

(Auto)construção do professor de música: reflexões acerca do trajeto formativo e da sua atuação profissional

Comunicação

Tainá Maria Magalhães Façanha
Universidade Federal do Pará
tainafacanha@ufpa.br

Resumo: Este artigo apresenta uma breve reflexão acerca da (auto)construção do professor de música, no cerne de seu trajeto formativo, da sua atuação profissional e, principalmente, dos desafios operacionais que lida na atualidade. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, que desencadeou em um sucinto ensaio teórico e, também em uma autoetnografia, a partir do contexto de atuação e de formação profissional da pesquisadora. Como base teórica foi utilizado os estudos de Esperidião (2012) e Guattari (2012). Como resultados preliminares foram elencados três tipos de saberes – docentes musicais e observado que, a (auto)construção desses saberes implica diretamente na formação, na (auto)formação e atuação do professor de música e, como consequência, no sentido do ensino da música.

Palavras chave: formação do professor de música, saberes docentes e autoconstrução do professor de música.

Um breve contexto da música na escola: inquietações da pesquisadora

Na busca em desvelar e compreender os processos que envolvem a temática apresentada “as políticas educacionais vigentes no país e as novas definições para o ensino de música na escola, estabelecidas a partir da Lei n.11.768/2008, [que] têm feito emergir importantes questões para a área de educação musical na atualidade”, principalmente, no que concerne a implementação do ensino de música na escola, me deparei com inúmeros impasses que perpassam e constituem esse tema. (QUEIROZ e PENNA, 2012. p. 91- grifo meu)

Dessa forma, há uma inquietação em conhecer os caminhos por onde a educação musical, na educação básica, deveria trilhar; em entender as questões acerca da implantação da música na escola, principalmente sobre o profissional que iria atuar no desenvolvimento efetivo desse ensino; e, também, propor definições e ajustes para operacionalização do ensino da

música, que ainda estavam por ser realizados, cuja relevância é enfatizada por Del Bem, dizendo que:

Vivemos um momento muito importante na educação musical brasileira, em que professores, formadores e pesquisadores da área, de diferentes partes do país, vêm se mobilizando e agindo para garantir a presença da música nas escolas e, mais que isso, a institucionalização do ensino de música na educação básica, após a aprovação da lei n. 11.769, em 18 de agosto de 2008. Tendo em vista o cumprimento da lei, o momento nos exige definir estratégias, planejar ações e elaborar propostas, e constitui, ao mesmo tempo, oportunidade ímpar para refletirmos sobre diferentes modos de pensar e fazer a educação musical nas escolas (DEL BEN, 2012, p11).

A educação musical tem trilhado caminhos de descobertas frente a novas realidades que vêm sendo apresentadas no cenário educacional atual. Assim sendo, houve e ainda há uma efervescência de ideias e pensamentos acerca de como trilhar um “novo” caminho da educação musical, considerando principalmente que há mais de três anos tivemos promulgada a Lei Federal nº 11.769/2008, que institui a música como conteúdo obrigatório na disciplina artes nas escolas brasileiras de educação básica.

No entanto, ao refletir sobre a formação dos professores de música da escola de educação básica, observo que

[...] por inúmeros fatores, os cursos de licenciatura ainda têm dificuldade em preparar o professor para atuar na Educação Básica. Especialmente na rede pública, as dificuldades da escola básica para a educação musical são reais – turmas grandes, falta de condições materiais, baixos salários, desvalorização do professor, indisciplina ou violência, etc. Mas não se pode esquecer que essas dificuldades não afetam apenas o ensino de música, pois as outras áreas de conhecimento sofrem também com essas mesmas limitações. [Assim,] mesmo atualmente, ainda é comum a desistência de professores de música da sala de aula, inclusive em localidades onde já se havia conquistado um espaço para a música no currículo até antes da obrigatoriedade legal. (PENNA, 2010, p. 151 – grifo meu)

A preocupação sobre esse profissional vem emergindo, fundamentalmente, em face do veto ao Art. 2º da Lei nº 11.769/008 (“O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área”), como destaca Figueiredo (2011): “há ainda a questão da formação

do professor, que é pauta fundamental para que esta empreitada da inserção de mais música na escola seja realizada com critério e consistência”.

