

Ações e concepções de Música na Escola Municipal Mariana Viana Dias

Nicole Roberta de Mello Penteado
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
nicole_roberta@hotmail.com

Resumo: Esta pesquisa teve por objetivo compreender a posição institucional da Escola Municipal Mariana Viana Dias (EMMVD), em Maringá, Paraná, sobre o ensino de música, através da investigação das concepções de música que permeiam esse espaço e do estudo de assuntos como formação de professores e gestão educacional. Os procedimentos utilizados, nos quais se fundamentou, foram entrevistas com representantes da comunidade escolar e observações não participantes de aulas de Arte. Constatou-se que apenas o conteúdo de Artes Visuais foi abordado, uma vez que essa é a formação dos professores responsáveis pela disciplina Arte. Além disso, tanto professores quanto coordenadoras defenderam a necessidade de professores com formação específica frente à disciplina Arte (que abrange Artes Visuais Música, Teatro e Dança), porém, algumas concepções, diferem da proposta de ensino de música defendida pelo Curso de Licenciatura em Educação Musical da UEM (Universidade Estadual de Maringá), assim como das análises constantes na bibliografia revisada.

Palavras chave: educação musical na escola, gestão educacional, formação de professores.

Introdução

Em 2012 o Curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Estadual de Maringá (UEM) propôs à Secretaria Municipal de Educação daquele município (SEDUC) o ensino de música na Escola Municipal Olga Aiub Ferreira (EMOAF). As aulas foram ministradas pelos estagiários, sendo que essa era uma forma de aproximar os estudos acadêmicos da escola e de observar mais atentamente a prática contínua do ensino de música nos anos iniciais do ensino fundamental.

Em 2013 houve problemas em relação aos horários que a escola tinha disponíveis para as aulas de música. Alegando que se encontrava com um novo planejamento fechado pela SEDUC, a EMOAF disponibilizou para os estagiários um único dia na semana em que as aulas de música aconteceriam em atividades de contraturno. Não havia mais “espaço” para as aulas fora das atividades de oficina, por outro lado, os estagiários tinham outras atividades acadêmicas cujos horários chocavam com aqueles estabelecidos pela escola. Somente dois estagiários puderam continuar naquela instituição.

Por direcionamento da SEDUC todos os estagiários passaram a desenvolver o trabalho com aulas de música em 2014 na Escola Municipal Mariana Viana Dias (EMMVD). Os referidos acontecimentos deixaram emergir dúvidas sobre a relação da escola com o ensino de música.

Sendo assim, a presente pesquisa¹ teve por objetivo compreender a posição institucional da EMMVD sobre o ensino de Música; compreender o posicionamento dos professores que atuam na disciplina Arte; refletir sobre as concepções de ensino de Música que permeiam os encaminhamentos da referida escola e entender como acontece o ensino de Música em classes em que atua um professor não especialista na área.

Metodologia

A pesquisa de abordagem qualitativa contou com investigação das concepções de Música que permeiam a EMMVD, através de entrevistas semiestruturadas, além de observações não participantes.

As nove observações de dezessete aulas de Arte foram realizadas na escola, no primeiro semestre de 2014, em turmas de primeiro ao quinto ano. Buscou-se compreender se a Música era abordada e como, além da posição dos professores responsáveis pela disciplina Arte.

As entrevistas foram realizadas com representantes da comunidade escolar – os dois professores de Arte, sendo a professora Maria² responsável pelo 1º e 2º anos e o professor Rafael pelo 3º, 4º e 5º anos; e as duas coordenadoras pedagógicas, Júlia e Rose. A diretora não teve disponibilidade para entrevista.

Resultados e discussão

Através das observações das aulas de Arte constatou-se que o conteúdo de Música não foi abordado. A professora Maria, porém, alegou que a partir do segundo semestre de 2014 trabalhará esta linguagem, uma vez que o conteúdo consta no planejamento da SEDUC para a disciplina.

