

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JÔYARA MARIA SILVA DE OLIVEIRA

**O CURSO FAE/MÚSICA E A MÚSICA NA ESCOLA: CURRÍCULO, DOCÊNCIA E
FORMAÇÃO CONTINUADA**

Marabá – PA

2014

JÔYARA MARIA SILVA DE OLIVEIRA

**O CURSO FAE/MÚSICA E A MÚSICA NA ESCOLA: CURRÍCULO, DOCÊNCIA E
FORMAÇÃO CONTINUADA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à
Curso de Pedagogia, Faculdade de ciências da
Educação, do Campus Universitário de
Marabá. Universidade Federal do Pará, para a
obtenção do grau de Licenciada Plena em
Pedagogia sob a orientação do Prof. Dr.
Alexandre Silva dos Santos Filho.

Marabá-PA

2014

**O CURSO FAE/MÚSICA E A MÚSICA NA ESCOLA: CURRÍCULO, DOCÊNCIA E
FORMAÇÃO CONTINUADA**

**Prof. Dr. Alexandre Silva dos Santos
Presidente da Banca**

Prof. Esp. Patrick Oliveira da Costa

Prof. Esp Deíze Botelho

Data da aprovação: ____/____/____

Conceito: _____

Dedico este trabalho aos meus amores
Sofia, Irismar, Iara e Moisés.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter me concedido saúde e força durante o curso.

Aos meus pais Irismar e Israel que me deram educação e condições para concluir esse curso.

Aos meus pais de criação José e Antonia, pelo enorme carinho e dedicação que tiveram comigo durante minha criação.

Ao Profº Dr. Alexandre Silva dos Santos Filho, pelo seu apoio, conhecimento e ensinamento que resultou na realização desse trabalho.

As minhas amigas, Talita e Mayelle pelo grande apoio que me deram durante o curso.

A minha grande amiga e colega de turma Jaciara, pelas noites em claro de estudos e as vitórias que conquistamos juntas.

A minha tia Lívia a quem sou muito grata pela sua ajuda, carinho e dedicação.

A todos os professores do curso de pedagogia a que contribuíram muito para minha aprendizagem e formação acadêmica.

A todos meus colegas de turma e os meus amigos em geral em especial ao Marconys e Anderson Rogério.

Aos alunos-professores do curso FAE/Música pela contribuição e desenvolvimento da pesquisa.

Uma música que se enraíza na vida do povo toma-se capaz de “alimentar a humanidade”.

Snyders

SUMÁRIO

Introdução	09
Capítulo I - Os conteúdos curriculares de música na escola	12
1.1 – Discussões dos conceitos: musicalização e aprendizado musical	13
1.2 – Destaques importantes aos conteúdos musicais abordados nas diretrizes curriculares	18
1.2.1 – Referencial curricular nacional para a educação infantil – RCNEI	20
1.2.2 – A Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – PCN/ARTE .	23
1.2.3 – O Currículo	25
1.3 - Fundamentos curriculares do curso FAE/MÚSICA 2012.....	28
1.4 – Metodologia desenvolvida no curso FAE/MÚSICA 2012	30
Capítulo II – A pesquisa, os sujeitos e o campo da pesquisa	32
2.1 – A pesquisa: o FAE/Música e a educação musical	33
2.2 – Os sujeitos e o campo da pesquisa	35
2.3 – Educação musical nas escolas de música e na rede de ensino básico	37
Capítulo III – O curso FAE/Música e a docência na primeira fase do ensino fundamental nas escolas públicas municipais de Marabá	42
3.1 – O Currículo, a disciplina de arte e o curso FAE/Música	43
3.2 – Musicalização e interdisciplinaridade: o uso de instrumentos de percussão feitos de reaproveitamento de resíduos sólidos e a educação ambiental	48
3.3 – Docência e formação continuada: considerações	55
Considerações Finais	61
Referências Bibliográficas	63
Anexos	66

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma pesquisa destinada aos conteúdos curriculares específicos de música da disciplina de artes, fazendo uma análise comparativa com os conteúdos do curso de Formação em Arte Educação/Música (FAE) e seus desdobramentos na prática a partir de relatos em entrevistas concedida pelos professores/alunos participantes do curso. A pesquisa é desenvolvida através da pesquisa ação, entrevistas de caráter semi-estruturadas e uma análise bibliográfica sobre o assunto destacando alguns autores que são fundamentais para o entendimento do ensino da música na escola. Entre alguns autores, se destacam: Chiarelli e Barreto (2005) ao conceituar-se de forma precisa a definição do processo de musicalização, quando as duas autoras afirmam que a musicailização é um processo de ensino do conhecimento musical, onde o seu principal objetivo é o desenvolvimento e formação do gosto musical dos alunos. Além dessas duas autoras, se destacam também os autores Snyders (2008) e Brito (2003) por tratar de pontos reais e importantes para o desenvolvimento musical nas escolas. Considerando esses aspectos relacionados ao campo da música e as muitas possibilidades para melhorias qualitativas no processo de ensino-aprendizagem da música na escola, a pesquisa mantém o seu foco na prática pedagógica dos professores/alunos participantes da formação continuada, que são professores na rede regular de ensino e em projetos sócio-educativos do município de Marabá. Nesse sentido, o presente estudo, é resultado de uma pesquisa ação realizado com esses profissionais da educação que desenvolvem trabalho pedagógico com música e que freqüentaram o FAE/Música 2012. O FAE/Música, como um curso de formação continuada, possuem um importante papel na atuação dos professores de artes do município de Marabá, pois é imprescindível que ainda exista professores atuando na disciplina de artes sem nenhum conhecimento prévio das linguagens artísticas.

Palavras-Chave: Artes. Música. Currículo. Prática. Formação.

INTRODUÇÃO

Tiago (2007), em seu trabalho sob o título “música na educação infantil: saberes e práticas” defende a tese de que a música chegou à educação infantil como resultado do processo histórico de humanização e valorização da infância. Pela compreensão da educação como um processo amplo, é que, segundo a autora, se pensou a música como linguagem possível de ação pedagógica. A pesquisadora, no entanto, reconhece a distância entre as normas e as práticas de educação musical, em especial em função da generalidade como a disciplina de artes, até pouco tempo educação artística, é tratada no interior das escolas. Nesse trabalho, buscou-se, a partir de pesquisa com alguns professores, entender as relações entre os conteúdos curriculares de música, de acordo com os PCNs e os conteúdos do FAE/Música no cotidiano de alguns alunos/professores.¹

O curso FAE/Música é um curso de formação continuada oferecida pela Universidade Federal do Pará Campus Marabá, hoje designada de Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA², cujo público-alvo são docentes da rede pública e privada que trabalham a disciplina de artes, em especial aqueles que desenvolvem atividades pedagógicas na área de música. Discente do curso de pedagogia e bolsista de extensão por três anos no projeto FAE, iniciou-se aí o interesse não só pelo projeto em si, mas por conhecer o cotidiano de trabalho dos profissionais que, alunos do curso FAE/Música, o levavam para o dia-a-dia das escolas.

Havia uma situação problema cujo desejo de entendimento, e conseqüentemente resposta, suscitou essa pesquisa. O fato é que a lei nº. 11.769, complementar à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, torna o ensino da música obrigatório, mas não exclusivo do componente curricular da disciplina de Arte. Essa lei determina obrigatoriedade desse ensino a partir de agosto de 2011. A mesma lei que obriga o ensino da música nas escolas deixa brechas a respeito da formação do professor, pois o Art. 2º que trata da formação específica do professor foi vetado, dando liberdade para qualquer profissional ministrar aulas de música sem ter domínio dessa linguagem. Isso significa que os professores devem elaborar suas propostas curriculares atentos aos conteúdos de música e, no seu fazer docente, trabalhar essa

¹ Aluno/professor é o termo utilizado para tratar dos alunos do curso FAE/Música que são professores da rede de ensino básico e que participaram da pesquisa.

² Lei nº 12.824, de 5 de junho de 2013, criada a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará-UNIFESSPA, por desmembramento da Universidade Federal do Pará.

linguagem. Estes profissionais, no entanto, não têm formação inicial em música, a maioria sequer tem formação em artes.

Nasceu, então, na UFPA/UNIFESSPA o curso FAE/Música como possibilidade formativa e perspectiva de superação do caos que se supõe existir numa situação em que se tem que ensinar sem se saber o que ensinar. Entender os resultados práticos dessa formação para os professores que desenvolvem atividades pedagógicas em música pareceu, nesse sentido, muito interessante. Assim, a partir de pesquisa com alguns professores que haviam sido alunos do curso FAE/Música, privilegiou-se a análise de três elementos do cotidiano destes alunos/professores: o currículo, as experiências docentes e a formação continuada. O resultado dessas observações é apresentado aqui subdividido em três capítulos.

No primeiro momento, a reflexão recai sobre os conteúdos curriculares de música na escola. Embora o foco seja o currículo, nesse capítulo apresenta-se uma conceituação de musicalização e aprendizagem musical, bem como são expostos alguns destaques nos conteúdos de música e aprendizagem musical. A discussão sobre o currículo desenvolve-se considerando a arte enquanto disciplina e a música enquanto linguagem trabalhada em artes. Conclui-se o capítulo com uma discussão sobre os fundamentos curriculares e a metodologia desenvolvida no curso FAE/Música.

O segundo capítulo gira em torno da exposição do desenvolvimento da pesquisa objeto dessa dissertação. Considera-se aqui, quanto ao campo de pesquisa, que embora não tenha sido exatamente nas escolas que se realizaram as entrevistas, o campo foi visitado e depois conhecido pela narrativa das entrevistas. Os sujeitos da pesquisa foram os alunos/professores e o campo, os seus lugares de trabalho. Buscou-se nesse momento, estabelecer o diálogo aberto e atento. Ao mesmo tempo em que esses alunos/professores falaram das aprendizagens no curso FAE/Música, dividiram também com a pesquisadora sua experiência enquanto professores e os desafios que a prática suscita em especial no que diz respeito à educação musical.

O terceiro capítulo desenvolveu-se como reflexão cujo ponto de partida foi a própria narrativa dos alunos/professores. Procurou-se, portanto, problematizar o currículo, a disciplina de arte e o curso FAE/Música, bem como pensou-se o desenvolvimento do curso FAE/Música e a prática dos alunos/professores na perspectiva da interdisciplinaridade, a partir do uso de instrumentos de percussão feitos de reaproveitamento de resíduos sólidos e a educação ambiental. O capítulo finaliza com uma reflexão sobre a formação continuada enquanto perspectiva de superação da deficiência da formação inicial.

A seguir se inicia o primeiro capítulo, que trata dos conceitos que serão desenvolvidos durante o trabalho e a parte também referente ao estudo bibliográfico, bem como o estudo de alguns documentos importantes para a pesquisa, que são: PCN/Arte, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, currículo da disciplina de arte e os fundamentos do curso FAE/Música.

CAPÍTULO I

1 – OS CONTEÚDOS CURRICULARES DE MÚSICA NA ESCOLA.

Na trajetória de desenvolvimento dessa pesquisa, em especial o contato com os professores responsáveis pela disciplina de arte nas escolas, houve uma aproximação que possibilitou perceber, cada vez mais clara, a necessidade de uma reflexão sobre o currículo e a prática escolar, ou seja, as propostas curriculares dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Arte e o cotidiano da prática docente, o que se viabilizou a partir do diálogo estabelecido com estes professores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um guia que auxilia o professor na construção e planejamento de suas aulas de artes contendo as quatro linguagens artísticas – música, teatro, dança e artes visuais –. No entanto, o que se tem percebido é que nas escolas de ensino básico têm prevalecido as artes visuais, ficando as demais dimensões relegadas a um plano marginal. A permanência, entre nós, de uma cultura do visual somada às deficiências das formações iniciais podem explicar as limitações do alcance da arte em nossas escolas. A percepção desse descaminho, e da importância da música para o processo de ensino e aprendizagem foi criada a Lei 11.769, que reforça a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas, dentro dos conteúdos da disciplina de arte.

Os conteúdos musicais passam a ser obrigatórios nas escolas de ensino básico. De acordo com a Lei nº. 11.769/2008, que complementa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os conteúdos tornam-se obrigatórios, mas não exclusiva dos componentes curriculares da disciplina de arte. Isso não significa que a música será uma nova disciplina, mas que seus conteúdos serão cobrados nas escolas. Para tanto, é necessário que as escolas estejam preparadas para compreender esse novo conhecimento.

Pensando nisso, foi desenvolvido o curso FAE/música para dar suporte aos professores do ensino básico que não tem formação em música, sobre esse assunto, focaremos no primeiro capítulo questões referentes aos conteúdos de música tanto do curso FAE/música como nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a disciplina de artes. Inicia-se o capítulo com uma pequena discussão sobre as diferenças de significado referente aos conceitos: musicalização e aprendizado musical; depois se destacam pontos atinentes ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil; os Parâmetros Curriculares para o Ensino

Fundamental. E por fim, fundamentos curriculares e metodológicos do curso FAE/música. Todo esse conhecimento foi levantado inicialmente para dar suporte aos leitores compreender de forma crítica o ensino de música na escola.

1.1 – DISCUSSÕES DOS CONCEITOS: MUSICALIZAÇÃO E APRENDIZADO MUSICAL.

A música na escola deve ser esclarecida sob a perspectiva de alguns conceitos básicos e importantes para o entendimento deste assunto. Para tanto, inicia-se a discorrer sobre as diferenças entre os conceitos de musicalização e aprendizado musical. O processo de musicalização consiste em uma forma de alfabetização musical; é um conjunto de atividades intuitivas que visa desenvolver o gosto musical do aluno, tornando-o mais sensível aos sons a sua volta e aumentando o seu conhecimento musical. Nesse sentido, Chiarelli e Barreto (2005)³ definem a musicalização do seguinte modo:

[...] é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, auto-disciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação.

São de grande importância as contribuições que as autoras fazem para a compreensão e definição do que vem a ser o processo de musicalização, além de expor suas idéias a respeito dos objetivos da musicalização que é sensibilizar os alunos acerca dos sons e de despertar o gosto musical favorecendo assim, uma serie de benefícios para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Esse processo é realizado a partir da exploração dos fundamentos da música que são: som, melodia, harmonia e ritmo. Com o som faz-se o reconhecimento das propriedades sonoras, nesse ponto, identifica-se as características dele como: altura – quando identificamos sons graves ou agudos –; intensidade – quando reconhecemos se o som é forte

³ Revista eletrônica que não possui paginação. Encontrada no site www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm 23/10/2013 - 17:32.

ou fraco –; duração – é quando o som é longo ou curto – e o timbre – que é a característica do som – A melodia são as músicas que cantamos em sala de aula – são músicas do universo infantil, músicas populares e instrumentais, delineadas e executadas pelos professores em atividades lúdicas musicais, ou seja, são atividades planejadas que possuem uma intenção de aprendizagem e não apenas utilizar a música como auxílio para os alunos reproduzir outras atividades; como exemplo, cantar música para a hora do lanche, para lavar as mãos, para organizar a sala e etc.

A harmonia é vários sons tocados ao mesmo tempo – é a junção dos outros elementos: melodia e ritmo, tocados juntos em harmonia – e o ritmo é resultado da duração de diferentes sons, longo ou curto, alternando entre som e silêncio que formão os vários ritmos que conhecemos, como: samba, forró, carimbó, baião, lundu e etc. Todo esse conhecimento se constrói por meio de atividades lúdicas e perceptuais sem exigir do aluno uma técnica e perfeição.

O objetivo da musicalização não é formar músicos e nem ensinar música de forma técnica, como é ensinado nas escolas de música. A música na escola veio para sensibilizar a escuta do aluno, fazendo com que o mesmo ouça música, compreenda e reflita criticamente sobre sua mensagem e sua forma de produção, para isso acontecer, o primeiro passo é o processo de musicalização. Por isso, Chiarelli e Barreto (2005) dizem que:

As atividades musicais realizadas na escola não visam a formação de músicos, e sim, através da vivência e compreensão da linguagem musical, propiciar a abertura de canais sensoriais, facilitando a expressão de emoções, ampliando a cultura geral e contribuindo para formação integral do ser.

