

Aula de música na escola: integração entre especialistas e professoras¹ na perspectiva de docentes e gestores

Maria Teresa de Beaumont

Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC – Campus Araguari)
teresabeaumont@hotmail.com

Janete Aparecida Baesse

Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC – Campus Araguari)
janetebaesse@ig.com

Marcela Elessandra Patussi

Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC – Campus Araguari)
mep_marcela@yahoo.com.br

Resumo. Neste artigo discutimos o trabalho conjunto entre professoras e professores que ministram aulas de música em duas escolas da rede particular de ensino da cidade de Araguari (MG). Objetivamos refletir sobre o trabalho integrado, apresentado como promissor por pesquisadores do campo da educação musical. Focalizamos a temática pela perspectiva de especialistas, professoras e membros da equipe de gestão das escolas. Utilizamos questionários como instrumentos de investigação e apresentamos análises sobre agrupamentos temáticos elencados a partir das respostas obtidas, mas construídas na confluência entre duas pesquisas.² Nossas principais considerações apontam para a presença da aula de música como “vitrine” para os pais. Sobre o trabalho entre especialistas e professoras, encontramos, surpreendentemente, a ênfase na preparação de festividades escolares. Esperamos contribuir no debate acerca dos limites e possibilidades da atuação dos professores de música nas escolas de educação básica.

Palavras-chave: ensino de música, professores especialistas, trabalho conjunto

Abstract. In this article we discussed the united work among teachers and specialists that supply classes of Music in two private teaching school in Araguari-MG. We aimed to reflect about the groups work, presented as promising for researchers of the Musical Education field. We focussed the thematic on the specialists' perspective, teachers and administrators of the schools. We used questionnaires as investigation instruments and we presented analyses on grouping thematic cast by the obtained answers, but built in the confluence among two researches. Our main considerations point out the presence of the Music class as “a model” for the parents. About the work between specialists and teachers, we found, surprisingly, the emphasis in the preparation of school festivities. We hoped to contribute in the debate concerning the limits and possibilities of the Music teachers' performance in Basic Education schools.

Keywords: music teaching, specialist teachers, group work

¹ A opção pela utilização do gênero feminino, professora/s, deve-se ao número expressivamente superior de mulheres que atuam na docência, no nível da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A designação se refere às professoras unidocentes. Para os/as professores/as de música ou educadores musicais utilizamos a designação de professores/as especialistas ou, simplesmente, especialistas.

² A primeira delas foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, nos anos de 2002 e 2003, cuja dissertação intitula-se Paisagens Polifônicas da Música na Escola: Saberes e Práticas Docentes, elaborada sob orientação da professora doutora Selva Guimarães Fonseca, com apoio financeiro da Capes (Beaumont, 2003). A segunda é parte de uma pesquisa que encontra-se em desenvolvimento, realizada pelas autoras, intitulada Influência dos Saberes Musicais na Prática Cotidiana de Professoras da Educação Infantil, programa Probiç-Unipac, com apoio financeiro da Funadesp.

Contextualizando a temática

Ensino de música e professoras

A presença do ensino de música nas escolas de educação básica constitui-se em temática recorrente no campo das pesquisas da área de educação musical na atualidade.³ Como parte desses estudos, temos observado a defesa pelo trabalho conjunto entre professores especialistas e professoras, as quais requerem uma formação musical mais específica em função da quase total ausência de estudos musicais durante os anos de sua formação inicial, nos cursos de Pedagogia, Normal Superior e afins.

Acreditamos que a defesa pela implantação, e permanência, do ensino de música nas escolas, perpassa a discussão sobre *quem é* o professor responsável por ministrar esse ensino, onde e como ocorre sua formação e, ainda, como tem desempenhado sua prática. Em nossa cidade, nos anos finais do ensino fundamental (5ª à 8ª séries) e no ensino médio, os problemas dizem respeito à presença – ou ausência – dos professores de Arte. Porém, na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, a discussão alcança um outro nível de complexidade, visto que as professoras também são chamadas a desempenhar essa tarefa, pois já ministram o ensino das demais áreas do conhecimento escolar. A argumentação de Godoy e Figueiredo (2005, p. 2) esclarece e exemplifica essa questão:

Fazendo um paralelo com outras áreas do conhecimento, verifica-se que o professor generalista não é matemático, mas ensina matemática, não é historiador, mas ensina história, e assim por diante. Da mesma forma, acredita-se que, para iniciar o ensino de música, o professor não precisa ser, necessariamente, um músico. Basta que possua vivência com os aspectos musicais e um conhecimento básico dos conteúdos a introduzir em suas aulas. Autores concordam que os professores generalistas podem contribuir para o desenvolvimento musical das crianças se receberem formação adequada [...].

