

A formação do professor de música no sul e sudeste paraense através do curso de formação em arte educação

MODALIDADE: PÔSTER

Jane Lino Barbosa de Sousa
UFG – janeufpa@hotmail.com

Eliane Leão
UFG – eliani2001@gmail.com

Resumo: O presente trabalho proporciona discussões sobre a formação do professor de música no sul e sudeste paraense através do curso de Formação em Arte Educação - FAE. Esta pesquisa ainda está em andamento e caracteriza-se como um Estudo de Caso. Objetiva-se pesquisar os processos que consolidam a formação do professor/aluno do curso FAE, uma vez que esses profissionais tem assumido, preferencialmente, a disciplina de música na educação básica da referida região, resultando assim em dados científico para compreensão do fenômeno.

Palavras-chave: Educação básica. Formação de professor. Música.

The Formation of the Music Teacher in South and Southeast Pará through the Training Course in Art Education

Abstract: This paper provides discussions on the formation of a music teacher in south and southeast Pará through the course of training in Art Education - FAE. Research is still in progress and is characterized as a Case Study. Our goal is to investigate the processes that consolidate the training of teacher / student in FAE's course since these professionals have assumed, preferably, the discipline of music in basic education in that region, thus resulting in scientific data for understanding the phenomenon.

Keywords: Basic Education. Teacher training. Music.

1. Introdução

Este texto assume o formato dos conteúdos apresentados, que encaminha uma reflexão sobre a formação do professor de música para a educação básica; e as explicações sobre a FAE, que trata da formação em arte educação. Discorre ainda sobre a música na escola; sobre os processos metodológicos sistematizados para a pesquisa, coleta e análise dos dados; e, ao término do texto, apresenta as considerações finais.

2. A formação do professor de música para educação básica

O ensino da música no Brasil vem ganhando novas proporções nos últimos anos. Em agosto de 2008, com a aprovação da Lei 11.769/2008, que altera a Lei de Diretrizes e Bases – LDB da educação, a música passa a ser disciplina obrigatória na educação básica; bem como expõe que o seu conteúdo não é exclusivo do componente curricular de artes, que também é obrigatório.

Com a aprovação desta lei, um desafio para o sistema educacional se evidencia quanto aos professores licenciados em música, que é o da formação adequada para assumirem esta disciplina na escola. Recomenda-se que:

A formação de docentes para atuarem na educação básica deve ser de nível superior, por egressos do curso de Licenciatura Plena, formados em universidades ou institutos superiores de educação; exceto na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, que serão aceitos com formação mínima no exercício do magistério (LDB, 2010 p. 49).

Constata-se que, no Brasil, quase um terço dos professores da educação básica, das redes pública e particular não tem formação adequada. “No Norte e Nordeste, a média dos profissionais sem diploma é de 75,29% e 71,55%, respectivamente” (FERRO, 2011 p.02). No Pará, na região sul e sudeste do estado, esse quadro é ainda mais agravante. Grande parte dos educadores que ministram a disciplina de artes nas escolas, acabam improvisando aulas e esforçando-se para fazer um trabalho significativo com seus alunos. No entanto, por falta de formação adequada, essas ações resultaram em práticas educativas repetitivas e em atividades desestimulantes causando antipatia e desmotivação para a aprendizagem.

Pode-se ressaltar que, tendo em vista este contexto de carência em âmbito nacional, dentre outros aspectos, surgiu o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, para suprir essas necessidades. Resultado das ações do Ministério da Educação e Cultura - MEC, em colaboração com as secretarias de educação dos estados e municípios com as instituições públicas de educação superior, neles sediadas. O objetivo do PARFOR é o de ministrar cursos superiores gratuitos a professores, sem formação adequada à LDB, que estão em exercício nas escolas públicas. Dentre os cursos ofertados, a graduação em música é contemplada.