As duas autoras retratam muito bem as contribuições que a linguagem musical pode proporcionar para a formação social dos alunos, expandindo seus conhecimentos e tornando-os mais expressivos a emoções e sentimentos. A música está sempre presente no nosso dia-a-dia, mas não temos conhecimentos específicos para compreender a sua produção, e esse é o principal objetivo da musicalização: tornar pessoas capazes de sentir música e reconhecer as propriedades sonoras dos sons – duração, intensidade, altura e timbre – que ouvimos diariamente. Ouvimos músicas, mas não sabemos decifrar os seus códigos e nem discriminar seus fundamentos, que nada mais é, do que perceber e discriminar em uma música aqueles elementos que foram expostos acima: som, melodia, harmonia e ritmo.

A musicalização contribui para o desenvolvimento da criança desde a educação infantil. Amplia as possibilidades de desenvolver a coordenação sensório-motora das crianças

por meio de atividades rítmicas, em que as mesmas vão utilizar movimentos corporais para representar os sons ouvidos. Contribui também para o desenvolvimento intelectual quando elas são estimuladas a experimentar várias sensações musicais, daí irão aumentar o seu conhecimento, bem como promover o desenvolvimento social nas atividades musicais individuais e em grupos. Sem dúvida, isso é central na educação infantil, Chiarelli e Barreto corroboram para com este entendimento:

As atividades de musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma, desenvolvendo sua noção de esquema corporal, e também permitem a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) afirmam que atividades podem contribuir de maneira indelével como reforço no desenvolvimento cognitivo/ lingüístico, psicomotor e sócio-afetivo da criança (Chiarelli e Barreto, 2005).

Mais uma vez os estudos das autoras Chiarelli e Barreto (2005) vêm afirmar os benefícios que a musicalização contribui para a vida dos alunos, nesse ponto as autoras destacam a importância de atividades musicais que envolva o movimento corporal e também a importância dessas atividades para o desenvolvimento intelectual, psicomotor e sócio-afetivo dos alunos.

Outro conceito a ser destacado é do aprendizado musical. Nele se estuda a música de uma forma técnica e com o único objetivo de formar músicos profissionais. Para isso, existem escolas específicas com esse tipo de ensino. Nas escolas de música o aluno não é instigado pelo ensino a explorar de forma sensível e estética os sons a sua volta. É ensinada nessas escolas a teoria musical que é necessária para leitura de partituras musicais; solfejo onde os alunos aprendem através da voz a altura correta das notas musicais e cantam com afinação em corais, e, por fim, aprendem também técnicas instrumentais e se aperfeiçoam em um instrumento musical.

O aprendizado musical se difere do processo de musicalização em vários aspectos, a começar pela metodologia de ensino. Nessas escolas o principal objetivo é formar músicos profissionais que dominem um instrumento musical e a escrita da música. As crianças que estudam música nessa perspectiva passam por métodos muito rígidos e ações repetitivas para se ter uma perfeição sonora, fazendo com que as mesmas percam o interesse pela produção musical, isso acontece pelo fato das crianças não terem sido musicalizadas antes de terem acesso à produção musical. Nas escolas de músicas, ou mesmo para aqueles indivíduos que

desejam se tornar músicos profissionais, o processo de musicalização deveria ser o primeiro passo, entretanto o que se tem é que este processo é pouco aplicado. Já nas escolas do ensino básico, quando algum aluno mostra aptidão para a carreira de música não há como encaminhá-lo para um estudo mais apropriado.

Outros aspectos que diferem entre esses dois ensinos são: a forma de organização curricular dos conteúdos e as características e espaços das duas instituições. Como já foi dito acima, a musicalização desenvolve a sensibilidade estética dos alunos a partir da exploração dos fundamentos e elementos musicais, sempre tentando despertar gosto musical dos alunos, envolve também o aprendizado do contexto histórico da música, da produção musical desenvolvida pelos alunos e apreciação de obras musicais. Já nas escolas de música se ensina a teoria musical que é necessária para a leitura de partitura – é um estudo longo e muito detalhado para se compreender a escrita da música –, solfejo e técnica instrumental que são a base para formar o músico.

Por outro lado, é fundamental também compreender o que é música. A musicalização possui fundamentos mais amplos sobre o conceito de música do que o próprio ensino das escolas de músicas. Sobre esse assunto, Brito (2003) mostra em seu livro “A música na educação infantil”, uma definição de música. Segundo a autora música não é só a combinação dos elementos musicais presente na produção musical, mas é principalmente a combinação de sons e silêncio, e isso pode ser qualquer som que não seja necessariamente as notas musicais.

A música sendo uma arte universal não deve ser compreendida apenas e restritamente a produção musical. Música é sentimento, movimento, expressão, é todo e qualquer som ouvido a nossa volta. O aprendizado musical não deve ser totalmente descartado do ensino das escolas básicas, é muito importante também o aluno aprender a teoria e a produção musical, a afinação das notas e a tocar um instrumento, mas não com a mesma rigidez que é cobrada pelas escolas de músicas. Como por exemplo, por que não explorar as possibilidades sonoras de um determinado instrumento e tocar varias músicas!

Um ponto a ser destacado a respeito do ensino da música nas escolas é a questão da interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade é, conforme Fazenda (1995), uma exigência natural e interna das ciências e busca trazer melhor compreensão da realidade. Minayo (1994) conceitua interdisciplinaridade a partir daquilo que ela não é, disciplinaridade e fragmentação do conhecimento. É nesse sentido que se pensa a música, como foi dito acima, a música também traz grandes contribuições para o desenvolvimento integral dos alunos como o desenvolvimento intelectual, sensório motor e sócio afetivo dos alunos e também pode ser utilizada em outras disciplinas para prender a atenção dos alunos, para o entendimento melhor

de um conteúdo ou para tornar o ambiente mais agradável e alegre. O seu aspecto interdisciplinar é exatamente sua característica não disciplinar. Não se trata apenas de um domínio específico, não é apenas o professor de artes que pode utilizar a música na sua prática pedagógica. Considerando o conteúdo e os objetivos estabelecidos em seu planejamento, o professor poderá sempre dispor dessa linguagem como possibilidade de comunicação.

Sem dúvida essas contribuições que a música proporciona para a vida escolar dos alunos são de grande importância para o ensino em geral, mas não devemos esquecer que a música possui seu próprio conteúdo e esse conhecimento deve ser construído junto com os alunos. Sobre esse assunto, Snyders (2008, p. 137) afirma que: “E, sobretudo, temo que tais utilizações da música mascarem o que ela suscita de específico, de insubstituível, que é o desenvolvimento da consciência propriamente estética do aluno.” A proposta de se ensinar a música de forma interdisciplinar é aceita e bem vista nas escolas, desde que os professores entendam claramente como ocorre esse processo. Música e interdisciplinaridade não consistem na utilização da música como mecanismo para os alunos desenvolverem tarefas da rotina escolar e nem para a realização de atividades de outras disciplinas. Por exemplo, é muito comum nas escolas utilizarem a música para os alunos se organizar em filas para a hora do lanche; música para os alunos arrumarem a sala; música para os alunos se calarem e prenderem a atenção; música para aprender os números e as letras do alfabeto. Enfim há vários exemplos como esses citados que são realizados nas escolas pelos professores, mas que na verdade, não fazem parte de um processo interdisciplinar.

Há várias formas de se ensinar música através da interdisciplinaridade. Um bom exemplo são estudos a partir de temas, o professor escolhe um tema que será estudado em todas as outras disciplinas, sem que um conteúdo de uma determinada disciplina sobressaia sobre a outra. Uma disciplina jamais pode anular o conteúdo da outra.

Outra questão importante que o autor aborda é a formação do aluno, já que a música na escola não tem o objetivo de formar músicos profissionais e nem preparar o aluno para o futuro, qual será a real finalidade desse ensino? Segundo Snyders (2008) o ensino da música não possui nenhuma utilidade para o futuro profissional. As contribuições que o ensino da música pode proporcionar para a vida dos alunos são vividas no presente com reflexos no futuro. Não se trata de profissionalizar ninguém na arte da música, mas de promover a sua formação humana. Reconhece-se o caráter contributivo da música no desenvolvimento cognitivo do educando, quando usada como meio em outras áreas do conhecimento. Mas a formação em música, enquanto arte em si, deve produzir um tipo de saber que não pode ser definido a partir da utilidade técnica, ou do racionalismo, do para que serve.

Para Snyders (2008), ao contrário das outras disciplinas – em que os alunos estudarão conteúdos que servirão para o seu futuro na realização de provas para acesso ao nível superior como: estudar cálculos na matemática, fórmulas em física e química e a gramática da língua portuguesa – Na música é diferente, não exige toda aquela apreensão por parte do aluno para compreender determinado assunto que contribuirá futuramente para vida profissional do mesmo, a música é vivida no presente, são sensações e sentimentos que são despertados no mesmo instante em que se aprecia e se conhece as propriedades de uma música. “O ensino de música tem, então, um papel exemplar: precisamente porque não visa ao futuro, ao sucesso futuro, só existe e se justifica pela alegria cultural que oferece aos alunos em sua vida de aluno” (SNYDERS, 2008, p. 136). São notórios os benefícios que o ensino da música pode proporcionar na vida escolar dos alunos, a música possui essa capacidade de tornar o ambiente de ensino mais agradável e acolhedor para o aluno. E para compreender melhor, sobre o ensino da música na escola é necessário conhecer e analisar as propostas curriculares do conteúdo de música.

1.2 - DESTAQUES IMPORTANTES AOS CONTEÚDOS MUSICAIS ABORDADOS NAS DIRETRIZES CURRICULARES.

Os PCNs de Arte, assim como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, constituem guia curricular que deve ser utilizado pelos professores ou instituições de ensino para o planejamento de aulas, elaboração de projetos educativos e para o desenvolvimento e avaliações das práticas educativas realizadas em sala de aula. No entanto, a utilização dessas orientações não deve engessar as possibilidades criativas da prática docente. O ato de planejar precisa ser criativo. Para isso, as orientações não podem significar conteúdos prontos. Do mesmo modo, o material didático, a forma como os conteúdos são propostos na escola requerem pesquisa do professor, bem como competências e habilidades para um planejamento significativo. Não se pode pensar, no entanto, em pesquisa e em planejamento e educação significativos sem autonomia do professor.

Azanha (2001), da faculdade de educação da USP e membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, analisando as relações entre os PCNS e a autonomia docente, considera que a perspectiva teórica construtivista atravessada de outras tendências críticas na

elaboração dos PCNS representam um desejo de mudança na educação formal brasileira. No entanto, segundo ele, qualquer teoria de ensino, inclusive a construtivista, será apenas uma prescrição se não houver, nas escolas, um processo de autonomia fundamentado na competência do saber fazer e, portanto, no domínio da prática.

É, pois, tendo em mente que o professor de artes alie a orientação ao saber fazer, princípio da sua autonomia, que certamente vai muito além disso que se deve pensar nos PCNS de artes. Feitas essas considerações, nota-se que o PCN de Arte, apresenta como eixos articuladores do processo de ensino três pontos básicos que são:

Conteúdos que favoreçam a compreensão da arte como cultura, do artista como ser social e dos alunos como produtores e apreciadores; conteúdos que valorizem as manifestações artísticas de povos e culturas de diferentes épocas e locais, incluindo a contemporaneidade e a arte brasileira e conteúdos que possibilitem que os três eixos da aprendizagem possam ser realizados com grau crescente de elaboração e aprofundamento. (BRASIL, 1997, p 56)

Entender o aluno como produtor e apreciador de arte pressupõem a escola como local de produção de autonomia pela valorização do fazer do aluno, parte fundamental do processo de ensino e da aprendizagem. O aluno não é um mero expectador da aula do professor, centro do processo. O aluno produtor e apreciador também produz a arte, o que supõe relação dialógica, vertical, de valorização de sujeitos que se reconhecem e se valorizam em suas especificidades. Nisso, fica clara a ênfase em conteúdos que contribuam para, também em arte, o alcance da meta do ensino fundamental que, conforme preconiza a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, deve promover a formação básica do cidadão. Então, não a existência de orientações não limita as possibilidades do professor.

No que diz respeito aos conteúdos mais específicos de música o PCN de Arte prioriza a expressão e comunicação em música: improvisação, composição e interpretação; a apreciação significativa em música: escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical e compreensão da música como produto cultural e histórico.

A música é pensada, portanto, enquanto elemento do processo de ensino e aprendizagem. E o aluno é o sujeito que precisa comunicar-se, apreciar significando e entender a música como parte da própria trajetória histórica da sua comunidade. Então, não se trata de um processo de contemplação, mas de aprendizagem. A música não é apresentada ao

aluno como um som sem sentido, mas como uma composição cheia de sentido. Sendo assim, não se trata, em si, de estilo, mas de como essa linguagem é apresentada significada, fundamentalmente, pela conexão que possa apresentar com a realidade dos alunos, conforme algumas experiências relatadas pelos professores, de composições elaboradas pelos próprios alunos a partir de temáticas propostas pelos mesmos.

1.2.1 REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL – RCNEI.

O RCNEI mostra possibilidades do uso da música na educação infantil. A música é constituída por formas sonoras compostas de sons e silêncio capaz de despertar vários sentimentos e sensações, é também uma das principais formas de expressão da humanidade.

De acordo com RCNEI, a música está sendo desenvolvida nas escolas de forma equivocada, a música serve como uma espécie de suporte para as outras disciplinas e para outras utilizações que não fazem parte do objetivo do ensino da música na escola. Como exemplo, a utilização da música para influenciar no desenvolvimento de hábitos e comportamentos das crianças, utilizarem a música para fazer as crianças organizar a sala, utilizar a música para lavar as mãos, para lanche e formar corais apenas para as datas comemorativas como os dias das mães. A música é uma linguagem, e seu conhecimento deve ser respeitado e construído junto com os alunos. De acordo com o RCNEI as características da música devem ser trabalhadas como:

- produção — centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais: a interpretação, a improvisação e a composição;
- apreciação — percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;
- reflexão — sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais (RCNEI, 2001, p.48).

Na produção os alunos terão a oportunidade de experimentar e imitar os sons a sua volta e com a música aprender a improvisar compor e interpretar. Na reflexão os alunos são

instigados a refletir criticamente sobre a produção e organização musical. Já na apreciação, o aluno vai ter a oportunidade de apreciar através da escuta as produções musicais.

Segundo o Referencial objetivo da música para as crianças de zero a três anos é fazer com que as mesmas consigam sentir e reconhecer os sons a sua volta e algumas produções musicais. Nessa fase a criança tem que também estabelecer vínculos com a música através dos jogos musicais e imitar, reproduzir e imaginar música. Já para as fases de quatro a seis anos os objetivos permanecem os mesmos só que de uma forma mais aprofundada, nessa fase as crianças devem estar aptas a reconhecer e explorar elementos presentes na música, além de entender e sentir pensamentos através das improvisações, composições e interpretações musicais. Já em relação ao conteúdo, ele se divide em duas partes: O fazer musical e apreciação musical de forma crítica.

O fazer musical é uma forma de se expressar e se comunicar musicalmente, e isso se dá através da improvisação, composição e interpretação que resume em:

Improvisar é criar instantaneamente, orientando-se por alguns critérios pré-definidos, mas com grande margem a realizações aleatórias, não-determinadas. Compor é criar a partir de estruturas fixas e determinadas e interpretar é executar uma composição contando com a participação expressiva do intérprete (RCNEI, 2001, p.57).