Um fator local que reforça a ênfase sobre a atuação musical das professoras refere-se ao fato das escolas da rede pública municipal e estadual não contratarem professores de música. Em levantamento recentemente realizado fomos informadas de que, na rede municipal, que conta com 13 creches e 15 escolas, não existe nenhum/a professor/a especialista. As escolas da rede estadual, por sua vez, podem considerar-se privilegiadas, pois Araguari figura entre as 12 cidades mineiras que possuem

um conservatório público. Isso implica projetos de extensão que, freqüentemente, são realizados em parceria com as demais escolas da rede estadual. Cabe destacar que durante a realização desses projetos não apenas professores de música, mas também das áreas de artes visuais e artes cênicas, já desenvolveram propostas de ensino em algumas das escolas da rede.

Frente a esse panorama, nosso objeto de investigação refere-se à atuação das professoras para que realizem trabalhos com o ensino de música, contando que possuam uma formação musical que lhes forneça fundamentação teórica, conhecimentos de atividades práticas e reflexão sobre suas experiências, a fim de garantir que a realização dos referidos trabalhos se dê de maneira criativa e crítica. Temos procurado, por um lado, compreender o modo como as professoras concebem e realizam os fazeres musicais nas escolas. Por outro, buscamos conhecer, ampliar e aprofundar os saberes musicais que disponibilizam em suas práticas educativas cotidianas. A respeito da investigação que ora realizamos, nosso foco recai sobre a temática dos saberes e práticas musicais de professoras, visando um aprofundamento teórico no estudo sobre as relações que se estabelecem entre esses dois eixos da atuação docente, inseridos na educação escolar.

Atuação de professores de música

No decorrer desta investigação, deparamo-nos com a inquietante questão sobre a presença e atuação dos professores especialistas e os trabalhos conjuntos, integrados ou parceiros que realizam com as professoras. Três fatores nos motivaram a investigá-la. Em primeiro lugar, as discussões realizadas a partir dos estudos teóricos sobre a literatura recente da área de educação musical, especialmente os trabalhos de Godoy e Figueiredo (2005), Figueiredo (2005), Figueiredo e Silva (2005) e Spanavelo e Bellochio (2005), que argumentam em favor da colaboração que os especialistas podem prestar às professoras num trabalho que se deseja ser integrado, mas apontam questões de um debate que se encontra em aberto:

Os profissionais da educação estão habituados a discutirem políticas pedagógicas? Estão dispostos a reverem suas práticas em favor de novas concepções educativas? Desejam ser parceiros? Como essas parcerias poderiam ser exercitadas pelos diversos profissionais da educação? (Figueiredo, 2005, p. 27).

³ Como exemplos da produção científica recente sobre a atuação de professoras e especialistas no ensino de música nas escolas, citamos: Bellochio (2000, 2001a, 2001b, 2002, 2003); Figueiredo (2001, 2003, 2004, 2005); Penna (2001a, 2001b, 2002, 2003); Torres (2001, 2004a, 2004b), Targas (2002); Targas; Joly (2004); Diniz; Ribeiro (2004); Souza (2003), Spanavelo e Bellochio (2005); Ribeiro; Scarambone (2005), Godoy; Figueiredo (2005); Diniz (2005) e Figueiredo e Silva (2005).

Um segundo fator refere-se a posicionamentos⁴ de professoras, que afirmam ver, nos especialistas, um profissional que “não tem domínio” sobre a disciplina dos alunos, “atrapalhando” o andamento de suas aulas. E um terceiro fator diz respeito a posicionamentos de professores especialistas, encontrados nas informações e análises oriundas de pesquisa concluída anteriormente (Beaumont, 2003).

Por ocasião dessa investigação, discutimos que embora as determinações dos documentos oficiais – LDB, RCNs e PCN-Arte – sejam decisivas na implantação do ensino de música nas escolas, as práticas desse ensino passam por negociações estabelecidas no interior da cultura escolar e envolvem professoras, especialistas e equipes de gestão. Analisamos determinadas dificuldades narradas pelos/as professores/as no trabalho com música: inadequação do espaço físico; falta de materiais; carga horária diminuída na disputa por espaços com outras disciplinas; concepções do ensino de música como “cantoria”, “pura e simplesmente lazer”, “só para brincar”, “uma coisa a mais”, “um módulo a mais”; e falta de solicitação e incentivo da escola para efetivar o ensino dessa área. Ocorre, ainda, a restrição da presença dos/as professores/as de música apenas aos horários em que ministram as aulas, e o desconhecimento sobre o trabalho das professoras e demais atividades próprias do cotidiano escolar.

