador. Ele não engessava o trabalho no sentido do dia-a-dia da escola, de alguma maneira, porque a única, digamos assim, o elemento que nos amarrava, é claro que em algum momento isso criava uma limitação pra gente, era o fato de termos agendas no sentido de: ó, temos evento x, evento x, evento xy, temos a feira ambiental, vamos preparar alguma coisa, temos o festival de música, a mostra do projeto, vamos ter a mostra de teatro e dança, vamos ter o evento tal, então tem que tá alguma coisa pronta. Então, nesse sentido, tinha essa perspectiva das datas, preparar algo pra aquela data. No musical, então, às vezes você parava a atividade que você tava desenvolvendo ali pra poder ensaiar, adaptar o tom. Depois ficava pronta a base, trazia pra escola, botava o disco, ensaiava junto pra ir pro estúdio pra eles já terem noção de introdução, onde entrar. Então, nós fizemos esse... tinha essa orientação.

Mas em relação ao trabalho na sala de aula, sala de aula na minha maneira de dizer.

Não. A não ser quando havia algum tipo de reclamação, e houve, claro, nesse tempo todo, já tem dez anos esse projeto, eu já tô há dez anos nesse projeto. A não ser quando havia: olha, não tá funcionando aí o professor. O diretor de uma escola, talvez, ia até o coordenador. Aí chamava o educador e falava: olha, você precisa rever isso, o diretor tá achando que não é isso, essa maneira de fazer, os alunos não estão comparecendo, num tá dando resultado. É um projeto, de alguma maneira é um projeto, ele acaba se inserindo dentro de resultados. Esse é um fator que é diferente de um educador musical que está aí como parte do currículo e junto com a escola, que é a perspectiva, talvez, de um educador que não tá de um projeto que tem... de alguma maneira você acaba tendo que dar um retorno político, isso é um fato. Porque, de alguma maneira, isso vai fazer uma vitrine pra tal prefeito, que vai depois fazer, ele vai falar do projeto na sua plataforma política. O prefeito anterior, onde esse projeto nasceu, ia pra TV e falava: temos o Projeto Semearte, temos o Projeto Canarinhos, no esporte. É uma vitrine. E é lógico que isso acaba chegando ali, na hora da campanha política isso acaba acontecendo. Apesar de que é muito delicado mas é uma verdade.

Não, mas esse é um dos focos da minha pesquisa.

Agora, é... mas também não no sentido de coação, nada disso, jamais. Mas no sentido de, ó, sutil, no sentido de: ó, isso tem que estar aqui, isso precisa de resultado. Até porque quando a gente fazia musical era verba pública. Você tinha que ter um resultado. Então nós fazíamos os discos, a gente mesmo fazia a prensagem e deixava nas escolas e o musical depois apresentado. Os saltimbancos, mesmo, fez bastante sucesso com as crianças. A gente apresentou na Feira do Verde de Vitória, andou na cidade, saiu da cidade. O Projeto Semearte, cara, ele gozou de muito prestígio, até hoje, algumas prefeituras... ele tem um prestígio pelo fato de ele ser contraturno. Nós estamos com alguns problemas, diminuiu o quadro de professores, tá mais difícil trabalhar... mas assim, ele é um projeto citado com bastante louvor assim.

Deixa eu te falar, fechando essa questão, eu esqueci de te comentar que essa questão de política pública é um dos meus focos de pesquisa. Então, deixa eu só te perguntar, você tá há dez anos no projeto, desde 2005...

Eu tô desde 2005, só tive um período de interrupção em 2010, fiquei fora, mas, estamos em 2016, eu voltei em 2011. Porque eu me efetivei na prefeitura, antes eu trabalhava como

contratado aí eu me efetivei como língua portuguesa, eu sou licenciado em língua portuguesa. Mas aí, em 2011, imediatamente falaram: olha, eu quero que você volte pro projeto. Eu tô desde 2011 de novo.

Certo. E, quando mudou a administração, de 2012 pra 2013, você percebeu alguma mudança sensível no desenvolvimento do projeto?

Olha, é, de certa maneira sim, a gente tinha um diálogo mais direto com a secretaria de educação, com a secretária, sobretudo, com a gente, a figura secretária. A gente tinha um diálogo, o nosso coordenador tinha um diálogo mais direto. Nessa gestão, por vários fatores, a diminuição de verbas pra prefeitura, a questão do fundo que foi cortado e tudo mais, e outros fatores também, que envolvem a própria gestão, a gente tá um pouco mais esfacelado. O coordenador, até onde ele pode, ele faz um trabalho com a gente de segurar as pontas, até onde ele pode. O coordenador anterior, José Elias, ele era parte de um projeto mais orgânico, tinha-se um projeto orgânico. Você tem uma gestão com uma rotatividade muito grande de secretários, pra começar, basta a gente pensar que tivemos quatro secretários. Então tivemos um diálogo menor, embora cada um deles respeitando muito o projeto, porque o projeto dá resultado. Mas a gente teve menos recursos, menos atividades, menos dinâmica, menos movimentação de atividade, de apresentações, isso é um fato. Atribuo a vários fatores fator de gestão mesmo, é como você ter uma gestão que em quatro anos tem quatro secretários dá a média de um secretário por ano. Então não houve uma coisa mais unívoca como a gente tinha nessa possibilidade. Embora, na gestão anterior, nos últimos dois anos, também tivemos muitas dificuldades, por que já vem... isso é um fato. Não atribuo apenas à figura do gestor, ela também é importante, mas um panorama alto de mudança, de recursos pra prefeituras com corte de verbas, diminuição de verbas, tudo. Então assim, gozamos de um momento de o coordenador chegar, a secretária falou: ó, queremos o valor X que a gente precisa pra um estúdio. Isso entrava num processo toda uma avaliação e a gente, de alguma maneira, conseguia. Nós fizemos três musicais dessa maneira. Pra comprar figurino, gravar as canções em estúdio profissional, gravamos no Nova Arte os primeiros musicais. Então, assim, o último também, a finalização dele foi feita no Nova Arte. Então, assim, a gente tinha essas possibilidades. Então, assim, é claro que há uma mudança. Hoje a gente tem menos profissionais, engessou-se mais a maneira de angariar profissionais, de contratar profissionais, vários fatores. A coordenação anterior tentou uma autonomia no sentido de, olha, criou um cargo de agente cultural, chamava isso, uma coisa assim, então conseguia se abrir pra

profissional de teatro. Hoje a nem nem tem profissional de teatro, praticamente. Tem mais música, principalmente regente de banda, ano passado tinha bastante, dança alguns profissionais, capoeira, diminuiu um pouco o quadro de profissionais.

APÊNDICE D – Entrevistado B

Professora da rede municipal de Cariacica. Atua no Projeto Semearte desde 2006. Entrevista realizada em 20 de junho de 2016 em uma escola do município de Cariacica.

E1 - Eu entrei no Semearte antes de ser funcionária efetiva de Cariacica. No ano que eu entrei houve o edital de concurso. Mas quando veio o edital eu já estava, ali naquele final de 2005, e eu entrei porque no início daquele ano o Elias me convidou. Mas eu tava vivendo um momento assim só de trabalhar com música popular, eu tinha feito essa opção de vida e eu me joguei pra trabalhar só com a música, apesar de algumas pessoas com mais experiência, não da área de música, falarem assim: vai com calma, mas eu quis me jogar. E aí não consegui pagar as contas, Fabricio. Eu já era da educação, trabalhava como professora de artes, na época, e fiz magistério, eu sou do tempo do magistério. Aí, Fabrício, eu cheguei num momento, eu fiquei acho que uns dois, quase três anos só com a música e não consegui pagar as contas, cheguei a etapa de não conseguir pagar o mês, não saber como que seria o mês seguinte. Assim, complicado, né, Fabricio? Aí houve o convite naquele ano e eu falei: ah, Elias, eu não quero voltar nesse momento pra educação. Mas no final do ano eu que o procurei. No início do ano, Juliene Sartori, que é uma professora que já faleceu, uma professora maravilhosa da rede de Cariacica, ela falou: Raquel, vai pro Semearte! No início do ano. Mas eu falei: não, Juliene, não é meu momento. Mas no final do ano eu que procurei Elias e ele falou: não, você pode vir sim! Aí fui, e depois veio o concurso. Então, no início do ano seguinte, eu trabalhei um trimestre na escola do bairro Vista Mar, e depois já fui pro Semearte na escolha de cadeira como efetiva, em 2006. Fabricio, no começo, tanto na escola que eu trabalhei no final de 2005, início de 2006, a gente trabalhava, assim, em espaços alternativos, né Fabricio? Tinha muito apoio, total apoio, eu diria, total apoio da coordenação do Semearte, o tempo todo com a gente, na hora de chegar na escola, né, como assim, feito uma mãe e um pai que vão [inaudível]. Então, tinha total apoio pra nos conduzir nesse processo com a escola. Mas ainda num tinha, por ser uma experiência nova em Cariacica, num tinha salas pra um espaço de estudo de música ou de dança ou de teatro ou de capoeira. Não tinha. Até hoje, que eu saiba, tem escolas que realmente não tem espaços pra atividades de artes, arte-educação, espaços específicos ou espaços multi-usos, né Fabricio? Porque nós somos um município que tem ainda uma demanda, tem demandas tão grandes... A gente precisa sonhar com esses espaços, né, Fabricio? Espaços culturais, a gente precisa sonhar porque faz parte da nossa formação integral. Então, já existem alguns espaços, mas naquela

época a gente trabalhava no refeitório, e pense trabalhar no caso da música, né? Tem a dança, o teatro, a capoeira, outros estudos. Mas no caso da música, que a gente tá falando, a princípio pensa-se: ah, não, vai ser só o som, já vai tocando, já vai cantando! Que beleza quando você tá nesse momento, mas a música também tem seu momento, como dizia minha professora de, acho que foi a professora de escultura, ela falava: onde começa a escultura? Ela começa ali no barro ou no material plástico que você vai usar. A música começa no silêncio. Muitas vezes, algumas vezes, a gente não tinha esse espaço, trabalhava ali no refeitório, era aluno entrando e saindo. Trabalhamos em ambiente da quadra. Não tem nada contra a quadra, só porque você precisa também fazer anotação pra estudos, vou chamar de estudos teóricos. Você precisa, porque tem uma sequencia enorme de estudos teóricos. Nós não somos uma escola de música, mas temos estudos de música e um planejamento a ser seguido. Então, pra esse estudo ser desenvolvido, você precisa de um espaço, num é, toda...

[fala interrompida pela chegada da diretora da escola]

E aí eu fui pra onde nessa época aí de 2006? Fui pra Escola Renascer, em Padre Gabriel. Então, isso que eu tô falando aconteceu na Escola Renascer. Uma escola que estava depredada, a Escola Renascer, com buracos na parede. Os alunos não passavam pela porta, passavam pelos buracos na parede. Houve uma grande reforma na escola nesse período de 2007, 2008. Então, a gente percebe assim, que existe uma demanda muito grande, existia e ainda existe dessa, em relação a aula de música, o Projeto Semearte. E houve um período em que a gestão conseguiu, certamente com um esforço bem grande, conseguiu adquirir recursos, sabe, Fabricio? Conseguiu adquirir instrumentos de qualidade, instrumentos em metal, em madeira, instrumentos pras bandas. Tem banda sinfônica, banda de fanfarra, aula de musicalização... A Seme conseguiu e conseguiu também junto com as reflexões com as escolas adquirir também materiais pra estudo. Claro que não era o paraíso, né, Fabricio? Mas foi um processo. Conseguimos, com o tempo, na Escola Renascer, que eu trabalhava, a gestão daquela época conseguiu utilizar uma sala de aula que era a maior da escola que era uma sala que tinha mais de 50 metros. Conseguiu dividir essa sala com divisórias e deixou um espaço pra estudos de arte-educação, e aí eu trabalhava lá, professores que trabalhavam com jogos trabalhavam lá. E a outra sala pro espaço da educação inclusiva. Então ali foi bem bacana, ficou uns 3 ou 4 anos esse espaço de arte-educação.

Foi uma gestão, também, que estava muito presente e tínhamos, no Projeto Semearte, naquele momento, nós tínhamos planejamentos municipais que envolviam muitos professores, então

tínhamos planejamento de musicais que foram feitos, musicais que foram readaptados, versões do musical do Chico Buarque, os Saltimbancos, foi feita a versão do musical do Oswaldo Montenegro, o Vale Encantado. E a gestão do professor José Elias sonhou o musical do Pássar de Fogo que é sintonizado com a lenda indígena, mas também com inspiração européia. Tem estudos que dizem que tem inspiração européia, shakespeariana, de Romeu e Julieta. Mas o Pássaro de Fogo, que é a lenda da identidade capixaba foi montado, pena que não circulou muito mas foi muito bonito, com figurino, com gravação de áudio das crianças feita em estúdio profissional. Uma experiência linda, Fabricio! As crianças que passaram por essa experiência de conhecer o estúdio, de ouvir a sua voz registrada, sendo editada, sendo apreciada. Muito bacana esse aprendizado pra criança. E ficou, assim, fica um legado que talvez ele não é físico mas ele é humano, ele é um legado que fica na memória e a gente vê algumas crianças tão aí, que se encontram com a gente, que já são jovens, quase né, de 2006, estamos em 2016, são 10 anos, crianças que tinham 8 anos na época, estão com 18 anos. Alguns falam que quiseram seguir na área da música, tão na banda, acho que da Polícia Militar, quiseram ingressar, outros estão terminando o ensino médio, falam que levaram o ensino de música pras suas experiências e... Houveram dificuldades mas houve uma produção muito bacana, coisa que não aconteceu lá no meu tempo de criança. Eu sou, venho de Cariacica também, hoje moro em Viana, há quase 3 anos, mas eu sou filha de Cariacica. Então no meu tempo né, hoje eu tenho 42 anos, quando eu tinha 10 anos, não tinha, não existia isso. Então a gente vê que é um presente pra essa... Que bom que nós, enquanto servidores, podemos viver com os nossos alunos essa alegria, fazer o que a gente estudou, o que a gente gosta, como diz o Elias: poder estudar e se divertir com eles. O José Elias cita muito isso: é estudar? Mas se divertir, ver isso com alegria! Que bom!