Produzir música consiste em improvisar, compor e interpretar. Esses são os produtos da música, são conceitos que devem ser ensinado em sala de aula. A composição nada mais é do que a criação de produtos sonoros que são regido pelo compositor – no caso o professor –, os alunos irão usar da sua criatividade e conhecimento para criar formas sonoras, pré-estabelecidas pelo compositor, a partir de materiais encontrados no ambiente ao redor, o som do corpo, o som da própria voz e instrumentos musicais. Compor é criar através do conhecimento musical formas sonoras a partir de estruturas fixas. Já na improvisação, o aluno tem liberdade para criar formas sonoras. E a interpretação, é a execução da música.

Para as crianças de zero a três anos, o fazer musical se dá a partir da exploração e produção de sons e silêncio criado pela voz, por movimentos corporais ou materiais com fontes sonoras, além de interpretar musicais e participar de jogos musicais. Para o RCNEI, os jogos musicais são muito importantes para o desenvolvimento da percepção e atenção dos bebês quando imitamos sons de animais ou utilizamos o corpo para mostrar a eles. No que diz

respeito ao conteúdo, deve-se trabalhar as brincadeiras que cercam o universo infantil como: as parlendas, as canções de ninar e as brincadeiras de rodas.

Na fase de quatro a seis anos, deve-se trabalhar os conhecimentos que já vem sendo construída na fase anterior, dando ênfase à reflexão no que se refere aos elementos da linguagem musical. Nessa fase a criança deve reconhecer e empregar os elementos musicais presente nas produções sonoras. Por exemplo, em som a criança deve identificar e classificar as propriedades sonoras, na altura: grave ou agudo; na duração – longo ou curto –; na intensidade – forte ou fraco –; e reconhecer as características do som que é o timbre. A criança nessa fase deve também ser estimulada a desenvolver sua memória musical, através da apreciação de repertórios musicais, além de participar de brincadeiras e jogos musicais em grupo. Todas as atividades devem ter significado expressivo para as crianças. Por exemplo: atividades como classificação dos sons, o professor tem que utilizar de exemplos que fazer parte da realidade das crianças, como a discriminação dos sons em relação às propriedades sonoras, ao invés de apenas classificar sons agudos ou graves, forte ou fraco e longo ou curto. Por que não utilizar fontes sonoras conhecidas, como barulho de carros, das máquinas em geral, os sons dos animais e os sons produzidos pelo corpo ou materiais encontrado no espaço escolar. Essa atitude enriquece e transforma as experiências musicais das crianças (RCNEI, 2001).

A outra parte referente ao conteúdo é a Apreciação Musical que é basicamente a interação com a música. Na primeira fase, de zero a três anos, as atividades se resume em escuta de várias obras musicais e atividades que envolva a música e o movimento corporal. É necessário que se organize um repertório musical contendo não só apenas músicas do universo infantil, mas também música popular e regional. Na segunda fase, que vai de quatro a seis anos, deve-se trabalhar na escuta musical os vários gêneros musicais, além de fornecer informações sobre a vida e a obra dos compositores. Antes de começar a estudar uma biografia do autor é necessário sensibilizar primeiro o aluno através da audição. Sobre isso Snyders (2008, p.31 – 32) afirma:

Gostaria, entretanto, de fazer duas observações: a biografia de um compositor só prende a atenção dos alunos quando estes já se encontram mais ou menos sensibilizados em relação à obra. Neste caso, de fato, o estudo da biografia os ajuda a caminhar. Daí a necessidade de desenvolver paralelamente a audição de obras musicais e os comentários históricos; na verdade, o comentário histórico só deveria ser feito quando fosse possível à audição.

Estudar as obras e seus compositores é uma forma de conhecer a produção musical mais detalhada. É importante também que se tenham cuidados ao escolher as músicas que serão utilizadas nas escolas com as crianças, principalmente as que fazem parte do repertório infantil produzidas pela mídia, são músicas que na sua maioria possuem movimentos estereotipados e letras que não contribui para o conhecimento musical dos alunos. O professor deve também utilizar músicas instrumentais – que não possui letra – pois ajuda as crianças perceber e criar novas possibilidades de sentir e ouvir música.

1.2.2 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL – PCN/ARTE.

Os PCNS/Arte se dividem em duas partes. A primeira parte trata da Arte de uma forma geral, dando ênfase ao contexto histórico do ensino de Arte para que o professor perceba e reconheça a importância de práticas de ensino sobre os conceitos referentes ao conhecimento artístico. Já a segunda parte, trata do ensino específico das quatro linguagens artísticas – Teatro, Dança, Música e Artes visuais –, além de tratar de questões didático-pedagógicas referentes ao ensino-aprendizagem, avaliação e orientações didáticas.

De acordo com os PCNS/Arte, o ensino, que deve atentar para a diversidade musical, precisa desenvolver várias possibilidades de escuta, explorando os gêneros local, regional e global sempre contextualizando com a realidade do aluno e utilizando obras musicais que sejam significativas para o seu desenvolvimento, e isso se dá a partir de atividades de apreciação e produção desenvolvidas em sala de aula PCN/Arte (1997). Os PCNS/Arte abordam a linguagem musical em três aspectos: comunicação e expressão em música, apreciação significativa em música e a música como produto cultural e histórico.

Em comunicação e expressão em música, o professor deve utilizar as produções musicais que fazem parte da identidade do aluno para ter acesso à técnica de produções musicais e da oportunidade para o aluno experimentar vários materiais sonoros como objetos, materiais recicláveis, instrumentos musicais e tecnológicos. É através das atividades de

produção que os alunos vão aprender a perceber e identificar os elementos musicais e o professor tem que ficar atento para analisar a reação pessoal e grupal dos alunos. Além disso, o aluno tem que ter a oportunidade de interpretar e apreciar canções já existentes que fazem parte da linguagem musical. Na elaboração das atividades musicais deve-se sempre utilizar jogos e brincadeiras

No que diz respeito à apreciação significativa em música, o PCN/Arte trata da escuta e o entendimento dos elementos referente à linguagem musical, o aluno é levado a perceber e identificar os elementos musicais, referente ao gênero, produção e estilo. O aluno é estimulado a identificar através do timbre, os sons de materiais e instrumentos musicais sonoro, mas deve também apreciar e refletir as produções musicais já existentes, produções regionais, locais, nacional e internacional e estudar as composições dos autores. E importante também, relacionar a música com outras linguagens artísticas. Como por exemplo, à dança, na exploração dos movimentos corporais.

A música como produto cultural e histórico, precisa estudar a história da música e os diversos gêneros e cultura. Analisar as transformações de equipamentos tecnológicos, a técnica e instrumentos musicais ao longo da história da música relacionando a importância da música na transformação social e pessoal dos indivíduos. Os alunos devem ter acesso a museus que preservem a história da música, além da possibilidade de realizarem pesquisas sobre a vida e obra de autores, conforme interesse discente e orientação docente.

Em relação à linguagem musical o PCN/Arte também trata da avaliação, além de orientações a respeito do ensino-aprendizado, organização do espaço, produções de oficinas e didáticas. A concepção de avaliação preconizada nessa diretriz é a de avaliação enquanto processo formativo contínuo. A avaliação como possibilidade de se perceber como os alunos estão assimilando o conteúdo de música, se são capazes de perceber e conhecer elementos referentes à linguagem musical e se isso repercute em seu cotidiano escolar. O PCN/Arte, assim como o RCNEI, são guias para orientar os professores no planejamento e organização de suas aulas. E isso implica não somente os conteúdos, mas a forma de avaliação que deve ser adotada pelo professor, organização dos espaços, elaborações de oficinas e projetos e entre outros. Além disso, o professor também pode contar como guia de orientação o currículo da escola.

1.3 – O CURRÍCULO.

De acordo com Forquin (1993), a educação formal supõe, sempre, uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos da cultura a serem transmitidos. Isso significa, no processo ensino-aprendizagem, fazer opções sobre o que ensinar, ou seja, preocupar-se com os conteúdos a serem recortados entre todos os conhecimentos sistematizados e acumulados historicamente pela sociedade. O currículo, no âmbito da escola, é o elemento que viabiliza o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, o momento em que se define o que ensinar, para que ensinar e como ensinar. Por esta característica preponderante, pode-se dizer que o currículo faz a ligação entre escola e sociedade na medida em que compõe o conjunto dos saberes acumulados por essa sociedade que constituirão aprendizagem para os alunos e, por isso, deverão fazer parte desse currículo.

Quando falamos das estruturas de um currículo, estamos tratando diretamente de características e das funções assumidas pela própria escola. O currículo é uma prática que se constitui através de procedimentos didáticos, administrativos, econômicos e políticos, mas também intencionalidades relacionadas crenças, valores, teorias e esquemas racionais dentro da teorização do currículo Sacristan (1998). Enquanto prática orientada por prescrições normativas, o currículo apresenta-se como as intenções explícitas da escola, por isso conhecido como currículo formal, ou prescrito. Esse é o currículo institucional, apresentável. É um documento cuja elaboração considera, antes de tudo, as políticas de gabinetes, o que significa que, embora funcione como referência básica da instituição escolar, nem sempre corresponderá aos anseios dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo, professores e alunos. É um documento quase sempre descolado da realidade.

Esse descompasso entre o mundo ideal e o real resulta num outro tipo de currículo, o currículo real. O currículo real é aquele que acontece dentro da sala de aula na relação entre professor e aluno, é o resultado da prática do professor e das reações dos alunos ante o que lhes está sendo apresentado. Libâneo (2004, p. 172) define o currículo real como a “efetivação do que foi planejado, menos que neste caminho de planejar e do executar aconteçam mudanças”. Nesse sentido, pode-se supor o currículo real como o espaço efetivo da

autonomia pedagógica e das inovações que permitem a criatividade e a adequação do currículo prescrito às necessidades docentes e discentes.

Outro ainda é o currículo oculto. Representado pelas influências que afetam a aprendizagem do aluno e o trabalho do professor e provenientes das experiências culturais, o currículo oculto diz respeito a aprendizagens atitudinais. Para Libâneo (2004, p. 172) o currículo oculto “é representado pelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho do professor [...] trazidos pelas pessoas do seu meio social e vivenciados na escola”. Esses “conteúdos” são ensinados e aprendidos de forma não explícita nas relações interpessoais que se constroem na escola e, embora possam constituir em práticas negativas como furto, briga, *bullying*, mau uso dos espaços coletivos, cola em provas, plágio de trabalho atitude de desrespeito ao professor, também podem ser aquelas aprendizagens que, embora não constam dos manuais escolares, por serem temas factuais e corriqueiros do dia-a-dia também constituam saber, sobretudo quando se considera que na sociedade da informação, os alunos podem socializar conhecimentos importantes a partir dos meios de comunicação aos quais nem sempre o professor tem acesso.

A teoria do currículo oculto analisada por Bowles e Gintis (1981), trata da dominação de poder que é exercida sobre o currículo de uma forma implícita e oculta, essa forma de dominação não está apenas concentrada no conteúdo curricular, mas toda a organização escolar como: a estrutura das salas de aulas, a forma de ensino e até mesmo a questão do tempo, são formas de ensino das relações de autoridade e submissão. É a escola vai moldar jovem e crianças para o interesse do sistema capitalista, ela faz com que esse indivíduo se conforme com a sua condição e que aprenda a exercer o seu papel subalterno na sociedade, enquanto isso, jovens e crianças da classe dominante aprendem através da escola a comandar e a controlar.

A teoria pós-crítica do currículo, além de tratar de questões relacionadas a gênero, leva em conta também as desigualdades educacionais nas relações de raça, etnia e cultura. Como o currículo tem sido formado para as classes dominantes, ele se torna totalmente fora do contexto das outras classes que são inferiorizadas, trazendo dessa maneira um grande fracasso escolar dessas crianças e jovens de grupo étnicos e raciais. Isso vem problematizar no currículo a questão da identidade étnica racial, que desde o início é uma relação de saber e poder e também um processo relacional onde a identidade depende do que não é diferencia.

A tendência pós-crítica, configurada nos anos 90, incorpora contribuições dos estudos culturais, estudos feministas e estudos de raça como resultado do pensamento pós-moderno. Essa tendência emerge, justamente, da constatação da necessidade de se compreender a educação e o currículo para além da análise que focaliza a dinâmica de classe no processo da desigualdade e das relações hierárquicas na sociedade capitalista (Kleber, 2003 p. 58).

Essa perspectiva crítica sobre a educação procura alternativas de superação do modelo de ensino que reproduz desigualdades. No lugar do conformismo e da persistência de uma educação hierarquizada, propõe-se um processo de autonomização dos sujeitos tendo em vista a promoção da dignidade humana. Ainda segundo Kleber (2003), a visão sociocultural da educação pode ter grande importância para a construção de um currículo inovador nas áreas políticas e sociais para o ensino, de música em especial, o que poderá repercutir mudanças em sala de aulas.

Se uma concepção de educação mais crítica resulta em uma proposta de currículo transformadora, pensando o papel da música no ambiente escolar Kleber (2003, p. 61) propõe a construção de um currículo que:

ao contemplar a diversidade das formas culturais do mundo contemporâneo, terá uma maior possibilidade de tratar a construção e produção do conhecimento musical de forma sistêmica, não fragmentada, propiciando uma dinâmica interdisciplinar. E, ainda, vislumbra-se um currículo que possa considerar a subjetividade e a intersubjetividade no processo de construção do conhecimento, promovendo um fluxo dialógico entre os objetivos propostos, os conteúdos trabalhados, a metodologia e a avaliação.

Não se trata de uma elaboração simplista. Mas de uma proposta de currículo para a sociedade pós-moderna, conforme as reflexões de Hall (2002), por isso, como um fenômeno historicamente situado e culturalmente determinado, imerso na complexidade de um contexto social marcado pela diversidade, pela fragmentação das paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade (Hall, 2002). É nessa perspectiva que se deve pensar uma proposta curricular para o ensino de Música em Marabá. No entanto, acima de tudo é preciso superar a compreensão do currículo enquanto prescrição para que sua elaboração tenha, de fato, repercussão na prática efetiva do professor, e por isso possa tornar o ambiente escolar, espaço da mudança em favor de uma sociedade melhor.

1.3 – FUNDAMENTOS CURRICULARES DO CURSO FAE/MÚSICA 2012

O curso FAE/Música foi criado em parceria entre o Programa Arte na Escola e o Núcleo de Arte Educação do Sul e Sudeste do Pará/NAESSP – núcleo eletivo do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus de Marabá – esse curso, de caráter extensionista, foi ministrado em 2012 com carga horária de 200 horas tendo como principal objetivo aperfeiçoar o conhecimento em música dos professores participante das edições anteriores do curso FAE. Esse curso foi criado a partir da aprovação da Lei 11.769/08 que torna os conteúdos musicais obrigatórios no ensino básico. Em geral, todas as edições do curso FAE têm em comum, o objetivo de contribuir com a formação continuada dos professores responsáveis por ministrar a disciplina de arte. É o que Silva (2013, p. 20) afirma em sua pesquisa realizada sobre a formação continuada de professores no curso FAE:

A criação do curso FAE tem como principal objetivo atender a demanda de professores das redes de ensino público e privado que assumem a disciplina da Arte nas escolas sem ter formação para atuar na área, dentre outros interessados, há discentes formados em outros cursos de licenciatura que acabam sendo lotados para ministrar a disciplina. Este curso foi criado com o intuito de fornecer formação continuada de nível elementar para os professores, buscando suprir assim a necessidade de formação do docente em arte.

O curso FAE é um dos poucos cursos que disponibiliza formação em artes para os professores do município de Marabá, em alguns casos, o FAE acaba sendo a única formação que o professor tem. Conhecendo a realidade educacional de Marabá, sabemos da carência existente nesse município em relação à formação de professores em música para atuar nesse ensino. Ainda de acordo com Silva (2013, p. 20): “Não há curso de nível superior na área, em Marabá e região, a carência de profissionais com formação específica, e os que têm formação não são suficientes para suprir a demanda existente.” Pensando nisso, o FAE/Música foi desenvolvido para atuar na formação profissional de professores na linguagem musical.