As narrativas também apontaram a maneira como as professoras se utilizam do horário da aula de música para a realização de atividades para as quais “não têm tempo”, tais como “tomar” leitura, “tomar” tabuada, “vencer” um conteúdo, “passar” tarefa, corrigir ditado, cumprir uma apostila, sanar dúvidas ou dificuldades dos alunos ou escrever faixas e cartazes para finalidades diversas, práticas que nos remetem às aulas da (em alguma medida, extinta) Educação Artística, quando o horário era utilizado inclusive para que fossem trabalhados temas de outras disciplinas, por exemplo, trigonometria, do campo da matemática. As professoras também são responsabilizadas por procurarem os especialistas apenas para a apresentação de “musiquinhas” e “teatrinhos” nas festas do calendário escolar, formaturas e outras comemorações. Algumas delas, ainda, consideram-se “desobrigadas” do trabalho com música devido à presença da “aula especializada”. É interessante notar como esse fato é apontado como negativo, por parte de algumas professoras, as quais não se “utilizam” da presença do especialista, uma vez que “o trabalho colaborativo tem sido

sugerido como forma de garantir a integração do conhecimento escolar, e professores ‘generalistas’ e especialistas poderiam exercitar essa prática trazendo benefícios diretos para as crianças” (Figueiredo, 2005, p. 26).

A esse conjunto de problemas, apontados como fatores que dificultam o desenvolvimento de trabalhos conjuntos ou integrados, soma-se o posicionamento dos gestores e suas exigências para que a professora se atenha ao ensino das disciplinas “sérias e nobres”. A eles também é associada a concepção de que o ensino de música torna a escola “atraente” perante os pais. Compreendemos, portanto, que ao discurso que viabiliza somam-se práticas que dificultam e, em alguma medida, inviabilizam trabalhos integrados e, até mesmo, a aula de música como disciplina curricular.

Questões de pesquisa e metodologia

Em virtude dessas reflexões, formulamos a questão de pesquisa que se converteu em objeto do estudo do presente trabalho: quais são as concepções de especialistas, professoras e gestores a respeito dos trabalhos conjuntos ou integrados entre esses profissionais? Com o objetivo de analisar tais concepções, acreditávamos encontrar discursos bastante diversos entre si – considerando especialistas, professoras e gestores – e também diversos das propostas de trabalhos integrados, apresentados como promissores por pesquisadores do campo da educação musical.

A questão, ou problema, inicial de pesquisa se desdobrou em questões com as quais compusemos um questionário como instrumento de investigação. As temáticas de cada uma dessas questões versaram sobre: implantação do ensino de música em escolas particulares ministrado por professores/as especialistas; dificuldades e aspectos positivos dos trabalhos conjuntos ou integrados entre especialistas e professoras; envolvimento dos especialistas nas atividades cotidianas da escola; conhecimento que as professoras possuem sobre o trabalho realizado pelos especialistas e vice-versa; realização do trabalho com música pelas professoras, apesar da presença da aula com o professor especialista; carga horária, espaço físico e materiais da aula de música; participação e disciplina dos alunos nessa aula e participação dos gestores da escola na implantação do ensino de música.

Inscrevemos a investigação na abordagem qualitativa de pesquisa, caracterizada, dentre outros

⁴ Obtidos em cursos de formação musical, inicial e continuada, para professoras.

fatores, pela compreensão dos fatos humanos considerando as interações existentes entre pesquisadores/as e colaboradores/as, ambos construtores do processo de investigação. Nesse contexto, optamos por realizar um estudo exploratório utilizando a metodologia de pesquisa descritiva, ou estudo descritivo, caracterizado por Triviños (1987, p. 110) como aquele que “pretende descrever ‘com exatidão’ os fatos e fenômenos de determinada realidade”.

Convidamos, como colaboradoras, seis profissionais de duas escolas da rede particular de ensino de Araguari (MG). A escolha das escolas deveu-se ao fato de serem as duas nas quais o ensino de música é ministrado por especialistas há mais tempo, configurando-se, portanto, nas experiências mais sistematizadas desse ensino no momento. Em cada uma das escolas encaminhamos os questionários para três profissionais: a professora de música, a professora de uma das turmas e a coordenadora pedagógica, a fim de investigar a participação do conjunto de profissionais escolares na implantação do ensino de música e, mais especificamente, nos trabalhos conjuntos entre professoras e especialistas. As respostas obtidas foram transcritas e organizadas em agrupamentos temáticos. Na confluência entre as considerações descritas na pesquisa anterior e as informações dessa nova pesquisa, elaboramos as análises que apresentamos a seguir.