¹ Pesquisa com bolsa PIBIC/CNPq-FA-UEM sob a orientação da profa. Dra. Cássia Virgínia Coelho de Souza

² Os nomes dos entrevistados são fictícios.

Maria tem formação em Artes Visuais e afirmou ter estudado Música em sua graduação durante um semestre. Além disso, participou também de um curso de música que aconteceu durante um semestre na escola.

O professor Rafael, que também tem formação em Artes Visuais, explicou que ficará responsável pelo ensino de Teatro, além de Artes Visuais, para o segundo semestre de 2014, e afirmou que se estivesse numa situação em que fosse obrigado pelo planejamento da escola a abordar Música teria de fazê-lo superficialmente, uma vez que não tem formação nessa área e que não pretende buscar alguma formação por enquanto.

Ambos os professores, quando questionados sobre o professor de Arte frente às quatro linguagens artísticas, se colocaram favoráveis à existência de um professor para cada conteúdo, com formação específica, sob a justificativa de que no caso de um único professor, esse precisa passar muito rapidamente os conteúdos, ministrando-os de maneira superficial e sem continuidade. Afirmaram, ainda, que assim é possível garantir um aprendizado de qualidade para o aluno, para o qual é importante ter acesso às quatro linguagens.

A coordenadora Júlia tem formação em Letras, Pedagogia e Arte e Rose, em Pedagogia. Elas também acreditam ser necessário um professor para cada linguagem artística, que tenha formação específica na área em que atua. Segundo elas, além de um único professor, sozinho frente à disciplina, ficar com muito trabalho para desenvolver, pode acontecer de não ser abordado algum conteúdo, uma vez que ele não tenha conhecimento. Acreditam, ainda, que um professor sem formação pode saber a teoria para ensinar Música, mas que não tem a prática e, assim, muitas coisas, constantes no planejamento, ficam a desejar.

Tanto professores quanto coordenadoras falaram sobre teoria e prática para as aulas de Arte/Música. Segundo as coordenadoras, trata-se de uma ordem, primeiro a teoria, depois a prática, o que torna a aula de Música organizada, inclusive para o entendimento dos alunos. Para Maria é importante haver teoria e prática, uma vez que a primeira tem função de contextualizar, de tornar possível o registro. Para o caso da Música, ela julga necessário registros das músicas trabalhadas. Rafael apresentou uma opinião muito próxima à das coordenadoras: (...) *eu acho que tem que ter embasamento teórico pra depois ter embasamento prático. Ou, se você der o prático primeiro, depois você entra com o teórico pra talvez desenvolver um pouco mais* (RAFAEL, 2014, p. 6).

Em relação às apresentações escolares que envolvem a Música, Maria acredita que se trata de um momento de unir as partes teórica e prática e levá-las para um ambiente social, que seria a apresentação dentro da escola. Segundo ela, isso permite que o aluno leve para casa e para seu dia-a-dia o que aprendeu.

As coordenadoras demonstraram um pensamento sobre o ensino de Música diferente daquele proposto pelo Curso de Licenciatura em Educação Musical da UEM, afirmando que suas expectativas eram outras, mas que mais tarde entenderam do que se tratava este ensino participando de um curso de Música ministrado na escola. Para Rafael

(...) o objetivo de Música é que nem o de Arte [...]. A aula de Música não é para o aluno já sair fazendo música, se tornar um músico [...] mas ele vai saber apreciar os outros estilos musicais, saber apreciar os outros instrumentos musicais (...) (PROFESSOR B, 2014, p. 5-6).

Formação em Música

Segundo a Lei 11.769/08 a música deve ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte. Quando decretada, porém, foi vetada a obrigatoriedade de professores especialistas na área, sob a justificativa de que a maioria dos professores atuantes em sala de aula não teria formação específica (BRASIL, 2008).

Isso desencadeia, até hoje, discussões sobre a necessidade do profissional com formação específica para ministrar o ensino de Música. Em trabalho de Souza et al. (2002), professoras unidocentes defendem que apenas professores especializados deveriam dar aula de Música e que se sentem inseguras para desenvolver esse trabalho, à medida que se trata de uma área de conhecimento específico com características próprias. Para Penna (2008), cabe indagar até que ponto haveria profissionais especializados em número e com disponibilidade para atuar.

