

# PROCESSOS FORMATIVOS E PROFISSÃO DOCENTE DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO MUSICAL

*Cássia Virgínia Coelho de Souza*  
Universidade Estadual de Maringá  
cvcoelhosouza@gmail.com

**RESUMO:** Um curso de licenciatura no Brasil é um curso de nível superior destinado à formação profissional de professores para a Educação Básica. Mas a presença da música neste nível de ensino ainda é questão em discussão e normalização nas diferentes esferas legais, administrativas e formativas. O artigo apresenta um projeto de pesquisa que pretende averiguar as condições do campo profissional do professor de música relacionando os processos formativos com as concepções e práticas dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Estadual de Maringá. Com base na literatura e apoiado em entrevistas semiestruturadas com os ex-alunos do curso o estudo se estrutura na metodologia de estudo de caso com os egressos da Licenciatura. Supõe-se que a maioria dos licenciados não esteja atuando na Educação Básica, embora seja possível que estes profissionais atuem como professores de música em outras instâncias de formação. Acredita-se que esta classe de trabalhadores está em crise de identidade profissional e que, com isso, suas ações não fortaleçam a necessária identificação da Música como área de conhecimento que deve estar presente no currículo da Escola de Educação Básica.

**Palavras chave:** Licenciatura em Educação Musical; campo profissional; processos formativos.

## Introdução

O artigo apresenta um projeto de pesquisa que averiguará as condições do campo profissional do professor de música relacionando os processos formativos com as concepções e práticas dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Estadual de Maringá.

Um curso de licenciatura no Brasil é um curso de nível superior destinado à formação profissional de professores para a Educação Básica.

O diploma de licenciado pelo ensino superior é o documento oficial que atesta a concessão de uma licença. No caso em questão, trata-se de um título acadêmico obtido em curso superior que faculta ao seu portador o exercício do magistério na educação básica dos sistemas de ensino, respeitadas as formas de ingresso, o regime jurídico do serviço público ou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). (BRASIL, 2001, p.2).

Em todas as áreas, na maioria dos casos, são encontrados nas escolas professores licenciados atuando em sua área de formação. No campo da Arte, apesar desta característica também ser considerada, devido as condições históricas da área, a relação formação – atuação não se constitui tão automaticamente, pois o seu ensino na Educação Básica em todo o território nacional, ainda é questão de discussão e de normalização nas diferentes esferas legais, administrativas e formativas. Em nossa região a situação não é diferente; as normalizações e discussões com instituições responsáveis pela Educação Básica ainda estão em negociações e desenvolvimento.

O Curso de Graduação em Música da Universidade Estadual de Maringá na habilitação Licenciatura em Educação Musical é um curso que prioriza a formação de professores de música para a Educação Básica, desde 2002, quando foi criado. No entanto, devido à problemática escolar apontada acima, seus egressos parecem não se fazerem significativamente presentes neste segmento de educação nas escolas da região.

Considera-se com Pereira (2013), que

Seguramente, o paradoxo do Curso de Licenciatura em Música ainda existe. Em período anterior à aprovação da Lei e até sua total implementação, os licenciados em Música buscavam outros espaços de atuação que não as escolas regulares, como conservatórios de música, escolas especializadas e organizações não-governamentais, entre outros. [...] o fato é que, com a implementação da Lei 11769/2008, a educação básica torna-se, objetivamente, um campo de atuação profissional, abrindo uma nova perspectiva de atuação do egresso das Licenciaturas em Música e imprimindo a necessária reorganização na formação desses futuros profissionais. (PEREIRA, 2013, p. 21).

Na área de Música<sup>1</sup>, pode ser colocada em destaque a situação dos licenciados, que não participam como profissionais que foram preparados para atuarem na Escola de Educação Básica. Os egressos de cursos de licenciatura, ou mesmo acadêmicos ainda em formação, podem ser encontrados em trabalhos com o ensino de Música, mas fazem sua atividade profissional em outros espaços de atuação, principalmente em escolas específicas. Segundo Penna,

---

<sup>1</sup> No final da década de 60, o Conselho Federal de Educação, após ampla consulta às escolas superiores de música do país, recebeu como sugestão a proposta de mudança do nome do curso de Professor de Educação Musical para Licenciatura em Música, considerando-se ‘razoável para conveniente harmonização com as demais licenciaturas’ (Parecer n. 571/69). O relator desse parecer, o conselheiro Clóvis Salgado, quando da proposta de currículos para os cursos superiores de música, já adota em seu texto o termo Licenciatura em Música. (PIRES, 2003, p. 85).

A preferência por práticas pedagógicas desse tipo [enfoque técnico-profissionalizante] e pela atuação profissional onde elas são dominantes – seja em escolas especializadas (conservatórios, departamentos e escolas de música), seja como professor particular de instrumento – contribui para a significativa ausência de professores de música em escolas regulares de educação básica. (PENNA, 2003, p. 74).