FH - Deixa eu te perguntar, quando... Beleza, você foi contratada, chegou lá, ó você vai trabalhar em tal escola. Quais as orientações te deram em relação ao trabalho que você ia desenvolver na escola?

O Projeto Semearte ele, ele teve uma criação inicial registrada junto com a gestão da professora Célia, o professor José Elias, a partir de uma experiência iniciada no município de Vitória, e um projeto que vem com a orientação que, além dos estudos de arte-educação nas escolas, fosse feito também a sintonia com temáticas de formação pra cidadania, formação pra questão ambiental, questão de gênero, questões sociais, formação pra cidadania, eu diria, eu poderia dizer dessa forma. Então a orientação foi que nas escolas, que junto dos estudos de

arte-educação, também fossem feitos esses estudos de cidadania e de formação pra consciência social, até política, no sentido de uma boa política, de uma organização, de uma consciência dos direitos. E também que as aulas ocorressem, também, em sintonia com os outros planejamentos da escola. Então, que não fosse uma aula isolada, que essa aula tivesse um casamento com as aulas de ciências, se fosse possível, de geografia, fazer parcerias pra que o conhecimento, na vida da gente, ele vai se amarrando. Você não é só música, você não é só ciência. O planeta é um todo, é um ser integral. E as coisas, por que isoladas? E ia acontecendo esse casamento, pra que o professor também estivesse junto com o planejamento da escola nessas parcerias podendo contribuir, refletir junto com as outras áreas da escola. Foi essa a orientação.

Qual foi a base que você usou, como você trabalhou isso efetivamente com os alunos?

Como que a gente trabalhava? Buscando, com toda a correria que era a escola, estar em sintonia com a equipe pedagógica, nos colocando à disposição pra fazer essas parcerias. Então, na medida que era possível, a gente era convidado pra estar em sintonia com, especialmente com o Ensino Fundamental I, acontecia mais. Porque, como o professor do Ensino Fundamental I até o 5º ano, ele fica mais tempo com a regência, com os alunos, ele acaba conseguindo ter um tempo maior pra gente poder fazer essa parceria. Então aconteceu, literalmente, em momentos de... As vezes em momento de planejamento, eu estava à disposição daquele professor pra gente fazer essa interação, da música com o conteúdo que o professor tava trabalhando. Outros momentos, aquele conteúdo... Eu também fazia subjetivamente, as vezes até diretamente, levava aquele conteúdo pras aulas de música. Haviam momentos em que os alunos da aula de música viviam momentos de interação com os alunos do turno escolar. Até porque eram todos alunos da escola, turno e contraturno, eram todos alunos da escola, só que estudavam em turnos diferentes. Então a gente buscava, através do planejamento, realizar esses momentos de interação. Talvez quiséssemos que tivesse acontecido mais, mas aconteciam sim.

E, de 2012 pra 2013, houve uma mudança na gestão de Cariacica. Você, na escola, sentiu alguma diferença, quando houve essa mudança de gestão?

Foi de 2012 pra 2013, né?

Isso.

A gente, nesse momento, a gente sente a diferença na escola e fora dela. Porque nós tínhamos planejamentos semanais coletivos, planejamentos que integravam dança, música, teatro, capoeira. E quando eu falo música, é a música de orquestra, é a música musicalização, é a música congo, as áreas todas da música. Então, nós tínhamos planejamentos coletivos, tínhamos estudos de arte-educação, estudos que envolviam cultura de massa, cultura popular, questões de, essas questões que fazem parte das orientações do Projeto Semearte, que são as questões sociais, negritude, gênero, direitos humanos. Nós tínhamos formações que passavam por todos esses assuntos. E, infelizmente, a gente não tem mais esses momentos. Como nós não temos, assim... Não sabemos o que acontecia mas nós estávamos indo cumprir os horários de planejamento na SEME, nosso planejamento era feito só na SEME, até antes de dois mil e, até antes dessa virada de 2012, o nosso planejamento era feito só na SEME. Com essa virada, infelizmente, aconteceu muitas vezes em que nós íamos pra lá e não tinha planejamento. Nós ficávamos lá sem acesso a internet, lá não tem uma biblioteca. Teve vários momentos em que não tinha reunião nenhuma, então cada um ficava ali com o seu caderno, com a sua revista ocioso, literalmente. Aí chegou o momento em que nós fizemos a sugestão: vamos fazer o rodízio desse planejamento, pelo menos. Então, ao invés de ficarmos vindo pra cá sem reunião e sem planejamento, vamos passar a fazer assim, uma sugestão que nós demos, né: o mês tem, geralmente quatro semanas, então, uma semana: planejamento geral; uma semana: planejamento setorial, que era também, o setorial era uma prática da gestão anterior, o planejamento setorial era um planejamento no setor da dança, no setor da música, no setor de teatro e no setor da capoeira, nós fazíamos estudos setoriais; uma semana: planejamento individual pra sua escola, pra interação com a sua escola. E depois reiniciava. Só que, no ano passado, do ano passado pra cá, o ano passado foi 2015, nós passamos a praticamente não ter mais reuniões e planejamentos gerais e setoriais. Então nós estamos pensando, conversando entre os professores, pra gente solicitar o retorno. Porque não tivemos, infelizmente, esse ano... Eu tô achando que o Semearte morreu e eu não tô sabendo, tô achando que aconteceu isso, porque, é uma pena, porque é um projeto, no meu modo de ver... Eu fiz artes e depois, por influência do Semearte e um desejo, também, de continuar estudando música, eu cheguei a cursar música, concluí. Concluí os estudos de música e depois a pós graduação em Educação Musical, com toda a limitação que a pós graduação aqui do nosso estado oferece, por que, infelizmente, a universidade ainda não tem condições de oferecer, então eu fiz uma pós graduação numa instituição particular e foi muito lamentável. Eu tenho o certificado e,

mas ainda bem que eu fiz a faculdade, porque a pós graduação ela, infelizmente... Mas, então, por influência do Semearte, depois, acabei cursando música e, nós assim, aprendemos tanto e esse ano nós não tivemos nem o planejamento anual, é uma pena. Então nós estamos trabalhando porque nós temos as nossas formações e a sintonia com as nossas escolas. Eu trabalho hoje aqui e na escola Joana Maria da Silva, não trabalho mais em Padre Gabriel. Então nós fazemos o planejamento com as nossas escolas, aqui a direção da escola Joana Maria é muito presente, perdão, da escola Tancredo. Da Joana Maria também. E nós estamos em sintonia com as escolas. Então nós estamos pensando, entre alguns professores, em solicitar o retorno dos planejamentos gerais pra gente saber como as coisas estão, porque eu tô com a impressão de que, infelizmente, morreu e eu não tô sabendo, e eu tô sendo a última a saber. E, uma pena, porque o Semearte é sintonizado, por exemplo, com leis que tornam obrigatório o ensino da música, o estudo da educação integral. Aí eu não quero trazer, simplesmente, a educação integral pra ocupar o tempo da criança na escola, mas a educação integral no sentido da formação integral da criança. O Semearte é sintonizado com as leis de educação ambiental, que estão aí batendo na porta. É sintonizado com as questões de etnia, de gênero. Isso já fazia parte do Semearte antes dessas leis até, de algumas dessas leis, o município já refletia sobre isso por causa de professores que trouxeram... Somos gratos porque trouxeram essas reflexões. Então hoje, Fabrício, nós estamos, assim, apenas nas escolas. O Semearte tinha um planejamento enorme de atividades por causa das demandas que tinha. As demandas continuam, existem, mas as ações não estão acontecendo. Aqui nessa escola nós temos o estudo de musicalização com as crianças, de violão, no tempo que a gente tem, que é uma manhã e uma tarde aqui nessa escola, uma manhã e uma tarde em outra escola. É o mínimo do mínimo, é o extremo do mínimo, não tem mais mínimo que isso, a não ser que fosse meia manhã, que aí... É desumano, né... E mesmo assim as crianças, Fabrício, participam assiduamente, é lindo, viu, Fabrício? A música, assim, eu vejo que pelo menos três dias seria bom pra uma aula de música, pelo menos três dias na semana. E é uma manhã que nós temos. Porque, acho que somos, pra um município de 100 escolas, nós somos, no caso da música, acho que nós temos talvez seis professores, eu acho, talvez. Num sei porque nós não estamos nos encontrando, então não sei dizer no momento quantos somos. Então é uma pena, porque eu acho que é um projeto lindo, um projeto que é um diferencial, não só no estado, mas até no Brasil.

Então a gente pode considerar que teve uma desarticulação no projeto, uma fragmentação?

É. Uhum. Com a mudança foi muito... Foi totalmente visível de 2012 pra cá. Não temos recurso pra ônibus, pra transporte, pra elaboração de eventos artísticos, não temos sonorização, não tem iluminação, nem se fala. Na iluminação nem se fala. Não temos, estamos apenas nas escolas.

É, acho que é isso.

APÊNDICE E – Entrevista José Elias Rosa dos Santos

Professor coordenador do Projeto Semearte entre os anos de 2005 e 2012. Entrevista realizada em 10 de junho de 2016 na Biblioteca Municipal de Cariacica.

FH - Então, Elias, de qual ano a qual ano você foi coordenador do Projeto Semearte?

JERS - Esse projeto começou em 2005, em janeiro de 2005, e eu estive na coordenação dele até dezembro de 2012.

Foram as duas gestões do Helder completas.

É.

E como você chegou a esse projeto, como foi o convite, como você chegou?

Esse projeto, como todo o trabalho, não nasceu pronto, ele foi construído aos poucos. A primeira participação minha foi como professor. Eu fui convidado a desenvolver um trabalho nas escolas de Cariacica assim que começou a gestão Helder, em 2005, como professor de música, como professor de musicalização, a partir de um trabalho meu, que era razoavelmente conhecido na educação, feito nas escolas de Vitória. Na origem eu sou professor da rede municipal de Vitória, de História e, durante um tempo, 2001 a 2004, eu desenvolvi um trabalho de musicalização nas escolas de Vitória. Montamos musicais, montamos corais, grupos de percussão, grupos de samba, grupos de flauta. Um desses trabalhos foi visto por várias pessoas, pelo então deputado estadual Helder Salomão, por exemplo, que esteve num teatro, onde nós fizemos uma apresentação e, assim eu o Helder foi eleito, ele me convidou pra vir pra Cariacica trabalhar com essa forma de trabalhar de Vitória. O convite foi feito pela Célia, mas o Helder endossava esse convite. Cabe lembrar que eu participei ativamente da primeira campanha dele e então é natural que houvesse minha participação no mandato e natural também que eu fizesse aquilo que eu tinha já uma experiência boa, que era no campo da educação no campo da arte-educação. A minha primeira participação foi como professor, eu vim convidado pra ser professor. Só que a coisa foi crescendo. Eu fui assumindo outras coisas dentro da secretaria de educação de Cariacica, até então SEMEC, quando o Helder assume que passa a ser SEME. Fui assumindo, assim, outras funções, não tive como ir pra

sala de aula, como ir pra escola, e comecei então a montar uma equipe de professores e professoras com formação pedagógica, todos eles licenciados, ou em licenciatura, com experiência em algum tipo de arte, dança, música, teatro, comecei a montar essa equipe. A princípio não tinha nem nome. Esse nome semearte foi a partir de um debate que houve em nosso grupo. Se eu não me engano, a proposta, é só um detalhe, não é o mais importante, o nome foi proposto pelo Edivam, se eu não me engano. Porque tudo lá era feito com grandes debates, discussões, dificilmente eu impunha alguma coisa, embora, em alguns momentos, esse fardo acaba caindo sobre nossos ombros, ter que falar um pouco mais firme, tomar decisões, as vezes, um pouco unilateral, mas eu sempre buscava o debate e num desses debates surgiu o nome, surgiu a logo, também, a logo foi fruto de muita discussão. Então, ele nasceu como uma ação individual, foi ganhando proporções maiores, foi ganhando corpo e quando nós, quando a gente percebeu que a coisa tava no caminho bem sólido, nós propomos a criação dentro da lei, que a lei criasse, a partir da reformulação da estrutura da prefeitura, o projeto deixou de ser um projeto de governo e passou a ser um projeto de estado, programa de estado, a partir da lei.

E o texto inicial do projeto, como ele foi concebido?

O texto inicial, a fundamentação, o projeto, eu pensei esse projeto, a princípio. Assim que eu cheguei na SEME já comecei a pensar nesse projeto, antes mesmo de ter o nome eu fui construindo essa proposta de projeto. Depois de feito o projeto, fundamentado, passado pela mão da Célia, por exemplo, ela analisou o projeto, nós levamos a discussão com o grupo, o grupo aprovou o projeto e o projeto escrito com objetivos, metodologia, tudo, ficou aberto no computador, ficou acessível no computador pra qualquer pessoa que chegasse no grupo ler e alterar. A gente sempre falou assim, olha, o projeto está no computador, num arquivo específico, qualquer pessoa, qualquer professor ou professora pode chegar lá, fazer as alterações, eu só peço que coloque em outra cor. Propôs a alteração, bota em vermelho, em azul, pra gente saber que é uma inserção, uma discussão, essa inserção vai ser discutida no grupo e aí vai ser aprovada ou não. O primeiro projeto eu escrevi, mas ele sempre esteve aberto para intervenções, eu querendo ou não querendo. A pessoa podia entrar e fazer a intervenção aí, depois, sim o grupo ia debater.

Ia ser discutido.

Isso. E cada subgrupo... Com o tempo nós dividimos o projeto em três grupos: uma equipe de teatro, uma equipe de música e uma equipe de dança. Depois, com a chegada de mais pessoas da capoeira, também criamos o grupo de capoeira, uma coordenação e capoeira. Cada grupo desse tinha, também, um projeto.

E como é que era feita a contratação desses profissionais, a princípio?