Maria, mesmo tendo alguma formação em música, acredita que o professor especialista nessa área desempenha melhor o papel:

(...) talvez a minha formação em Artes Visuais não me deixe tão preparada para ensinar a música como deveria ser. Talvez eu vá passar como eu entendi, aprendi, fiz a formação e aprendi, mas não é o que o professor, que tem todo o conhecimento dele, a formação em Música, poderia passar, muito melhor (MARIA, 2014, p. 4).

Rose acredita que, no caso da EMMVD, a professora Maria deve assumir o conteúdo de Música, que se inicia no segundo semestre, e não um professor específico, como havia defendido anteriormente, porque não há professores com formação específica em Música ou concursos para esses professores no município.

Atualmente, o ensino de Música é, de fato, muitas vezes lecionado por professores sem formação na área. Isso acontece porque professores especialistas em Música optam por não atuar na Educação Básica, mas também pelo fato de professores de outras áreas se virem diante da necessidade/obrigatoriedade de ministrar aulas de Música, frente à disciplina Arte.

A ausência de especialistas em Música contribui para o domínio das Artes Visuais sobre a Música, à medida que, na maioria das vezes, o professor ministrante tem formação nesta área e dá maior atenção para aquela que é a sua área de formação. Além disso, as Artes Visuais se fazem presentes na escola há mais tempo que a Música e, com isso, há, por parte da sociedade e da comunidade escolar, uma “aceitação” diferenciada.

Penna (2006) afirma que discutir a área da educação musical é um desafio, já que essa se encontra num momento de reafirmação de sua especificidade, ou seja, é preciso apresentar à escola e à sociedade quais são as concepções de música e de ensino de música que defendemos.

Diante dos profissionais não especialistas em Música, que atuam muitas vezes como professores dessa área, Sobreira (2008) defende a necessidade de empenho das instituições formadoras de professores de música em fazer parcerias com as escolas da rede pública, aprimorando a formação docente inicial e propiciando a formação continuada de quem já atua nesse meio. Em trabalho de Souza et. al (2002), a falta de conhecimento ou compreensão em relação à educação musical na escola foi justificada, por professoras, pela falta de integração entre os professores das séries iniciais e os professores especialistas em Música.

Os professores não especialistas em Música não devem ser vistos como rivais pelos especialistas, como ameaça à sua profissão, mas como alguém que contribui para um ensino de Música significativo na escola, em trabalho conjunto com profissionais da educação musical. Para tanto, seria imprescindível que, além de sua formação, recebessem também uma formação musical. Segundo Tomé:

A boa relação entre professores unidocentes, professores especialistas em música e toda a comunidade escolar, de um modo geral, faz-se necessária e

relevante tanto para o processo de aprendizagem do aluno quanto para a efetivação da música como parte do currículo escolar (TOMÉ, 2012, p. 10).

Apesar da presença dos conteúdos de Música no currículo, não se garante seu aprendizado em todos os níveis. Isso pode acontecer devido aos equívocos ou total desconhecimento pela comunidade da escola em relação à Música como forma de conhecimento escolar.

Foi importante compreender quais são as impressões da comunidade escolar envolvida com o ensino de Arte, a respeito da Música na escola, pois a partir de suas concepções e práticas pode-se expor a necessidade de uma formação em Música.

Funções da música

A música como recurso para acalmar/doutrinar as crianças é recorrente nas concepções de professores. Fuks (1991), em entrevista com educadores para uma pesquisa sobre sua postura diante do ensino de música, relatou a fala de um deles:

Eu usava música como artifício para acalmar as crianças; quando a música terminava, já estava todo mundo “dominado” [...] Fica bem mais agradável você dar uma ordem através de uma musiquinha do que dizer: faz isso, faz aquilo [...] O “gestinho” é para incentivar, porque às vezes tem crianças que não entendem a letra da “musiquinha”. Então é importante aquele “gestinho”. (Fuks 1991, p. 68-69 *apud* HUMMES, 2004).