O FAE/Música utiliza a Metodologia Triangular como método de ensino aprendizagem que se divide em três eixos fundamentais para o ensino das linguagens

artísticas: reflexão, apreciação e produção que são aplicadas as disciplinas do curso FAE/Música: Construção de instrumentos musicais; Prática de flauta doce; Musicalização I; Musicalização II; Introdução a História da Música; Métodos, Técnicas e Materiais da Educação Musical e Pedagogia de Projetos Interdisciplinares. Além da organização de grupos de estudos realizados pelos alunos sob a orientação dos coordenadores do curso.

Construção de Instrumentos Musicais é uma disciplina voltada para conhecimento referente à produção som, a partir da exploração de vários materiais sonoros como: madeiras, metais, plásticos – resíduos sólidos em geral – que serão transformados em instrumentos musicais com valor sonoro. Essa é uma prática que estimula o aluno a pesquisa, a criatividade e a produção que resultará em experiências estéticas sonoras.

Prática de Flauta Doce é uma disciplina importante para o desenvolvimento do conhecimento musical dos alunos, pois trata da prática musical que será desenvolvida com o auxílio da flauta doce, instrumento musical utilizado no processo de musicalização na educação infantil, aqui o aluno terá a oportunidade de aprender métodos, repertórios musicais, ler partituras e compartilhar experiências de produções musicais individuais e em grupo.

Musicalização I está voltada para o desenvolvimento da sensibilidade estética auditiva dos alunos, levando os mesmos a perceber e discriminar os elementos sonoros que são: a melodia, harmonia e ritmo e também as propriedades do som: altura, intensidade, duração e timbre a partir dos procedimentos adotado pela metodologia triangular.

A disciplina de Musicalização II é a continuação da disciplina de Musicalização I só que de uma forma mais aperfeiçoada, possui os mesmo objetivos: a sensibilização estética auditiva dos alunos dando uma atenção em especial para o processo de musicalização com crianças nas escolas. Aborda também processos referentes às metodologias e técnicas pedagógicas do ensino infantil.

Introdução a História da Música é uma disciplina voltada para os estudos dos gêneros e estilos musicais, aspectos históricos, conceituação dos períodos e reflexos sociais, econômicos, políticos e religiosos dos períodos em estudo, além de desenvolver estudos referentes ao conhecimento dos períodos musicais.

A disciplina Métodos, Técnicas e Materiais da Educação Musical desenvolvem estudos sobre os conceitos e métodos de Educação Musical, conhecimento da realidade dos estágios. Pesquisa e coleta de materiais pedagógicos para o ensino musical, conhecimento de novas tecnologias que são utilizadas na educação musical. Enfim, estuda todos os conteúdos necessários para desenvolver habilidades para utilizar os materiais na Educação Musical.

A disciplina Pedagogia de Projetos Interdisciplinares foi elaborada para atender a necessidade de se desenvolver projetos interdisciplinares na escola em relação ao Ensino da Arte. É uma disciplina que auxilia o educador a expressar suas idéias e as por em prática. Um projeto interdisciplinar deve possuir na sua construção um diagnóstico, objetivos, estratégias, planejamentos, levantamento de dados e hipóteses, práticas e avaliação. Além de todo esse conhecimento, os alunos do curso FAE/Música desenvolvem a prática de grupos de estudos, onde os mesmos definem o que desejam pesquisar sobre o ensino da música na qual todo o conhecimento construído se transformar em prática.

1.4 – METODOLOGIA DESENVOLVIDA NO CURSO FAE/MÚSICA 2012

A reflexão sobre a metodologia de ensino do FAE/Música poderia ser antecedida de uma reflexão mais geral sobre o modo como o ensino foi pensada nas diferentes correntes pedagógicas. Isso porque a cada escola teórica corresponde uma prática emanada dessa teoria, e muitas práticas sequer se sabem resultado de uma teoria, como é o caso das práticas metodológicas tradicionais que se ignoram reproduzindo uma concepção de educação também tradicional.

O método de ensino do FAE/Música para se aprender arte é realizado a partir dos conceitos da Metodologia Triangular de Barbosa (1991) que pode ser usada nas outras linguagens artística. A Metodologia Triangular é dividida em três grandes eixos voltados pra o fazer artístico que são: reflexão, apreciação e produção. A reflexão envolve a crítica e o contexto histórico, nessa abordagem deve-se analisar a obra no seu tempo contextualizar e aproximá-la o máximo possível da realidade dos alunos. A apreciação está ligada questões estéticas que é a capacidade de interpretar, criticar e julgar obras musicais deve-se também trabalhar a escuta musical dos alunos para que os mesmos desenvolvam uma sensibilidade auditiva, na qual eles serão capazes de identificar e reconhecer os elementos sonoros presente em uma música. E por fim, o terceiro conceito que é a produção que está relacionada com o fazer artístico, criatividade e experiências. A produção é um estímulo para as outras áreas, apreciação e reflexão.

Essa metodologia se aproxima de uma concepção crítica de educação, pensando a concepção crítica em oposição às concepções tradicionais e tecnicistas de educação. Aliás,

essa forma de conduzir o processo buscando ajudar o aluno a desenvolver-se enquanto sujeito do conhecimento aproxima-se daquilo que Freire (1997) definiu como Pedagogia da Autonomia e que, de fato, é um saber precioso numa sociedade aonde saber fazer torna-se cada vez mais imprescindível enquanto qualidade para o exercício da cidadania. A metodologia triangular pode ser desenvolvida no ensino das outras linguagens artísticas, não só da música, mas da dança, teatro e artes visuais. É uma metodologia bem flexível que pode ser usadas em vários outros conhecimentos.

A seguir, se inicia o segundo capítulo sobre a realização e os procedimentos da pesquisa, dos sujeitos, o campo da pesquisa e os métodos utilizados para a coleta de dados, bem como os resultados obtidos durante a concretização da pesquisa através das entrevistas concedidas pelos sujeitos participante da pesquisa.

CAPITULO II

1 – A PESQUISA, OS SUJEITOS E O CAMPO DA PESQUISA

Nesse segundo capítulo se fará uma breve exposição dos passos de realização da pesquisa de campo, bem como dos sujeitos da pesquisa e do campo de realização da pesquisa. No que diz respeito à pesquisa, embora algumas leituras tenham sido fundamentais, priorizou-se a metodologia da pesquisa oral, em que se procura entender a temática em estudo a partir da experiência de determinados sujeitos que têm relação com o tema objeto do interesse do pesquisador. No caso específico, procuro-se conhecer os efeitos do curso FAE/Música a partir do cotidiano de trabalho de alguns professores que freqüentaram o curso e, não sendo possível medir isso a partir de dados quantitativos que constituíssem elementos analíticos, optou-se pelas narrativas de experiência, na expectativa do depoimento pessoal como revelador do impacto na prática docente dos professores que foram alunos do curso FAE/Música.

Os alunos/professores são os sujeitos. E os depoimentos são muito reveladores das expectativas, avanços e desafios no cotidiano desses sujeitos. Mas, também não sendo possível acompanhá-los em seu local de trabalho, buscou-se o estabelecimento de um quadro da realidade das escolas por suas narrativas e também pelo contato de algumas escolas durante a fase de estágio supervisionado. Na verdade, o depoimento deles já constituía um conjunto de informações sobre seu campo de atuação.

O FAE/música é um curso de formação continuada com aperfeiçoamento na educação musical, voltado para alunos universitários, professores de artes, artistas e principalmente professores da rede de ensino básico do município de Marabá. O seu principal objetivo é proporcionar formação em música para os professores que ministram as aulas de artes nas escolas, e conseqüentemente esse conhecimento construído durante o curso será refletido na aprendizagem dos alunos em sala de aula. Pensando nisso, a presente pesquisa tem como objetivo estudar as propostas curriculares do conteúdo de música fazendo uma análise comparativa com os conteúdos do curso FAE/Música, e seus desdobramentos na prática escolar. Após analisar os fundamentos do curso FAE/Música, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Artes e o currículo – de acordo com os PCNs – desenvolvemos a pesquisa a partir da visão do aluno do FAE/Música sobre sua prática na escola.

Após a elaboração do projeto de pesquisa, deu início ao estudo das propostas curriculares tanto do curso FAE/Música como dos PCNs e o Currículo, destacando os principais pontos mostrados pelos PCNs/Arte do Ensino Fundamental e o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) sobre a linguagem musical e a forma de como deve ser construído o currículo escolar segundo os PCNs/Arte. Além de destacar pontos importantes sobre o processo de musicalização e o conceito de música, que são duas questões relevantes para a educação musical. Como foi dito a cima, no primeiro capítulo ao relatar a importância e os objetivos do processo de musicalização a ser desenvolvido nas escolas. O processo de musicalização tem em vista o despertar do gosto musical dos alunos, desenvolvendo assim a sensibilidade auditiva dos mesmos Chiarelli e Barreto (2005).

Em seguida, depois de ter destacado os pontos bibliográfico da pesquisa, realizamos uma breve entrevista para o reconhecimento e seleção dos sujeitos que foram participantes da pesquisa, utilizando como critério de escolha os professores que participaram do curso FAE/Música 2012 e que estão atuando no ensino, formal e informal, e que estejam ministrando os conteúdos de música na disciplina de artes ou desenvolvendo algum projeto musical nas escolas.

Foram selecionados cinco professores, sendo que dois trabalham com o ensino informal – projetos sociais que possuem o ensino de música – e três com o ensino regular. Os dados foram coletados através de entrevistas gravadas de caráter semi-estruturadas, que consistem em um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, no qual o entrevistador vai traçando seus objetivos e conduzindo a entrevista pelas questões organizadas sobre o tema a ser pesquisado deixando o entrevistado livre para falar sobre o assunto.

2.1 – A PESQUISA: O FAE/MÚSICA E A EDUCAÇÃO MUSICAL.

A LDB de 1996 já preceituava a obrigatoriedade do ensino de arte na escola, mas não deixava claro em seus textos, a obrigatoriedade de desenvolver todas as linguagens artísticas nas suas especificidades. “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos

alunos.” (LDB, Art. 26º. §2º). Levando a uma compreensão equivocada da lei, os professores de artes optam em ministrar na disciplina de arte apenas uma linguagem artística, que geralmente acabam sendo as artes visuais. Induzindo assim, uma prática que é comum no ensino das Artes, a do profissional Polivalente, onde um único profissional fica responsável por ministrar todas as linguagens artísticas.

Com aprovação da lei nº 11.769 que altera o artigo 26 da LDB, fica claro sobre a obrigatoriedade do conteúdo de música e das demais linguagens que devem ser desenvolvidas na sala de aula. Sendo assim, as escolas com os seus professores devem elaborar as propostas curriculares e por em prática os conteúdos de música. Pensando nisso, foi planejado e desenvolvido através do curso FAE/Música oficinas de iniciação musical para habilitar professores de artes a ministrar aulas de música nas escolas publicas do município de Marabá.

A pesquisa foi realizada através do método de Pesquisa-Ação que possui uma perspectiva onde se valoriza a transformação da realidade e produzir conhecimento acerca dessa transformação. É uma pesquisa de intervenção que parte da realização do curso FAE/Música destinado aos professores das escolas publica, onde todos os integrantes participam da pesquisa refletindo sobre o currículo, problema real que estão vivenciando e busque uma possível ação como forma de solucionar o problema. Pensando nisso, as disciplinas do FAE/Música foram desenvolvidas de acordo com as propostas curriculares dos PCNs, dando uma base teórica para os professores ministrarem os conteúdos musicais nas escolas. O FAE/Música é um curso de formação continuada que entende os professores de arte do município de Marabá. Após a conclusão do curso, continuamos a pesquisa entrevistando alguns professores para observamos como estava ocorrendo o ensino dos conteúdos musicais na prática.

A presente pesquisa possui uma abordagem qualitativa do tipo etnográfica que enfatiza o ponto de vista de todos os participantes visando o entendimento real do ensino da música e buscando compreender o significado do ensinar música na escola. Por outro lado é também um modo de conhecer os aspectos que envolvem a musicalização, as práticas culturais dos professores que fizeram o FAE/Música e os alunos das escolas envolvidas. Ao término das entrevistas, coletamos os dados e analisamos os mesmos através de categorias que foram encontradas em comum entre todos os resultados das entrevistas que serão discutidos no terceiro capítulo da pesquisa. Após termos traçados os métodos que foram aplicados na pesquisa, partimos para a realização da mesma através de entrevistas aplicadas com os sujeitos participantes da pesquisa. É o que trataremos no próximo tópico, os sujeitos e o campo da pesquisa.

2.2 – OS SUJEITOS E O CAMPO DA PESQUISA.

Os sujeitos participantes da pesquisa são alunos do FAE/Música e professores da rede de ensino em Marabá. Foram entrevistados cinco professores com formação em pedagogia, dentre os quais dois trabalham com a educação musical em projetos de música e três no ensino básico, sendo que um trabalha com o ensino Fundamental, e dois trabalham com o Fundamental e o Ensino Infantil. Os três professores que trabalham na rede de ensino básico público, apesar de não terem formação em música, assumem ou já assumiram as aulas de artes nas suas turmas. Segundo os professores, nas entrevistas, todos eles trabalham com a música mesmo que seja de forma interdisciplinar envolvendo outras disciplinas.

A aluna/professora Ana⁴ possui formação em pedagogia e está concluindo o curso de Letras, ela atua nas séries iniciais do Ensino Fundamental com o terceiro ano e a Educação Infantil com Jardim II. Segundo ele, trabalha com a educação geral nas duas séries, e por não ter professor de Artes na escola acaba sendo responsável pela disciplina de arte. Em relação ao planejamento das aulas, ela afirma que organiza suas aulas de acordo com as necessidades dos alunos e com os conteúdos de cada semestre.

A aluna/professora Lúcia possui também formação em pedagogia, trabalha em um projeto que possui o ensino de música e atua na musicalização infantil com crianças de quatro a seis anos. Ela ainda afirma que toda a sua formação em música foi adquirida no curso FAE/Música. O planejamento de suas aulas se dá através de apostilas organizadas pelos próprios professores e são atividades que sempre envolve o lúdico.

O aluno/professor Nelson possui a graduação em pedagogia, uma especialização em psicopedagogia e orientação e o mestrado em andamento, trabalhou no quarto e quinto ano do Ensino Fundamental e agora está ocupando o cargo de coordenador pedagógico, mas em entrevista, ele afirma que apesar de não ser professor de artes, já chegou a ministrar a disciplina de arte por falta de profissional qualificado na área e por ser professor de todas as disciplinas comum. A respeito do planejamento das aulas ele afirma que planeja de acordo com as diretrizes curriculares e à medida que vai tendo contato com os alunos e conhecendo sua realidade vai construindo o seu próprio currículo.

⁴ Os nomes dos alunos/professores citados nesse trabalho são nomes fictícios. Isso se dá pelo fato de não ter sido solicitado autorização para o uso dos nomes verdadeiros.

A aluna/professora Nilda é formada em pedagogia e possui especialização em gestão orientação e psicopedagogia. Trabalha em projeto sócio educativo, onde ministra aulas de violão e trabalha há mais de vinte cinco anos com a arte. O planejamento de suas aulas se d  através de um diagnóstico realizado com as crianças para identificar suas habilidades e por meio de apostila criadas pelos professores.

A aluna/professora Rosa possui forma o em pedagogia, especializa o em psicopedagogia e está concluindo outra em docência na Educa o Infantil, trabalha na Educa o Infantil Jardim I e II com crianças de quatro a cinco anos e um terceiro ano do Ensino Fundamental com crianças de 9 a 10 anos. Segundo ela, planeja as suas aulas de acordo com a proposta curricular da escola, o conteúdo da proposta curricular do município e a partir do plano do projeto político pedagógico da escola.