No começo, a princípio, nós indicávamos as pessoas a ser contratadas. Essa prática, muito comum em Cariacica, que a gestão Helder rompeu, 2005 já foi feito um processo seletivo simplificado, que, aliás, deu uma correria danada. Nós assumimos em janeiro, a Célia falou que não ia contratar pessoas indicadas como nos anos anteriores. É bom destacar que o Helder, a princípio, ele pensava que pudesse contratar... Eu não sei se essa informação você já tem mas, eu te garanto que, a princípio o Helder... Num dá tempo, num dá pra fazer o processo em um mês. E a Célia: não, nós vamos fazer! A gente não vai manter essa lógica da contratação por indicação. E aí o Helder, lógico, aceitou a proposta, fizemos o processo em um mês com a ajuda preciosa de servidores municipais de Vitória, da secretaria de administração de Vitória. Mas no semestre a gente manteve ainda durante um ano ou dois o processo por indicação, já que é uma mão de obra mais complicada de se encontrar. E depois, ainda no primeiro mandato, nós passamos a compor o processo seletivo geral. Mas não com um rigor tão grande, porque alguns professores e professoras que são efetivos a gente convidava a compor a equipe, ou seja, havia, a princípio, a contratação via processo seletivo, junto com os demais funcionários da educação, mas também a gente convidava pessoas efetivas com trabalho relevante na área de música, teatro ou dança e capoeira, até mesmo contratados no processo geral que a gente conhecia o trabalho, a gente também puxava pra equipe. A Célia sempre apoiou esses nossos pedidos.

E quais eram os pré-requisitos pra eles integrarem a equipe do semearte, tanto os contratados diretamente como os remanejados?

Primeiramente era necessário ter uma licenciatura. É um educador ou educadora, primeiramente. E depois trabalhos relevantes ou formação na área artística em que a pessoa ia atuar. Então, por exemplo, professoras de educação física com trabalhos com dança, isso é muito comum, ou capoeiristas, que é um grupo que trabalha com o corpo. A princípio nós não tínhamos ninguém formado, licenciado na área de atuação. Depois sim, depois o Edivam, por

exemplo, licenciado em música, a própria Raquel é licenciada em música. Teve um grupo que veio da UFOP, da federal de Ouro Preto, todos eles graduados, licenciados em teatro. Depois uma professora que é daqui mas formou em dança na Bahia. A princípio era muito difícil conseguir pessoas licenciadas na área de atuação. E eu, pessoalmente, nunca pensei que fosse uma condição *sine qua non*, pra mim o licenciado é importantíssimo, mas tem gente, pessoas que não eram licenciadas que eram ótimos profissionais, propondo trabalhos bem interessantes. E as vezes até mesmo fugindo um pouco do academicismo, coisas... Por exemplo o Joel era a única pessoa que não tinha nem licenciatura, mas ele tinha um conhecimento pra gente no congo, coisa que nenhum graduado na área poderia nos oferecer, por exemplo. Então eu não sou muito restrito ao conhecimento fora da academia, entendo que o conhecimento fora da academia tem muito a acrescentar. Mas evidentemente que uma pessoa licenciada na área tinha muito a nos oferecer e era muita alegria nossa quando pessoas vinham da licenciatura, sobretudo em música, na UFES que tem, e hoje na FAMES também, porque não havia muitas.

E quando contratava o profissional, ele chegava, era dado uma orientação geral, era orientado o que ele ia trabalhar nas escolas, como era feito esse primeiro contato, quando ele ia pra escola pela primeira vez?

Pra gente o mais importante não era o que nós íamos oferecer pra esse profissional em termos de metodologia, era o contrário, pra gente o mais importante era o que ele tinha pra nos oferecer com a sua experiência, com a experiência que ele tinha. Evidentemente ele recebia uma cópia do projeto, nós tínhamos uma conversa, também, sobre a proposta, porque nós tínhamos propostas muito claras da nossa ideia de arte-educação. Mas a gente explicava pra pessoa, oferecia uma cópia do projeto, deixava o projeto aberto pra ela também colocar sugestões, mas eu pedia que ele oferecesse um projeto pra gente de como que ele pretende trabalhar e aí havia um diálogo. Porque, por exemplo, uma vez um professor que era efetivo propôs trabalhar com a gente histórias no teatro de chapeuzinho vermelho e lobo mal, essas coisas. Eu falei, bom, bem-vindo ao projeto, mas por que não trabalhar essas mesmas histórias, mas construídas aqui no Espírito Santo, por exemplo? Aqui tem muitas histórias infantis, ou muitas lendas que compõe o folclore capixaba. Não, mas ninguém conhece! Bom, ninguém conhece porque nós não trabalhamos, na medida que nós trabalharmos vão conhecer, ou seja, havia sempre o diálogo. Eu não tô criticando essa literatura universal, não tô criticando, eu só tô falando que existem outros centros de produção e literatura, tipo

continente africano, tem muitas histórias africanas pra crianças e aqui mesmo no Espírito Santo. Aí, a princípio ele não quis e saiu, efetivo né: “vou pra minha sala de aula”. Depois voltou já com uma proposta parecida, eu tinha oferecido uns livros pra ele conhecer um pouco mais e depois passou a produzir essas histórias e vender na empresa que ele tinha (risos). A empresa particular que ele tinha vendia as histórias, lendas capixabas pra valorizar nossa cultura.

Vou nem falar nada (risos)

Mas é bom, acho que foi legal porque abriu uma perspectiva pra ele dentro da escola e fora da escola também.

De certa forma ajuda a popularizar, né?

E também ajuda a popularizar, então, é isso que penso. É, foi legal. Eu não critico essa pessoa por esse motivo, não critico. Ou seja, ela tinha um convite pra nos contribuir com seu conhecimento novo e a gente tinha também diálogos para que ele entendesse a lógica do grupo.

Tinha um momento em que convergia as linguagens, fazia um projeto mais amplo pra convergir o trabalho dos profissionais da escola em um certo momento?

Olha só, um dos grandes problemas da arte-educação, por incrível que pareça, é não haver locais de exposição. Quando eu tava em Vitória, trabalhando com música, nossos grupos andavam muito. A gente ia em diversos eventos, a gente ia... Ainda mais quando havia inauguração de escolas, aí o prefeito chamava “o coral da escola tal”, “o trabalho que a gente faz”. Mas havia dificuldades. Às vezes um grupo ensaiava durante seis meses sem apresentar uma única vez fora da escola. E eu levava esse debate pra SEME de Vitória e as pessoas não davam muita bola pra mim não. Até porque eu não podia reclamar tanto porque meus grupos tinham sempre apresentações. Mas outros grupos que haviam lá, as vezes... Nós organizamos uma vez, em Vitória, um festival de corais no antigo Teatro Scav, perto do antigo terminal Dom Bosco, de ônibus. Foi um momento maravilhoso, foi sensacional. Nós juntamos corais das escolas que sabia que havia corais, juntamos todo mundo, cada escola se apresentou lá, foi excelente. Então, a partir das experiências que eu ganhei de Vitória, trouxe pra Cariacica a

necessidade de criar momentos em que os grupos pudessem se apresentar. Aí nós tínhamos duas formas de fazer isso. A primeira foi organizando festivais municipais de teatro e dança, depois festivais de música. Festivais no formato de mostra, eu sempre defendi a ideia de que a gente não tem que colocar as crianças pra concorrer uma com a outra. As pessoas, às vezes, queriam, eu falei: não, eu sou contra, porque nós temos que promover a interação. Quando não há disputa, muitas vezes, um grupo é hostil ao outro. Em Vitória, por exemplo, nosso coral foi vaiado por algumas escolas. Uma escola, especificamente, eu percebi qual era a escola, mas, também, depois conversei com o professor... Então, como havia esses festivais nossos, eu sempre defendia que fosse no formato de mostra, o nome era festival, mas era no formato de mostra. E assim eu conversava com os professores e professoras: olha, quando um grupo se apresentar motive seus alunos e suas alunas a depois lá parabenizar e havia esse tipo de coisa. Quando um grupo descia, depois o outro ia lá, parabenizava, a gente promovia isso. Houve hostilidades em alguns momentos? Houve. Mas havia mais interação a partir dessa nossa preocupação. E nós realizamos festivais em todos os anos, a não ser um, teve um ano que a gente não teve... depois eu posso até falar sobre isso, a gente teve dificuldades também no Semearte. Mas, todos os anos houve, foram festivais maravilhosos, alguns muito tecnicamente bons. Que a gente não espera uma performance técnica das crianças, a gente quer mais que elas desenvolvam as suas habilidades. Pra mim foi até bem, não importa, ele tá desenvolvendo, tá no tempo dele então vamos mostrar o que ele tem. Mas, quando você consegue montar essa parte metodológica com a performance técnica, bonita, emocionante, aí é de emocionar! Houve momentos tecnicamente muito bons, essa era uma forma. A outra forma foi organizar os musicais. Nós organizamos, nós montamos três musicais. Vou lá: Os Saltimbancos, montamos o Vale Encantado e montamos A lenda do pássaro de fogo, foram três. Poderia ter me esquecido algum, por isso fiquei preocupado. Como esse trabalho que visava juntar todas essas crianças ou grande parte das crianças envolvidas no Projeto Semearte em todo o município. Nós escolhíamos um texto teatral e musical, as crianças da música, cada escola ensaiava uma música. Nós levávamos ao estúdio, essa música era gravada pelas crianças no estúdio. Depois cada música dessa era ensaiada por um grupo de dança das escolas, também, e uma escola fazia a montagem teatral. No final a gente levava pro palco: dança, teatro e música do trabalho feito nas escolas de Cariacica. Aí uma questão: por que a dança e o teatro são ao vivo e por que a música não é ao vivo? Muitas pessoas faziam essa pergunta. Eu falava assim: olha, minhas crianças de Vitória foi assim também, então a gente montou os saltimbancos... quer dizer, levar um grupo, um coral pra cima de um palco, montar um equipamento de som [inaudível] quer dizer, é muito difícil. E mais, você

sempre vai dividir a atenção, algumas pessoas vão estar olhando pro coral e outras pra equipe de dança. Então, é muito custoso porque você não mostra as crianças que cantam, que é só o áudio, tem o custo, também, mas acho que é melhor, porque você consegue operacionalizar mais racionalmente.

A logística de uma banda é uma coisa muito difícil.

E no estúdio você faz tudo o que tem de fazer, com todo o equipamento, com todos os recursos de instrumentais e a criança também, no estúdio... a gente tirava foto, depois fazia exposição com as fotos, era uma coisa muito bacana. Teve uma ocasião que nós levamos um estúdio pra dentro da escola, gravamos dentro da escola, foi o maior barato! Tem esse fato das crianças da música não subirem ao palco que, em alguns momentos, nós levamos um coral pra cantar antes do espetáculo, também, pra tentar cobrir essa deficiência, e nós fazíamos um ensaio geral, ou seja, cada escola fazia um pedaço do espetáculo. Esse pedaço tinha início, meio e fim. Aí levava pra apresentar em vários lugares essa escola. Esse trecho era um espetáculo também. E a criança percebia esse espetáculo, compreendia esse espetáculo, que ela fazia esse trecho do musical, depois nós juntávamos tudo, como é em cada cabeça, e a criança percebia que aquele musical dela, aquele espetáculo que ela fazia, aquele número de cinco minutos, fazia parte de um grupo maior de uma hora. Ou seja, ela percebia que a contribuição dela, a contribuição da escola onde ela estudava era importante para esse todo. Ela torcia pra que o outro grupo fosse bem, porque o outro grupo também fazia parte do mesmo espetáculo. Quer dizer, a soma do todos, no projeto eu colocava isso, a soma do todos. Quer dizer, o todo é mais que a soma das partes. A soma das partes não forma o todo, o todo é mais do que isso. O todo, além de formar o grupo, o espetáculo, era, discutia a união, discutia o trabalho coletivo, discutia a riqueza que cada grupo tinha a forma de ver a música, um usava o rap, outro usava, por exemplo, uma perspectiva mais de coral, ou seja, o todo, além de ser um espetáculo, trazia reflexões além do espetáculo. Então pra mim, o todo é mais que a soma das partes. Um trabalho bem interessante esse. Houve problemas? Houve. Nós tivemos dificuldade de fazer ensaios gerais porque exigia logística também, as vezes nem sempre a secretaria disponibilizava o transporte, nós tínhamos de fazer articulações políticas com os diretores pra conseguir o transporte. Mas isso só somou, num foi bom ter passado por isso, mas no final as dificuldades nos fez mais determinados, nos fez mais fortes. E eu só tenho boas lembranças desses musicais. E também os musicais, eles foram crescendo. Por exemplo, Os saltimbancos era um texto pronto, do Chico Buarque de Holanda, e nós pegamos as

músicas e gravamos o mais próximo possível do original. O texto Vale encantado, do Oswaldo Montenegro, já era uma história não teatral, eram vários trechos do livro dele, e este livro, nós tivemos que transformar numa história. E as músicas foram arranjadas conforme a visão do professor, não foi mais próximo do original, então teve professor que gravou em ritmo de rap a música do gigante. Por que no original a música do gigante é aquela coisa bem sofrida. E aí o professor colocou no ritmo de rap, aí ficou aquela coisa bem dinâmica. A música final, que é quando junta todo mundo no palco, que é um número lindo do musical, nós botamos em ritmo de congo. Não saiu da forma que eu queria, acho que o povo da música deu uma vacilada lá, que eu sou música também, entendo e trabalho congo, eu achei que o congo podia ser um pouco diferente, mas cumpriu bem o papel. Ou seja, foi um musical, uma proposta do Oswaldo Montenegro, mas que nós adaptamos pra uma versão bem nossa, bem local. Já o terceiro musical, que foi A lenda do pássaro de fogo, que foi uma lenda do cancionero folclórico capixaba, nós pegamos a história, ampliamos, construímos o texto, o texto é nosso e as músicas também são nossas, as composições são dos professores e professoras do Semearte. Ou seja, a gente foi num crescendo, de uma tentativa de uma cópia até a criação de todo um musical, na gravação de um CD. Nossa ideia era fazer também a publicação do livro, a secretária Célia tinha concordado com a publicação do livro, mas a mudança de governo não permitiu. Mas nossa ideia é tomar essa proposta o mais rápido possível de publicar o livro, nossa história, conforme nós escrevemos.