Franco faz uma reflexão sobre a dicotomia existente entre formação recebida nas licenciaturas e a prática dos professores, que, dificilmente, espelha um professor reflexivo, criativo, pesquisador. Segundo a autora, “são complexos os caminhos que organizam a lógica das práticas, e percebi que essa lógica não muda por decreto, mas talvez mude por compreensão, por confronto ou por superação” (FRANCO, 2008, p. 112). Ela lembra que a prática do professor não se configura somente com suas atitudes didáticas metodológicas, mas que

há todo um sistema de representações coletivas e configurações pessoais que determinam as decisões do docente frente às demandas institucionais, organizacionais. (...) A lógica da prática só começa a ser desvelada a partir da consideração desse lugar que o docente ‘escolheu’ ou foi escolhido para ocupar. (FRANCO, 2008, p. 113).

Com isso a autora aponta que as coordenadas culturais da profissão alcançam maior valor que toda a teoria, as reflexões e as práticas apreendidas nos anos de formação na universidade. Confirma-se esta situação observando alguns licenciados que se enquadram numa perspectiva daqueles professores já citados, que se esquivam de uma prática reflexiva e acabam reproduzindo o que já estava instituído.

Desta forma, considera-se que também a Licenciatura da UEM, mesmo tendo a perspectiva de formação de profissionais para atuarem em diferentes espaços, tem dificuldade de fornecer ao mercado professores para atuarem na Educação Básica.

Neste sentido fica evidente a necessidade de se verificar em que medida os egressos do Curso de Licenciatura estão presentes na disciplina Arte ou em projetos específicos da escola<sup>2</sup>, após a Lei 11769/2008<sup>3</sup>, assim como interessa pensar em que os egressos estão envolvidos profissionalmente, já que podem estar atuando em outros setores. Ao se buscar verificar em que se profissionalizaram os egressos do referido curso de Graduação surgem interrogações diretas sobre suas expectativas, motivações, frustrações e identidades na

<sup>2</sup> Doravante o termo escola se referirá à Escola de Educação Básica.

<sup>3</sup> Esta Lei tornou o ensino de música obrigatório nas escolas do Brasil.

profissão e das possibilidades de influencia da formação inicial para o estado de suas situações.

Formação inicial é a formação recebida em uma área que abre os caminhos para dar identidade a uma categoria profissional. Sempre se tem como definido que a formação inicial fornece reflexões e ações importantes que possibilitam a identidade do profissional, mas não se deve esquecer, como ressalta Silva (2013) que o “processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la”.

Considerando que o conhecimento é construído socialmente e que se dá na interação entre a sociedade e os indivíduos, grupos ou sujeitos sociais, a identidade docente pode não ter sido desenvolvida, adequadamente, durante o curso de Licenciatura em questão. Como não se tem total conhecimento de quais são as práticas profissionais e as razões das escolhas dos egressos do curso estabeleceu-se o objetivo de compreender as concepções e práticas profissionais dos egressos do Curso de Graduação em Música - Licenciatura – relacionando-as com a formação inicial na universidade e as políticas locais concernentes ao ensino de música.

Desta forma procura-se na pesquisa compreender melhor a situação através das seguintes questões:

- Quais são as práticas dos egressos do Curso de Graduação em Música - Licenciatura - em seu campo profissional?
- Em que medida suas práticas profissionais no momento atual estão afinadas com a formação recebida na universidade?
- Quais os significados de ser professor de música para os egressos da Licenciatura?
- Como um licenciado participa nas atividades desenvolvidas nas escolas de Educação Básica da região?
- Quais as possíveis contribuições pedagógicas para o Curso de Licenciatura advindas dos campos profissionais em que estão inseridos os egressos do curso?
- Quais as situações que convergem para a inserção do ensino de música nas escolas da região que devem ser ressaltadas a partir das práticas dos egressos do Curso de Licenciatura?

O conhecimento da realidade do campo profissional dos licenciados se faz necessário por vários motivos, mas aqui se ressalta a importância para o corpo docente da Licenciatura,

que poderá avaliar as transformações, mudanças, supressões e acréscimos que devem ser concebidos para a formação de licenciados em música.

## **A Leitura para a Pesquisa**

Como processos históricos, os cursos de Graduação em Música estão sujeitos às transformações impostas por modelos educacionais contemporâneos, que são sustentados, principalmente, pela ideia que a pessoa deve desenvolver sua autonomia, ter espírito crítico e criatividade, ter poder de ação e reflexão.