O campo da pesquisa está relacionado a análise dos conteúdos curriculares de música comparando com os conteúdos do curso FAE/Música e sua aplica o na prática. Foi analisado primeiro o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educa o Infantil). De início, ele mostra como está sendo a prática do ensino de música na escola. Depois ele mostra como deve ser desenvolvido no ensino as características da música dividindo o ensino em duas partes: o Fazer musical e aprecia o musical indicando formas de se trabalhar com o público com faixa etária de zero a três anos e de quatro a seis anos. Depois de analisar o RCNEI, partimos para análise do PCN/Arte do Ensino Fundamental, ele mostra a importância de se desenvolver a diversidade musical no ensino através da escuta, isso implica em explorar o gênero local, regional e mundial contextualizando com a realidade do aluno PCN/Arte (1997). Além disso, ele demonstra a forma de como se deve desenvolver a linguagem musical dividindo-a em três aspectos importante para a compreensão desse ensino: Comunica o e Expressão em Música: interpreta o, improvisa o e composi o; Aprecia o Significativa em Música: escuta envolvimento e compreensão da linguagem musical; A Música como produto Cultural e Histórico: música e sons do mundo. E por fim, uma análise dos fundamentos curriculares do FAE/Música, dando um destaque para as características de cada disciplina e um comentário sobre sua abordagem metodológica.

2.3 — EDUCAÇÃO MUSICAL NAS ESCOLAS DE MÚSICA E NA REDE DE ENSINO BÁSICO.

A pesquisa foi realizada sob duas modalidades de ensino, com professores da educação básica, ensino fundamental primeira fase, nas escolas da rede de ensino básico e com dois professores que trabalham em escolas específicas do ensino de música – projetos sócios educativos.

Nas escolas do ensino básico os professores costumam desenvolver o ensino musical através de atividades lúdicas, cantigas de roda, canto livre, dramatização musical, movimento corporal associado à dança, os gêneros musicais, o contexto histórico e, como afirmam, trabalham a música também de forma interdisciplinar. Nos projetos sócio-educativos, Casa da Cultura e Cine Marrocos, desenvolvem-se projetos específicos do ensino de música voltados às crianças e adolescentes que frequentam desde a educação infantil ao ensino médio. Os educadores, no entanto, são da rede regular de ensino do município deslocados para estes projetos.

Priorizou-se o conhecimento do trabalho docente destes educadores para, pelo contato direto com eles, entender como o curso FAE/Música contribuiu, se contribuiu, para inovar a prática educativa destes profissionais no que diz respeito à música enquanto linguagem no processo de ensino e aprendizagem. Partindo da hipótese de que as atividades musicais são muito importantes para o processo de aprendizagem das crianças e devem ser exploradas desde a educação infantil para que as mesmas desenvolvam o gosto musical e que a melhor forma de fazer isso seja através de atividades lúdicas, fui a campo verificar se essa hipótese se confirmava na prática.

A entrevista foi realizada através de um questionário prévio com 12 questões que nortearia o meu diálogo com os professores entrevistados. No entanto, cuidou-se para que tivessem liberdade de falar, à vontade aquilo desejassem exprimir, mesmo que isso, em princípio, parecesse fugir ao tema proposto. Então, as questões eram norteadoras do diálogo, mas não foi uma entrevista, foi um diálogo que girou em torno de narrativas de experiência docente, situando previamente o entrevistado em seu campo de atuação. Foi através desse

diálogo que fui percebendo como se dá, nas escolas de música e na rede de ensino básico pública de Marabá, a educação de arte, em especial, o trabalho com música.

Os alunos/professores, como ficou demonstrado em suas falas, têm formação inicial em pedagogia. Tendo sido o FAE/Música o primeiro contato com um curso de música, a nível de formação continuada, vivem entre a insegurança da formação mínima e o apego a atividades pedagógicas mais simples, embora aqui e ali, um relato de prática inovadora. A aluna/professora Ana ilustra bem a situação:

Eu trabalho cantiga de roda, trabalho música e a questão do corpo movimento, dramatizar a música – dramatização – então eu trabalho o ritmo com o corpo e também com a questão assim, para que os alunos possam exercitar mesmo a música. Trabalho também dança. (entrevista concedida em: 05/11/2013).

Mas do que educação corporal, a música é uma proposta de educação espiritual, ou seja, do desenvolvimento das capacidades de composição, interpretação, improvisação e audição. Mas do que um elemento educativo da dança, a música além de linguagem deve constituir-se de um processo de musicalização e, acima de tudo, tem de ser significativa para o desenvolvimento dos alunos em sua capacidade de apreciar e produzir música. Para que a aprendizagem seja mais proveitosa, é interessante que o professor desenvolva projetos relacionados à música, que o ajude a sair da mesmice e, pela inovação, dialogue cada vez mais com o seu contexto de trabalho.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva (RCNEI, 2001, p.48).

Outro ponto importante a destacar da prática dos professores nas entrevistas é a questão dos gêneros musicais, estudar os gêneros musicais e o contexto histórico é uma forma de o aluno aprofundar mais seus conhecimentos sobre as características de cada obra musical. Isso foi bastante enfatizado pelo aluno/professor Nelson.

... conhecer um gênero novo, ai eu levava forró, carimbo, samba e outros gêneros pra que a gente pudesse conhecer o gênero, o cantor, a letra. Se aprofundar um pouco no contexto em que essas obras eram produzidas, por

exemplo, no Luiz Gonzaga a gente aproveitava pra brincar com a letra e tentar vê onde isso faz sentido de onde veio isso que espaço é esse que o Luiz Gonzaga no seu forró, baião quis construiu aquela música que fala do contexto nordestino, que tem a ver com a seca, os retirantes, a beleza do nordeste a poesia desse lugar. Ai com o Pinduca no carimbó a mesma coisa com o Bezerra da Silva, quem é? Que espaço é esse? que linguagem é essa que Bezerra da Silva passa no samba. É mais nessa linha. Conhecer o gênero os artistas brasileiros nos mais diversos vertentes da música e brincar com isso. Dançar, cantar, adaptar, fazer parodia e criar coisas novas a parti dessas (entrevista concedida em: 07/11/2013).

Retornando a dizer o que foi escrito acima, no primeiro capítulo, é muito importante conhecer o contexto histórico da obra musical e a biografia de um autor, mas é necessário primeiro que o aluno esteja sensibilizado em relação à obra Snyders (2008). Daí vem à importância de se estimular a audição do aluno através da apreciação musical.

Outra prática a ser destacada é a construção de instrumentos musicais. Dos cinco alunos/professores entrevistados, quatro afirmam que trabalham com a construção de instrumentos musicais com os alunos, pelo menos os mais fáceis de confeccionar como os maracás e os chocalhos que são feitos de garrafas. Como afirma a aluna/professora Rosa em sua fala: “trabalhava com a construção daqueles mais corriqueiros: chocalho e tal, depois do FAE a gente vai elaborando as aulas, o planejamento”.

Sobre o assunto a autora Brito (2003, p.69) retrata muito bem no seu livro *Música na Educação Infantil*:

... a construção de instrumentos musicais estimula pesquisa, a imaginação, o planejamento, a organização, a criatividade, sendo, por isso, ótimo meio para desenvolver a capacidade de elaborar e executar projetos. É importante sugerir idéias, apresentar modelos já prontos e também estimular a criação de novos instrumentos musicais.

É muito importante que o aluno participe da construção do conhecimento e desenvolver atividades que envolva a construção de instrumentos musicais ajuda o aluno a se relacionar melhor com a música na exploração dos objetos sonoros. Além de apresentar também instrumentos prontos como os industrializados, os eletrônicos e os artesanais, isso só vem enriquecer as possibilidades sonoras dos alunos.

Sobre a educação musical nas escolas de música, os alunos/professores entrevistados falam mais com propriedade em relação os conteúdos musicais apreendido no FAE/Música. Dos dois professores entrevistados que trabalha em escolas de música, a aluna/professora

Nilda possui formação em música e ministram aulas de prática de violão e os conteúdos: ritmo, afinação, as estruturas do violão, os elementos musicais, o que é música e anotação musical. Ainda segundo a aluna/professora, no projeto eles não desenvolvem o processo de musicalização é mais a prática instrumental.

Nós trabalhamos o ritmo, afinação toda a, como é que se fala, tudo o que tem o violão o que é o violão, aquelas partes que tem no violão, braços. Depois a gente trabalha acima de tudo o que é a harmonia, o que é a melodia, o que é música, como é a formação da música em si, anotação musical, mas com o violão (entrevista concedida em: 14/11/2013).

Outro ponto importante que a aluna/professora Nilda destaca é a aproximação que deveria existir entre os projetos de música e a escola, segundo ele os alunos das escolas que tiverem contato com a música, presenciar outros alunos tocando e se apresentando, isso pode incentivar a esses alunos a querer aprender música.

Eu acho que [...] precisa é se desmembrar, sair, ir pra escolas para as crianças conhecer, possam vê as outras crianças tocando ou se apresentando e virem também pra música eu acredito que a criança que vê música, que estuda a música, que sente a música ela é uma criança mais calma ela fica mais... raciocínio melhora e ativa a criança na escola eu acho que tem que ir na escola fica sempre aqui. [...] onde tem música poderia se distender mais, se desmembrar mais. Mais eu acho que os projetos sócios educativos deveriam estar visitando as escolas. (entrevista concedida em: 14/11/2013).

A aluna/professora sente necessidade de aproximação com a escola. De fato, esse é um grande desafio, a aproximação da escola, enquanto espaço do ensino regular, com outros espaços que, pela riqueza das práticas, são importantes parceiros na condução do processo. O diálogo entre sujeitos do processo de ensino parece sempre permeado pela desconfiança e pelo comodismo. Outro fator que explica essa situação é o pouco caso com a disciplina de artes, e conseqüentemente com a música. Percebe-se que a disciplina de artes, e por conseqüência os projetos de música, ainda é território de ninguém na escola, na medida em que, como testemunhado por um dos educadores, qualquer professor assume a regência das aulas de artes, funcionando a distribuição das mesmas, como complemento de lotação.

O problema, no entanto não seria apenas de um professor de matemática dando aula de artes, e tendo que trabalhar a musicalização ou qualquer outra dimensão da música, mas, o fato de que o professor, ao assumir as aulas, mantém esse pensamento corrente, de irrelevância dessa disciplina, e por, não se interessa por qualificar-se para tal, visto que não se sente professor de artes, mas de matemática.

Atuando fora do espaço do ensino regular, a aluna/professora Lúcia, questionado sobre quais os conteúdos trabalha, respondeu, “a musicalização infantil, né?! Que é o começo, a base. Nessa musicalização eles conhecem a classificação dos instrumentos, as propriedades do som: som grave, som agudo, todas as propriedades”. Isso leva a crer que, no tocante à música, os projetos sócio-educativos trabalham em maior consonância com aquilo que defendem alguns teóricos. Craidy e Kaercher(2007, p.130), por exemplo, defendem que:

As crianças precisam ter experiências concretas com objetos que emitem sons, instrumentos musicais ou outros e formar um vocabulário específico para se referir a eventos sonoros. O manuseio de objetos sonoros cria situações em que será possível agrupar ou separar sons, classificar e seriar.

Como se percebe, o trabalho com música na escola deve ultrapassar os limites do dispensável, do descaso e da informalidade. A escola precisa valorizar a música – como conteúdo curricular e obrigatório – enquanto componente fundamental da formação cidadã e, portanto, superar a improvisação. Professor de arte, entendendo o trabalho com música na escola dentro da disciplina de artes, não deve ser aquele que precisa de aula para completar sua carga horária, mas aquele que tem perfil, ou seja, competências e habilidades para o trabalho com essa disciplina. Vale lembrar ainda que, além da valorização da música enquanto linguagem, na prática docente cotidiano do professor de artes, é preciso segundo Ferreira (2001) que esse professor, ele próprio, desenvolva um espírito crítico enquanto ouvinte.

Entende-se que a pesquisa foi bem sucedida na coleta de dados obtida a partir das entrevistas realizadas com os alunos/professores. Podem-se constatar de forma clara alguns conteúdos e práticas realizadas em sala de aula pelos alunos/professores em relação ao ensino musical, bem como o conhecimento da realidade desse ensino nas escolas. Esses dados serão discutidos e analisados no próximo capítulo, dando destaque aos pontos comuns encontrados na fala dos entrevistados.

CAPÍTULO III

3 – O CURSO FAE E A DOCÊNCIA NA PRIMEIRA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE MARABÁ

Este terceiro capítulo constitui-se de uma reflexão sobre questões da docência. Nesse sentido, as propostas curriculares da disciplina de arte e as especificidades do curso FAE/Música, enquanto curso de formação continuada, constituirá parte dessa reflexão, o que será feito acompanhado de uma análise da problemática da formação docente atual. Além disso, supõe-se interessante, nesse ponto, uma reflexão sobre a interdisciplinaridade, também ocasionada pelas características do curso FAE/Música.

O curso FAE/Música atende as carências do corpo docente do ensino fundamental e infantil da rede pública de Marabá. Como ficou evidente nas entrevistas a formação inicial dos professores que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental é pedagogia. No entanto, também nessa fase é preciso desenvolver trabalhos ligados à disciplina de arte e, por conseqüência, a música. Então, o curso FAE/Música corresponde a um esforço de oferecer suporte a estes professores que se vêm à frente de uma disciplina, inclusive na segunda fase do ensino fundamental, sem formação para tal. Essa, certamente, uma forma muito positiva de aproximação entre universidade e comunidade, quer dizer, o sentido dos projetos de extensão é ampliar a ação universitária de modo que as prática acadêmicas tenham um sentido social para a comunidade, espaço do seu fazer científico.

Assim, como ação extensionista o Programa Arte na Escola em conjunto com o Núcleo de Arte Educação do Sul e Sudeste do Pará (NAESSP) do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia criou o curso de Formação em Arte e Educação, FAE, cuja edição de 2012 enfatizou a música, FAE/Música. O objetivo foi atender a demanda dos professores das redes de ensino público e privado que desempenham trabalho docente na disciplina de arte nas escolas sem a devida formação, ou que queiram se qualificar melhor.

Trata-se, portanto, de um curso de formação continuada. Então, a freqüência ao curso passa pelo reconhecimento da importância dessa dimensão ao perfil do professor. Os

legisladores, quando da elaboração da LDB, cientes das carências da formação inicial, previu como obrigação dos institutos de formação superior, a oferta de formação continuada para os profissionais da educação. Essa tem sido uma tendência sempre mais acentuada estudiosa da área Bellochio e Spanavello (2005), em artigo publicado na revista da Associação Brasileira de Educação Musical, defendem a ampliação do conhecimento musical do professor que atua nas séries iniciais o que implicaria na construção de uma identidade fundada na permanente pesquisa e continuação dos estudos. Maura Pena, ao questionar sobre o tipo de ensino de artes que se tem, enfatiza que “são necessárias alternativas de acompanhamento pedagógico e formação continuada, para apoiar o professor no aprimoramento de sua prática na escola”. (PENNA 2001, p. 133).

Os eixos temáticos norteadores dos conteúdos do curso FAE/Música correspondem ao entendimento do conhecimento artístico, estético, reflexivo e crítico sobre a arte musical local, regional, nacional e internacional. A metodologia é a triangular de Baborsa (1991) que, baseada em três vertentes: apreciação/estética, reflexão/crítica e produção/fazer, se desdobra em outro triângulo num sistema dialético que ao renovar-se com outras questões, possibilita uma dinâmica de construção do conhecimento ligado à música conectado com o contexto de produção dessa linguagem.

É, pois, nesse sentido, de ferramenta alentadora do processo de ensino, e de possibilidade de produção de um saber significativo que o curso não só transforma práticas no ensino de artes, em especial no que diz respeito à música, mas também oportuniza a efetivação do processo interdisciplinar no interior da escola. E são muitas as possibilidades de diálogos entre as áreas do conhecimento no trabalho com a música. O trabalho de confecção de instrumento musical com resíduos sólidos é o exemplo de que trata esse terceiro capítulo para tematizar a interdisciplinaridade no campo da prática docente com música.