Informações e análises

Das colaboradoras

As duas escolas em questão, as quais nomeamos como 1 (um) e 2 (dois),⁵ pertencem à rede de ensino particular, são centrais e possuem parcerias com sistemas de ensino na modalidade franquista. Nelas, as professoras de música lecionam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a da escola 1 encontra-se cursando graduação em Música-Licenciatura e a da escola 2 concluiu esse curso há sete anos. A professora (regente) da escola 1, graduada em Letras, atua na turma de seis anos, designada como 3º período e pertencente ao nível de ensino da educação infantil. A da escola 2 é graduada em Pedagogia e também atua na turma de seis anos, mas que, nesse ano, passou a pertencer ao ensino fundamental.⁶ Na escola 1, colaboraram a coordenadora e a diretora, como membros da equipe de gestão da escola, respondendo

conjuntamente ao questionário, por iniciativa delas próprias. Na escola 2, participou a coordenadora da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Todas as profissionais da equipe de gestão são pedagogas e especialistas em Educação.

Implantação do ensino de música e participação dos gestores nesse processo

O posicionamento mais crítico encontrado a respeito da implantação do ensino de música partiu da especialista da escola 2, que designou como “chamativo e diferencial” a maneira como as escolas propagam a presença da aula de música. Para essa professora as equipes de direção não acreditam na importância da música no currículo, mas, ainda assim, afirmou receber apoio, valorização e incentivo em sua escola. Esse apoio também é obtido pela especialista da escola 1, que caracterizou a participação e o envolvimento dos gestores como fundamental. Coordenadora e diretora dessa escola afirmaram que a implantação do ensino de música teve o objetivo de ampliar a grade curricular, “oferecendo aos alunos uma modalidade diferenciada dentro dos PCNs” (G1).

Tanto professoras quanto gestoras apontaram a *importância* da aula de música. Na escola 2, a professora associou essa importância ao prazer e à alegria, e na escola 1, às noções sobre música aprendidas pelos alunos e à concentração, destacando os resultados positivos obtidos por esta disciplina: interesse dos alunos pela música e por instrumentos musicais. Quanto ao posicionamento das gestoras, a da escola 2 considerou a implantação do ensino de música excelente e as da escola 1 utilizaram a expressão “de suma importância”, pois música é arte e é uma forma de conhecimento, interpretação e transformação da realidade. Nesse sentido, lembramos um argumento de Figueiredo (2005, p. 26):

O trabalho integrado entre os professores dos anos iniciais e professores especialistas poderia minimizar a questão do trabalho solitário dos professores de música em diversos contextos escolares. E mais do que isso, poderia ampliar a quantidade e a qualidade da argumentação sobre a importância da música na formação dos indivíduos.

É provável que as informações não sejam suficientes para associarmos os argumentos de professoras e gestoras sobre a importância do ensino

⁵ Os nomes das escolas e das colaboradoras foram preservados. Em substituição, utilizamos a seguinte terminologia: profissionais da escola 1: especialista – E1, professora – P1, coordenadora e diretora – G1. Profissionais da escola 2: especialista – E2, professora – P2 e coordenadora – G2.

⁶ Conforme a ampliação do ensino fundamental para nove anos.

de música, à presença das especialistas na escola, pois, para isso, seria necessário um contato mais aprofundado, obtido, por exemplo, por meio de entrevistas ou observações. Além disso, questionamos sobre a efetividade dos argumentos disponibilizados pelas gestoras, diante do quadro apresentado pela especialista da escola 2, pois apesar de mostrarem uma preocupação em defender a presença desse ensino em suas escolas, ainda encontramos concepções associadas à utilização da música com finalidades diversas daquelas que pressupõe um trabalho destinado à aprendizagem dessa disciplina como área de conhecimentos. Esse elemento pode ser auferido na percepção da gestora da escola 2, quando afirma que a aula de música proporcionou aos alunos “maior organização mental, postural e comportamental” (G2). A ampliação dessa concepção está presente no argumento da especialista da escola 2: “Já existe musicalização, ainda que timidamente em algumas escolas (muitos acham que musicalização é formar um coro e só). Talvez consigamos futuramente um ensino efetivo de música...” (E2). Por isso, apesar do questionamento, concordamos que, certamente, a presença da aula de música, e de suas professoras especialistas, contribuiu para o delineamento de concepções sobre o papel que essa área desempenha na formação integral dos alunos.