Em relação ao congo, você tocou no assunto do congo, como era o recrutamento dos profissionais pra trabalhar o congo, que sabe que não tem uma formação específica e que isso é muito a cultura popular, muito saber popular, muita experiência.

Pois é, é a parte complicada, porque, exemplo, eu, quando estava em Vitória, fui convidado a montar banda de congo nas escolas de Vitória. E eu falava assim: olha, não posso fazer isso. Eu posso dar oficina de congo, eu posso colocar os instrumentos de congo dentro das nossas atividades musicais. então na escola JAM, por exemplo, José Áureo Monjardim, lá eles compraram tambores de congo e nós usávamos tambor de congo nas aulas de percussão, então, quando tinha uma música pop, pegava e botava o ritmo de pop do tambor de congo e tocávamos, usando o tambor de congo mas com outro ritmo. Em alguns momentos a gente colocava o ritmo de congo mesmo, dentro do nosso espetáculo, com as crianças tocando ritmo de congo. Mas banda de congo eu não posso montar, eu não essa autoridade, essa herança, no caso. Em Cariacica a gente passa pelo mesmo problema, os professores tem habilidade com

instrumentos de congo, nem todos, mas alguns podem até ter, mas num dá pra colocar, num dá pra montar uma banda. Aí o que eu fiz, eu convidei o Joel, Joel Araújo é filho do mestre Vitório Araújo, aqui de Piranema, um dos fundadores da banda de congo São Benedito de Piranema, o Joel não tinha experiência com congo, é bom frisar isso. O Joel, a princípio, ele foi montar um coral na escola Hemogênia, eu não sei se o nome é Hemogênia, mas acredito que seja Hemogênia, é a escola de Piranema, EPG, depois você pode fazer uma pesquisa⁷⁵. Eu encontrei Joel na prefeitura, tava saindo de lá, ele é amigo meu da igreja. Eu encontrei Joel lá... Joel, você tá fazendo o que? Ah, é porque eu vou montar um coral lá na escola Hemogênia, em Piranema, e eu vim com a diretora aqui pra ver se tinha alguma ajuda e tal de uniforme, instrumento e tal. Eu falei: mas você vai trabalhar como? E ele: ah, eu sou voluntário, eu moro ali perto mesmo, pra mim tirar uma hora ou duas na semana pra fazer isso tá tranquilo. Mas por que voluntário? Por que eu num tenho, eu num sou funcionário. Então vou resolver isso. Tem disponibilidade de assumir um contrato aqui? Tenho. Então fui lá, falei com a Célia, a Célia autorizou contratá-lo como oficial administrativo, um cargo administrativo à disposição da música, do Semearte. E o Joel começou a dar aula de corais, ele é muito competente nessa função de montar corais. Ele monta corais polifônicos, com crianças não dá pra fazer, mas ele monta corais polifônicos com adulto, tal, ele tem muita experiência. Aí, Joel, vamos ver se você bota uma banda de congo, você pode botar uma banda de congo, eu não posso, eu não sou da herança, você não, você é filho de mestre, então você pode. Aí [inaudível] montou uma banda lá em Piranema, depois botou a banda lá na escola Deocleciano, que fica no bairro Vista Dourada. Agora, uma coisa interessante, eu posso falar isso enquanto músico, não enquanto coordenador, mas posso falar enquanto músico. O Joel não tocava congo. Exemplo: o ritmo do tambor ele tocava legal, aí passava pras crianças esse ritmo [fazendo o ritmo na mesa], mas quando o Joel ia ensinar a casaca pras crianças, ele fazia assim ó [fazendo o ritmo nas mãos] no mesmo ritmo do tambor na casaca. E eu pensei, não o Joel tem que ensinar certo. Mas como é que eu vou chegar pro cara e falar assim: Joel, você não sabe tocar casaca, aprende. Eu não posso fazer isso. Nesse tempo, um professor da escola Valdice Baier lá de Cariacica Sede, me pediu uma oficina de congo, se alguém podia ir lá dar uma oficina. Eu vou. Eu sempre, mesmo na coordenação, eu sempre ia nas escolas fazer uma oficina, ensaiar corais, quando alguém pedia que não havia professor disponível eu ia. Às vezes até tinha um professor disponível, mas eu ia assim mesmo porque eu gosto dessa parte. Então, eu fiz oficinas em várias escolas nesse tempo todo. Uma das

⁷⁵ EMEF Hemogênia Maria da Conceição.

oficinas foi na escola Deocleciano. E eu fui dar uma oficina lá, eram umas trinta crianças e... Joel, vai ter uma oficina na escola Deocle... na escola Valdice, lá em Cariacica Sede, Areinha o bairro lá... Eu queria que você me ajudasse, tem como você ir. Qual o dia? Tal dia. Se podia ir comigo, levar os tambores da banda de congo sua, a gente vai lá dar uma oficina. Eu fui e o Joel foi junto. Aí mostrei pras crianças como é que toca o tambor, como é que toca aqui em Cariacica, porque o tambor varia muito. Aí tocamos o tambor nós dois lá, e a casaca tinha [faz o ritmo com a boca]. Aí pedi o Joel pra segurar a casaca quando fazia o tambor, aí depois o Joel olhou assim: Elias, eu num tocava casaca assim não! [risos] Pois é, Joel. E hoje as bandas do Joel tocam casaca dessa forma. Tudo bem, a forma que ele tocava, de repente, no futuro venha a ser assim, mas num é a função, a função é o contratempo. A função da casaca na banda de congo é o contratempo. Aí ele passou a ensinar corretamente. Ou seja, não temos professores de congo em Cariacica, não temos a não ser o Joel. Quer dizer, eu, uma vez, propus a então secretária de, num é secretária, é outro nome, de cultura, que na época, também, era vice-presidente da associação de bandas de congo de Cariacica que ela fizesse um projeto pra uma parceria, o nome certo num é parceria, o nome certo é...

Convênio?

Convênio em que mestres ou filhos de mestres fossem disponibilizados para as escolas da região, durante um tempo a prefeitura repassava recurso para a associação, a associação remunerava os filhos de mestre, mas não fizeram isso. Eu insisti, depois conversei com outro filho de mestre que tem um trabalho importante nas escolas, Ezequiel, falei com ele de novo, ele não fez o projeto. Eu tinha essa visão, eu acredito que é possível uma forma desse conhecimento popular, desse saber popular, ter como ser contratado para voltar pras escolas. Existem barreiras, mas eu sei que em outros estados, por exemplo, os mestres de cultura popular dão aula na UnB. Lá eles arranjam uma forma de fazer essa contratação. Nós temos que fazer isso, também, aqui, no Espírito Santo, em Cariacica, mas eu não sei como ainda. Eu propus o convênio, achei que fosse a melhor forma, mas eu senti um certo comodismo na associação de bandas de congo, um comodismo. Por que eu não sei. [inaudível] Podia ter feito essa pergunta na minha pesquisa [risos] mas não fiz. Não sei porque mas não avançou, avançou com o governo e com o projeto, que é o nosso, bastante simpático, aberto pra esse vínculo, mas não foi firmado. Então só o Joel trabalhava e eu dava oficinas, dei oficina de congo em várias escolas, mas não podia montar uma banda, porque eu não tenho esse direito.

Beleza, acho que é isso. Cumpriu os pontos que eu precisava

Tem muita coisa, você vai ter um trabalho danado pra transcrever.

APÊNDICE F – Entrevista Célia Maria Vilela Tavares

Secretária de Educação de Cariacica entre os anos 2005 e 2012. Entrevista realizada no dia 13 de junho de 2016 na Secretaria Municipal de Educação de Vitória.

FH – Então, Professora Célia, qual era a situação da Secretaria quando a senhora assumiu a Secretaria de Educação de Cariacica?

MCVT – A Secretaria de Educação tinha a mesma situação de todo o Governo. Terra arrasada, mesmo, sem estrutura de trabalho, do ponto de vista de equipamentos, do ponto de vista de pessoal. Chegamos com uma equipe pequena de assessoria. Mas com um potencial muito grande. Uma das nossas assessoras era a Professora Terezinha Giacomini, que era professora da Universidade, e ela já com uma base muito boa de pesquisa, né, como orientadora. Ela iniciou um trabalho que a gente chamou de caracterização da rede. Nós fomos a campo para identificar como estava constituída a rede de ensino, né, a título de diagnóstico. E quando nós conseguimos fechar foi um trabalho, assim, bem inicial, mesmo. Fechamos um diagnóstico, visitamos todas as unidades de ensino. O trabalho de ir a campo e o trabalho de juntar documentos, todos os documentos possíveis. Aí quando nós conseguimos fechar esse documento, aí foi a base para pensar as propostas a serem implementadas. Obviamente que nós já trazíamos do plano de governo do Helder algumas coisas que a gente sabia que tinha que enfiar a cara de vez, que era romper a cultura clientelista da indicação dos cargos. Então, ainda em janeiro nós lançamos o edital do processo seletivo para contratação. Foi um marco na cidade. Os vereadores não mais tiveram aquele curral de quem eles indicavam desde o servente da escola ao diretor. Demos conta. Foi um trabalho muito árduo, muito difícil.

Nós tivemos uma reunião no último dia útil do ano do governo anterior. A Secretária nos chamou lá para mostrar um pouco da Secretaria e nos surpreendeu com tudo o que a gente imaginava que não era tanto. A gente sabia que ia ter problemas, mas que não era tanto. A Secretária nos informou que estava autorizando o motorista a levar o carro para casa, pois corria o risco de, após feriado de réveillon, você ter uma sucata do carro. As peças seriam roubadas, né. Quer dizer, eles próprios afirmando uma cultura que já existia de depredação do público.

Fizemos de imediato uma reunião com os diretores que existiam na rede, aí tinha uma cultura de que os diretores tiravam férias no período de janeiro. Aí eu disse que estava suspenso, pois você está mudando uma administração, você precisa de todos ali para a escola iniciar as

atividades. Que estava de férias estava suspenso, quem estava voltando depois tirava. E, também, fomos fazendo algumas mudanças, por conta do perfil. Até porque, todas, quase todas as indicações eram indicações com base clientelista. E, para o perfil de governo que nós estávamos constituindo, isso não cabia. Nós fizemos algumas substituições. Isso trouxe algum desgaste, também, né. Porque, essas pessoas, algumas, já estavam há alguns anos, articularam a comunidade. Nós enfrentamos esse processo com o argumento de que aquelas trocas eram trocas iniciais e que as pessoas iriam vivenciar o processo da gestão democrática com eleição do gestor, que nós mesmos já estávamos nos encarregando de preparar a documentação para que isso fosse lei do município.

Então, se teve articulações e empenho da equipe num plano administrativo para conseguir dotar as escolas com as condições básicas de pessoal. E alguns trabalhos extras ainda mais de levantamento, pois não se tinha ainda uma estrutura de secretaria de obras para fazer reparos de imediato, contratos inexistentes para, né, melhorar as condições físicas da escola. Nas visitas do mês de janeiro, nós visitamos escolas funcionando em espaços alugados que não tinham a menor condição de ser um espaço para a educação. Nós não demos continuidade a esses contratos. E aqueles em que foi imprescindível continuar, um projeto para que, num prazo curto, nós pudéssemos substituir esses espaços. Também um movimento no sentido de ganhar um respaldo da comunidade para essa proposta, né, que se iniciava com o trabalho da equipe da gestão democrática, com a reorganização dos conselhos escolares, que existia já uma lei, mas que eles não estavam implementados, implementa os conselhos, fortalecer as articulações das APAES, do coletivo das APAES do município.

O que mais? Um conjunto, na verdade, um conjunto de ações para que a gente pudesse mostrar um trabalho já a eles de organização. Uma medida que a gente fez em parceria com a câmara de vereadores, foi eleito um sistema, criar o sistema municipal de ensino. Trazer uma autonomia no sentido da nomeação dos diretores, porque até então dependia de superintendente aprovar nomes, quando você não é sistema. O próprio calendário escolar, se você não é sistema, é a própria superintendência que tem que aprovar. Precisava aprovar uma lei, então tivemos que negociar. Não foi a lei do sistema dos sonhos, mas a lei do sistema possível com o que a gente tinha em diálogo com os vereadores. Mas essa foi uma medida ainda no primeiro semestre de 2005. Depois as resoluções junto ao conselho nacional de educação, que foi também revitalizado, ele existia, mas ele não tinha um espaço adequado de funcionamento, também. Criamos as condições para ele funcionar, porque ele estaria sendo demandado não só por nós gestores, como também pelos conselhos escolares e pela comunidade. Então, a ideia básica era, a gente precisa ter uma estrutura de funcionamento, né,

em que a gente tenha a gestão da secretaria e a gente tenha a gestão do órgão normatizador, que era o Conselho Municipal de Educação e o Conselho do FUNDEB, enquanto órgão de controle social, também em pleno funcionamento, e uma medida, também nossa, dentro do acúmulo que a gente já tinha de transparência da gestão, a prestação de contas dos recursos da educação, que a lei determina que os do FUNDEB você tem que, obrigatoriamente, encaminhar para o Conselho do FUNDEB, nós desde o início mandávamos para eles todo o recurso da educação para que pudessem fazer um acompanhamento, né, de quanto tem na receita, quais são as despesas, em que o dinheiro está sendo aplicado.