Além disso, a atuação do professor frente aos desafios apresentados no percurso do educar musicalmente em realidades com estruturas desafiadoras vem me inquietando quanto a compreender: o que viria a ser este “Ser” professor e quais processos aconteceriam para que ocorresse esta construção do professor.

É possível verificar em trabalhos acadêmicos, em periódicos e em anais de eventos científicos, pesquisas que discutem acerca dos impasses, dificuldades, metodologias, práticas etc. no cenário do ensino da música instituído nas escolas de educação básica em nosso país. Estudos desse cunho são relevantes para o campo científico e para aplicação geral nas políticas públicas; contudo, são necessárias investigações que permitam compreender, além do “como”, o “onde” chegar com a educação musical nas escolas. Ou seja, o que se quer da educação musical na educação básica?

Nessa necessidade de compreender “onde” se quer chegar, busco compreender duas principais questões norteadoras, que se situa no contexto de Belém – PA: quais as principais concepções, objetivos e “estratégias ou ações” dessa educação? e, como efeito, qual o sentido (significado e direção) da educação musical em escolas estaduais de educação básica?

Para tomar como ponta pé inicial de uma reflexão analítica deste tema complexo e abrangente procuro definir alguns pontos acerca desses saberes e o perfil do professor de música que será relacionado. Para tanto, buscarei me deter ao professor licenciado em Música e que atua no espaço da educação básica, levando em consideração que existem vários espaços de educação musical, cada um com um objetivo e finalidade distinta.

Ou seja, para compreensão inicial deste alinhavar de ideias defino que que, para entender os processos que envolvem a atuação desse professor devem estar pautados em suas concepções, estratégias e objetivos de ensino musical e assim os fins da educação musical escolar, como objetivo principal deste professor.

A concepção do professor, é por mim sugerida como o trajeto de suas vivências e a sua ação em se tornar professor. Ou seja, suas memórias formativas de vida, acadêmicas e

profissionais que refletem no seu agir atual como educador musical, que são evidenciadas através de suas narrativas que para Abreu:

Circunscreve-se no entrelaçamento de diversas experiências e aprendizagens individuais e coletivas. Essas aprendizagens permitem ao sujeito apropriar-se de si, dos seus saberes e dos saberes da profissão. As referências contidas nas narrativas e nos modos de narração, além de potencializar o movimento da profissionalização docente, revelam, segundo Souza (2008, p. 99), formas de se compreender epistemologicamente os saberes e as aprendizagens da profissão. (ABREU, 2011, p. 56)

Concepção está diretamente relacionado ao que o professor de música assimila, significa e direciona no decorrer de sua trajetória formativa e atuação profissional, aos significados e funções da música (MERRIAM, 1996; FREIRE, 2011 e HUMMES, 2004) na sociedade, na educação musical nos cursos de licenciatura e na educação musical escolar. O que, Abreu (2015, p. 26) organiza como uma tríade:

Ao se trabalhar o termo concepção, percebe-se uma triangulação em transformar informação em conhecimento, conhecimento em concepção e concepção em prática. Com esse processo permanente de aprendizagem, o educador vai adquirindo em toda a sua vida uma concepção própria de o que é, para quê e o que deve ser ensinado dentro de uma área do conhecimento, neste caso, a Educação Musical, sem esquecer o contexto em que o mesmo está inserido. Para compreender o pensamento do educador sobre o ensino, precisamos ainda entender sobre sua formação (inicial, continuada e complementar) para, assim, refletirmos sobre o universo complexo em que ele está inserido.

Entendo o termo “Estratégias” como a arte do professor que está ao lado de um grupo de estudantes em formação, mantendo uma visão de orientador, buscando maneiras e instrumentos para alcançar objetivos educacionais, selecionando e escolhendo os melhores caminhos a serem trilhados. Pelo motivo dessa palavra ser um termo de guerra, a evidencio colocando-a entre aspas, pois muitas vezes a realidade que o professor encontra na escola não é fácil, tendo que lidar com ausência de infraestrutura, dificuldades admirativas e condições de risco no contexto social no qual a escola está inserida.

O termo 'objetivos' é aqui entendido por finalidade educacionais e metas a serem alcançadas ao final de uma aula, de um bimestre e ano letivo, como esclarece Haydt (2011) dizendo que "o ser humano age tendo em vista um propósito, isto é, ele é impulsionado para a ação visando a consecução de objetivos. É por isso que se diz que a atividade humana é finalista, ou seja, supõe fins a atingir".