Trabalho conjunto, integrado, parceiro, compartilhado, coletivo, cooperativo, colaborativo

Na literatura do campo da educação musical, assim como no discurso das colaboradoras dessa pesquisa, encontramos termos diferentes que compreendemos serem usados como sinônimos a respeito da atuação conjunta entre professoras e especialistas. Porém, ainda que não tenhamos o objetivo de debater a nomenclatura, mas sim as práticas desempenhadas por esses profissionais na escola, acreditamos que a expressão “trabalho integrado” talvez fosse a melhor opção, pois integração parece pressupor diálogo, intercâmbio, cruzamento, interface e ações planejadas, desenvolvidas e avaliadas conjuntamente. Na pesquisa anteriormente realizada obtivemos exemplo que se aproxima dessa modalidade de ação na narrativa de um dos professores de música entrevistado. Diz respeito a um projeto elaborado e desenvolvido em conjunto entre as professoras de todas as turmas da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, juntamente com ele e com a professora de teatro da escola. Tratou-se de um projeto a respeito do trânsito, qualificado pelo professor como interdisciplinar:

tivemos que estudar muito, conhecer sobre o trânsito, tivemos que nos preparar para apresentar. Foi um trabalho de um semestre, começou por volta de maio, junho, entramos de férias em julho e em agosto, setembro, apresentamos. Todo mundo, a escola toda estava envolvida, de maternal até a 4ª série. No Infantil, o teatro “mais pesado”, as músicas, o coro, ficou para o Pré 3, que são as crianças que já sabem ler, mas os outros trabalharam a questão do “pare”, “atenção”, “siga”, as cores do semáforo e também algumas formas de primeiros socorros de acidentes, que acontecem no trânsito. (Beaumont, 2003, p. 99).

Na presente investigação, informações de gestoras diferiram daquelas prestadas por professoras e especialistas, no que tange aos trabalhos conjuntos. Para as primeiras, eles ocorrem *rotineiramente* e se acentuam nas comemorações da escola (G2) ou ainda “a professora de música realiza seu trabalho integrado aos projetos desenvolvidos pela professora regente de forma interdisciplinar” (G1). Porém, professoras e especialistas afirmam que os trabalhos coletivos ocorrem nas apresentações e festas de formatura para “mostrar aos pais”. A professora da escola 1 afirma que ambas – ela e a especialista – não têm tempo para organizar e avaliar juntas os alunos, e que apenas *participa* dos trabalhos que fazem para as apresentações. A questão das apresentações e a utilização do termo “participação” também é encontrada no discurso da especialista da escola 2: “normalmente, a integração acontece quando preparamos alguma apresentação para pais ou professores. Já trabalhamos muito bem, com participação de todas as professoras do infantil.” (E2).

Podemos afirmar que as respostas obtidas nos surpreenderam. A ênfase sobre a prática corrente que restringe o espaço da música a momentos ou circunstâncias como apresentações de canções nas festas das datas comemorativas do calendário, formaturas, festivais e demais eventos similares é freqüentemente discutida quando abordamos o trabalho das professoras, sobretudo nas escolas que não contam com a presença da aula dessa disciplina, ministrada por especialistas. Em sentido oposto, ao trabalho dos especialistas vinculam-se práticas que ultrapassam esta concepção, uma vez que realizam atividades em suas aulas que não visam à pura e simples apresentação. Ainda que conhecedoras do fato de que tais apresentações ocorram, acreditamos que sua finalidade associa-se mais a exemplos do desenvolvimento musical dos alunos do que ao aprendizado de canções de homenagens ou similares. As apresentações tornam-se, nesse caso, uma espécie de mostra de resultados de um trabalho desenvolvido em longo prazo, chegando mesmo, algumas vezes, a ser mal compreendida pelo público. Exemplo disso encontra-se na narrativa de uma professora de música entrevistada na pesquisa anterior:

Então quando você apresenta, que nem eu fiz, uma performance rítmica, acaba sem muito entendimento. Ou quando você faz, por exemplo, um cânone, a meu ver as pessoas acabam achando que aquilo está desencontrado, não vêem a complexidade da coisa, o quanto a criança teve que estar atenta para chegar nesse resultado. (Beaumont, 2003, p. 46).

Assim, ao buscarmos pelas práticas integradas entre professoras e especialistas, e encontramos tal associação a apresentações para datas comemorativas, questionamo-nos se essas práticas não estariam limitando, sobremaneira, a atuação desses profissionais, considerando que, nas escolas em que não estão presentes, as próprias professoras se encarregam das canções utilizadas naquelas ocasiões. Essa reflexão nos fez compreender a importância em discutirmos mais profundamente sobre o significado do trabalho integrado entre professoras e especialistas, buscando por seus conceitos, limites e possibilidades no espaço escolar da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Acreditamos que as restrições para que o especialista se integre ao trabalho das professoras justificam-se, ainda, devido à pequena participação desse profissional nas atividades cotidianas da escola. Gestoras, professoras e especialistas foram unânimes em afirmar que estas últimas participam das reuniões escolares. Porém, a especialista da escola 2 afirmou conhecer pouquíssimo o trabalho da professora e as gestoras da escola 1 informaram que “a dificuldade encontrada é o número de aulas previsto na grade curricular (uma aula/semanal) que se torna insuficiente para um melhor *aproveitamento*” (G1, grifo nosso).