A política salarial, que é a política de valorização, no primeiro ano a gente não teve condição de pensar do ponto de vista mais estruturante da carreira, porque era preciso reformular o plano de cargos e salários que existia, mas não era implementado. Ele existia há quase 10 anos, mas não era implementado. Nós, junto com a representação da categoria do magistério, fizemos a atualização do plano, corrigimos o período em que as pessoas não tiveram crescimento na carreira, foi concedido, para que esse direito fosse resguardado. Você atualiza a carreira e esquece o passivo, onde atrás isso não poderia acontecer, nós fizemos isso. E a partir do segundo ano nosso mandato que efetivamente nós começamos a discutir a política de reajuste. 2005 foi abono, foi o possível para que a gente tivesse uma noção melhor do tamanho da receita. Pra nós de Cariacica, a ideia que se passava é que nunca tinha dinheiro pra nada e nós tínhamos medo de montar uma política de correção salarial que depois a gente não tivesse condição de manter. Foi uma opção mesmo para que tivéssemos um conhecimento mais claro. E, com esse um ano que a gente conheceu, fomos ver que aquela história de que não tinha dinheiro pra um monte de demanda não era bem verdadeira. Podia, e ainda hoje não tem dinheiro para tudo que precisa, mas você tinha dinheiro pra razoavelmente pensar no crescimento da carreira, pensar na estrutura das escolas. Como nós fizemos, construímos escolas, reformamos escolas, que as pessoas até hoje falam: “no governo anterior conseguimos ter reajuste, conseguimos ter valorização da carreira, tivemos obras”. Mudou o dinheiro? O governo atual diz que mudou, mas os números que nós temos isso não é verdade. A receita do município, até o ano passado, não era menor do que o que a gente administrava. Mas nos próximos anos tende a ser menor um pouquinho, porque o município conseguiu perder um percentual de alíquota de ICMS, que é uma receita que o município tem, né? Por algum desequilíbrio macro político do desenvolvimento da cidade em termos da circulação do comércio, alguma coisa lá eles fizeram que isso não representou mais recurso para o município. Essas alterações no percentual você só tem impacto dois anos depois. Como isso

foi no ano passado, o próximo governo que vai sentir o impacto negativo da desorganização administrativo-financeira da prefeitura.

E nesse contexto, em que a senhora assumiu a Secretaria, como foi a implantação do SEMEARTE? Como ele foi pensado? De onde veio a iniciativa?

Então, quando nós assumimos, o Elias, que já veio com essa parte primeira da equipe, ele entrou junto com a gente, já com propósito de que a gente pensasse as atividades artísticas e culturais nos espaços escolares. Então ele constrói uma proposta com uma equipe que ele conseguiu montar, identificando na rede profissionais com essas habilidades, requisitando para ir trabalhar na Secretaria de Educação e eles conseguiram montar uma proposta muito boa. Inclusive até o nome que ficou muito bacana, né?! E foi paulatinamente implementando, mas já, ainda em 2005, esse trabalho do SEMEARTE já iniciou e foi ampliando ao longo dos 8 anos, ampliando a equipe. O concurso trouxe para nós mais pessoas que eles identificavam, né, como professor, mas também com essas habilidades. Tivemos até o caso por exemplo de um profissional que, por não ter formação em licenciatura, mas que tinha uma habilidade muito grande, uma inserção artística muito grande na região do congo, que a gente absorveu ele via cargo comissionado, já que não podíamos contratar ele como professor. Ele não tinha como participar do concurso e nós precisávamos pensar a nossa inserção, naquela região ali e levar para as escolas a arte do congo que a comunidade já vivenciava, nós fizemos isso. Foi uma alternativa. Me lembro que a gente disse: “Como a gente vai fazer? Porque a gente não pode ter fulano?”. Aí eu me lembro que a gente disse: “Olha, eu posso trabalhar com a ideia desse cargo aqui. Quando a gente fala em cargo comissionado pensa em cargo alto, que nada! São cargos pequenos, mas que dava condição a pessoa de desenvolver o seu trabalho, sendo remunerado pra isso e fazendo parte da equipe. Então, quando a gente não conseguia encontrar um caminho pela via de aproveitar as pessoas que já eram da rede, chegamos a fazer isso: nomear pra um cargo, mas efetivamente fazer o trabalho na escola.

Como eram geridos os recursos para colocar o SEMEARTE em funcionamento?

Pois é, você tem uma burocracia própria do serviço público em respeito às leis de licitação. Então, do ponto de vista do pessoal, essas pessoas eram requisitadas e passavam para a folha de pagamento nossa ali, né, da Secretaria de Educação. Do ponto de vista do material, nós instituímos ainda em 2005, as chamadas caixas escolares, que era colocar recursos na conta

das escolas para as escolas administrarem, a chamada descentralização do recurso. Então, no âmbito da escola, os recursos necessários eram via Caixa Escolar, que aí era um planejamento da escola. Então o profissional do SEMEARTE, de acordo com o planejamento da escola, ali, via o que precisava e os recursos necessários. Algumas vezes o dinheiro colocado ele não dava para cobrir determinadas despesas, a escola poderia fazer um plano de trabalho especial e nós alocávamos os recursos. Isso do ponto de vista da atividade em escola. Mas algumas ações requeriam uma ação centralizada. Por exemplo, para instrumentos musicais. Não é uma tarefa fácil. Então, fazer uma licitação centralizada era o caminho melhor, dada a quantidade de recurso. Fizemos compras, né, via licitação para equipamentos escolares musicais, né. Claro, que aí as licitações nem sempre andavam no prazo que a gente, né, queria, mas tinha que ficar aguardando. O caminho eram dois caminhos básicos: o caminho de colocar o recurso na conta da escola quando o necessário não ultrapassava os limites da legislação, ou quando ultrapassava fazer a licitação pela Secretaria de Educação para ter esses equipamentos e materiais.

Quais outras ações foram feitas para a educação, mas, também, voltado para a área cultural? Parece que teve a tenda divertida da leitura e da escrita.

No primeiro ano, nós pensamos que tínhamos que ter uma ação voltada para a valorização para o profissional da educação, mas também o incentivo ao estudante. Então, quando estava chegando o mês do estudante, agosto, uma das nossas técnicas levantou uma proposta que a gente pensasse uma ação que demonstrasse para a comunidade a valorização do estudante e do trabalhador da educação. Aí nós fizemos então, o primeiro trabalho nesse sentido que a gente tivesse uma ação, algo ligado à arte. Então, foi uma ação menor. Dessa ação menor surgiu a ideia de que nós tínhamos condição de pensar uma coisa bem mais estruturada que aliasse essa valorização necessária, mas que a gente trouxesse como foco a leitura e a escrita. E a arte ela viria como suporte para a leitura e a escrita. Eu não me lembro quem empunhou a expressão Tenda Divertida da Leitura e da Escrita, mas este foi um projeto escrito que a gente imaginou: vamos pensar uma tenda, nessa tenda vamos ter atividades artístico-culturais e vamos ter também a leitura e a escrita, com demonstração dos trabalhos e atividades sendo feitas lá.

Fizemos a primeira, depois fizemos a segunda e fizemos até a terceira, 2006, 2007 e 2008. A de 2005 foi uma coisa menor e daí que emergiu a ideia. Ela cumpriu, essa atividade, ela cumpriu aquilo que a gente planejou mesmo, de que você tivesse durante um mês, por que ela

representava 30 dias de atividades intensas em que você tinha várias linguagens artísticas naquele espaço, desde teatro, dança, música, as atividades circenses, como mais uma linguagem posta ali, e você tinha o livro. O livro pensado ali numa concepção de que eu toco no alguém leitor se essa pessoa ler o que ela gosta e não aquilo que eu quero que ela leia. Essa é uma concepção que já existe mas que nós da escola, por vezes, esquecemos e decidimos o que o aluno tem que ler. Então o professor diz assim: “a leitura desse livro”, a tenda não, ela já trazia essa concepção: como disponibilizar uma quantidade razoável de títulos para que ele pudesse fazer a escolha? Foi a ideia de fazer uma parceria com a Câmara Capixaba do Livro e que eles estivessem lá como expositores. A ideia é assim: olha, nós temos que pensar que esse profissional da educação e esse estudante estão entrando numa livraria pra fazer uma escolha. Então com essa parceria, nós entregamos a cada profissional da educação, trabalhador da educação e a cada estudante o passaporte da leitura. Então ele tinha aquele passaporte e ele passava por aqueles vários estandes, como a gente tá acostumado a ver aí nas feiras literárias, e ele podia escolher. Obviamente, por conta da legislação tinha um certo limite, mas nenhuma livraria podia levar pra lá nenhum título que ultrapassasse aquele valor, porque eles sabiam que as pessoas, lá não tinha vendas, de que eu quero comprar este livro. Não. Lá só tinha passaporte.

Então essa política que a gente desenvolveu fez com que muitos títulos que uma pessoa normalmente compraria com preço muito mais alto numa livraria, lá o custo era menor porque eles ganhavam na quantidade. Foi muito bom. Nós trouxemos, além dos artistas locais nossos, os profissionais do Semearte que se apresentavam, vinham também os mais conhecidos, Bia Bedran, aquele do violão, o Robson Miguel. Robson Miguel quando veio foi muito bom e ele ficou muito encantado. Ziraldo teve aqui. Muita gente boa. E nós fizemos uma pesquisa na época: qual era o impacto de você possibilitar ao estudante fazer a escolha de um livro em termos da formação de leitores, quantas pessoas liam aquele título? Então se nós tínhamos 40 mil alunos, nós, a pesquisa mostrou que mais três, que até três liam aquele livro, da família. Então você já multiplicava três vezes 40 mil títulos, você tinha 120 mil pessoas que pelo menos tavam lendo um livro. E quando você tinha os profissionais na escola fazendo o trabalho da ciranda, uma criança que escolheu um livro, se era uma sala de 20, vamos imaginar que pelo menos uns 10 títulos diferentes tinha naquela sala, então esse estudante tava lendo 10 livros, ele não tava lendo um. Foi um trabalho muito lindo, e eu acho que a gente, se conseguir retornar, nós temos que pensar a retomada, nos calçando no sentido de não permitir que o MP (Ministério Público) entre com uma ação e consiga derrubar como eles derrubaram. Não sei ainda como construir isso mas a gente pode, acho que, tem que reunir as

cabeças pra pensar mesmo, mas eu, particularmente, tenho um sonho de que uma atividade como essa não deveria ter sido, ter parado. Mas no segundo governo nosso não existiu nenhuma mais. A gente tinha três ações na justiça pra responder então não cabia ter mais.

Como é que foi isso? Foi uma ação de alguma responsabilidade, ou se foi alguma coisa mais política?

Ah não, sem dúvida que foi política, porque o Ministério Público participou em 2006, em 2007 e quando chega na de 2008, por conta da lei de responsabilidade fiscal você tem que publicar todos os convênios até junho, e a tenda ía acontecer no segundo semestre, se não me recordo agora, outubro eu acho, não me lembro a data, mas obrigatoriamente você tem que publicar. E quando eles viram em junho aquilo publicado, aí deputados com interesse na eleição de Cariacica fizeram denúncia de que nós estávamos assinando um convênio com a Câmara Capixaba do Livro de um milhão e seiscentos, se não me engano agora, que estava repassando. Eles não entendiam que naquele valor você tinha mais de 40 mil alunos recebendo um livro, todos os profissionais da educação recebendo um livro e toda que se tinha que montar, das tendas. A gente tinha o circo, e esses profissionais, e esse contrato com o circo, e você tinha a alimentação que a gente colocava, que eles lanchavam lá, você tinha o transporte. E você tinha uma quantidade de custos que aquele dinheiro, aparentemente, era enorme, mas do ponto de vista de atender mais de 40 mil estudantes num prazo de um mês nem era tanto. E também, se eu faço uma leitura de em que eu estou empregando. E foi isso que aconteceu. A gente conseguiu fazer a de 2008 de forma muito tensa, porque metade do recurso eles não nos permitiram usar, prenderam o recurso e também sobre o risco, sob liminar que a gente conseguiu, porque em primeira instância o juiz tinha suspenso por causa da ação do Ministério Público.

E você sentiu alguma coisa assim, que essa ação tinha a ver com algum tipo de preconceito com a cidade de Cariacica ou com os alunos de Cariacica?

Ah, eu ouvi, e eu tenho testemunha do promotor, que nós fomos lá, eu e o procurador, tentar convencer o Ministério Público de que a nossa ação era uma ação significativa para a educação, e que eles alegavam que a gente não poderia usar o recurso do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) naquela atividade. O FUNDEB tem um percentual que é pra pagar salário, mas

você tem um outro percentual que está na legislação: manutenção e desenvolvimento do ensino. E nós sempre tivemos a convicção de que esta é uma atividade de manutenção e desenvolvimento do ensino. E quando eu relatava para o promotor os tipos de livros que estavam expostos, que eles escolhiam, que eram basicamente de literatura, o promotor disse que, primeiro, que ele não concordava que a gente pudesse usar naquilo, que o recurso do FUNDEB era pra livro didático, numa interpretação muito pequena do significado de livro. E quando eu disse: mas lá esse ano é Guimarães Rosa, tinha sempre um escritor homenageado, então eles liam Machado de Assis, Guimarães Rosa, e ele falou pessoalmente que não acreditava que os alunos pudessem ler esses autores. [pausa] A gente fica se perguntando porque os filhos deles podem ler esses autores, muito provavelmente os filhos deles, em instituições privadas, estão lendo esses autores, e os nossos estudantes nas nossas instituições públicas não podem, vão ficar restritos ao livro didático, que era a concepção posta lá. Então eu tenho, com base nesta fala, eu conversei com algumas pessoas na época, que pra mim a ação do Ministério Público, além de ter sido utilizada como um mecanismo de criar desgaste para o governo, foi também uma medida de preconceito de classe enorme. Obviamente isso não tem nos autos deles, mas você ouvir de uma figura pública que aluno de escola pública não lê estes autores é porque, não tem outra razão a não ser preconceito de classe. Como se a inteligência dos filhos deles fosse superior à inteligência dos alunos de escola pública.