Saberes Docentes na Educação Musical

Os Saberes docentes consistem em estudo acerca dos conhecimentos bases que o professor adquire durante seu trajeto, Esperidião (2012) aborda, em sua tese de doutorado, alguns dos principais teóricos que tratam da temática, a autora elenca as características que cada estudioso define e o que cada uma significa. Para Tardif, Lessard e Lahaye (2002) os saberes docentes são classificados em: a) Formação Profissional, b) Disciplinares, c) curriculares e e) Experiência; para Gauthier (1998) em: a) Disciplinares, b) Curriculares, c) Ciências da Educação, d) Tradição Pedagógica e e) Experiência; para Pimenta (2002) em saberes: a) da experiência, b) do conhecimento e c) pedagógicos; e para Lee Schulman (1986 e 2004) em saberes: a) Conhecimento do Referencial teórico a ser ensinado, b) Conhecimento pedagógico e c) Conhecimento curricular.

Pode-se observar a partir dos estudos e reflexões de Esperidião, (2012) sobre o tema, que os autores abordam esse estudo de maneira muito semelhante com algumas diferenças sucintas que permitem que possamos distinguir os pensamentos de cada um. Entretanto os pontos de convergência apontam para um norte que nos leva a compreender que esses estudos colocam os professores como construtores do seu processo de formação profissional.

Sabe-se que por mais que elenquemos, surgirão inúmeras possibilidades tipológicas desses saberes, os mesmos são diversos e distintos, organizados do contexto formativo ao contexto cultural, artístico e social. A música e seu ensino, além dos muros da escola se configura de maneira variada, por meio de transmissão cultural-artística à legitimação social. Especificamente, quanto aos saberes pedagógico-musicais docentes, a autora entende que:

- a) Os saberes pedagógicos-musicais mais valorizados são aqueles adquiridos a partir da experiência artística, da vivência musical e da ação pedagógica do músico-professor;
- a) Existe a necessidade de sistematização dos saberes que constituem o conhecimento pedagógico-musical e o cotidiano profissional dos educadores musicais;
- b) É nítida a falta de articulação entre os saberes veiculados nas instituições de Ensino Superior de Música e os saberes do cotidiano dos educadores musicais;
- c) A formação dos docentes deve privilegiar reflexão sobre a ação pedagógica;
- d) A formação pedagógica deve estar articulada a práticas docentes contextualizadas;
- e) É necessário haver mais integração entre teoria e prática na formação do educador musical;
- f) O desenvolvimento do conhecimento pedagógico, por meio da realização de projetos de pesquisa, deve estar relacionado, especificamente, com a prática docente dos licenciados;
- g) Há grande valorização do fator temporalidade e do significado da experiência no desenvolvimento da carreira profissional do docente de música. (ESPERIDÃO, 2012, p. 104)

Autoetnografia de uma professora e os saberes docentes-musicais: possíveis tipologias.

Como há uma multiplicidade de saberes que perpassam o professor de música (ESPERIDIÃO, 2012), procuro neste tópico relacionar alguns aspectos de minha formação com os saberes pedagógicos musicais para o educador musical, olhando como pesquisadora-professora, imersa no contexto da educação básica, em constante formação na trilha que sigo desde criança. Por meio de um olhar para si enxergo não somente o Eu que tenho sido, mas os muito que comigo São e as paisagens sonoras e pedagógicas que venho vendo, e escolhendo ver, para tornar-me cada dia um pouco mais.

Para compor este breve raciocínio proponho que os saberes docentes do professor de música são formados a partir de três fundamentais momentos: seu início musical, sua graduação em licenciatura e sua prática docente.