3.1 – O CURRÍCULO, A DISCIPLINA DE ARTE E O CURSO FAE/MÚSICA.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais possuem alguns critérios que são classificatórios para o planejamento e escolha dos conteúdos da disciplina de Artes, tanto para a Arte geral como para as linguagens artísticas (dança, música, artes visuais e teatro). Sendo assim, os PCNs são uma espécie de guia para orientar os educadores na escolha dos conteúdos

que irão ministrar. Mas a maioria dos educadores que utilizam os PCNs não compreende os conceitos que são tratados neles. Como exemplo, aparte que trata dos produtos da música nos PCN/Arte do Ensino Fundamental e a produção musical na Educação Infantil que se refere à exploração dos sons a partir das quatro propriedades sonoras – que são altura, intensidade, timbre e duração – o professor que não teve uma formação previa desses conteúdos terá dificuldades em compreendê-los e desenvolve-los na sala de aula. Sobre o assunto Figueiredo (2010) afirma:

No entanto, a lei 9394/96 e documentos orientadores como os PCN (BRASIL, 1997, 1998) ainda se apresentam de forma ambígua, permitindo diversas interpretações. A legislação não esclarece efetivamente que artes devem ser ensinadas e quem deve ensinar artes na escola.

É necessário que os professores dominem os conteúdos da disciplina de Arte e suas especificidades em cada linguagem artística, e para que isso aconteça é indispensável que se tenha vários profissionais com formação específica em cada área das linguagens artísticas: formação em música, teatro, dança e artes visuais. É importante que os alunos tenham acesso a várias formas de expressões artísticas, mas, no entanto seu estudo deve ocorrer de forma aprofundada. Sobre isso o PCN/Arte (1997, p. 55) demonstra que:

É desejável que o aluno, ao longo da escolaridade, tenha oportunidade de vivenciar o maior número de formas de arte; entretanto, isso precisa ocorrer de modo que cada modalidade artística possa ser desenvolvida e aprofundada.

Os conteúdos de Arte devem ser desenvolvidos a partir de três aspectos que estão presente no processo de ensino e aprendizagem, no qual os PNCs vão chamar de eixos norteadores, que são: produção, fruição e reflexão. A produção é o fazer artísticos, são varias atividades referentes ao fazer do aluno e aos produtos artísticos. A fruição é a apreciação tanto da produção dos alunos como da produção histórico social das artes. E a reflexão é a construção do conhecimento a respeito da produção artística pessoal, dos colegas de sala e do contexto histórico PCN/Arte (1997).

Os critérios para a seleção dos conteúdos curriculares para a disciplina de Arte, segundo o PCN/Arte, se resumem em: compatibilidade entre os conteúdos e aprendizagem

dos alunos – apresentarem conteúdos possíveis para aprendizagem dos alunos. Oferecer conteúdos necessários para a formação do cidadão considerando as manifestações artísticas de diferentes povos em diferentes épocas. E desenvolver o conhecimento específico de Artes.

A música está presente na educação brasileira desde o século XIX. Na década de 1930 a música se conservou como proposta de Villa- Lobos com o canto Orfeônico. Somente na década de 1960 que o canto Orfeônico é substituído pela educação musical, mas só no ano de 1971 a música se torna parte da disciplina de Educação Artística – como era conhecida antes a disciplina de artes. A partir da aprovação da lei 5.692/1971 a música passa a fazer parte das linguagens artísticas presente na disciplina de Arte, essa ação contribuiu muito para uma prática que até hoje está presente nas escolas brasileiras, que é a prática polivalente do professor de Artes, onde um único profissional fica responsável por ministrar todas as linguagens artísticas Figueiredo (2010). O que é impossível, sempre o professor vai optar por uma das linguagens artísticas. Até por que não existe formação profissional em educação artística.

Atualmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Artes reafirma que a formação em arte é desenvolvida para cada linguagem artística – dança, teatro, música e artes visuais. Sendo assim, cabem as escolas e secretarias municipais contratar cada profissional em sua área de formação para desenvolver as linguagens artísticas em suas especificidades. Devemos eliminar essa prática de se trabalhar a arte de forma geral, como se as linguagens artísticas fosse uma coisa só.

De acordo com os relatos dos alunos/professores, essa prática, do professor polivalente, é bastante presente no ensino das escolas em Marabá. Todos os educadores entrevistados afirmam que ministram ou já ministraram as aulas de arte nas escolas, alguns dizem que é por falta de profissional com formação na área, outros dizem que é pelo fato de atuarem nas séries iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, onde o pedagogo é responsável por ministrar todas as disciplinas. É o que a aluna/professora Rosa afirma: “Eu trabalho na educação infantil ao quinto ano e é o pedagogo que dar todas as disciplinas, inclusive artes.” (entrevista concedida em 29/10/2013).

O pedagogo acaba assumindo a disciplina de arte por ser o único profissional que trabalha com todas as áreas do conhecimento nas séries iniciais do ensino básico, mas o curso de pedagogia não dispõe de formação e habilitação para o pedagogo ministrar as aulas de artes, tornando o ensino de artes superficial e insuficiente. Essa desvalorização do ensino de artes ocorre principalmente pelo fato das escolas supervalorizarem as outras disciplinas como a Matemática e Português.

A aprovação de algumas leis é outra questão que contribui para o péssimo funcionamento da disciplina de arte na escola. Por exemplo, a lei que trata do conteúdo de música na disciplina de arte, a lei 11.769/2008, como já foi dito acima é uma lei que altera Art.26º da LDB tornando o ensino dos conteúdos de música obrigatório, além dessa alteração nesse artigo, a lei 11.769/2008 alterava também o Art.62 acrescentando o Art.2º com o parágrafo único no qual diziam que o ensino de música seria ministrado por profissionais com formação específica na área, no caso somente os professores com habilitação em música estarão aptos a ministrarem os conteúdos de música na disciplina de artes (Brasil, 1996). No entanto o Art.2º foi vetado deixando brechas na lei e assegurando que qualquer profissional possa ministrar aulas de música na disciplina de arte.

Para os professores que não tem formação em uma das linguagens artísticas, mas ministram as aulas de artes – como é o caso do pedagogo que atua nas séries iniciais – a sua única opção são os cursos de formação continuada na área de artes. Como é o caso do curso FAE/música que foi desenvolvido principalmente para atender esses profissionais. O FAE/Música foi organizado e desenvolvido para a construção do conhecimento musical, utilizando a mesma metodologia que é indicada no PCN/Arte que possuem os três eixos norteadores no qual a autora Barbosa (1991) chama de Metodologia Triangular.

O FAE/Música trabalha com o processo de musicalização, a teoria musical, a construção de instrumentos, apreciação musical, o fazer musical, a prática e reflexão da produção dos próprios alunos como também do contexto histórico da música em geral. Mesmo o FAE/Música sendo uma das formas de o professor continuar com sua formação, ele ainda não é suficiente. As disciplinas, assim como os conteúdos são desenvolvidos rapidamente, não dando tempo para o professor assimilar as idéias e os conceitos construídos durante o curso. Como exemplo a disciplina de Musicalização I, não há como desenvolver todos os conteúdos de uma disciplina, como Musicalização, com uma carga horária de 25 horas. Mesmo com esse problema foi possível desenvolver um bom trabalho e colher alguns frutos, mesmo que seja para o entendimento e experiência para o professor. É o que percebemos na fala do aluno/professor Nelson:

Bom, a partir da musicalização eu achei muito interessante por que a gente antes de tomar contato com o curso e com a disciplina, com as coisas que são próprias dessa lei que torna o ensino de música obrigatório, a musicalização que é o conteúdo básico dessa lei. A gente imaginava que sim, que na música a gente ia ensinar a tocar um instrumento. Ai a partir do FAE a gente começa a perceber que não necessariamente um instrumentista pra

ser musicalizado, e que musicalizar quer dizer compreender um pouco do, como analogia seria, como se alfabetizar em música, para ouvir música, por que conhecer os sons, aprender a lê um pouco do que é a música como fruição, estética, pra se deleitar. É uma linguagem artística, pra entender um pouco disso é bom, é necessário. É bem interessante que se conheça um pouco de o que é música, das estruturas, dos princípios, de como se constrói, de como se divulga como se frui música. (entrevista concedida em 07/11/2013).

É esse entendimento e compreensão que o professor deve ter sobre o ensino da música na escola, ter apreensão do objetivo da música na escola já é um grande passo. A proposta do ensino da música nas escolas não é formar músicos profissionais e nem bandas, é dar condições para que o aluno se sensibilize a respeito da música dos sons, de sua construção, produção e produtos.

Percebe-se, portanto, que embora o currículo estabeleça alguns critérios que deveriam ser observados na condução da disciplina de Artes nas escolas, o problema da formação funciona como um complicador. De fato, as prefeituras, e mesmo o Estado do Pará, não têm ainda uma solução para a carência de profissionais com formação nessa área. O grave, no entanto, é o conformismo que se tem percebido em relação a essa questão. Ao que tudo indica basta às secretarias municipais de educação, no plural porque não é um privilégio de Marabá essa situação, fatiarem a disciplina de acordo com a carência de carga horária.

Nesse quadro a formação continuada, tão bem valorizada na própria LDB, como já se disse nesse trabalho, é uma alternativa de minimização dessa problemática. Mas, mesmo nesse caso, conforme declaração do aluno/professor Nelson, a participação no curso FAE é apenas incentivada, e não critério para o exercício da docência com a disciplina de Artes. Isso significa que participa do curso quem quer participar.

Conclui-se, no entanto, que embora exista esse quadro de caos nas escolas, a possibilidade de participação no curso FAE/Música representou para os professores entrevistados uma oportunidade de transformação qualitativa da sua prática.

3.2 – MUSICALIZAÇÃO E INTERDISCIPLINARIDADE: O USO DE INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO FEITOS DE REAPROVEITAMENTO DE RESÍDUOS SÓLIDOS E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.

Existem muitas discussões em torno dos problemas ambientais contemporâneos, e a educação ambiental sem dúvida ocupa um lugar central nas pautas educacionais em nosso país e fora dele. Contudo, é certo afirmar que na maioria dos casos, e principalmente em Marabá, a realidade escolar ainda encontra-se muito distante dos ideais de uma educação para a sustentabilidade, principalmente no que diz respeito à educação infantil. Porém, existindo a vontade de mudar esse quadro existirão também as possibilidades de mudança e, estamos convictos de que um dos caminhos para isso é o trabalho interdisciplinar, como bem ficou demonstrado nas aulas do educador Flavio Gama⁵ a partir do trabalho com sucatas.

Nessa parte do trabalho, o objetivo é demonstrar como a confecção e uso de instrumentos de percussão feitos de reaproveitamento de resíduos sólidos possibilitam, numa perspectiva interdisciplinar, aprender sobre meio ambiente a partir da arte, em especial da música. Para tanto acredita-se importante definir o que se entende por educação ambiental e interdisciplinaridade, bem como problematizar essas aprendizagens no espaço escolar, para finalmente apresentar as atividades pedagógicas mencionadas como educação ambiental a partir da arte, no horizonte interdisciplinar.

De acordo com a Lei 9.795/99, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a política nacional de educação ambiental,

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999, Art. 1).

⁵ A participação do educador Flávio Gama no curso FAE/Música foi de grande importância para a exploração de materiais sonoros e a conscientização do reaproveitamento de resíduos sólidos utilizados na confecção dos instrumentos musicais.

Nota-se, portanto que se trata de um processo amplo que implica a noção de valores sociais que vão muito além do aprender enquanto processo mecânico desvinculado do contexto de ensino. A educação ambiental deve constituir-se, assim, enquanto fazer pedagógico de uma educação que seja, de fato, significativa. Isso não pressupõe instrumentalização do saber por entender para quê determinado saber serve tecnicamente, mas entender a construção valorativa do saber sobre, nesse caso, o meio ambiente, sobre a importância da convivência com tudo aquilo que faz parte do meio e que também importa para a sobrevivência do homem.

Mas a educação ambiental no Brasil, a nível formal, é fenômeno recente. Segundo Rufino (2003) foi em meados dos anos sessenta, com o avanço da exploração dos recursos naturais, de que a Revolução Industrial do século XVIII foi um marco, que, ampliado o movimento ambientalista, se constrói a noção de preservação ambiental como necessidade. Depois da onda ambientalista dos anos sessenta vários encontros, conferências, congressos e seminários por todo o mundo se propuseram a discutir a temática, conseqüentemente atribuindo, especialmente pela redação de novos documentos, diferentes significados ao conceito de educação ambiental. A conferência de Belgrado, em 1975, resultou num documento que decretava parâmetros para uma nova ética global pelo crescimento econômico com *controle* ambiental, além de outras metas de cunho social. O documento de Tbilisi, Geórgia, saído da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental resultou numa definição de educação ambiental bem próxima daquela mencionada no documento brasileiro atual, posto que focou na formação de valores, em habilidades e atitudes as práticas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem em educação ambiental.

Como conseqüência dessas discussões e propostas surgiu uma corrente de educação ambiental como foco na formação de cidadãos que, consciente do seu meio, compreendam e incorporem os problemas do ambiente agindo ativa e criticamente frente aos problemas desse meio. Proposta essa que busca superar a visão ecológica preservacionista, característica fundamental das temáticas ambientalistas mediáticas e das políticas de ocasião.

No Brasil, embora as discussões sobre educação e meio ambiente remontassem à década de 1980, o marco foi a Conferência das Nações Unidas sobre o meio ambiente e o desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro em 1992. Nessa conferência elaborou-se a Agenda 21, um documento de intenções fundamentadas no ideal de desenvolvimento sustentável. Segundo Leonardi (1997), o tratado resultado do encontro da sociedade civil, o Fórum Global, defendeu os princípios para uma educação ambiental que fosse crítica e inovadora, individual e coletiva primando sempre pela participação ativa do indivíduo na transformação social com respeito ao meio ambiente. Essa educação seria pensada como prática interdisciplinar que, numa perspectiva

totalizante, relacionaria ser humano, natureza e universo, buscando, nessas relações, pela atuação consciente e pelo diálogo, a solidariedade, a igualdade e o respeito. Ainda implicariam essas práticas no respeito às diferentes culturas, etnias e sociedades.

As discussões sobre educação ambiental estiveram quase sempre polarizadas entre desenvolvimento e meio ambiente. A questão central era como desenvolver e preservar. A própria Conferência do Rio, a ECO-92, como ficou conhecida, embora tenha representado avanço para a política educacional no Brasil, posto que resultou em estudos e discussões, ainda estava permeada por esse debate. Os avanços, no entanto, resultaram, em 1999, no mecanismo legal para a efetivação da educação ambiental em todos os níveis do ensino formal através da Política Nacional de Educação Ambiental, Lei 9.795/99, que estabelecia, no artigo 10, que a educação ambiental deveria ser desenvolvida como prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal (BRASIL, 1999).

Essa mesma Lei, em seu segundo artigo, prevê que “a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal”. (BRASIL, 1999). No entanto, embora exista essa exigência legal de inserção da educação ambiental em todos os níveis de ensino, as práticas educativas no interior das escolas acabam voltadas mais para os anos finais do ensino fundamental e o próprio governo parece não ter conseguido apresentar recursos didáticos que favoreçam esse trabalho na educação infantil. Para Rufino (2003), os PCNs, que têm meio ambiente como tema transversal, foi implementado de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental o “Programa Parâmetros em ação de Meio Ambiente”, que era uma orientação para a prática pedagógica da temática ambiental e de projetos de educação ambiental na escola. No entanto, segundo a pesquisadora, ignorou-se a educação infantil. Falando da realidade do Estado de São Paulo, a educadora analisa que mesmo as formações continuadas oferecidas nessa área são voltadas para as séries de 5ª a 8ª série, hoje 6º ao 9º ano, e ensino médio.