Esse termo nos fez refletir que as especialistas talvez estejam, de fato, “subaproveitadas” pelas escolas em que lecionam, sob o ponto de vista da realização de trabalhos integrados. Isso porque retomando o raciocínio de que as professoras trabalham com alfabetização, português, matemática, ciências e história sem a possibilidade de dialogarem, cotidianamente, com especialistas dessas áreas, é de se supor que trabalhar conjuntamente com especialistas em Música, Teatro, Inglês, Educação Física e Informática, por exemplo, (que constituem as designadas “aulas especializadas”) seria enriquecedor para o trabalho de todos e para as aprendizagens dos alunos. Vejamos, a esse respeito, o argumento de Spanavello e Bellochio (2005, p. 96):

Embora o unidocente tenha interagido, em sua formação inicial, com os conhecimentos musicais, é um sujeito que precisa estar em contato com um profissional da área, para que em sua formação

continuada e práticas educativas em sala de aula possa compreender certos conhecimentos musicais que só o especialista é capaz de conceber.

Mas as trocas e os intercâmbios, até mesmo os encontros, permanecem praticamente inexistentes, uma vez que durante as aulas de música as professoras agem: “adiantando as tarefas dentro da sala de aula” (P2), “atendendo algum pai, para solucionar alguma dúvida ou corrigindo cadernos” (P1). A professora da escola 1, ao informar que participa do trabalho da especialista quando fazem apresentações, acrescentou: “nos demais dias prefiro que a professora trabalhe sozinha”, corroborando a já conhecida informação de que o professor de música, na escola, via de regra, realiza um trabalho sozinho, isolado e descontextualizado do cotidiano escolar, e nos remetendo, novamente, à pergunta elaborada por Figueiredo: professores “desejam ser parceiros?”

Expectativas do trabalho integrado

Na seção final deste trabalho refletimos sobre as expectativas que possuímos com relação à atuação conjunta e integrada entre professoras e professores de música nas escolas. Longe de apontar prescrições a respeito de temática tão complexa, optamos por recuperar algumas concepções provenientes de estudos realizados em torno da questão da disciplinaridade presente nos currículos escolares. Nosso interesse destina-se a conhecer e discutir propostas que apontem para “modelos” que se preocupam em sugerir a diminuição da fragmentação, pois também acreditamos que “a parceria com professores das séries iniciais pode se tornar relevante não apenas para a argumentação da área da educação musical, mas para o desenvolvimento de uma educação mais significativa, menos fragmentada e mais completa” (Figueiredo, 2005, p. 28).

Associamos a fragmentação observada nos currículos escolares à trajetória da especialização do conhecimento humano em diferentes áreas científicas, devido, principalmente, às necessidades impostas pela industrialização europeia dos séculos XVIII e XIX, visando atender à demanda por trabalho especializado da sociedade moderna. Tal fragmentação, por si só, trouxe e traz conseqüências positivas se considerarmos os avanços científicos em diversos campos, como nas áreas tecnológica, médica, biológica, física, dentre outras. Porém, as repercussões da fragmentação no campo da educação escolar atingiram a estruturação dos currículos em disciplinas que mantêm pequeno ou nenhum diálogo na atualidade. Gallo (2000, p. 23) ilustra essa questão de modo muito claro:

Quando assiste a uma aula de história, cada aluno abre a gavetinha de seu arquivo mental onde guarda os conhecimentos históricos; ao final da aula, fecha essa gavetinha e abre aquela referente à matéria a ser estudada na próxima aula, e assim por diante... E como cada uma das "gavetinhas" é estanque, sem nenhuma relação com as demais, os alunos não conseguem perceber que todos os conhecimentos vivenciados na escola são perspectivas diferentes de uma mesma e única realidade, parecendo cada um deles autônomo e auto-suficiente, quando na verdade só pode ser compreendido em uma totalidade como parte de um conjunto, peça ímpar de um imenso puzzle que pacientemente montamos ao longo dos séculos e dos milênios.

A construção social que estabeleceu o posicionamento estanque das disciplinas escolares ocupa, hoje, apenas uma das possibilidades de organização curricular. Propostas caracterizadas como *interdisciplinaridade*, *transversalidade*, *rede* ocupam-se em, ao menos, minimizar as fronteiras tão duramente estabelecidas e suavizar a excessiva fragmentação. No campo da educação musical, a interdisciplinaridade talvez assuste um pouco os que temem o retorno do trabalho polivalente, característico da Educação Artística. Dito nos termos de Figueiredo (2001, p. 34-35), "a integração, interdisciplinaridade, trabalhos em conjunto, retomam alguns aspectos da polivalência e uma grande parte dos professores de arte abomina tal idéia", mas

a possibilidade de integração das áreas não significa que os professores nas escolas estarão invadindo territórios alheios, mas sim, aponta para uma educação mais significativa, sem tanta fragmentação, que leve em conta os saberes da humanidade, incluídas as artes nestes saberes.