Foi um momento muito triste pra nós. Dos momentos tristes vividos na rede, esse foi um dos. Foi a gente não ter podido continuar este projeto. Aliás eu passei esses dias, pra quem passa ali na 262, vê que, onde a gente pretendia criar as instalações do CRIAR, que tinha lá, agora foi substituída por uma propaganda. Tem uma propaganda lá de alguma coisa que eu não consegui ver direito. É um espaço público, o terreno é público, aquele outdoor que tava lá foi feito pelo poder público e tá sendo utilizado pra fins privados. E, ao mesmo tempo eles, e durante algum tempo eles pelo menos não tiraram a placa, mas este ano a placa foi tapada com uma propaganda lá, de não sei o quê.

Eu ia te perguntar agora, realmente, em relação ao CRIAR.

Pois é, o CRIAR pra nós era como uma grande culminância do Semearte. Culminância no sentido de que este trabalho feito nas nossas escolas, eles não parariam de forma nenhuma, mas era preciso ter uma estrutura maior, pra que a instituição da arte fosse feita em espaços até mais adequados, e com os recursos necessários. Então nós pensamos a concepção desse espaço com a equipe do Semearte analisando o projeto desde o começo. A ideia que a gente

reunisse num espaço que tivesse um posicionamento geográfico acessível a todo o município, por isso às margens da BR, que é onde hoje você consegue, de qualquer bairro que você sair de Cariacica e vem pra Vitória ou pra Vila Velha, você passa por ali. Então a escolha do local tem relação com o acesso.

E ali nós pensamos um espaço, que ele fosse bonito, porque, eu não sei se você chegou a conhecer o projeto, seria o prédio público mais bonito de Cariacica pra época, hoje já construíram outros prédios lá. Mas, pra que a gente tivesse mesmo uma questão da identidade. Hoje nós temos um espaço bonito, bacana, um espaço de cultura do município em que nós nos orgulhamos. O projeto visual dele tinha essa concepção mesmo. E nos espaços nós tínhamos todo ele pensado, se eu tenho aula de música eu preciso de um espaço cuja a acústica me possibilite isso. Se eu tenho aula de dança, eu preciso também de um espaço que me possibilite o desenvolvimento da dança. Se eu preciso de um espaço pra fotografia, eu preciso da parte de laboratório que imprime pra fotografia. A parte de cinema, de vídeo. Então esse conjunto de atividades artístico-culturais, elas estão ali montadas. Além disso, auditório, biblioteca, laboratórios de informática, e pensado como atividade de contra-turno. Teria uma escola ali? Não, ali não teria uma escola. Teria aquele espaço pra receber as escolas e que também nos dias em que as escolas não estariam utilizando, nos finais de semana também, ele também fosse um espaço vivo, que era como fomento de cultura. Por isso o nome: Centro de Referência Integrada de Arte-Educação.

Como nós estávamos um tanto já calejados com a história de que o dinheiro da educação não pode, né, separar arte da educação, eu acho difícil separar a arte da educação, mas eles separam, então a gente tinha que, que o próprio nome aparecesse a educação de qualquer jeito. Então, a educação você não tem aquele “e”, mas tem um “hifenzinho”, Centro de Referência Integrado de “Ar”, o “ar” era o Arte, hífen Educação, que era um espaço da educação. Eu não tenho aqui porque, mas o projeto mesmo, acho que o pen drive que eu tenho mas acho que num, posso até procurar se tem pra te mostrar o que era o projeto.

Eu pesquisei as legislações e eu encontrei a legislação que desapropriou...

Que foi uma polêmica enorme, a gente sofreu a beça com aquela desapropriação. Muito, porque houve uma coincidência dali, de a gente ter desapropriado de uma empresa que comprou aquilo num leilão, a gente nem sabia. Então comprou muito barato no leilão e vendeu a preço de mercado. Como nós pagamos o peço de mercado imagine a farra que foi

pros políticos falar que aquele terreno era superfaturado. E que não era, tanto é que não conseguiram abrir esse processo contra a gente ali, mas o barulho foi feito. Muito barulho!

Tudo é motivo né? Mas também tem uma coisa que eu só achei umas pontas, que tem vários decretos, de tempos em tempos, na linha do tempo na legislação, que fala de abertura de crédito suplementar pra tais áreas, tais áreas, e esse crédito suplementar vem de outras áreas. Eu vi que tinha lá algumas coisas relacionadas ao CRIAR e que, tipo, era um dinheiro que era destinado pra ele mas que não foi pra ele, foi pra outra...

No final, você fala, daquele ano?

Não, até mesmo 2012, num período...

Pois é, nós tivemos um, nós colocamos recurso da educação pra ele, mas nós não conseguimos ter o projeto pronto, licitado antes de 2012.

Ah, entendi.

A licitação só foi concluída em 2012. A ordem de serviço para a construção do CRIAR foi, num sei se outubro de 2012...

Finalzinho já...

Mais no final. Então tudo que a gente colocou antes, a gente teve que tirar porque a licitação não concluiu. Tivemos um problema sério de cancelar uma licitação e iniciar outra ali. Uma empresa que ganhou, que não tinha viabilidade econômica de tocar uma obra daquele porte, porque aquilo era um prédio, eram quatro andares, elevador, tudo isso. E teve então, nós tivemos um problema na licitação.

Então isso que foi, a questão que aconteceu.

É, a nossa, no nosso projeto assim, nós concebemos que, eu acho, se não me falha a memória, que era entre 2010 e 2011, no mais tardar iniciar a construção. A gente só conseguiu dar a ordem de serviço em 2012. E mesmo depois que deu a ordem de serviço, enquanto a gente

tava lá ainda, foi encontrada uma rocha enorme numa região ali, em que eu tinha de tomar uma decisão em relação a uma parte de como a obra seria feita. E isso a gente, até nos espantou, porque nós pagamos um projeto inicial de sondagem do terreno.

E não viram?

Como é que alguém que faz a sondagem do terreno não vê que tem uma rocha enorme ali? Eu não sei que tem uma rocha enorme ali...

Quem tem que saber é quem trabalha com isso né...

Quem tem que saber, num é? Uma rocha visível lá no bairro Dom Bosco, essa até qualquer um veria porque ela é uma rocha grande. Olha, a briga com a Secretaria de Obras é grande em todo lugar, né Romário? Ele sabe disso (risos). Você faz um projeto pra construir uma escola, recebe, a empresa é do sul, olha o que que acontece, esse povo também ganha licitação e eles não eram daqui. Eu falei: esse povo fez projeto sem vir ver o terreno, só pode. E por sua vez quem recebeu também não olhou, né? O cara fez... Aí você vai pra licitação, aí tá licitado, empresa vem me dizer assim: olha, eu ganhei uma obra que não tava previsto que tinha uma rocha aqui não. Não? Tava não? Lá no bairro...

Dom Bosco?

É, mas é aquela parte depois de Santa Cecília ali, num é bem Dom Bosco, como é que chama?

Vila Capixaba?

Não. Tem Santa Cecília...

Mata da Praia? Tem um Mata da Praia ali, né?

Não, Mata da Praia é lá perto de Oriente, ali eu conheço bem porque eu sou de Nova Brasília. Como é que chama ali gente? O Tereza Tirone, um CMEI chamado Tereza Tirone.

Ah, não lembro o nome.

É, qualquer um veria o tamanho da pedra que tava lá. Só os engenheiros que não viram. Aconteceu então, você encontrou essa documentação justamente por isso. Nós tivemos um problema na licitação de uma empresa entrar com recurso contra outra, de roubar outra. Você ter que repetir, cancelar um edital, fazer outro porque o edital primeiro colocou uma cláusula lá passivo de derrubar licitação e, foi complicada aquela licitação.

Imagino...

E não sei, e agora depois, a obra não deu prosseguimento e aí, agora nem placa tem mais.

Professora, pra terminar, a senhora me fala um pouquinho da Orquestra de Câmara de Cariacica.

Ah, hoje mesmo eu tava conversando com os meus alunos, um aluno, na verdade, que me contou que faz piano, aí eu tava falando com ele que uma, alguns estudiosos estão dizendo que tende a reduzir e ficar um número muito restrito de pessoas que lidam com a música clássica, porque as pessoas estão muito no imediato. Então se você tiver que se dedicar a uma arte que requer um tempo muito grande de formação, as pessoas não suportam muito mais isso, e piano é uma delas.

Pois é, foi uma oportunidade muito boa que nós tivemos com o maestro Leonardo David ter levado pra nós, a partir de uma parceria dele com a Arcellor-Mitall, a música clássica em Cariacica, a empresa tá dentro do município, então nós recebemos. Ele nos levou a proposta de que, na parceria dele com a empresa, uma escola receberia esse, aulas de violino, começa por aí. E aí nós, e aí foi a equipe mesmo, a equipe do Semearte que definiu que escola poderia ter o perfil pra receber. Escolheu-se uma escola de Areinha, pensando numa escola bem mais de periferia, e eles foram pra esse trabalho lá, pra aprender violino. Eles já tinham as bandas, que é uma cultura muito forte no município, as chamadas bandas marciais, e com o ensino de violino, a ideia foi desenvolvida de que era possível, dado a receptividade tão boa que as crianças tiveram com o aprendizado de violino, que era possível a gente pensar na ampliação dele para a organização de uma orquestra de câmara.

E esse trabalho se ampliou que veio também a parceria com o maestro João Carlos Martins, também na parceria com a empresa. Então todos os pagamentos referentes à parte deles lá ficou com a Arcellor-Mitall. O maestro esteve, duas ou três vezes em Cariacica, na escola, em

apresentação em Cariacica-Sede, da orquestra de câmara. Nós deixamos essa orquestra de câmara constituída, mas também não sei agora como anda. Os meninos formaram mesmo uma orquestra, fizeram apresentação junto com o maestro, apresentaram na Sala São Paulo, essa apresentação existe...

Eu vi...

Eles não permitem, você viu? Eles não permitem gravar, alguém gravou escondido e tem essa apresentação deles. Meninos que você não sabe quando pisariam num espaço como aquele lá, e que realizaram esse sonho. A ideia nossa, inclusive que nós combinamos com a equipe do Leonardo David, é que os nossos profissionais do Semearte, também, de alguma forma, participassem ali pra que eles depois fossem multiplicadores. A ideia era essa, que se você reduz um projeto como esse a um único espaço, como é que você poderia pensar depois a orquestra? E também você não poderia ter uma orquestra que fosse exclusiva só de uma escola, se ela é uma orquestra do município, que a gente tivesse, sua formação a partir de estudantes de outras escolas. O projeto, a proposta era essa, que a gente crescesse no sentido que fosse uma orquestra permanente. Mas aí as circunstâncias de 2012 não nos possibilitaram continuar fazendo esse investimento lá.

Então quando a senhora entregou a secretaria no final de 2012, a orquestra tava em funcionamento...

A orquestra existia.

E o convênio ainda também existia?

É, existia agora, o convênio ainda existia, o que tinha em discussão era, o SEST/SENAT apresentou uma proposta pra nós, que nós não vimos com bons olhos, de que eles passariam a desenvolver as atividades com a orquestra de câmara mas a orquestra de câmara seria deles. Mais ou menos um pouco do que faz o SESC com... Eles tem muito recurso porque fazem parte lá do "S", mas nós não topamos. Eu falei com a Sônia, que era nossa gerente, que se fosse para nós disponibilizarmos os nossos estudantes, os equipamentos que nós já tínhamos pra que a orquestra fosse a orquestra do SEST/SENAT, não. Por que isso? Por que a gente não poderia continuar com a nossa orquestra de câmara formada por nossos alunos? A

proposta era continuar sendo os nossos alunos mas a orquestra era deles. Foi uma discussão que foi já mais no final de 2012 e nós não tivemos condição de administrar mais isso.

Prosseguir...

Até onde eu sei a câmara não funciona mais. Não sei se você tem informação mais recente.

Na realidade o fato de não ter informação que é o sintoma né?

Eu tenho a impressão que não mais. De que foi uma proposta, mais uma que se perdeu neste período aí.

É, acho que é isso.

APÊNDICE G – Entrevista Larissa Schmaedeke Lange

Professora da rede municipal de Vitória. Integrante da Equipe de Educação Musical desde 2006. Entrevista realizada em 16 de outubro de 2016 na Secretaria Municipal de Educação de Vitória.

FH - Então, Larissa, me fala como é que foi o início, logo quando vocês chegaram, assim, como é que foi esse primeiro momento, essa chegada, o que disseram pra vocês?

LSL - Então, a princípio, quando nós chegamos, não havia um projeto específico pra trabalho de música. Foi feito um concurso pra quatro vagas de professores licenciados em música pra atuarem dentro do órgão central, na Secretaria Municipal de Educação. Junto conosco também entraram quatro professores de ciências sociais, quatro de filosofia e especialistas em cada uma das gerências, então um especialista em educação infantil, ensino fundamental, gestão democrática, educação especial, jovens e adultos. Mas não havia nenhum projeto específico pra gente, a gente ficou um mês junto com esses professores de filosofia e ciências sociais, também. A princípio chegamos eu e o professor Ademir e nesse primeiro mês nós conhecemos as diversas gerências da secretaria de educação. Fomos em cada uma para conhecermos as propostas e tudo e, naquele momento, foi falado para que nós, também, começássemos a construir as atribuições, porque até ali não haviam atribuições dos nossos cargos, inclusive não havia isso no edital, o edital só constava o cargo e o local de atuação. Após esse um mês, chegou depois o professor Darcy e, após, acho que mais um mês, a professora Alba também. Quando terminou esse prazo de um mês nós escolhemos as gerências em que nós ficaríamos, em que nós iríamos atuar. O professor Ademir escolheu a gerência de ensino fundamental, e eu acabei escolhendo a gerência de educação infantil. A gente, por uma questão de perfil e tudo, nós acabamos nos direcionando aí. Quando o professor Darcy e a professora Alba chegaram, eles escolheram, também, ir para a gerência de ensino fundamental. Então, o princípio, a chegada, foi mais ou menos assim. Não havia uma equipe de educação musical formada. O intuito da secretaria, a princípio, não era formar uma equipe pra trabalhar. A princípio, inclusive, uma das falas de uma das subsecretárias foi: eles fizeram um concurso para filosofia e ciências sociais para se trabalhar os valores com as crianças nas escolas e a música para trazer a alegria pras escolas. Essa foi a fala da subsecretária pedagógica na época, professora Therezinha Cravo. Mas nós nos debruçamos, também, na proposta de orientar a nossa atuação, como que nós faríamos, e a gente entendeu que, mesmo que estivéssemos em gerências separadas, apesar de um número maior ter ficado

na gerência de ensino fundamental, que nós buscaríamos atuar enquanto equipe. Foi uma iniciativa nossa, dos profissionais, não foi um indicativo da SEME de forma alguma. Mas foi bem interessante e, a partir das reuniões que nós tivemos, nós também conversamos com as equipes em que nós estávamos. As pessoas na secretaria não, também não sabiam o que nós iríamos fazer na gerência, por exemplo, de ensino fundamental, a gente com o ensino infantil, eles não sabiam o que poderiam esperar da gente, o que que eles iriam cobrar, digamos assim, de nós. Então, por isso que nós construímos esse Documento norteador da proposta de atuação da Equipe de Educação Musical. E esse nome, Equipe de Educação Musical, ele acabou sendo utilizado mas não foi uma coisa que foi pro organograma da SEME, era uma coisa bem de uma forma informal, mas ao mesmo tempo também pegou, digamos assim. As escolas, elas se identificavam, elas entravam em contato tanto comigo quanto com os meninos lá do ensino fundamental falando da Equipe de Educação Musical. Foi mais ou menos assim a nossa chegada.