O curso FAE/Música, visto esse quadro, evidencia-se como proposta muito importante, porque atende as necessidades de formadores em docência na Educação Artística. De outro lado, é preciso considerar também que se a Educação Ambiental deve ocorrer “[...] contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL, 1999, Art. 2), pressupõe-se que somente realizar-se-ia esse ideal a partir do trabalho interdisciplinar.

Um dos pioneiros a discutir a interdisciplinaridade no Brasil, Japiassu (1976, p. 74) a define como “caracterizada pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas”. Para Fazenda, uma das pesquisadoras atualmente com maior

produção sobre essa temática, a interdisciplinaridade funciona “como meio de superar a dicotomia ensino-pesquisa e como forma de permitir uma educação permanente (1992, p.49)”. Numa realidade onde é corrente pensar que meio ambiente é a Amazônia e que os da Amazônia pensam que a Amazônia é o Amazonas, os dois conceitos são carregados de sentido para se pensar a educação ambiental em nossos dias e em especial na cidade de Marabá.

Fazenda (1996) tem se destacado por sua incansável dedicação à pesquisa sobre o cotidiano docente e seus trabalhos são fundamentais para a reflexão sobre a interdisciplinaridade. Aqui interessa sua obra “integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia”, em que ela apresenta as práticas interdisciplinares como forma criativa de tornar o ensino mais interessante e eficaz, do ponto de vista dos resultados do fazer docente.

Nesse sentido, a autora aborda a interdisciplinaridade como uma nova atitude a ser assumida perante a dicotomia com que o conhecimento é produzido e reproduzido nas escolas. Para ela é importante substituir a forma fragmentária com que se pensa o ser humano em favor de uma visão mais unitária. O trabalho interdisciplinar é a chave desse novo fazer docente. No entanto, como defende a autora, essa nova forma de educar não se aprende, nem se ensina. Só pode ser vivida.

Fazenda (1996) desenvolve uma análise de alguns conceitos chaves que, para ela, permeia o debate sobre a interdisciplinaridade. Para ela é importante não confundir interdisciplinaridade com integração. Quando discute o conceito de integração, diz que integração estaria relacionada, de modo bastante formal, às disciplinas, dando uma visão parcial, não de totalidade sobre o conhecimento. Enquanto que “interação é condição fundamental para a efetivação da interdisciplinaridade, pois une, de fato, os conhecimentos e contribui para a superação das dicotomias que fragmenta o conhecimento da realidade.

Para Japiassú (1996) é preciso substituir a pedagogia da Certeza pela pedagogia da incerteza. Para o autor, o conhecimento nasce da dúvida, princípio da filosofia grega, e não é possível o desenvolvimento de novos saberes, sobretudo no horizonte interdisciplinar, quando não se tem mais a conhecer, nem a duvidar. Assim, o desejo de encontro e abertura ao novo são atitudes fundamentais para a constituição da aprendizagem interdisciplinar.

A interdisciplinaridade é uma exigência interna das disciplinas para restabelecer o saber em sua unidade. E embora essa seja uma constatação simples, existem sempre obstáculos para a efetivação da interdisciplinaridade. Fazenda (1996) destaca dificuldades epistemológicas, institucionais, psicosociológicas, culturais, metodológicas, materiais e

relacionadas à formação docente. O caminho mais fácil, na prática, ainda tem sido o isolamento. E superar o isolamento e as dicotomias são funções da interdisciplinaridade.

No âmbito da escola, as dicotomias são muitas. Aqui, pensando a interdisciplinaridade, a educação ambiental e o FAE/Música pensa-se, sobretudo, a superação da dicotomia saber/fazer, fazer/harmonizar e escola/ambiente, bem como pensa-se a construção e uso de materiais de percussão como aprendizagem significativa por sua função social de respeito e valorização de culturas, pessoas e ambientes.

A disciplina Construção de Instrumentos Musicais, com carga horária de vinte horas, foi ministrada no curso FAE/Música pelo palestrante Flavio Gama, percussionista paraense, artesão em construção de instrumentos, eco-percussivo e arte-educador. A proposta da disciplina era desenvolver possibilidade de exploração sonora a partir de instrumentos construídos por materiais de resíduos sólidos e confeccionados pelos próprios participantes do curso FAE/Música. Essa proposta estimula a criatividade individual, a pesquisa e a produção musical dos próprios participantes. A formação dessa disciplina será discutida nesse capítulo pela sua grande importância para o processo de aprendizagem do ensino da música e por ter sido uma das disciplinas do curso FAE/Música que os participantes se identificaram e que alguns conseguiram desenvolvê-la em sala de aula.

Todo o material foi coletado e organizado pelo palestrante, no qual o mesmo apresentou inúmeras formas de construir instrumentos de percussão de resíduos sólidos com valor sonoro. Os materiais são objetos descartados pelos indivíduos e julgados inapropriados para o uso (lixo), que são basicamente objetos como: galão de água mineral e latões para a fabricação de tambores; latinhas de refrigerantes para a construção de chocalhos; garrafas pets para a construção de maracás; cano de PVC e conduíte para a construção de reco-reco; tampas plásticas para a construção de pandeiros; restos de madeira para a construção de baquetas; latas de sardinha para a construção de tamborim; tampas de alumínio de refrigerantes para a construção de meia-lua; pedaços de ferro para a construção de triângulos. Enfim, há uma enorme quantidade de objetos que são descartados no lixo e que podem ser utilizados na confecção de instrumentos musicais.

Cada participante construiu seu instrumento, explorou os materiais sonoros, analisou possíveis maneiras de se tirar som, com valor sonoro, dos objetos que estavam expostos, e construiu seu próprio instrumento. No fim da disciplina, já com os instrumentos confeccionados, os participantes do curso tiveram a oportunidade de produzir música a partir dos seus próprios produtos.

Em entrevista concedida pelos alunos/professores participantes do curso FAE/Música, quatro afirmam que desenvolvem atividades relacionadas à construção de instrumentos musicais feitos do reaproveitamento de resíduos sólidos. É o que a aluna/professora Ana afirma quando perguntamos se ela trabalhava com a construção de instrumentos musicais. “assim até com as gafinhas os maracás”. E ela ainda complementa:

[...] a atividade que eu realizei foi essa com os maracás e também trabalhei na festa junina uma música da Nilva. Na apresentação eles tocavam os instrumentos que eles fizeram principalmente a Educação Infantil foi a que mais gostou. (entrevista concedida em 05/11/2013).

A aluna/professora Lúcia também afirma que desenvolve a construção de instrumentos musicais com seus alunos. “[...] gostei da construção de instrumentos, inclusive nós trabalhamos com a construção de instrumentos no caso a construção de chocalho.” (entrevista concedida em 12/11/2013).

Os alunos/professores entendem a importância da construção dos instrumentos para aprendizagem dos alunos. E a partir do FAE/Música, eles tiveram conhecimento para se trabalhar à construção de instrumentos musicais e outros conteúdos relevantes para o ensino de música. Sem deixar de mencionar o trabalho com a conscientização dos alunos em relação à reciclagem e o meio ambiente. É o que autora Brito (2003, p. 71) aborda no seu livro sobre a Música na Educação Infantil:

Além dos conteúdos situados no domínio específico da linguagem musical, a atividade de construção de instrumentos dialoga com outros eixos de trabalho: a reciclagem de materiais, por exemplo, remete a conteúdos ligados à educação ambiental, às relações entre natureza e sociedade, eixo presente no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

O diálogo entre esses conteúdos é muito importante para a construção do conhecimento em geral. Além de explorar os conteúdos que são próprios da linguagem musical o professor pode intercalar entre o conteúdo de música e os outros conteúdos de forma interdisciplinar. Pode analisar também a partir da construção dos instrumentos musicais as transformações de materiais que os instrumentos vêm sofrendo ao longo dos tempos, e a diversidade sonora encontrada nos diferentes instrumentos e em diferentes povos. É importante que o professor planeje um objetivo nas suas aulas e que não realize a construção

dos instrumentos musicais só por fazer. O professor tem a opção de desenvolver a construção dos instrumentos musicais em conexão com a cultura através da construção da história dos instrumentos musicais nas diferentes culturas Brito (2003).

Atividade da construção de instrumentos é uma forma de despertar a curiosidade, criatividade e interesse das crianças tornando melhor, a compreensão da produção do som e suas propriedades através da exploração sonora de objetos e instrumentos musicais e também demonstrar os mais diversos tipos de instrumentos musicais, os artesanais, os clássicos, os populares e os eletrônicos.

Outro ponto que é percebido nas falas dos professores em entrevistas é a questão da interdisciplinaridade, todos os professores que trabalham na educação básica afirmam que desenvolve a música de forma interdisciplinar, envolvendo outras disciplinas. Quando é perguntado. Quais conteúdos você trabalha em música? A aluna/professora Rosa responde: “Ah! Eu trabalho os diversos, matemática, é vários, língua portuguesa eu tento trabalhar de forma interdisciplinar. A música, as atividades principalmente na educação infantil.”

A música é uma linguagem fácil de ser desenvolvido em outras disciplinas, utilizando-a como um recurso para se apreender um determinado assunto. Como exemplo, algo que é comum nas escolas é o professor utilizar a música como forma de fazer os alunos entender os números matemáticos, é bom que o professor possa utilizar esse tipo recurso, pode até conseguir torna o ensino menos massacrante. No entanto, isso não quer dizer que seja o ensino de música. A música possui seus próprios conteúdos que devem ser trabalhado na disciplina de arte. O RCNEI (1998, p. 47) é bastante categórico quando trata da forma como o ensino da música está sendo desenvolvido nas escolas.

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada.

O ensino da música possui seus próprios conteúdos e seu principal objetivo é desenvolver a consciência estética do aluno é dar condições para que o mesmo possa ter experiências sonoras, conhecer a produção musical de forma significativa, refletindo sobre

seus produtos e produtores, além de ser uma forma sensibilização e integração social. Por outro lado, é importante que os professores rever os seus conceitos sobre a interdisciplinaridade e passar a desenvolver a música da forma de como deve ser.

No entanto, FAE/Música, como um curso de formação continuada, tenta cumprir seu papel como curso extencionista o de musicalizar o professor de arte, para que ele realize sua função na disciplina de arte tornando-o mais sensível e receptivo aos sons. Esse processo é uma espécie de alfabetização, só que no campo sonoro da música, desenvolvendo e organizando atividades com o objetivo de sensibilizar e ampliar os conhecimentos musicais do professor para que o mesmo possa dar conta de também alfabetizar seus alunos.

3.3 – DOCÊNCIA E FORMAÇÃO CONTINUADA: CONSIDERAÇÕES

A insuficiência da formação inicial, a chamada graduação, constitui a base de existência dos cursos de formação continuada. E é o próprio governo que reconhece isso quando normatiza sobre essa modalidade de formação como requisito obrigatório nos sistemas de ensino. Na educação infantil a resolução do Conselho Nacional de Educação, CNE, e da Câmara de Educação Básica do MEC, CEB, nº 20/2009, parte integrante das Diretrizes Curriculares, esclarece que:

Programas de formação continuada dos professores e demais profissionais também integram a lista de requisitos básicos para uma Educação Infantil de qualidade. Tais programas são um direito das professoras e professores no sentido de aprimorar sua prática e desenvolver a si e a sua identidade profissional no exercício de seu trabalho. Eles devem dar-lhes condições para refletir sobre sua prática docente cotidiana em termos pedagógicos, éticos e políticos, e tomar decisões sobre as melhores formas de mediar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, considerando o coletivo de crianças assim como suas singularidades (BRASIL, 2009, p. 13).

Os cursos de formação continuada vêm crescendo consideravelmente nos últimos anos, existe uma imensidão de cursos criados por todo o Brasil que se encaixam na modalidade de educação continuada. São cursos oferecidos após a graduação ou durante atuação no magistério que podem contribuir para a formação profissional ou coletiva nas

escolas como reuniões pedagógicas, trocas de experiências entre os educadores, congressos, seminários, todo e qualquer curso que proporcione informação, conhecimentos, discussões e reflexão que venha a contribuir para o aperfeiçoamento profissional, são cursos de formação continuada.

A maioria desses cursos é organizada pelas Secretarias de Educação, Universidades ou outros tipos de instituições Gatti (2008). Alguns desses cursos de formação continuada são de caráter extencionista – como é o caso do FAE/Música – ou cursos de formação que concedem diplomas profissionais. Boa parte desses cursos possui o formato de educação à distância, via internet, ou semipresencial. Esses cursos vêm atender a idéia de que o profissional deve estar sempre em formação, à medida que o conhecimento e o avanço tecnológico vão aumentando o profissional da educação sente a necessidade de transformação.

A criação e organização de cursos de formação continuada para os profissionais da educação são defendidos até pela LDB lei nº 9.394, de 1996. No seu Art. 67 ela defende:

Os sistemas de ensino promoverão e valorizarão dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim (art.67. inciso II).

Nesse artigo a lei é bem clara quando afirma que é obrigação das instituições de ensino promover e valorizar os profissionais da educação e que é do domínio de poder público requerer para esses profissionais o aperfeiçoamento profissional apoiando o licenciamento periódico remunerado. De acordo com a autora Gatti (2008) a formação continuada é um aprimoramento e avanço na formação profissional, ou seja, é um aperfeiçoamento daquilo que já foi apreendido na formação inicial dos profissionais. No entanto, no Brasil a formação continuada possui a função de suprir a formação problemática que os educadores tiveram na graduação. Sendo, assim, Gatti (2008 p. 58) afirma:

No Brasil, assistimos à assimilação dessa posição, porém concretamente ampliou-se o entendimento sobre a educação continuada, com esta abrangendo muitas iniciativas que, na verdade, são de suprimento a uma formação precária pré-serviço e nem sempre são propriamente de aprofundamento ou ampliação de conhecimentos. Isso responde a uma situação particular nossa, pela precariedade em que se encontram os cursos de formação de professores em nível de graduação.

Os cursos dessa natureza são ofertados principalmente pelo poder público, na área de educação, pelo fato de que a formação dos professores na graduação é insuficiente para atuar nas escolas, falta-lhes preparo e conhecimento para atender os jovens e as crianças das escolas, tornando assim, um ensino repleto de problemas que iram se refletir na aprendizagem e formação dos alunos. Além disso, o profissional da educação deve estar sempre em formação e seguir o avanço do conhecimento, da tecnologia e os métodos de ensino.

Muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má-formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação – posto nas discussões internacionais –, que seria o aprimoramento de profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas, dando sustentação à sua criatividade pessoal e à de grupos profissionais, em função dos rearranjos nas produções científicas, técnicas e culturais (Gatti, 2008 p. 58).

Sem dúvida alguns cursos de formação continuada acabam tendo outros objetivos que não fazem parte de sua proposta inicial, que é o aprimoramento profissional. Considerando que os professores que trabalham com música na escola já deviam ter formação inicial como base, se pode dizer que o curso FAE/Música não está tão distante dessa realidade que aqui foi exposta. O objetivo do FAE/Música é promover formação continuada de nível básico para os professores, procurando preencher a necessidade de formação do docente em arte. Sendo assim, o FAE/Música é um curso de formação inicial em música, para aqueles professores que atuam na disciplina de arte, mas, no entanto, não possuem formação na área de música. Dos cinco professores que foram entrevistados apenas um possui conhecimento musical, e o mesmo não está lotado no ensino básico, ele atua em um projeto sócio-educativo desenvolvendo especificamente aula de violão. Levando em consideração que a maioria dos professores não tinha conhecimento musical, como afirma a aluna/professora Lúcia: “minha formação em música foi a do curso FAE né! a formação que tive foi lá (entrevista concedida em: 12/11/2013).” O curso FAE/Música passa a ser também um curso de suprimento para a precária formação dos professores.

Mas não devemos deixar de mencionar a realidade do município de Marabá. De acordo com os alunos/professores entrevistados, as escolas não possuem o professor para atuar na disciplina de artes, e nas séries iniciais é o pedagogo que fica responsável por

ministrar essa disciplina, ou seja, no município de Marabá não possui profissional formado em música, ou em artes, para atender todas as escolas. Sendo assim, o professor de artes pode ser qualquer profissional da educação que não tenha necessariamente formação em uma das linguagens artísticas. Esses profissionais acabam atuando nessa disciplina com pouco conhecimento e nenhum preparo para o ensino de artes.