Assim, consideramos importante conhecer, propor, exercitar e refletir sobre as relações que podem ser estabelecidas entre professores de música e professoras. Acreditamos que ambos sejam portadores de saberes e práticas que permitem a realização de trabalhos integrados, mas o encontro, a disponibilidade e o diálogo parecem ser condições importantes para que tais trabalhos se efetivem nas escolas. Mas não apenas isso, pois a possibilidade de realização de trabalhos dessa natureza também se inscreve na questão da formação docente. Nos cursos universitários de ambos os profissionais – especialistas e professoras – o modelo curricular padrão também permanece estruturado em disciplinas isoladas, fragmentadas, implicando que o egresso, ao ingressar no exercício da profissão docente, tenha dificuldades de criar e exercer um ensino diferenciado e integrado.

Dadas as condições apresentadas pelas profissionais participantes desta pesquisa, consideramos que as comemorações festivas realizadas con-

juntamente não expressam, de modo significativo, as possibilidades de integração desejadas e sugeridas pela literatura do campo da educação musical. Barbosa (2002, p. 109) lembra que

O professor é o maestro que constrói a rede de professores e disciplinas para uma prática interdisciplinar, o professor de Arte pode ter um papel muito importante nesta prática mas é preciso cuidado, já que por anos, todos nós da área de artes ouvimos que devemos ser o elo integrador na escola. Não se faz interdisciplinaridade usando da habilidade do professor de artes nas festas da escola, ou para ilustrar textos em Português, ou para ensinar princípios matemáticos via origami.

Julgamos necessário, portanto, que o debate sobre o trabalho conjunto ou integrado entre especialistas e professoras continue fazendo parte dos estudos daqueles que se dedicam a compreender a presença da aula de música nas escolas. Acreditamos que os esforços poderão se debruçar, dentre outros aspectos, sobre o aprofundamento na compreensão: do significado que atribuímos a essa integração, dos pressupostos que orientam nossas compreensões, das matrizes teóricas sobre as quais se ancoram nossas concepções e propostas, das práticas efetivamente realizadas nas escolas, bem como das circunstâncias que permitem, e das que inviabilizam, a efetivação dessas práticas.

Considerações finais

A implantação do ensino de música, na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, ministrado por professores especialistas passa por práticas bastante diversificadas se considerarmos as múltiplas realidades brasileiras, em nível estadual e municipal. Observamos, nessa investigação, concepções e atuação de especialistas, professoras e gestoras nessa implantação, bem como no estabelecimento dos trabalhos conjuntos ou integrados. Nossas considerações apontam para o isolamento da aula de música no contexto das demais atividades escolares, mantendo-se, apesar de ministrada por professores especialistas, como "vitrine" para os pais. Compreendemos, por isso, a necessidade de mobilização de argumentos convincentes por parte de professores de música a respeito da importância dessa área como disciplina escolar, conforme discutem pesquisadores desse campo. Consideramos, ainda, a necessidade de que o estabelecimento de políticas de formação musical para professoras alcance os gestores das escolas.

Sobre os trabalhos conjuntos encontramos a ênfase sobre a preparação de apresentações nas datas comemorativas do calendário escolar, forma-

turas e eventos similares, o que consideramos extremamente restritivo. Associamos a ausência de trabalhos integrados ao modelo curricular disciplinar e fragmentado que mantém distantes as áreas de conhecimento e seus profissionais. Avaliamos ser necessário o aprofundamento dos debates acerca da integração, alcançando seu significado, pressu-

postos, fundamentação teórica e possibilidades concretas de realização.

Esperamos, em suma, que, ao dar visibilidade à diversidade de práticas encontradas na atuação de professores de música, possamos contribuir no debate acerca dos limites e possibilidades da atuação desses profissionais nas escolas de educação básica.