Autonomia é a capacidade que uma pessoa adquire de considerar por si própria pensamentos, decisões e formas de agir de qualquer natureza. Como ressalta Freire (1997) a autonomia tem que ser pensada com a referência na característica inconclusa do ser humano. Para o autor é tendo consciência de si e do mundo, no sentido de não estar concluído que o ser consciente continua sua história num movimento de busca. É da coerência na relação de ser inacabado, tendo consciência disso, com o movimento de busca constante, que o ser humano desenvolve capacidades para gerar por si próprio a sua educabilidade. “Este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida. (...) exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos fazamos” (FREIRE, 1997, p. 65).

Sobre a criatividade no trabalho Ostrower esclarece:

O vício de considerar que a criatividade só existe nas artes deforma toda a realidade humana. Constitui uma maneira de encobrir a precariedade de condições criativas em outras áreas de atuação humana, por exemplo, na da comunicação, que hoje se transformou em meros meios sem fins, sem finalidades outras do que comerciais. Constitui, certamente, uma maneira de se desumanizar o trabalho. Reduz o fazer a uma rotina mecânica, sem convicção ou visão ulterior de humanidade. Reduz a própria inteligência humana a um vasto arsenal de informações 'pertinentes', não relacionáveis entre si e desvinculadas dos problemas prementes da humanidade. Nessas circunstâncias, como poderia o trabalho ser criativo? Pois não só se exclui do fazer o sensível, a participação interior, a possibilidade de escolha, de crescimento e de transformação, como também se exclui a conscientização espiritual que se dá no trabalho através da atuação significativa, e sobretudo significativa para si em termos humanos. (OSTROWER, 1987, p. 39).

Perrenoud (2002) entende que a reflexão na prática educativa não é igual a prática comum de refletir; a prática reflexiva do professor depende de um treinamento, além de

precisar ser um hábito deliberado. O autor defende que numa situação de formação inicial, quando não se pode ter a pretensão de oferecer todo o leque de conhecimentos necessários para o domínio de saberes do professor, quando não se pode acompanhar a ação do professor, quando não existe uma prática reflexiva experiente, a prática reflexiva sobre a ação educativa é a melhor forma de ajudar o profissional a “aprender a aprender”.

Mas Perrenoud assinala: “ao contrário do que podemos imaginar, uma prática reflexiva não se limita à ação, ela também tem vínculos com suas finalidades e com seus valores subjacentes” (PERRENOUD 2002, p. 55). Por isso a prática reflexiva não é garantia de transformações efetivas nas ações das pessoas, podendo ser substantiva, tanto quanto modesta ou inexistente.

Uma prática reflexiva não é suficiente, mas é uma condição necessária para enfrentar a complexidade. Se ela não existir, a experiência decepcionante de um ativismo ineficaz resultará, outra vez, na inércia. Nesse sentido, podemos perceber que:

- uma prática reflexiva limitada ao bom senso e à experiência pessoal não oportuniza resultados satisfatórios;
- o profissional precisa de saberes que ele não pode reinventar sozinho;
- a reflexão aumentará seu poder desde que esteja assentada em uma ampla cultura no âmbito das ciências humanas. (PERRENOUD 2002, p. 57).

Sobre a profissão docente, Jacques (2014) faz uma revisão do significado de identidade para o mundo do trabalho. Defende que sempre a identidade é afetada pelo mundo subjetivo e que as identificações são a marca que imprime ao trabalho um sentido coletivo, independente das diferenças pessoais. “O ingresso no mundo concreto do trabalho confere valor social, reproduzindo o imaginário coletivo de valorização moral ao ser trabalhador” (JACQUES, 2014, p. 24).

Enquanto apresentada como um processo dialético, a identidade social facilita a incorporação de valores e normas do grupo social, implica em uma participação ativa do sujeito na construção da identidade grupal e afeta o contexto histórico onde ocorrem essas relações concretas. Por sua vez, Jacques aponta que as estruturas sociológicas influenciam as representações que os indivíduos fazem de si, enquanto representações do eu. Alguns espaços de trabalho e/ou categorias profissionais, pelas suas especificidades próprias, em geral associadas a prestígio ou desprestígio social, proporcionam atributos de qualificação e/ou desqualificação ao eu.

Galindo (2004) também aponta o processo de identidade profissional das pessoas com um processo de construção de sujeitos como profissionais, que implica estar num jogo de reconhecimento. Como isso, dentro de sua proposta ela entende que a identidade é formada pela auto imagem que a pessoa tem de sua escolha profissional, assim como a compreensão externa que se tem daquela profissão. Ela aponta que uma etapa anterior a toda identidade é a identificação. Segundo a autora, “Tomamos a **identificação** como processo precursor da construção da identidade por sugerir um vínculo ou atração, por parte do indivíduo, para algum objeto que esteja ‘lá’ onde ele deseja estar” (GALINDO, 2004, p. 15) grifo da autora.