E como é que era o diálogo de vocês com as gerentes, primeiro com as gerentes, que estavam logo acima, e com a própria secretária, subsecretária, tinha um diálogo, vocês diziam o que vocês queriam, eram ouvidos, como é que era essa comunicação?

Sim, havia um diálogo, apesar de, como eu falei, no início, não haver um entendimento muito claro por parte das gerentes do que esperar de nós e do que elas iriam cobrar ou... é isso mesmo, de esperar da gente. Então a gente acabou, os meninos que tavam no fundamental, eles algumas vezes foram pra uma assessoria pedagógica junto com os profissionais que estão a convite de cada gestão, tem os assessores, então, lá no fundamental eles formaram duplas com outros assessores e iam ver coisas gerais da escola, que não eram especificamente de música. No meu caso, eu acabei acompanhando as assessoras, mas eu não fui, especificamente, pra estar fazendo uma dupla com aquela, eu não fiquei com um número de escolas, eu fui pra conhecer, a princípio. Acabei, naquele ano mesmo, fazendo algumas formações em alguns CMEIs, fazendo alguns contatos também. E aí que a gente viu essa necessidade de a gente fazer esse documento pra formalizar um pouco mais e dizer: nós temos essa capacidade, nós pretendemos isso, nós sugerimos isso, aquilo, até de acordo com as atribuições que nós construímos em conjunto com os colegas lá de ciências sociais e filosofia, que também estavam atuando.

Então esse documento norteador, ele não foi pedido pela secretaria, vocês tiveram a iniciativa pra nortear a própria atuação de vocês.

Na verdade, assim, eles até solicitaram, de uma certa forma, uma proposta. Mas não foi dessa forma que nós fizemos, digamos que nós fizemos o dever de casa um pouco a mais. A gente fez um pouco além do que eles tinham pedido. Como eu disse, o intuito deles não era de formar uma equipe de educação musical que atuasse intergerencialmente como a gente acabou atuando. A ideia até hoje eu também não sei exatamente qual era a ideia.

E como é que era esse contato com os outros profissionais das outras áreas, foi bacana? Eles reconheciam o valor da música ou também tinham essa ideia errônea?

Olha, de uma forma geral eles reconheceram sim, mas eles também ficavam nessa dúvida e nessa expectativa, o que esperar de nós atuando dentro do órgão central? Se nós tivéssemos sido concursados diretamente pra uma escola, obviamente nós iríamos atuar com as crianças. Mas, dentro do âmbito da secretaria e nessas gerências específicas em que nós nos lotamos, que atuam especificamente, que atuavam... na época então era bastante específico atuar com assessoramento às escolas e um pouco menos, talvez, do que hoje, com a questão da formação, as pessoas ficaram meio sem saber, também, o que esperar.

E quais foram, assim, as dificuldades encontradas? Beleza, fizeram um documento, aí já virou de 2006 pra 20207, como é que foi pra colocar em prática o que tinha sido proposto?

Então, conforme o documento, a gente fez toda um apanhado histórico da educação musical no Brasil e tudo, e foi bem legal a gente procurar algumas experiências de educação musical em outros estados. Isso foi uma coisa que também, além do que a gente tinha, também, conversado entre nos foi uma coisa legal que a gente vê algumas ideias, de algumas equipes, inclusive de algumas ações que tinham sido puxadas de dentro de secretarias de educação. Além disso, eu também esqueci de dizer, durante esse período que nós estivemos, também, discutindo essas ações, nós fizemos uma pesquisa com as escolas para saber quais os projetos de música, o que que acontecia de música nas escolas de vitória, tanto nas EMEFs quanto nos CMEIs. Aí houve, a gente fez um questionário que foi encaminhado, a princípio, a ideia era que fosse encaminhado para todos os professores das unidades de ensino. E a gente teve um

retorno bem interessante, que também direcionou as nossas propostas de ações desse documento.

E como é que foi...

Além disso, só, eu esqueci. Principalmente o pessoal que tava no ensino fundamental, lá eles tinham formação por área de conhecimento, então, cada dia da semana, até hoje é assim. Tem uma área que tá em formação aqui no auditório, por exemplo. Nas segundas feiras tem o pessoal de ciências ou o pessoal de arte. E aí os meninos, eles participaram, também, dessas formações e eles se apresentavam ali e também, algumas vezes, eles fizeram algumas atividades. Eles estiveram atuando como formadores, também, falando um pouquinho da relação da música com essas áreas e algumas questões nesse sentido. A gente aqui a educação infantil acompanhou mais de perto o trabalho dos dinamizadores, que também estavam chegando na rede, novatos, que são professores da área de arte e educação física que atuam, especificamente, em centros de educação infantil. Como eu disse, eles também, eles haviam chegado um mês antes. Nós chegamos em maio, eles chegaram em abril, eles estavam nos CMEIs, também, assim, bem pedidos e eles também estavam nesse processo de construção de diretrizes da sua atuação, do porque estavam ali, como seria esse trabalho. Então a gente esteve acompanhando isso daí.

E nós fizemos também alguns projetos de curta duração nas escolas. Como eu falei, algumas escolas que chamaram a gente. Nessas assessorias que nós fomos junto com os colegas dos setores a gente se apresentava nas escolas, de repente tinha um projeto lá que tava trabalhando com alguma questão ligada a alguma temática musical, a gente se oferecia e eles pediam ajuda também. Então, nós estivemos presentes em algumas escolas com as crianças.

Certo. Agora, mudando um pouquinho o foco. Como é que foi, a partir do final da gestão 2005-2012, início da 2013-2016, como que essa equipe se comportou e como foi a atenção dada à equipe nesse período?

Então, pra chegar em 2013 eu vou só recuar só um pouquinho o tempo até em 2010, porque em 2010 nós tivemos a saída do professor Darcy, que passou em um concurso pra UFES e ficamos, então, só três professores, eu na educação infantil, Ademir e Alba no ensino fundamental. Não foi repostado, ninguém veio, apesar de que ainda haveria... o concurso não teria ainda expirado o prazo, eles poderiam ter chamado mas não chamaram mais ninguém pra

ocupar essa vaga. Nós continuamos com algumas das nossas ações e, em 2013, com a mudança da gestão, nós continuamos, cada um nos seus setores, e houve um comportamento diferenciado. Você antes havia perguntado se os secretários anteriores tinham um diálogo conosco. O diálogo era muito próximo, tanto é que a gente era chamado, muitas vezes, pela secretária no gabinete, quando ela dizia: olha, a gente precisa de um projeto dessa área pra atender algumas coisas. Às vezes, algumas coisas eram até equivocadas, do ponto de vista da educação musical, o que ela tava sugerindo. Mas era muito próximo esse contato. Com a chegada da nova gestão, nós não tivemos essa acolhida. Ninguém veio e chamou, ó, vocês são a equipe de educação musical, nós sabemos que vocês... não. Nós continuamos nos setores e, assim, como integrantes de cada equipe. Não houve, nós tentamos manter esse trabalho integrado, mas foi muito difícil. As gerências de ensino fundamental e de educação infantil acabaram trabalhando de uma forma mais isolada, uma em relação a outra e isso acabou dificultando um pouco esse nosso trabalho em equipe. Junto a isso, somou-se que em 2013, acho que no final de 2013, o professor Ademir passou no concurso pro IFES e saiu, foi pra Nova Venécia. E 2014, em meados de 2014, a professora Alba pediu exoneração, também, e resolveu dedicar somente ao IFES.

Foi no início, em fevereiro.

Foi em fevereiro ou março, uma coisa assim.

Foi em fevereiro, porque eu saí em março.

Ãnh?

Eu saí em março, ela saiu antes.

Isso, ela saiu antes, então foi isso. Aí, de uma equipe de educação musical com quatro professores de música, restou somente eu, que virei “equipe” de educação musical [risos]. E que tenho restringido meus trabalhos à educação infantil.

Como que tem sido esse desenvolvimento do trabalho hoje? Continua fluindo ou tem mais dificuldade?

Tem mais dificuldade. Ah, deixa só eu voltar. Em 2013 nós apresentamos, também, uma proposta de atuação parecida com o que a gente já tinha feito nos anos anteriores, inclusive, com uma proposta de formação até bem específica pros anos seguintes. Pois nós tínhamos algumas formações voltadas pro turno fora do horário de trabalho e nós propusemos isso também, mas como a política, também, de formação da secretaria mudou, não foi mais com foco nas formações fora do horário de trabalho, a gente, também, não teve esse espaço, pra estar fazendo esse trabalho fora do horário. Retoma a sua pergunta?

Como é que tá sendo hoje.

Ah, a equipe de educação musical. Como eu disse, o trabalho tem sido restrito à educação infantil. Eu não tenho feito nenhum acompanhamento no ensino fundamental, embora, até de vez em quando, alguns professores que são do ensino fundamental entram em contato comigo. Todo mundo pergunta, e aquele equipe? O que aconteceu? Eu sempre acabo narrando todo esse histórico. Mas eu tenho, atualmente, visto muito o trabalho, acompanhado muito o trabalho com os CMEIs que atendem, majoritariamente, as crianças em tempo integral que são quatro CMEIs, e os BRINCARTES, que são três

Eram cinco né? Agora são três.

Eram cinco, agora são três. Dois próprios e um conveniado. E eu tenho acompanhado mais, inclusive, fazendo alguns projetos com as crianças, aliado a questões de formação dos professores, esse tem sido mais o meu foco de trabalho. E outros CMEIs, também, que porventura solicitam alguma formação ou algum projeto institucional. Eles trabalham muito com projetos institucionais nos CMEIs, então alguns elencaram como tema principal a questão da música. E aí entraram em contato comigo, eu fui, conversei com os professores, com as crianças, também.

Pediram um tipo de assessoramento?

Isso. Acabou sendo tipo um assessoramento, exatamente.

Então os professores de música no ensino fundamental não tem contato, é cada um por si.

É cada um por si e, não que, assim, a gente não se disponha. Hã um tempo atrás, não sei se isso interessa pra sua pesquisa, no caso. Algum tempo atrás uma professora de música de uma escola entrou em contato comigo perguntando se não iriam chamar mais professores de música porque, inclusive, o esposo dela havia passado, ele era o próximo da lista a ser chamado e não tinham chamado mais e daí a alguns dias iria expirar o prazo do concurso. E ela perguntou isso porque ela sabia que uma das escolas, nós temos agora algumas EMEFs de tempo integral, também, todos os alunos frequentam integral, e nessas escolas tem uma vaga específica pra professor de música, pra trabalhar 44 horas. Que aí, como não tem cargo de 40 horas nem de 44 horas no ensino fundamental, eles pegam um professor de 25 horas e dão uma carga horária suplementar. E aí, no caso, tinha uma dessas EMEFs que tava com uma vaga de professor de música e quem tava atuando lã era um professor de artes, formado em artes visuais. E essa professora, inclusive, perguntou porque, né... eu fui a gerente de recursos humanos e eles informaram que eles não podiam chamar do concurso pra pessoa assumir 44 horas e a outra explicação, também, foi que, na verdade os professores de música estão trabalhando em termos de projeto e não dentro da grade curricular. Pois, e aí essa fala me deixou muito preocupada e eu não tive nenhum conhecimento disso. A fala foi que, porque a SEME errou quando fez o concurso pra professor de música atuar no tempo regular, como se fosse um professor de artes, e agora estão consertando o erro, colocando os professores como projeto. É... e, mesmo eu estando aqui como sendo professora de música, apesar de eu estar aqui na equipe da gerência de educação infantil, eu acompanhei todo o processo, também, de contratação dos professores do fundamental também. E na educação infantil, também.

Mas essa fala veio de cima?

Não, essa fala veio de uma assessora da gerência de recursos humanos, não veio de cima. Mas, tá tendo processo de construção dos diálogos curriculares, das diretrizes curriculares do ensino fundamental, o documento de artes, ele também não contemplou praticamente nada dessa, nem do histórico desse trabalho. Pincelou alguma coisa, mas não trouxe detalhamento pra, praticamente só traz a questão das artes visuais, mesmo. Apesar de toda a nossa legislação, tudo, a gente vê que, em Vitória, há uma dificuldade muito grande de as outras linguagens entrarem nessa discussão na questão do ensino da arte. Há pouco tempo eu encaminhei pra subsecretária pedagógica, Janine, uma mensagem em que, em anexo, havia a resolução que implementava as diretrizes de ensino de música, aprovada pelo CNE

Do CNE, ela é de 2013 e foi aprovada só agora. Sancionada só agora.

Isso, exatamente, sancionada só agora. E também, o projeto de lei que foi aprovado...

Que substituiu...