Em trabalho de Souza et al. (2002) o ensino de Música como recurso para acalmar/doutrinar os alunos aparece novamente, quando as professoras tentam justificar a inclusão da Música no currículo escolar, bem como o que acreditam que deva ser a principal meta da educação musical. As autoras se referem à Música como “terapia”, em que se relaciona à capacidade de transformar; à capacidade de relaxar, exercendo, assim, uma função terapêutica; bem como à afetividade e ao desenvolvimento da expressão, da sensibilidade e das emoções.

Tomé (2012) apresenta a música, na concepção dos professores, como algo que provoca sensações e emoções, ou seja, com função de expressão emocional. Em Spanavello e Bellochio (2005), a música aparece, mais uma vez, como recurso terapêutico ou recreação.

A coordenadora Rose justificou a importância da Música na escola por sua capacidade de acalmar:

Eu acho assim que a Música é muito importante, porque é através da música que a criança aprende desde pequena, quando ela está no ventre da mãe, que a mãe canta pra ela, né, pra ela ficar tranquila, quando ela está pequenininha, pra ela dormir, então a música é muito utilizada, né, no dia-a-dia, então eu sempre gostei também de trabalhar com a Música em sala de aula, porque ela acalma (ROSE, 2014, p. 2).

Tomé (2012) relata as várias funções que a Música exerce na escola na visão das professoras investigadas. Essas evidenciaram a função de assistência no desenvolvimento de outras habilidades ou disciplinas, como a atenção e a concentração.

Para Rafael, quando um professor de inglês, por exemplo, utiliza música em suas aulas, ele proporciona também o aprendizado de Música aos seus alunos. Para ele, o aluno

(..) vai aprender outros ritmos musicais... porque se você, por exemplo, na aula de inglês, você está acostumado com os ritmos musicais do Brasil, mas você vai aprender o ritmo musical, por exemplo, dos Estados Unidos ou da Inglaterra é completamente diferente do nosso. (...) o aluno vai gostar. E ajuda também a aprender Música (RAFAEL, 2014, p. 7).

Já Maria acredita que numa situação como essa, o aluno não aprende música como seria na aula de Música, uma vez que o foco é outro.

Não vai explorar o ritmo, não vai explorar quais instrumentos que estão usando, eu acho que não explora isso, eu acredito que o inglês vai explorar outras áreas, a interpretação... (MARIA, 2014, p. 6).

Para Rose a Música na escola é importante porque auxilia na leitura, na desenvoltura, na oralidade e na expressividade. Rafael acredita que num contexto de apresentação musical na escola, são trabalhados disciplina e obediência, uma vez que o aluno deve obedecer quem está ensaiando a turma.

(...) pode servir pra disciplina, obediência, saber o momento certo de falar e de ficar quieto. Pode ajudar eles a ficarem mais tranquilos, creio eu (RAFAEL, 2014, p.8).

Segundo Duarte, Kebach e Leonini (2010), quando a Música se torna um instrumento de controle e não uma forma de expressão, os alunos não exercitam sua criatividade, o que pode acarretar falta de autonomia, impossibilidade de reflexão em situações de resolução de problemas, musicais e em outras áreas, e anular a expressividade através da linguagem musical.

Rose acredita ser importante a musicalização na escola e lamenta que a Música só apareça na Educação Infantil e nas séries iniciais, uma vez que o professor das séries posteriores não quer “perder tempo”, à medida que tem um planejamento para cumprir. Além disso, ela justifica essa importância do ensino de Música atribuindo-lhe função de mecanismo de controle, tal qual aparece no trabalho de Souza et al (2002).

A gente vê muito isso nas séries iniciais, então não vê professor cantando. Então você vê mais no primeiro ano: “Vamos cantar a música pra ir lá para o refeitório”; “Agora é hora de dormir, vamos cantar uma ‘musiquinha?’”; “Olha, chegamos na escola (cantando uma melodia): Bom dia, amiguinho, como vai?”. Isso fica só lá na Educação Infantil. Quando chega na escola dá uma travada, o professor não canta (ROSE, 2014, p. 12).