Saberes da Iniciação musical:

Para o professor de música da educação básica pode-se considerar que sua formação começa desde a sua iniciação artística musical, onde irá adquirir de forma institucional ou não sua técnica musical, o que me fez rememorar meu primeiro contato com o ensino institucional da música – que se deu aos 11 anos de idade, onde iniciei meus estudos no Conservatório Carlos Gomes, fui aluna na musicalização e de clarinete, além de estudar canto coral, teoria musical, piano complementar e história da música – podendo verificar onde minhas bases musicais estavam firmadas e, por um ideal social, legitimadas. Vieira observa que:

Quando os músicos e os professores falam sobre o estudo escolar da música, eles se demoram mais na descrição do tempo que passaram no conservatório do que nos outros espaços de formação. Certamente, porque ali permaneceram um longo período, onde adquiriram a base de seus conhecimentos musicais e iniciaram a profissionalização. (VIEIRA, 2001, p. 120)

Apesar de ter iniciado meus estudos em uma instituição de ensino que apresenta uma determinada linha de ensino, muitos professores começaram seus estudos de maneiras distintas – alguns aprenderam sozinhos, outro com professores particulares e, como eu, muitos foram “musicalizados” em escolas específicas – dessa maneira essa primeira etapa se torna fundamental no exercer do professor de música.

Ou seja, independente do meio onde se deu sua iniciação musical existe, nessa primeira fase, um saber comum almejado pelo estudante que quase sempre diz respeito à assimilação e exaltação da técnica instrumental, sendo esses valores e espaços de ensino, posteriormente, externado de maneira positiva ou negativa na prática cotidiana e metodológica do professor.

Saberes da Licenciatura em Música:

A segunda categoria de saberes docentes, por mim incorporados, se iniciou sete anos após minha primeira aula de música (onde aprendi o que era clave de sol e como desenhá-la no pentagrama), quando ingressei na Universidade do Estado do Pará (UEPA) no Curso de

Licenciatura Plena em Música. Na época não possuía uma concepção substancial sobre a essência do meu curso e sobre o perfil de profissional que o mesmo deveria formar.

Hoje, formada professora de música compreendo qual o propósito dos cursos de licenciatura, “formar o professor”. Ao refletir sobre meu ingresso nessa licenciatura percebo que minhas concepções de professora de música começaram a ser formadas bem antes do início de meus estudos na graduação, foram ao todo oito anos de vivências formativas musicais dentro de um sistema de ensino de música com mais de 100 anos de existência, um conservatório de música erudita.

Esse período foi de extrema importância para minha formação como professora, entretanto essa formação não estaria totalmente adequada para o espaço de educação musical no qual pretendia exercer minha profissão, a escola de educação básica.

No espaço em que vivemos a graduação, além de conhecimentos práticos e teóricos musicais, aprendendo os métodos de ensino, a didática da sala aula e vivenciamos a prática de ser professor por meio do estágio. O que nos proporciona redirecionar o nosso estudo musical às práticas da sala de aula, tudo que aprendi no conservatório será nesse momento somado a uma nova forma de entender o aprender música em um novo espaço, na escola.

Saberes da ação pedagógica-musical:

Este terceiro momento corresponde a uma lembrança muito forte, meu primeiro dia como professora titular. É nesse momento, ao se deparar com a realidade escolar, que o educador irá ter mais autonomia para desenvolver seus métodos e “estratégias” de ensino.

Durante o percurso acadêmico essa ação pedagógica estará ligada aos estágios supervisionados, que são de observação, participação e de docência. Esse processo de ação pedagógica não ocorre somente após conclusão do curso, tendo em vista que muitos alunos já exercem a profissão de professor durante o curso.

Uma breve relação filosófica: a (auto)construção do professor de música.

*Fragmento III
Poema de João de Jesus Paes Loureiro*

*Nós somos o caminho que escolhemos,
O caminho por onde passo
guarda-me
e eu sou o caminho onde passo
e
embora passe
eu fico no caminho onde passo
e vai o caminho comigo
caminho que fica
por onde passo.
E passa.
E passo.
Ficamos.*

“**Nós somos o caminho que escolhemos,**” nossas escolhas nos constituem, nos criamos e reinventamos a partir de nós mesmos. A autopoiesis do professor de música corresponde ao ato de escolher ser o que é, suas metodologias de ensino, práticas avaliativas, repertório musical que trabalhará em sala, dentre tantas ações que constituem o educador musical. A autocriação do músico em professor de música, por meio de caminho trilhado escolhe reinventar-se no ato de ensinar.

Vendo o professor como um agente criador de seu trajeto relaciono a autopoiesis com a teoria de saberes docentes, pois assim como essa autoconstrução os estudos de Esperidião, (2012, p. 97) explica que para Tardif, Lessard e Lahaye “[...] o professor é um ator que interage, estrutura e orienta sua prática, a partir de conhecimentos e de um saber-fazer e saber-ser que tenham sentido para eles”.