Referências

- BARBOSA, Ana Amália. Interdisciplinaridade. In: BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (Org.). *Inquietações e buscas no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 105-110.
- BEAUMONT, Maria Teresa de. *Paisagens polifônicas da Música na escola: saberes e práticas docentes*. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003, 122 p.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A educação musical no ensino fundamental: refletindo e discutindo práticas nas séries iniciais. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 23., 2000, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 7 ago. 2002.
- _____. O espaço da música nos cursos de pedagogia: demandas na formação de educador. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL, 4.; ENCONTRO DO LABORATÓRIO DE ENSINO DE MÚSICA/LEM-CE-UFSM, 1., 2001, Santa Maria. *Anais...* Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2001a. p. 13-25.
- _____. Educação musical: olhando e construindo na formação e ação de professores. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 6, p. 41-47, set. 2001b.
- _____. Escola – Licenciatura em Música – Pedagogia: compartilhando espaços e saberes na formação inicial de professores. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 7, p. 41-48, set. 2002.
- _____. *Relato sobre os trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho: Formação e Práticas no Ensino Fundamental e Médio*. 12ª Reunião Anual da Associação Brasileira de Educação Musical e 1º Colóquio do Núcleo de Educação Musical, realizados em Florianópolis, UFSC, 2003 [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <teresabeaumont@hotmail.com> em 17 nov. 2003.
- DINIZ, Juliane Aparecida Ribeiro; RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva. O perfil da formação musical de professoras generalistas: um estudo de caso. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13., 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Conservatório Brasileiro de Música-Centro Universitário; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2004. 1 CD-ROM.
- DINIZ, Lélia Negrini. Música na educação infantil: necessidades das professoras. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 14., 2005, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte, 2005. 1 CD-ROM.
- FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Professores generalistas e a educação musical. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL, 4.; ENCONTRO DO LABORATÓRIO DE ENSINO DE MÚSICA/LEM-CE-UFSM, 1., 2001, Santa Maria. *Anais...* Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2001, p. 26-37.
- _____. A formação musical nos cursos de pedagogia. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12., 2003, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2003. 1 CD-ROM.
- _____. A preparação musical de professores generalistas no Brasil. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 11, p. 55-61, set. 2004.
- _____. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 12, p. 21-29, mar. 2005.
- FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de; SILVA, Fabiano Daniel. O ensino de música na perspectiva de professores generalistas. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 14., 2005, Belo Horizonte. *Anais...* Porto Alegre: Abem, 2005. 1 CD-ROM.
- GALLO, Sílvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). *O sentido da escola*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 17-41.
- GODOY, Vanilda Lúcia Ferreira de Macedo; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Música nas séries iniciais: quem vai ensinar? In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 14., 2005, Belo Horizonte. *Anais...* Porto Alegre: Abem, 2005. 1 CD-ROM.
- PENNA, Maura. A Orientação geral para a área de arte e sua viabilidade. In: PENNA, Maura (Coord.). *É esse o ensino de arte que queremos?: uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. João Pessoa: Editora Universitária, 2001a. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/pesquisarte/Livro/2.html>>. Acesso em: 7 mar. 2003.
- _____. Música na escola: analisando a proposta dos PCN para o ensino fundamental. In: PENNA, Maura (Coord.). *É este o ensino de arte que queremos?: uma análise das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. João Pessoa: Editora Universitária, 2001b. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/pesquisarte/Livro/6.html>>. Acesso em: 7 mar. 2003.
- _____. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 7, p. 7-19, set. 2002.
- _____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13., Florianópolis, 2003. Disponível em: <www.ufu.br/abem/forum1.doc>. Acesso em: 14 out. 2003.

RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva; SCARAMBONE, Denise Cristina Fernandes. Programa de formação continuada em educação musical para professores que atuam no ensino de arte em Uberlândia-MG. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 14., 2005, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte, 2005. 1 CD-ROM.

SOUZA, Cássia Virgínia Coelho de. Desafios e perspectivas para a gestão na educação musical à distância. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12., 2003, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2003. 1 CD-ROM.

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, n. 12, p. 89-98, mar. 2005.

TARGAS, Keila de Mello. Contribuições de um programa de formação continuada em educação musical para professoras das séries iniciais do ensino fundamental no desenvolvimento dessas professoras e seus alunos. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 11., 2002, Natal. *Anais...* Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002. 1 CD-ROM.

TARGAS, Keila de Mello; JOLY, Ilza Zenker Leme. A música integrada à sala de aula numa perspectiva de formação continuada para professores dos anos iniciais do ensino fundamental: redimensionando a prática pedagógica. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13., 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Conservatório Brasileiro de Música-Centro Universitário; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2004. 1 CD-ROM.

TORRES, Maria Cecília de Araújo Rodrigues. Articulações entre memórias e identidades musicais de professoras: análise de uma experiência. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 10., 2001, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2001. p. 22.

_____. Entrelaçamentos de lembranças musicais e religiosidade: "quando soube que cantar era rezar duas vezes..." *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 11, p. 63-68, set. 2004a.

_____. Identidades musicais e concepções pedagógicas de professoras e futuras professoras do ensino fundamental. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2004b. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 17 fev. 2006.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

Recebido em 27/02/2006

Aprovado em 28/03/2006