O PARFOR vem com o desafio de formar professores e de produzir condições para que possam transformar os contextos em que atuam ou atuarão. Assim,

Embora seja notório o aprendizado decorrente dos modelos formativos vigentes e predominantes (o tradicional, técnico e instrumental e o pragmático), é preciso investir em perspectiva formativa que produza prática reflexiva crítica e colaborativa que faça com que os professores saiam do lugar em que se encontram, possam vivenciar na formação situações que os levem a ter condições de transformação vital do seu trabalho, de vida em transição que não se reduza nem ao âmbito da teoria, nem ao dos problemas pedagógicos e ações particulares realizadas em sala de aula. Esses modos de agir necessitam ir além de ações isoladas de formação e de valores dissociados da compreensão social e histórica dos contextos em que as práticas docentes ocorrem (IBIAPINA 2008. p.6).

É preciso trabalhar na perspectiva das práticas reflexiva, crítica e colaborativa; da mesma forma que se faz necessário que os professores, vivenciando estas práticas na academia, desenvolvam ações similares em seu ambiente de trabalho. O professor de música deve ir além das práticas educativas isoladas; ele deve compreender o todo e é através desse exercício, no ato de distanciar e analisar situações com um olhar crítico, que ele vai começar a transformar seu ambiente de trabalho, a sua prática educativa. É na busca do saber, fazer e sentir professor, demarcando caminhos que possibilitem a criticidade e a criatividade, que a produção do trabalho docente irá promover transformações significativas no ambiente escolar.

3. FAE- formação em arte educação

Pensando na deficiência da formação de professores de arte/música no Brasil e especialmente no sul e sudeste do Pará, o Núcleo de Arte-Educação do Sul e Sudeste do Pará – NAESSP por meio do Programa Arte na Escola - PAE da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA propõem um curso de Formação em Arte Educação – FAE que vem como proposta de formação a nível elementar, aos professores que ensinam artes na escola e que possuem carência para com essa formação.

O curso FAE é desenvolvido com uma carga horária de 200 horas, que são distribuídas nos módulos, sendo 160 horas de tempo universidade, 20 horas de grupo de estudos e 20 horas de atividades programadas. Norteado por quatro eixos nucleares que se desdobram a partir das disciplinas de arte-educação (História da Arte, Estética, Crítica e Produção).

Desde 2009, o curso FAE vem formando um quadro significativo de arte-educadores; esse professor/aluno, com a sua prática educativa têm assumido as disciplinas de artes nas escolas. Mesmo entrando em contradição com o que diz respeito à LDB em relação à formação do professor, o curso FAE que é de nível elementar tem sido referência para o arte-educador no sul e sudeste paraense, pois tem realizado atividades significativas desenvolvendo habilidades técnicas de conhecimentos para o educador.

Nessa perspectiva, objetiva-se com esta pesquisa analisar os processos que consolidam a formação desse professor/aluno, uma vez que esses profissionais têm assumido a docência da disciplina de música nas escolas. Assim, a proposta consiste em analisar a estrutura do curso FAE, ressaltando quais os seus objetivos; em verificar a formação dos professores que lecionam nele; em identificar para que público este curso está sendo direcionado e qual o perfil dos alunos que dele participam; e ainda, analisar o processo de formação musical desses alunos.

4. A música na escola

A música na escola, anteriormente à aprovação da lei 11.769/2008, já trazia na prática docente propostas do ensino da música desde a educação infantil até o ensino médio. O que se tem observado nesse sentido é que na prática pedagógica escolar, a música tem tido uma aplicação instrumental, seja para organizar brinquedos, discutir questões políticas, analisar a gramática textual, entre outras ações. Este aspecto justifica-se porque a linguagem musical, além de ser atrativa, facilita a comunicação entre o professor e o aluno, na vivência do conteúdo ensinado.

A música enquanto ferramenta, sem dúvida, dará ao processo pedagógico mais dinamismo e promoverá prazer, bem como construirá aulas mais significativas. Todavia, este aspecto instrumental acaba destruindo o mais importante que se pode fazer com a linguagem musical na escola, que é o ensino de seus conteúdos específicos, sistematizados em temas e elementos musicais que levam ao aprendizado musical.