Para Souza et al. (2002), a visão das professoras que acreditam que a Música é importante apenas para as séries iniciais, sugere que a Música não é concebida por elas como área que possui conteúdos a serem desenvolvidos, como qualquer outra disciplina do currículo escolar.

A partir da compreensão das concepções que permeiam o ensino de Música na EMMVD, é possível perceber o tratamento funcionalista que a Música recebe nesse espaço. Em muitas das situações descritas a Música não é tratada como foco de estudo, fato que garante a reprodução para os alunos e a comunidade, em geral, de uma concepção de Música distanciada do conhecimento escolar e de suas especificidades.

Para superar esse caráter funcionalista e utilitarista, torna-se imprescindível que o professor tenha domínio dos elementos inerentes à música e disponha de técnicas, metodologias, recursos materiais e espaço físico adequado (SOUZA et al., 2002, p. 66).

Conclusões

Mais do que uma lei que determine a obrigatoriedade do ensino de Música nas escolas de nosso país é preciso considerar a necessidade de mudança que deve acontecer nas concepções de toda a comunidade escolar e da sociedade. Sendo assim, não interessam determinações legais de política educacional que não se traduzam de modo produtivo na prática escolar. Além disso, é necessário considerar as diferenciadas situações educacionais existentes em nosso vasto país. Segundo Del Ben e Hentschke:

Como as práticas pedagógico-musicais serão redimensionadas e reconstruídas somente pelos sujeitos das ações educativo-musicais, as reformas e políticas educacionais e/ou curriculares não deveriam ignorar os professores, que são os protagonistas dos processos de ensino. Propostas e diretrizes poderão tornar-se pouco relevantes se não forem capazes de contemplar as características, necessidades e desafios que constituem as realidades do ensino de música nas escolas. (DEL BEN; HENTSCHE 2002, p. 09).

É preciso que os professores atuantes no ensino de Música reconheçam-na, valorizando sua presença na escola e podendo justificá-la através de argumentos que estejam de acordo com o que propõe a educação musical. A Música é importante porque é necessário o desenvolvimento da capacidade de compreender e vivenciar música, dentre as várias atividades humanas e porque é uma dimensão fundamental da cultura. Além disso, a Música pode, ainda, ser tratada sob uma perspectiva de transdisciplinaridade ou como meio para desenvolver outras capacidades, porém sem que se façam esquecer seus primeiros propósitos: desenvolver elementos musicais, aprender música, por si só, por seu caráter único, como área do conhecimento, disciplina ou conteúdo curricular específico.

A formação musical para professores não especialistas em Música, mesmo formados na área de Arte, permitirá que desenvolvam habilidades musicais, que desenvolvam a capacidade de entender o que é ministrar esse conteúdo e que reconheçam a Música como área ou disciplina específica. Sobretudo fará com que adquiram condições de justificar as especificidades da Música e de defini-la em termos de valores, conteúdos e propósitos próprios.

Referências

BRASIL. Lei 11.769 de 18 de Agosto de 2008. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm.

DEL BEN, Luciana; HENTSCHE, Liane. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 7, p. 49-57, set. 2002.

HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 11, 17-25, set. 2004.

KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosangela; LEONINI, Márcio. Ampliação das concepções musicais nas recriações em grupo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 24, 64-72, set. 2010.

PENNA, Maura. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 19, 57-64, mar. 2008.

PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 13, 35-43, mar. 2006.

SOBREIRA, Sílvia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 20, 45-52, set. 2008.

SOUZA et. al. **O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental**. Programa de Pós-Graduação em Música. UFRGS. Porto Alegre, nov. 2002.

SPANAVELLO, Caroline Silveira; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 12, 89-98, mar. 2005.

TOMÉ, Rosana da Silva. **A música na escola sob o olhar de professores unidocentes**. Trabalho de conclusão de curso de Graduação. Maringá, 2012.