Entretanto, “**O caminho por onde passo/guarda-me/e eu sou o caminho onde passo**”, ou seja, essa autopoiesis do professor de música deriva de determinada vivência, de um trajeto que é para Gauthier e colaboradores (apud Esperidião, 2012, p. 98) [...] “resultado de uma produção social, adquirida para e/ou no trabalho e mobilizado mediante a atividade de ensinar [...]”.

Ao viver em determinado contexto cultural o professor passa a subjetivar e incorporar inconscientemente os costumes, gostos e a cultura “local”. Essa subjetividade é produzida por meio individual, coletivo e institucional (GUATTARI, 2008)

Assim sendo, as instâncias de produção da subjetividade do educador musical serão aqui entendidas como, a relação de aprendizagem individual de técnicas musicais e a relação coletiva no contexto educacional escolar. O ato de ingressar na universidade cursando licenciatura, então, será o primeiro processo de autoconstrução pois, ao divergir de formar-se um instrumentista escolheu ensinar. O segundo ato de autoconstrução será a tomada de consciência na sala aula, ao se planejar e criar suas próprias metodologias de ensino, escolhendo seguir o caminho que lhe for mais adequado ao contexto dos alunos.

À guisa de considerações finais

Num momento efetivação da música na escola e firmamento da educação musical como área é imprescindível que o professor de música passe por esse segundo processos de conscientização de suas instancias interiores que refletem nos seus modos de ensino, para que caminhemos juntos por um ideal e objetivo da música na escola.

A sua subjetividade se revela por meio diversos mecanismos, desde suas narrativas às suas práticas escolares. O ensino da música na escola não é o mesmo ensino formador da escola específica de música, o contexto da educação básica nos exige discernimento para adequar nossas concepções, objetivos e “estratégias” de ensino para assim, dar sentido consciente ao papel da música na escola.

O presente estudo ainda está no início do caminho, sei que essa jornada é longa, entretanto essas breves reflexões são um pequeno embrião de estudos mais aprofundados acerca da formação do professor de música como agente e ator, que se autoconstrói a partir das realidades vividas e que ainda serão apresentadas.

Referências

ABREU, Delmary Vasconcelos de. **Tornar-se professor de música na educação básica: um estudo a partir de narrativa de professores.** Tese de doutorado, UFRGS. Porto Alegre, 2011.

ABREU, Washington Nogueira. **Concepções dos educadores musicais sobre o ensino de Música na educação básica da rede pública municipal da cidade de Natal/RN.** Dissertação de Mestrado, Rio Grande do Norte, UFRN, 2015.

DEL-BEN, Luciana. In: FUCCI-AMATO, Rita. **Escola e Educação Musical: (des)caminhos históricos e horizontes.** Campinas: Papirus, 2012.

ESPERIDÃO, Neide. **Educação Musical e Formação de Professores: suíte e variações sobre o tema.** 1 ed. São Paulo. Globus, 2012

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.

_____. **Salto Para o Futuro. Educação Musical Escolar.** Ano XXI Boletim 08 - Junho 2011.

FREIRE, Vanda Bellard. **Música e Sociedade: Uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao Ensino Superior de Música.** 2 ed. ABEM, Florianópolis, 2011.

GUATTARI, Félix. **Caosmose: um novo paradigma estético.** Trd: Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Ed. 34, São Paulo, 1992.

<http://www.dicionarioetimologico.com.br/estrategia/>. Acesso em: 18 nov. 2015.

HUMMES, Júlia Maria. **As funções do ensino da música na escola, sob a ótica da direção escolar: um estudo nas escolas Montenegro.** Dissertação de Mestrado, UFRGN, Porto Alegre, 2004.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. Poema Fragmento III. CD O poeta e seu canto: cantar dos encantados, pássaro da terra.

PENNA, Maura. **Música e seu Ensino.** 2ª Ed, Porto Alegre: Sulina, 2012.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva e PENNA, Maura. **Políticas públicas para a Educação Básica e suas implicações para o ensino de música.** Revista Educação, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 91-106, jan./abr. 2012. (UFSM)

VIEIRA, Lia. **A Construção do Professor de Música:** o modelo conservatorial na formação e atuação do professor de música em Belém do Pará. Belém: Cejup, 2001.