A música na escola vem como proposta totalmente contrária ao que se presencia em conservatórios e em escolas específicas de música. De um modo geral a música na escola vem trabalhar o ser sensível e receptível ao som sem o compromisso de formar musicista. A linguagem musical deve ser vista como subsídio para que os professores despertem nos alunos a sensibilização ao som de forma prazerosa.

O processo de enfoque musical pela abordagem metodológica triangular de Ana Mae Barbosa, estudada por Pillar e Vieira (1992), pressupõe que o produzir, refletir e contextualizar é significativo; uma vez que seus objetos de composição, bem como a ampliação da relação entre a música e a ludicidade, suas propriedades sonoras e os elementos musicais interagem entre si, promovendo resultados relevantes no processo do ensino de música na escola (PILLAR e VIEIRA, 1992 p. 8). Considerando os eixos importantes, porque constituem possibilidades de uma prática de atuação sobre a música, pois que resultantes da práxis do fazer arte com ela, é possível criar música, pensar sobre ela e julgá-la.

Nessa perspectiva, composições, improvisações e interpretações são produtos da linguagem musical, que trabalham na diversificação da construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das suas próprias produções e as dos outros. É fundamental que o professor de música vise à realização do fazer contextualizado e da recepção no alcance da reflexão, portanto, é importante partir do desenvolvimento dessa abordagem para a prática e emprego da exploração e descoberta do mundo sonoro do seu aluno.

As atividades realizadas a partir de conhecimentos prévios do currículo escolar possibilita ao professor o desafio de estar ciente de que esse conhecimento deve ser não apenas útil para os alunos, mas interagir com sua vivência na compreensão de diferentes formas em manusear esse saber. Com a linguagem musical não é diferente, ela deve ser vista como subsídio para que os professores despertem nos alunos a sensibilização ao som de forma prazerosa. Dessa maneira ressalta-se que

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro, que embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se a forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimento, os conteúdos nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá a forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus objetivos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar, que aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE 1996, p. 23, grifo do autor)

Ensinar não é transferir conhecimento, mas é um exercício que leva à construção do conhecimento pelo aluno e deve ser desenvolvido de forma a promover a aprendizagem de conteúdos e de conhecimento contextualizados. Esse é um processo de mudança contínua, onde o educador cria caminhos diariamente para que o seu aluno se relacione com o saber, entendendo que cada aluno têm um caminho próprio de construir o conhecimento, que precisa ser respeitado e fomentado.

Assim, entende-se que respeitar o processo de desenvolvimento da expressão musical não deve se confundir com a ausência de intervenções educativas. “O aluno tem uma forma própria de se relacionar com os sons e o silêncio; e a intervenção do educador, nesse momento, é fundamental importância para o direcionamento deste saber” (BRITO, 2003 p. 45).

5. Processos metodológicos

Esta pesquisa utiliza, como concepção metodológica, a pesquisa de campo, quanto à coleta de dados. Tem abordagem qualitativa, e se trata de um estudo de caso. Para Severino (2005), na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. “A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador” (SEVERINO, 2005 p. 123).

Dentre as principais características da pesquisa qualitativa pode-se destacar: o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento principal;

interesse pelo processo e não simplesmente com o produto ou os resultados; os pesquisadores qualitativos tendem a analisar os seus dados indutivamente; o significado é de importância essencial na abordagem qualitativa. Os pesquisadores qualitativos dão importância ao significado na tentativa de compreender a perspectiva dos participantes.

Esta pesquisa se concentrará no “estudo de um caso particular, considerando representativo de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (SEVERINO, 2005, p. 121). Essa metodologia justifica-se, pois esta pesquisa propõe como objeto de estudo uma turma do curso FAE que já tenha concluído suas atividades.

Como ferramentas de investigação, serão utilizadas entrevistas semiestruturadas. A entrevista é bastante utilizada nas pesquisas das áreas das Ciências Humanas. “O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam” (SEVERINO, 2005, p.124).

A entrevista semiestruturada tem como característica “questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa” (TRIVIÑOS 1987, p. 146). Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Complementa o autor, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (ibid 1987, p. 152). Também mantem a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações

O objeto de estudo desta investigação será uma turma do curso FAE que já tenha concluído suas atividades. Como requisito para a escolha desta turma, será levado em conta o número de alunos que concluíram o curso e que estão lecionando a disciplina música na escola.