Esse sentido compensatório que tem caracterizado a formação continuada não a desqualifica, nem diminui sua importância, pelo contrário, torna-a ainda mais relevante na medida em que, em alguns circunstâncias, é a única formação que o professor terá para exercer o seu magistério numa área que lhe é quase completamente desconhecida, a exemplo do trabalho com a disciplina de artes no ensino fundamental em Marabá, e no Pará de um modo geral, situação em que os professores não têm formação inicial na área de atuação, porque a própria área parece, no entender dos condutores do processo, não constituir especificidade de conhecimento e, por conseguinte, as aulas podem ser ministradas por qualquer um.

Nesse contexto, fica difícil imaginar transformações das práticas docentes no interior da escola sem a formação continuada que possa oferecer alguns elementos básicos para essas mudanças. As próprias políticas públicas para a educação têm cada vez mais atentado para isso, o que, pressupõe também um reconhecimento da insuficiência da formação inicial em face das transformações da sociedade e das competências e habilidades a serem desenvolvidas no âmbito da educação formal. A escola, e conseqüentemente o professor, são cada vez mais chamados a desenvolverem novos e variados papéis e, ao mesmo tempo em que o campo de atuação do professor vai se alargando, com as novas demandas que lhe impõe o próprio poder público, a exemplo das atribuições do ECA, sua formação vai demarcando as dimensões do abismo entre o que se requer do professor e o que o professor tem formação para fazer.

Acresce-se a isso, o fato de que além das demandas impostas como papel a ser desenvolvido pela escola, inclusive a própria noção de formação que tem se ampliado muito, há ainda as contingências da contemporaneidade, o tempo da informação, globalização e do transitório. O professor, não há dúvida, precisa também estar preparado para os novos e crescentes desafios desta geração que nunca esteve tão em contato com novas tecnologias e fontes de acesso ao conhecimento. O aluno do tempo presente não é mais aquele do tempo do quadro e giz. O professor também já não pode ser mais o senhor da autoridade, mais imposta que pelo saber que lhe conferia tal respeito.

Os papéis estão mudando. A sociedade transforma-se em velocidade vertiginosa. E o perfil do professor nessa sociedade é cotidianamente questionado. Pensando aqui a formação,

objeto da nossa análise, a formação do professor de artes, ou que trabalha com música na escola, é relevante a consideração de parte dos estudiosos que apontam a deficiência da formação inicial. Uma página do governo, “todos pela educação”, com base numa pesquisa feita pela Fundação Getúlio Vargas de 2008, apresenta uma matéria, com data de 23 de abril de 2012, sob o título “professores não são preparados para ensinar” onde se destaca que

Em quase todas as etapas de formação, os docentes enfrentam restrições ao aprendizado do próprio ofício. A universidade reserva a menor parcela do curso a lições de como ensinar, a bibliografia sobre o assunto é desproporcional à demanda e o tempo de aprendizado dentro da escola – apesar de previsto em lei – é desviado para assuntos burocráticos. (BRASIL, 2012).

As explicações para tal deficiência são muitas, entre elas o currículo dos cursos de formação inicial. Mas, não interessa aqui fazer essa discussão. O que importa é pontuar que se a formação inicial já é deficiente, seja porque não se ensina a prática do ensinar, seja porque existem críticas também quanto à formação teórica, a formação continuada, termina sendo uma alternativa de minimização do problema. No entanto, a própria formação continuada é objeto de uma reflexão crítica que não lhe isenta de problemas. Para Rosa e Schnetzler (2003) é preciso que a formação continuada seja pensada como processo contínuo e que possibilitem reflexões sobre a prática do professor. Além disso, é preciso que as pesquisas em educação passem a ter ecos no espaço da prática docente, que não sejam apenas dados mortos e, por fim, que o professor seja pesquisador da sua própria prática. Isso implica que a formação continuada não se esgota num curso de atualização, mas que seja pensada “como um processo, construído no cotidiano escolar de forma constante e contínua” (CUNHA E KRASILCHIK 2000, p.3). A formação do professor se dá também no cotidiano escolar, através da reflexão da sua prática educacional, com as situações vividas em sala de aula e no processo de construção do conhecimento junto com o aluno.

Deste modo, o que se pode desejar, no que diz respeito à formação continuada, é que ela não se banalize, e, portanto, apenas constitua mais um elemento de desqualificação do professor. Os cursinhos de curta duração, os simpósios, as reuniões e outros momentos de formação colaborativa entre professores são importantes. Mas desde que pensados dentro de um processo contínuo de formação, superado os aspectos de ocasionalidade que caracterizam muitos destes momentos. Além disso, estes eventos, que também são formativos, são quase

sempre, orientados por uma racionalidade técnico-científica que os distanciam da realidade da enfrentada pelo professor no seu cotidiano.

Então, se a crítica tem sido o caráter teórico da formação inicial, e sua deficiência inclusive nesse aspecto; e se o apelo é para que a formação continuada não se perca pela fragmentação ou pela esterilidade de uma teoria apartada da prática, o FAE/Música oferecido na UFPA/UNIFESSPA, campus de Marabá, tem essa característica de sequencialidade e de proposta de aprendizagem prática, o que lhe confere elementos que podem ajudar na superação da crise da formação docente refletida aqui.

No entanto, outro desafio no que diz respeito à formação continuada, é a aproximação entre instituições. Rosana Penha Mendes, em pesquisa de mestrado desenvolvida junto à Universidade do Estado do Mato Grosso, analisando a formação continuada na educação infantil e sua repercussão na prática docente chama a atenção para a importância da aproximação entre as instituições de formação inicial e aquelas que oferecem a formação continuada. Para a pesquisadora essa aproximação constitui condição essencial para a construção de “elementos necessários para o fortalecimento e para o desenvolvimento de ações integradas na busca de novas alternativas pedagógicas” (MENDES 2013, p. 52). Nesse sentido, o FAE/Música, enquanto curso oferecido pela mesma instituição responsável pela formação inicial pode, com mais qualidade, atender as carências da formação inicial.

Considera-se importante, todavia, que a Universidade Federal do Pará/UNIFESSPA, Campus de Marabá, enquanto espaço de formação inicial e continuada, busque sempre a aproximação com o locus de trabalho dos professores. A extensão universitária não pode ocorrer apenas a partir da oferta de cursos que fazem com que os docentes saiam das suas escolas para fazer um curso na universidade, como num retorno; mas seria muito interessante que houvessem propostas de projetos, o que a partir do próprio FAE/Música, a Universidade chegasse até o espaço da escola e, daí, se estabelecesse um diálogo que possibilitasse um conhecimento recíproco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O FAE/Música é um curso de formação continuada em música, destinados aos professores que não possuem conhecimento musical, mas atuam na disciplina de arte nas escolas. Todo o estudo desenvolvido durante o curso foi o básico para que os professores compreendesse um pouco da linguagem musical e que pudesse desenvolvê-la em sala de aula com os alunos. Nesse curso os professores tiveram conhecimentos iniciais e fundamentais sobre a escrita da música, prática de flauta doce, história da música, construção de instrumentos musicais, atividades práticas para a musicalização na educação infantil e entre outros.

Através das entrevistas realizadas, foi possível perceber que os professores não falam com tanta propriedade sobre os conteúdos tratados durante o curso, alguns falam sobre o ritmo, reconhecimento dos sons, gêneros musicais, mas não trata com tanto domínio e certeza sobre o assunto. No entanto, tivemos relatos de experiências da prática de alguns professores que foi bastante significativa para o ensino de música na escola. Apesar do FAE/Música ser um curso de curta duração, com apenas 200 horas, podemos perceber o seu grande papel para o ensino da música: a sensibilização e percepção estética dos professores em relação à linguagem musical. Tendo desenvolvido esse trabalho com os professores, logo esse conhecimento se estenderá a aprendizagem dos alunos.

Alguns professores que não têm formação em uma determinada área, mas se vêem obrigados a trabalhar nela, acabam desenvolvendo um ensino precário, insuficiente e cheio de problema – como tem ocorrido na disciplina de arte –, até por que para se compreender o que o PCN/Arte e o RCNEI propõem sobre a linguagem musical é preciso ter, pelo menos, conhecimentos mínimos sobre a linguagem musical. Agravante, os próprios PCNs não são bem claros sobre que conteúdo desenvolver na disciplina de Arte e quando explicitam o conteúdo utilizam termos de difícil compreensão e que não fazem parte do cotidiano do professor e do aluno, termos esses que só são conhecidos depois de um o breve estudo.

A música é uma expressão artística e o conhecimento de suas estruturas importam para o desenvolvimento do trabalho docente que atua nessa área. O curso FAE/Música foi uma iniciativa da Universidade Federal do Pará/UNIFESSPA, Campus Marabá, mas como informou o aluno/professor Nelson, além dos professores não terem obrigação de participar do curso, não existe sequer incentivo na escola para que o professor interessado possa

participar. Nesse tocante é importante lembrar que muitos professores que ministram aulas de arte o fazem para completar a carga horária, o que significa que nesses casos o professor sequer se sente professor de artes, mas um professor, por exemplo, de geografia que também ministra aula de artes e, por acaso trabalha com música. Isso gera uma confusão tão grande que em Marabá, a título de exemplo, quando a prefeitura oferece encontros de formação, os professores tendo de fazer escolhas, optam por participar da formação naquela disciplina em que têm a carga horária maior, o que muito raramente contempla a disciplina de artes.

Isso nos faz repensar a própria questão da identidade docente. A esse respeito o autor Marcelo (2009) pontua que “a docência como profissão precisa rever-se e reconstruir-se para continuar cumprindo os compromissos morais que veio desenvolvendo: assegurar o direito de aprender de todos os meninos e meninas, adultos e adultas”. (2009, p. 115). A moralidade do compromisso docente tem relação exatamente com a garantia do direito de aprender que o aluno. Mas, o professor precisa saber o que ensina para poder ensinar. E, considerando o contexto da educação formal, não se pode pressupor o ensino a partir do senso comum apenas. E em não sendo o senso comum a fonte de todo o saber docente sobre música, pressupõe-se a formação como condição de preparação para o desenvolvimento da prática docente nessa área.

O currículo, comumente criticado nos ambientes docentes, não constituiu o grande desafio do cotidiano dos professores com quem desenvolvi a minha pesquisa. Foi preponderante nas falas dos professores o sentimento de insegurança, identificado por eles como resultado de uma formação básica que os mesmos sentem como lacuna. Então, penso que um curso de curta duração deveria ser a condição mínima para se ministrar aulas de artes e desenvolver o trabalho com música na escola. Além desse curso, os gestores, que tomam decisões no âmbito da educação deveriam, buscar parceria com instituições de ensino superior no sentido de qualificar o professor para o bom desempenho da sua prática. Onde não houvesse vontade, a frequência ao curso deveria ser condição, não dificultada.

Concluo, portanto, afirmando que num cenário em que tanto se requer da escola é um descompasso gigantesco que essa mesma escola ignore uma das linguagens que potencialmente pode dialogar com essa sociedade da mudança, chamada por alguns estudiosos de sociedade do conhecimento. A escola, não raro, tem sido o lugar do atraso e das resistências. Além do mais, acredito que é uma irresponsabilidade tratar qualquer área do conhecimento sem a devida consideração aos requisitos mínimos para a atuação nesse campo, mesmo quando a legislação permita isso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZANHA, J. M. P. **Parâmetros Curriculares Nacionais e autonomia da escola.** International Studies on Law and Education, v. 3, 2001. Disponível em: <http://www.hottopos.com/harvard3/zemar.htm>. Acessado em 08/10/2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB 020/2009; Resolução CEB 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

BRASIL. **Lei 9.795.** Brasília: 1999. In: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm.
CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE O MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO (RIO 92). **Agenda 21.** 3ª ed. Brasília: Senado Federal/Subsecretaria de Edições Técnicas, 2001.

BRITO, T. A. de. **Música na educação infantil** – São Paulo: Peirópolis, 2003.

CHIARELLI, L. K. M.; BARRETO, S. de J.: **A Importância da Musicalização na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: A música como Meio de Desenvolver a Inteligência e a Integridade do Ser.** Revista Recrearte, nº3 Junho – 2005.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Ana Maria de Oliveira; KRASILCHIK, Myriam. **A formação continuada de professores de Ciências: percepções a partir de uma experiência.** In: Anais 23ª Reunião da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambú: Educação não é privilégio. 2000.

FAZENDA, Ivani. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: efetividade ou ideologia.** 4ª. Ed. São Paulo: Loyola, 1996.
_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 2. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

FERREIRA, Martins. **Como Usar a Música na Sala de Aula.** São Paulo: Contexto, 2001.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernardete A. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década** – Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Jacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KLEBER, Magali. **Qual currículo? Pensando espaços e possibilidades**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 8, 57-62, mar. 2003.

LEONARDI, Maria Lúcia Azevedo. **A Educação ambiental como um dos instrumentos de superação da insustentabilidade da sociedade atual**. In: CAVALCANTI, C. (Org.). *Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática**. 5ª ed. Goiânia. Alternativa. 2004.

MARCELO, Carlos. **A identidade docente: constantes e desafios**. ANTUNES, Cristina (trad.). Belo Horizonte: v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009. Revista Brasileira de Formação Docente. In: www.formacaodocente.autenticaeditora.com.br.

MENDES, Rosane Penha. **A formação continuada na educação infantil e sua repercussão na prática docente**. Cáceres: UNEMAT, 2013. Dissertação de Mestrado.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Interdisciplinaridade: funcionalidade ou utopia?** Revista Saúde e Sociedade, v. 3, n. 2, p. 42-64, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v3n2/04.pdf>. Acesso em: 12/10/2013.

Parâmetros curriculares nacionais: arte – música/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF,1998.

PENNA, Maura (Org.). **É este o ensino de arte que queremos?: uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais.** João Pessoa: Editora Universitária, Universidade Federal da Paraíba, 2001.

ROSA, Maria Inês F P S; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. **A investigação-ação na formação continuada de professores de Ciências.** Ciência e Educação, Bauru, v. 9, n. 1, p. 27-39, 2003.

RUFFINO, Sandra. F. **A educação ambiental nas escolas municipais de educação infantil de São Carlos – SP.** São Carlos: UFSC, 2003. Dissertação de Mestrado.

SPANAVELLO, Caroline Silveira e BELOCHIO, Cláudia Ribeiro. **Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes.** ABEM, n 12, março de 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ GOMES. **Compreender e transformar o ensino.** 4ª. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, J. S. de. **A musicalização na educação continuada de professores no curso fae-música e o seu desdobramento na prática pedagógica.** Monografia – UFPA/ Campus Marabá 2013.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** Tradução de Maria José do Amaral Ferreira – 5. Ed. – São Paulo: Cortez, 2008

TIAGO, Roberta Alves. **Música na educação infantil: saberes e práticas docentes.** Uberlândia: UFU, 2008. Dissertação de Mestrado.

Anexo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO SUL E SUDESTE DO PARÁ
FACULDADE DE PEDAGOGIA

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA – ROTEIRO PARA CONVERSA COM OS PARTICIPANTES DO CURSO FAE/MÚSICA

1. Nome:
2. Em que escola você trabalha?
3. Quais as séries que você trabalha atualmente?
4. Quanto tempo você trabalha com arte?
5. Qual a sua formação?
6. Como você planeja suas aulas?
7. Você trabalha com a linguagem musical?
8. Quais conteúdos você trabalha em música?
9. Quais disciplinas do FAE/música você mais se identificou?
10. Você costuma trabalhar com a construção de instrumentos musicais?
11. Você trabalha com jogos musicais? Quais?
12. No período posterior ao curso você realizou alguma atividade de música na escola que você considera relevante?