Ela esclarece que, no caso da profissão professor há um desmerecimento social generalizado, que muitas vezes condena os atos dos docentes quando resolvem se fortalecer enquanto grupo. Não se valoriza o papel e os direitos do professor no Brasil, e, com isso acontece um conflito profissional nos professores, que é expresso na contradição entre como se reconhecem e como são reconhecidos pelos outros. (GALINDO, 2004, p. 21).

Goodson (2008) afirma que para entender o momento contemporâneo é preciso compreender a história dos conflitos curriculares. Ele lembra que o currículo revela a forma como certas questões são definidas como situações sociais. Para uma matéria, um assunto fazer ou não parte do currículo significa ser possível ter valorização e prestígio como questão social num determinado momento. A evolução de cada matéria escolar no currículo reflete uma luta em torno de sucessivas alternativas.

Exemplificando com a biologia e ciências na Grã-Bretanha, a partir de sua história de como se tornaram matérias escolares, Goodson chegou a três conclusões:

A primeira conclusão é que as matérias não constituem entidades monolíticas, mas amálgamas mutáveis de subgrupos e tradições que, mediante controvérsia e compromisso, influenciam a direção de mudança. Em segundo lugar, o processo de se tornar uma matéria escolar caracteriza a evolução da comunidade, que passa de uma comunidade que promove objetivos pedagógicos e utilitários para uma comunidade que define a matéria como uma ‘disciplina’ acadêmica ligada com estudiosos de universidades. Em terceiro lugar, o debate em torno do currículo pode ser interpretado em termos de conflito entre matérias em relação a *status*, recursos e território. (GOODSON, 2008, p. 120).

Para Goodson há uma relação direta entre o tipo de conhecimento escolar encontrado nos currículos e o seu valor social para os professores, dispostos a buscar melhores condições materiais, pois “a aplicação explicitamente instrumental de conjuntos de conhecimentos

diminui em relação inversa à seriedade e ao êxito das tentativas dos profissionais de melhorar as suas condições materiais” (GOODSON, 2008, p. 131).

## **Metodologia**

O presente trabalho será feito na abordagem de pesquisa qualitativa, que tem como foco ser naturalista e interpretativa. Fundamentado na revisão da bibliografia se estrutura através de um estudo de caso, que foi planejado para conhecer a profissão docente a partir dos egressos da Licenciatura em Educação Musical da UEM. A pesquisa de campo buscará através de questionários e entrevistas colher dados sobre as facilidades e dificuldades dos egressos em relação à sua profissão, bem como seus estímulos, influências e todas as questões possíveis relacionadas com a sua formação em música.

Conforme Yin (2001), o estudo de caso surge da necessidade de compreender situações complexas advindas de fenômeno da vida real, onde o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos. O estudo da literatura será composto de textos sobre identidade, profissão e formação docente e sobre a questão da música na escola no Brasil.

## **Resultados a Serem Encontrados**

Supõe-se que a maioria dos licenciados não esteja atuando na Educação Básica, embora seja possível que estes profissionais atuem como professores de música em outras instâncias de formação. Acredita-se que esta classe de trabalhadores está em crise de identidade profissional e que, com isso, suas ações não fortaleçam a necessária identificação da Música como área de conhecimento que deve estar presente no currículo da Escola de Educação Básica.

Espera-se contribuir com o Curso de Licenciatura em Educação Musical apontando as possibilidades e limites da formação dos licenciados. Desta forma se deseja contribuir trazendo muitas reflexões e discussões positivas sobre as mudanças e as permanências necessárias na proposta de ensino de música e suas relações com a profissão do professor.

## Referências

- BRASIL.CNE/CP, *Parecer 28/2001* estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena, 2001.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.34, n.1, p. 109-126, jan./abr. 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia : saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GALINDO, Wedna Cristina Marinho. A construção da identidade profissional docente. *Psicologia Ciência e Profissão*, 2004, 24 (2), 14-23.
- GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*. 10ª ed. Trad de Attílio Brunetta. Petrópolis: Vozes, 2008.
- JACQUES, Maria da Graça Corrêa. Identidade e trabalho: uma articulação indispensável. acessado em 1 de maio de 2014. Disponível no endereço: <http://www.infocien.org/Interface/Colets/v01n11a03.pdf>
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- PENNA, Maura. Apre(e)ndendo música: na vida e nas escolas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 9, 71-79, set. 2003.
- PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros Pereira. *O Ensino Superior e as Licenciaturas em Música Um retrato do **habitus conservatorial** nos documentos curriculares*. Campo Grande: EdUFMS, 2013.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.
- PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 9, 81-88, set 2003.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. Acesso em 29/04/2013. Disponível em: <http://ccs.ufpel.edu.br/wp/wp-content/uploads/2011/07/a-producao-social-da-identidade-e-da-diferenca.pdf>
- YIN, Robert K. 2001. *Estudo de caso – planejamento e métodos*. (2Ed.). Porto Alegre: Bookman.