A coleta de dados da pesquisa será realizada na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA. Como sujeitos da pesquisa, participarão os professores, alunos e coordenadores do curso FAE. A cada participante, será apresentado um Termo de Consentimento Livre Esclarecido, onde serão orientados sobre a pesquisa e sobre a forma de sua participação. Somente após estes esclarecimentos, é que o participante deverá autorizar sua participação na pesquisa.

Concluída a coleta de dados, as entrevistas serão transcritas na sua íntegra e iniciará o processo de organização e análise das informações obtidas. A análise será através da organização e redução dos dados, os quais serão divididos em categorias, seguindo inicialmente os tópicos abordados no roteiro de entrevista semiestruturada. Os assuntos

abordados, que não estão previstos no roteiro, serão organizados em novas categorias. Após esta etapa, serão selecionados os dados que serão utilizados na pesquisa. Essa seleção levará em conta a princípio, a questão de pesquisa e os objetivos propostos no início do trabalho. Finalizada a etapa de classificação, organização e seleção dos dados, estes serão redigidos em forma de dissertação, tendo como base o referencial teórico da pesquisa e a literatura relevante da área.

Essa pesquisa é um processo de construção de conhecimento que, para esse procedimento, será sistematizado um conjunto processual de elementos que possibilitará entender os aspectos que norteiam a formação do professor de música no curso FAE.

6. Considerações finais

A formação de professores de artes/música para educação básica no Brasil ainda apresenta muitas deficiências. Não são raros os professores que assumem disciplinas alheias à sua formação para suprir as necessidades do sistema educacional, tentando desenvolver um trabalho significativo com seus alunos.

O curso FAE assume um papel importante no ensino de artes em Marabá e região, “motivando o professor a ser participante nas ações que se relacionam com a produção em arte, conhecimentos artísticos, estético e crítico sobre a arte em suas mais variadas linguagens de expressão” (SILVA, 2012 p. 5). “O que a arte na escola principalmente pretende é formar o conhecedor, fruidor, decodificador da obra de arte; a função primordial da música na escola é a formação estética dos indivíduos” (PILLAR E VIEIRA, 1992 p. 6).

Sendo assim, pode-se encaminhar a proposta de estudar os processos que consolidam a formação do professor de música no curso FAE e os resultados que o curso tem alcançado, visando compreender os aspectos que norteiam esse processo. Os resultados desta pesquisa serão um importante material para estudiosos, organizações e instituições que atuam na área com estudos e reflexões sobre esta temática. Pensa-se que contribuirá de forma significativa para o melhor entendimento das questões propostas.

Referências:

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5ª Edição. Brasília, 2010.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: artes/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Teca de Alencar. Música na Educação Infantil. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2003.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Trabalho docente: interfaces entre saber, fazer e sentir-se professor universitário. Universidade Federal do Piauí. Editora: UFPI, 2012. Disponível em: <http://www.ufpi.br/parfor/index/pagina/id/5492> acessado em 21/08/2013.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 29ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Trabalho Docente: interfaces entre saber, fazer e sentir-se professor universitário. Universidade Federal do Piauí – UFPI/PARFOR 2008 Disponível em: <http://www.ufpi.br/parfor/index/pagina/id/5492> acessado: 07/12/2012.

SEVERINO, A. J. Ensino e Pesquisa na Docência Universitária: caminhos para a integração. São Paulo: Cadernos Pedagogia Universitária. 2008.

SILVA, Jaciara Silva da. A arte da formação continuada. 15ª Jornada de Extensão da Universidade Federal do Pará. Editora: UFPA, 2012. Disponível em: http://www.itec.ufpa.br/index.php?option=com_content&view=article&id=723:proex-divulga-o-resultado-do-premio-jovem-extensionista&catid=47:noticias&Itemid=192 acesso em 21/03/2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

PILLAR, Analice; VIEIRA, Denise. O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte. Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Fundação Iochpe, 1992.