Que substituiu aquele parágrafo que falava da inserção da música como conteúdo obrigatório e colocou também as outras linguagens. Isso aí tudo eu encaminhei pra ela falando pra contribuir no trabalho das diretrizes curriculares, na construção de diretrizes curriculares. Ela agradeceu, mas em nenhum momento ninguém entrou em contato comigo pra poder falar. A não ser, minto, a professora, uma professora, num sei se cabe falar o nome dela, no caso, quando você for escrever, a professora Miriam Pestana que é assessora, no momento ela tá na equipe de educação em tempo integral, ali na GEF, ela passou pra mim o documento preliminar da área de arte, ela, inclusive, falou: Larissa, tenta ver o que dá pra gente inserir aí, vendo se tá contemplando a questão da música, porque eu tentei colocar, coloquei no texto, quando me foi permitido, a questão, pelo menos do histórico da equipe de educação musical, da entrada dos professores de música, mas foi retirada algumas vezes. Então tenta ver se coloca alguma coisa pra ver se movimenta. Mas ela não é a pessoa que está à frente dessa coordenação das diretrizes curriculares de artes lá. Ela fez, talvez, uma, também foi uma das consultoras junto com outros professores de arte da rede. E o que eu soube, também, é que os professores de música que tão no fundamental, eles acabaram não sendo tão implicados nessa construção dessas diretrizes. Ou não houve força suficiente da parte deles pra marcar ali a presença da linguagem musical nesse trabalho nas EMEFs.

Você acha que...

Ou seja, a gente tá, assim, o trabalho que tá sendo feito é o trabalho, assim, mais específico, mais pontual que eu tenho feito aqui na educação infantil. Não tem uma coisa macro pensada a nível de coordenação das coisas, não, nada disso. Inclusive, se você me perguntar quem tá acompanhando as bandas no ensino fundamental, não sei. Quem acompanha esses professores nesses projetos, então, que eles estão realizando nas escolas, eu não sei. Nunca ninguém do ensino fundamental veio conversar comigo perguntando se eu poderia dar alguma ajuda. E nunca me recusei a isso também não. A única vez que eu fui solicitada como última mebro da

equipe de educação musical foi por ocasião do Festival de Linguagens Integradas em que me pediram pra atuar auxiliando na questão do som lá no Teatro Carlos Gomes, que nada mais nada menos era que passar as faixas do CD e tudo mais. Ao que eu me recusei porque u acredito que não seria isso...

Não é a função...

O meu papel.

Então, provavelmente, eu não consigo uma estatística atualizada de quantidade de professores, escolas atendidas em relação ao ensino fundamental.

Eu te consigo a localização com o pessoal do RH, no próprio portal da transparência a gente consegue ver a localização. Embora, os professores de música, se não me engano, eles estão atuando em mais de uma escola. Tão com a carga horária quebrada. Mas no RH acho que a gente consegue. Na educação infantil, eu não sei se o seu foco é só o ensino fundamental, na educação infantil eu tenho a localização dos professores.

Depois eu vou te pedir...

No caso, os professores da educação infantil não têm um cargo diferenciado, eles entram como professores dinamizadores de artes.

Diferente do ensino fundamental, porque alguns tem formação de música mas entram como professor de artes e outros como professor de música mesmo.

Não.

Não?!

No ensino fundamental ficou, música é só no cargo de professor de música. Professor de artes eles fecharam professor de artes visuais. Nos últimos editais saiu assim.

Ah, nos últimos né, mas naqueles antigos eles aceitavam licenciatura de música...

Aqueles antigos sim, aceitavam, mas eu não sei se tem ainda professores daqueles editais antigos não. Eles não chegaram a abrir concurso pra professor de arte com licenciatura em música não. O concurso que eles abriram já foi pra professor de música. Eles abriram contratos na época. Esses contratos eles só têm validade de dois anos. Então a gente não tem, no ensino fundamental, professor licenciado em música atuando como professor de artes não.

Entendi. Então tá, só pra concluir, faz uma avaliação geral da atuação da equipe de educação musical, desde quando vocês se constituíram como equipe até hoje, assim um geralão, qual foi a importância do trabalho, qual a avaliação geral?

Eu acho que, assim, a princípio, o maior impacto desse trabalho, acho que foi a inserção desses professores licenciados em música atuando nas unidades de ensino. Talvez o número não seja tão expressivo pelo número de unidades que nós temos, talvez, vale aí fazer um estudo estatístico quanto a isso, mas nós temos um número de pelo menos 30 professores de música atuando nas unidades de ensino, unindo EMEFs e CMEIs. Contando que nós temos, vamos dizer, 100 unidades, coloquei mais ou menos por cima, nós temos mais ou menos 30% das escolas, então, com professor de música atuando. Eu acho que isso é o maior impacto que eu vejo desse trabalho. Além disso, as formações que nós fizemos visando, principalmente, os professores formados na área de pedagogia que trabalham com, vou dizer, unidocentes, você pode usar os termos generalistas, são os professores que ficam com as turmas tanto nos CMEIs quanto nas EMEFs de primeiro ao quinto ano, eu acho que isso contribuiu bastante, também, pro entendimento da música como área de conhecimento. Como um campo que tem conteúdos próprios, que vai além de ser um instrumento para aprender outras coisas. Mas, como a gente tem frisado muito isso na educação infantil, que a música é uma linguagem, é uma forma de expressão, isso vem em alguns documentos nacionais, também, mas, na prática, isso contribuiu bastante, por exemplo, também no documento aqui da educação infantil que frisa bastante isso. E é na prática mesmo dos professores, dá pra perceber. Talvez haja necessidade de uma pesquisa mesmo aprofundada a respeito disso, dessa questão... porque nós trabalhamos durante muitos anos com formação voltada pra todos os professores. Eu acho que isso foram as principais questões.

É isso.

ANEXOS

- ANEXO A – Resolução 006/2011 – Conselho Municipal de Educação de Cariacica
ANEXO B – Formações em Educação Musical 2013 (Equipe de Educação Musical)
ANEXO C – Substitutivo na Câmara nº 14, de 2015, ao Projeto de Lei do Senado nº 337, de
2006



PREFEITURA MUNICIPAL DE CARIACICA
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
Conselho Municipal de Educação

RESOLUÇÃO Nº. 006/2011

**DISPÕE SOBRE A APROVAÇÃO D CONVÊNIO ENTRE
A PMC/SEME E A FUNDAÇÃO BACHIANA FILARMÔNICA**

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARIACICA – ES, CRIADO PELA LEI Nº. 2.067/90 E REESTRUTURADO PELA LEI Nº 4.701/09 NO USO DE SUAS ATRIBUIÇÕES LEGAIS,

Considerando a Lei Nº. 11.769/2008, que altera a Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica,

RESOLVE:

Art. 1º. Aprovar o convênio entre a PMC/SEME e a Fundação Bachiana Filarmônica com vistas à implantação do projeto Inclusão Cultural – “A música venceu”, contemplando as seguintes ações:

- I. inclusão de 100 (cem) jovens da comunidade escolar da EMEF Valdici Alves Baier;
- II. estruturação de uma orquestra de Câmara composta por no mínimo 16 (dezesesseis) jovens e formação e acompanhamento durante a vigência do convênio, que será de 12 (doze) meses.

Art. 2º. Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Cariacica, Casa dos Conselhos, 28 de novembro de 2011.

Cristiane Ramos Teixeira
Presidente do COMEC

Homologo: em 29 de novembro de 2011.

Célia Maria Tavares Vilela
Secretária Municipal de Educação

Publicado no Jornal A Gazeta em 06/12/2011.

Formações em Educação Musical / 2013

Fora do Horário de trabalho

Justificativa

As ações da Equipe de Educação Musical/SEME, para 2013, estão situadas em 2 eixos: formação e assessoria. A proposição das Formações em Educação Musical fora do horário de trabalho surgiu das avaliações de trabalhos realizados pela Equipe de Educação Musical (pesquisa de interesse nas unidades de ensino, participação em formações, desenvolvimento de projetos e oficinas de músicas nas unidades de ensino) a partir de 2006.

Partimos do pressuposto de que os professores que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental frequentemente contemplam a música em suas práticas pedagógicas, apesar de sua formação inicial, na maioria das vezes, não ter incluído conhecimentos específicos desta área. Temos clareza que os saberes específicos do professor de música devem ser valorizados e reconhecidos dentro de um sistema de ensino, e por isso os cursos oferecidos devem ser vistos como ação complementar, não substitutiva da necessária presença de professores habilitados em Licenciatura em Música atuando na educação básica.

Estes cursos, portanto, têm como foco proporcionar condições para ampliação e aprofundamento no desenvolvimento do trabalho pedagógico que envolve a música (já existente e carente de condições de formação), contribuindo para que as práticas de educação musical possam se tornar mais consistentes, autoreflexivas e conscientes de suas implicações para o desenvolvimento cultural/global do indivíduo, na perspectiva da música vista como linguagem e área de conhecimento.

Formação 1

Práticas Musicais para a Educação Infantil

Objetivo Geral: O curso visa a oportunizar a professoras (es) de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino experiências musicais significativas que possam ampliar sua concepção sobre a linguagem musical – o fazer e o pensar sobre a música – potencializando as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula.

Objetivos Específicos:

- Vivenciar momentos de discussão e reflexão sobre a importância da música no espaço da escola, bem como possibilidades de atuação da educação musical com esta faixa etária;
- Adquirir conhecimentos que venham a potencializar o trabalho com a linguagem musical realizado no cotidiano escolar;
- Experimentar práticas de criação, interpretação, apreciação e reflexão sobre a linguagem musical;
- Compartilhar e usufruir de experiências, materiais e propostas de atividades que se apliquem aos níveis de ensino em questão.

Conteúdos:

- Música, corpo e movimento;
- Criação: composição, improvisação e arranjo;
- Interpretação, utilizando a voz, instrumentos musicais tradicionais e alternativos;
- Percussão corporal;
- Reflexão sobre diferentes aspectos (estilísticos, da linguagem musical, sócio-culturais, históricos) a partir da audição de exemplos musicais;
- Jogos e brincadeiras musicais;
- Reconhecimento e técnicas de utilização de fontes sonoras (voz e corpo, instrumentos musicais convencionais e não-convencionais);

- Diversidade de gêneros musicais;
- Fundamentos da música: ritmo, melodia, textura, timbre, dinâmica, agógica, etc.

Estrutura

- 12 encontros presenciais de 2 horas e 30 min + 4 encontros não-presenciais de 2 horas e 30 min.
- Carga horária total: 40 horas
- As atividades não presenciais consistem em experimentações das atividades e conceitos apresentados nos encontros em ambiente de sala de aula, com registro das mesmas para posterior apresentação.

Recursos necessários

- Auditório para 12 encontros às quartas-feiras
- Data-show
- Equipamentos de som
- Instrumentos musicais

Formação 2

Práticas Musicais no Ensino Fundamental: Violão e Percussão em estilos musicais e arranjos instrumentais

Objetivo Geral: O curso visa a oportunizar a professores (as) do Sistema Municipal de Ensino experiências musicais significativas, com o foco mais específico na vivência prática da interpretação musical, que possam aprofundar sua concepção sobre a linguagem musical – o fazer e o pensar sobre a música – potencializando as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula.

Objetivos Específicos:

- Experimentar práticas de interpretação, apreciação, criação e reflexão sobre a linguagem musical, enfatizando a diversidade da cultura musical, exemplificada nos vários estilos musicais: samba, rock, baião, pop, congo, clássico, instrumental, bossa nova, e outros;
- Vivenciar momentos de discussão e reflexão, aprofundando a concepção sobre a importância da música no espaço da escola, bem como possibilidades de atuação da educação musical no cotidiano escolar;
- Compartilhar e usufruir de experiências, materiais e propostas de atividades que se apliquem aos vários níveis de ensino.

Conteúdos:

- Música enquanto linguagem/discurso;
- Fundamentos da música: ritmo, melodia, textura, timbre, dinâmica, agógica, etc.;
- A utilização de instrumentos musicais (violão e percussão) no contexto pedagógico-musical;
- Representações gráficas da música (notações musicais);
- Estilos musicais, gêneros e ritmos diversos, através da prática de interpretação de repertório variado, com arranjos adaptados para violão, flauta-dece, canto-coral e percussão;
- Arranjo, forma e estrutura na música.

Estrutura

- 12 encontros presenciais de 2 horas e 30 min + 4 encontros não-presenciais de 2 horas e 30 min.
- Carga horária total: 40 horas

- As atividades não presenciais consistem em experimentações das atividades e conceitos apresentados nos encontros em ambiente de sala de aula, com registro das mesmas para posterior apresentação.

Recursos necessários

- Auditório para 12 encontros às segundas-feiras
- Sala para prática instrumental
- Equipamentos de som
- Instrumentos musicais
- Data-show



SENADO FEDERAL

SUBSTITUTIVO DA CÂMARA Nº 14, DE 2015, AO PROJETO DE LEI DO SENADO Nº 337, DE 2006

(Nº 7.032/2010, NA CÂMARA DOS DEPUTADOS)

(do Senador Roberto Saturnino)

Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

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

“Art. 26.

.....

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

.....” (NR)

Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em

número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Legislação citada:

http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm

PROJETO ORIGINAL APROVADO PELO SENADO FEDERAL E ENCAMINHADO À CÂMARA DOS DEPUTADOS

Altera os §§ 2º e 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir, como conteúdo obrigatório no ensino de Artes, a música, as artes plásticas e as artes cênicas.

O Congresso Nacional decreta:

Art. 1º Os §§ 2º e 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26.

.....
§ 2º O ensino de Artes, compreendendo obrigatoriamente a música, as artes plásticas e as artes cênicas, constitui componente curricular de todas as etapas e modalidades da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes.

.....
§ 6º A música, as artes plásticas e as artes cênicas constituem conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º.” (NR)

Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes da aplicação desta Lei, relativamente ao ensino de artes plásticas e artes cênicas, incluída a formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de 5 (cinco) anos.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Senado Federal, em de março de 2010.

Senador José Sarney
Presidente do Senado Federal

(À COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE)