

Uma experiência interdisciplinar no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina

*An interdisciplinary experience in the undergraduate course
in music at the State University of Londrina*

Magali Oliveira Kleber

Universidade Estadual de Londrina (UEL)
magali.kleber@gmail.com

Cleusa Eriene dos Santos Cacione

Universidade Estadual de Londrina (UEL)
caci_cleusa@hotmail.com

Resumo. Este artigo tem o objetivo de relatar aspectos sobre experiência de realizar o projeto integrado intitulado "Formação de professores: consolidação das práticas interdisciplinares nas licenciaturas" envolvendo oito cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Londrina (UEL). O projeto propôs desenvolver uma experiência acadêmica, relacionando ensino e pesquisa, voltada para a prática do estágio curricular cujo eixo conceitual se construiu mediante a interdisciplinaridade. O referido projeto foi resultado da participação no Edital Prodocência/2007, do Ministério de Educação (MEC), com a finalidade de financiar projetos para o fortalecimento das licenciaturas no país. Fomos contemplados e atuamos em duas escolas públicas, em Londrina (PR). Como resultados positivos, podemos destacar que houve um avanço qualitativo dos cursos de graduação envolvidos com o projeto, uma vez que propiciou um maior conhecimento da complexidade da escola, dos saberes escolares e da formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio. O projeto possibilitou ações integradas e interdisciplinares na realização de um estágio diferenciado.

Palavras-chave: Prodocência, projeto integrado, licenciatura em música

Abstract. This paper aims to discuss aspects of the experience to accomplish an integrated project entitled "Formation of teachers: interdisciplinary practices at undergraduate courses", involving eight undergraduate courses of Londrina State University (UEL). The project proposes the development of an academic experience, associating education and research. The sponsor of the project was the Education State Department of Brazil ME. We've acted on two public schools in Londrina. As positive results, we can mention the qualitative development of the undergraduate courses contemplated by the project and an expansion on the knowledge about the complexity of the school mechanism and of the formation of teachers for basic education, especially of High School. The project has enabled interdisciplinary and integrated academic actions in the accomplishment of a more structured training program for teachers.

Keywords: music education and undergraduate course, music and public schools, Prodocência

Prodocência e o curso de Licenciatura em Música

O Fórum Permanente das Licenciaturas da UEL (Fope) foi criado em 1995, reunindo 14 cursos de licenciatura da instituição. Seu objetivo maior é promover a articulação dos cursos entre si e, também, entre os contextos de atuação que implicam a formação de professores para a educação básica. Ao longo desses anos de sua existência, promoveu eventos e posicionou-se diante das reformas da educação e das políticas de formação docente. As discussões no Fope, em 2007, resultaram na participação e aprovação de uma proposta no Edital Prodocência,¹ do Ministério de Educação (MEC), de financiamento de projetos para o fortalecimento das licenciaturas no país. A proposta foi a de realizar o projeto integrado intitulado “Formação de professores: consolidação das práticas interdisciplinares nas licenciaturas” envolvendo oito cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Londrina (UEL). O projeto propôs desenvolver uma experiência acadêmica, relacionando ensino e pesquisa, voltada para a prática do estágio curricular cujo eixo conceitual se construiu mediante a interdisciplinaridade.

Aderiram ao projeto os cursos de Biologia, Ciências Sociais, Educação Física, História, Letras Estrangeiras Modernas, Matemática, Música e Química. O desenvolvimento aconteceu em dois colégios da rede pública de Londrina, ambos com vínculo já constituído com a UEL. O projeto obteve a verba total oferecida pelo edital, 80 mil reais, distribuídos na compra de livros, equipamentos eletrônicos e de informática, instrumentos musicais, entre outras rubricas que atenderam às especificidades dos cursos envolvidos. As ações, envolvendo oito licenciaturas, resultaram em atividades que mobilizaram diretamente 15 professores da UEL, 18 professores dos colégios, 18 estagiários da UEL, 220 alunos do ensino médio, ou seja, mais

de 250 pessoas.² Nessa trajetória oportunizou-se o exercício de novas metodologias de prática de ensino, buscando-se associar os diferentes contextos socioeducativos e suas dimensões institucionais e pedagógicas, em que as atividades propiciassem a formação de professores interculturalmente e interdisciplinarmente sensíveis, potencializando práticas democratizantes também nas escolas de ensino básico.

No desenvolvimento do projeto oportunizou-se a reflexão sobre os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em questão e implantação de práticas inovadoras de formação de professores. Destacou-se o necessário comprometimento da universidade com a comunidade escolar no que diz respeito às suas necessidades e compreensão de seus contextos, muitas vezes aligeiradas nas vivências práticas dos estágios das licenciaturas.

Na UEL, a realidade das licenciaturas reforça os diagnósticos de outras instituições no país, destacando-se que os cursos carecem de investimento de ordem material, vivências na aplicação de novas metodologias, equipamentos e recursos humanos. Destacam-se, ainda, dificuldades em estabelecer elos entre as universidades, os cursos de licenciatura, as escolas e seus contextos. Visando contribuir com a superação desses problemas, o MEC vem procurando investir em projetos que busquem formas de melhorar a formação inicial e continuada dos professores nas universidades, bem como a articulação entre essas instituições e as escolas. O Prodocência pode ser apontado como uma política do MEC no sentido de minimizar essa problemática.

1 O Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência) visa ampliar a qualidade das ações voltadas à formação de professores, com prioridade para a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciatura das instituições federais e estaduais de educação superior. Criado em 2006, o Prodocência financia projetos voltados para a formação e o exercício profissional dos futuros docentes, além de implementar ações definidas nas diretrizes curriculares da formação de professores para a educação básica. Os objetivos do programa são: contribuir para a elevação da qualidade da educação superior, formular novas estratégias de desenvolvimento e modernização do ensino no país, dinamizar os cursos de licenciatura das instituições federais de educação superior, propiciar formação acadêmica, científica e técnica dos docentes e apoiar a implementação das novas diretrizes curriculares da formação de professores da educação básica (cf. no Portal do Ministério da Educação, em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12244&Itemid=86).

2 Docentes da UEL: Álvaro Lorencini Junior, Ângela Maria de Sousa de Lima, Adriana de Fátima Ferreira, César Augusto de Carvalho, Cleusa Erilene dos S. Cacione, Dalberto Luiz de Santo, Denise Grassano Ortenzi, Eliane A. Silicz Bueno, Ileizi Luciana Fiorelli Silva, Magali Oliveira Kleber, Magna Natalia Marins Pires, Márcia Elisa Teté Ramos, Marlene Rosa Cainelli, Sonia Regina Giancoli Barreto, Vera Lucia Bahl Oliveira, Virgínia Iara de Andrade Maistro. Estudantes de graduação: Alessandra Senes Marins, Ana Carolina Manfrinato, Baruana Calado dos Santos, Carla Bettim Pires, Carolina Cristina Quintas, Deise Suzumura, Darlini Ribeiro Marino, Elaine Carolina L. Ribeiro, Guilherme Benassi Turissi, Guilherme Jorge Galbes, Isabel D. da Rocha Clementino, Karina Tiemi de Melo, Katia Real Rocha, Lyana Maria Hutter, Marcela de O. Nunes, Mariana Shinohara Roncato, Olavo Pinhatti Colatreli, Thais Marcelle de Andrade. Professores das escolas: Colégio Estadual Antonio de Moraes Barros: Celso Vitor da Silva, Irene Mitue Nishi, Luciana Rodrigues Pinto Spoladori, Marley Marques de Gouvea, Regina Celia Batista Pinto, Sibelle Villa, Vilma Hideko Sumigawa; Colégio de Aplicação da UEL: Cristiane Rodrigues Reina Soriani, Cristiane Thais Quinteiro, Eliana Ballarotti do Nascimento, Fátima Cristina da Silva Cunha, Humberto Jose Cardoso Pianca, Jose Marcos Cardieri Cacao, Nelci Reis Sales de Araújo, Roberto Cesar de Andrade.

A proposta aqui descrita visou propiciar um ambiente colaborativo entre professores das licenciaturas, estudantes e professores das escolas, partindo dos pressupostos de que a produção do conhecimento deve envolver os grupos envolvidos e seus espaços materiais e simbólicos, na construção de práticas docentes que sejam fruto de uma integração de práticas sociais. Buscando-se uma dinâmica interdisciplinar e dialógica, reuniram-se estudantes, professores e docentes de oito áreas diferentes, em uma experiência inédita na UEL, em que o aprendizado sobre o trabalho coletivo, a importância da partilha e da produção das aulas em conjunto resultou em uma possível integração entre os projetos pedagógicos das licenciaturas, das escolas e da Universidade Estadual de Londrina.

Possibilidades de organização do conhecimento interdisciplinar: a construção do projeto

O trabalho em equipe – uma premissa

O trabalho em equipe propiciou emergir as convergências conceituais e, também, os conflitos, propulsores da construção do conhecimento gerado nesse processo. As diferenças colocadas por cada um dos participantes do grupo oportunizaram a exposição de um conhecimento fundamentado, mas eivado pela subjetividade, o qual caminhou para a construção de um conhecimento o mais objetivo, intersubjetivo e coletivo. Vivenciou-se, assim, a transitoriedade do conhecimento. Os participantes, ao serem incentivados à busca, a aventurar-se, exercitando interagir com outras áreas do conhecimento, imprimiram uma conotação positiva aos erros e acertos que, nessa perspectiva, funcionou como um valioso instrumento pedagógico ao permitir voltar, refletir, reestruturar o processo em desenvolvimento.

O cronograma foi refeito a partir do momento em que os recursos chegaram na UEL, buscando-se refletir a partir das práticas de estágio existentes nos cursos e encontrar eixos e formas de inovar a proposta junto às escolas, conhecê-las e preparar os estagiários para o que chamamos de estágio interdisciplinar. A partir dessa ação realizamos seminários internos com as oito licenciaturas para conhecimento das dinâmicas de estágios em cada curso envolvido, seleção de estagiários e contato com as escolas para início da organização das atividades conjuntas no primeiro semestre de 2008. A delimitação dos eixos temáticos, dos princípios e pressupostos do estágio interdisciplinar, exigiu reuniões semanais com os estagiários, professores das escolas e professores da UEL. Priorizamos as

primeiras séries do ensino médio e duas turmas em cada escola: o Colégio Estadual Antônio de Moraes Barros, situado em um bairro de classe média baixa da cidade de Londrina, e o Colégio de Aplicação, vinculado à UEL. A partir do segundo semestre de 2008, os docentes procederam à observação dos estagiários em sala de aula das respectivas disciplinas, buscando encontrar alinhamentos que potencializassem uma interação entre as oito licenciaturas que compunham o projeto. A observação visava identificar possibilidades, problemas e ações comuns e específicas entre as áreas, promovendo uma análise que contribuísse para a formulação da proposta.

A partir dessas observações, o grupo elaborou uma proposta de intervenção, criando um ambiente colaborativo e criativo nos momentos de planejamento e atuação docente dos estagiários nas salas de aulas. Dessas diretrizes os estagiários iniciaram suas observações para encontrar um eixo comum entre todas as disciplinas. O curso de Música contou com dois estagiários: Ana Carolina e Guilherme, ambos do 3º ano. Sobre sua vivência nesse processo, Ana Carolina Manfrinato (2009, p. 280) relata:

pós as observações, nós, estagiários do Prodocência, tínhamos a tarefa que a meu ver foi a mais difícil: a partir do que observamos, tínhamos que encontrar um eixo comum que permeasse todas as disciplinas envolvidas no projeto – geografia, química, história, ciências sociais, língua inglesa, biologia, matemática e música – sem menosprezar os conteúdos que dever ser abordados em suas respectivas disciplinas. Após várias discussões chegamos a um tema: “A diversidade” e foi a partir desse tema que todo o trabalho se desenrolou.

Esse depoimento revela a preocupação de se promover um alinhamento na questão central da proposta: a interdisciplinaridade. E há que destacar que nós docentes tínhamos claro que não poderíamos abarcar a responsabilidade do exercício dos estagiários, pois se tratava de uma proposta para preparar nossos alunos para a ação docente. Era preciso oportunizar os momentos de dúvidas, escolhas, formulações, reformulações e ações, tudo isso como fruto de elaborações coletivas. Dois estagiários de música e duas docentes formávamos a área de Música, e compartilhávamos ideias no coletivo com as outras áreas. A complexidade emergia no processo ao se constatar a necessidade de se criar naquele grupo um vínculo, um vocabulário e objetivos comuns. Desse processo estabeleceu-se o foco com todas as áreas, que se denominou “diversidade”. Desse foco, foram propostos e elaborados os conteúdos das áreas participantes, buscando-se sempre a prática e reflexão junto aos estagiários e docentes. O conteúdo musical e, consequente-

mente, o repertório, textos de apoio e CDs foram se compondo nesse mosaico, cujo processo exige tempo para que todos pudessem se expressar e se sentir coautores. Foi nesse processo que se compactaram as diferenças de cada disciplina, cada participante, revelando que o “pertencer” ao grupo requeria o compartilhamento nas diversas etapas de um empreendimento coletivo.

Para exemplificar, o elemento estimulador para se desenvolver a temática da diversidade junto aos alunos do ensino médio, nossos estagiários selecionaram o seguinte texto, extraído do livro *Outras terras, outros sons* (Almeida; Pucci, 2003, p. 32):

Há muito na música brasileira que precisamos conhecer. Há tantos gêneros e estilos, os mais diversos, que contam partes da história brasileira, que apresentam ritmos e instrumentos de que nem sequer sabemos os nomes. Conhecer o outro, aquilo que não é daqui, mas veio para cá, possibilita um olhar diferenciado para as manifestações musicais brasileiras, estimulando a idéia mais ampla de que toda música se insere em um contexto social e econômico particular, que tem histórias e personagens, que possui inúmeras particularidades. É muito difícil definir a música brasileira em uma única palavra, pois de tanta “misturanga” étnica, de tantos sincretismos, fica quase impossível falar de uma música brasileira no singular, de tão plural que é. O que é mais intrigante é que sabemos que existem manifestações culturais de norte a sul, de leste a oeste, que nos parecem estrangeiras, pois não sabemos nada sobre elas, muito menos do contexto social em que estão inseridas nem da ancestralidade que carregam.

Para que o tema diversidade fizesse algum sentido para os alunos, e considerando que seriam quatro sessões de oficinas de música, optou-se por se trabalhar com o compositor londrinense Arrigo Barnabé, que tem projeção nacional e faz parte da constelação de compositores da vanguarda brasileira. A obra apresentada foi a *Clara Crocodilo*. A partir desse material, buscou-se que na apreciação da obra musical os alunos percebessem aspectos relacionados ao gênero, ao estilo, à poética da letra, ao material musical que fazia sentido para eles. Outro aspecto proposital foi apresentar a obra em vinil, sua gravação original da época. Nesse contexto, muitas questões foram problematizadas e buscou-se o processo participativo na análise crítica da obra musical apresentada. Desse contexto, emergiram a relação com o repertório do cotidiano deles, o que havia de comum e de novo naquela apreciação; sobretudo o falar sobre aquela música trouxe a oportunidade de que os alunos trouxessem, também, suas músicas e, conseqüentemente, seus contextos e suas preferências estéticas. Sobre o resultado percebido pelos estagiários de música, podemos destacar o depoimento de Ana Carolina:

Depois de tudo pensado e programado, chegamos à parte mais esperada do projeto: a aplicação empírica de todo o planejamento. Mesmo que cada turma fosse única, a receptividade e a participação foram semelhantes. Os alunos eram participativos, ativos durante as atividades e expunham seus pensamentos (embora isso fizesse parte de nossa metodologia como professores) a respeito do que estávamos tratando... e onde podemos ter acesso a toda essa diversidade musical? Na escola! Entro aqui em outro ponto que me deixou extremamente feliz, o fato de música estar inserido nesse projeto, não temos aula de música nos currículos de escolas públicas, embora essa seja um conhecimento tão fundamental quanto matemática, geografia ou qualquer outra disciplina. Acredito que ciências sociais também tenha sentido o mesmo que eu, podendo lecionar sociologia, embora fosse na aula de geografia, assim como nós nos ocupamos da aula de artes (que no caso, era visuais). (Manfrinato, 2009, p. 282).

Outro exemplo que pode ser destacado como resultado do trabalho coletivo na escolha dos conteúdos de uma proposta dessa natureza é que, após algumas conversas, as estagiárias de matemática decidiram focar o conteúdo na progressão geométrica que resulta nas frequências das notas musicais. Por isso, esse conteúdo também seria trabalhado, ouviríamos na prática como aqueles cálculos soam.

Há que destacar ainda, que, no caso da música, aplicamos a premissa de levarmos em conta o contexto sociocultural dos alunos das escolas selecionadas. Nesse caso, pudemos vivenciar como aprendemos uns com os outros e como é possível se pensar em uma cultura de produção de conhecimento de forma coletiva na instituição, em oposição ao trabalho de formação conduzido individualmente, de maneira isolada. As impressões de ter participado de um projeto dessa natureza podem ser sentidas nesse depoimento extraído do relatório de Ana Carolina:

Chego ao fim desse relatório com a sensação de dever cumprido. Trabalhar interdisciplinarmente não é uma tarefa fácil, levamos um bom tempo discutindo como conseguiríamos isso e como interligaríamos tudo, deu trabalho, mas foi possível e o resultado foi bom, os alunos saíam de uma aula e entravam em outra sem terem que se “desligar” de uma coisa para se “ligarem” em algo completamente novo, as coisas caminhavam num fluxo semelhante. (Manfrinato, 2009, p. 289).

Proporcionamos também aos estagiários envolvidos nesse projeto interdisciplinar o exercício da escrita clínica, sugerido por Cacione (2004), nas considerações finais de pesquisa realizada junto aos licenciandos do curso de música da UEL. Entre as diferentes ações para favorecer a tomada de consciência no processo de reflexão-ação-reflexão, a autora preconiza que “fazer uso da escrita clínica – escrever sobre sua prática, descrevendo o cami-

no trilhado para vencer dificuldades advindas da compreensão de textos literários ou da execução de obras musicais proporciona uma tomada de consciência além da auto-observação” (Cacione, 2004, f. 164).

O desenvolvimento das atividades do trabalho em equipe resultou nos seguintes destaques:

- dez seminários internos entre as licenciaturas para conhecimento das dinâmicas dos estágios e definição de eixos comuns para as ações;
- reuniões semanais na UEL e quinzenais nas escolas;
- oficinas com os professores dos dois colégios para preparar os cadernos interdisciplinares;
- oito oficinas em três turmas de primeiro ano do ensino médio do Colégio Antonio de Moraes Barros e oito oficinas em duas turmas do Colégio de Aplicação da UEL;
- avaliação das oficinas e registro das experiências (sempre os três agentes envolvidos);
- elaboração de relatórios pelos docentes e discentes da UEL;
- uma publicação com o registro do trabalho realizado com artigos dos docentes da UEL e relatos dos estagiários.

Como ressaltam Silva e Cainelli (2009), coordenadoras, o projeto possibilitou algumas inovações como a realização de estágio interdisciplinar, reunindo estudantes, professores e docentes de oito áreas diferentes, em uma experiência inédita no âmbito das licenciaturas da UEL. O trabalho coletivo propiciou o exercício da partilha e da produção das aulas em conjunto, promovendo uma maior integração entre as licenciaturas, as escolas e a universidade. Outro aspecto destacado pelas coordenadoras foi o “estudo das teorias e pressupostos metodológicos orientadores das práticas de ensino na UEL e nas escolas, confrontados com a realidade das escolas, permitindo uma formação diferenciada para os participantes do projeto” (Silva; Cainelli, 2009, p. 15-16). A intervenção na realidade das escolas possibilitou um repensar de práticas pedagógicas focando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

[...] porque fizemos tudo ao mesmo tempo – formamos novos professores, interagimos com os professores das escolas, criamos novas possibilidades de estágios, produzimos dados sobre as metodologias de ensino das oito áreas envolvidas a partir do olhar de cada uma sobre todas, provocamos as escolas para pensarem e alterarem suas metodologias. (Silva; Cainelli, 2009, p. 15-16).

É preciso, entretanto, considerar que a academia universitária não tem o hábito da discussão no e sobre o ambiente escolar fora do seu âmbito, o que exigiu um trabalhado em profundidade pela equipe. Dificuldades potencializaram os problemas pedagógicos envolvendo um grupo numeroso de pessoas envolvidas em diversas funções e responsabilidades. Foi preciso persistir para que se dissolvesse, gradativamente, o enquadramento das experiências específicas dos campos disciplinares. Nessa perspectiva, o objetivo foi incidir em dimensões de reconstrução de significados e na construção de novos conhecimentos a partir do já vivido e conhecido, no compartilhar das discussões, debates e experiências, fomentando o hábito de reflexão e crítica.

Como resultados positivos, podemos destacar que houve um avanço qualitativo dos cursos de graduação envolvidos com o projeto, uma vez que este propiciou um maior conhecimento da complexidade da escola, dos saberes escolares e da formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio.

O panorama foi o próprio cotidiano, que na realização dos trabalhos foi tratado com a intenção de vincular à realidade os conteúdos com os quais os estudantes entram em contato. Esse tipo de aprendizagem, segundo Santomé (1998), costuma ter grande peso porque, entre outras coisas, acoplam-se os campos emocional e intelectual, abrindo espaço para incorporar à academia a significativa carga afetiva que caracteriza a aprendizagem informal.

Ao corpo docente cabe o papel de planejar, desenvolver e fazer o acompanhamento contínuo das atividades, organizando o ambiente e o clima de aprendizagem sintonizado com a filosofia da proposta. A produção dos materiais pedagógicos e a publicação, fruto desse projeto, serão amplamente socializados nas universidades e escolas do país, cumprindo o compromisso firmado pelo grupo e, também, o disposto no Edital do Prodocência.

Como já mencionado, os erros são considerados ferramentas pedagógicas para revisar

o trabalho e criar condições para superá-los. A dinâmica de trabalho colaborativa e compartilhada é essencial para se manter consistente a proposta de um currículo integrado, pois o desenvolver do processo fornecerá aspectos importantes para o direcionamento do trabalho. Destacando o pensamento de Santomé (1998, p. 256),

optar por trabalhar com pressuposições, como as que caracterizam as propostas integradas, também é uma aposta na atualização e reconstrução da figura docente. O corpo docente precisa recuperar doses de coragem moral e capacidade de crítica ante o peso excessivo da cultura da objetividade, anti-intelectualismo e do consenso conservador. É preciso recuperar o valor da subjetividade partilhada e do trabalho democrático em equipe.

Tomando por base as discussões, reflexões e constatações que têm emergido dos grupos que reelaboram mudanças curriculares nos cursos de música, é nítida a crise de paradigmas pela qual passamos, fazendo pairar no ar muitas incertezas na busca de novos caminhos que deem conta da realidade que se nos apresenta. Segundo estudos de Kleber (2001), uma questão central está suspensa: como organizar o ensino da música considerando o amplo espectro de possibilidades que se apresenta no contexto do “mundo do trabalho, no mundo das relações sociais e no mundo das inserções simbólicas” (Pires, 2000 apud Kleber, 2001, p. 5), sobretudo contemplando a diversidade das formas culturais das sociedades contemporâneas? E, ainda, que possibilite um trato sistêmico na construção e produção do conhecimento, não fragmentado, mas que privilegie uma dinâmica interdisciplinar globalizadora.

Levando-se em conta o caráter heterogêneo, no que se refere ao perfil dos alunos que vêm compondo os nossos cursos de música, associado à falta de elos com a educação básica, a elaboração de uma proposta contemplou, necessariamente, essa diversidade e problematizou essa desconexão, abrindo espaço para uma construção de ações abertas, não diretivas, e que possibilitassem uma dinâmica dialógica e interativa entre os participantes.

Especificamente, a participação das duas docentes do curso de Licenciatura em Música da UEL revela a busca de se romper com o modelo tradicional, procurando estabelecer uma maior aproximação da cultura brasileira com os processos educacionais que contemplam a integração, sejam eles formais ou não-formais, considerando, sobretudo, a diversidade de contextos socioculturais. É preciso que se estabeleça uma real interpenetração do nosso patrimônio cultural no processo de cons-

trução do conhecimento musical, para que se lhe dê significado. Segundo Pires (2000), a produção do conhecimento musical deve contemplar, ainda, a multidirecionalidade, a interdisciplinaridade, a hipertextualidade, instrumentalizando o indivíduo para atuar de forma criativa em situações novas, desenvolvendo-lhe a capacidade de aprender a aprender.

Um curso de licenciatura em música pressupõe integrar ao processo de ensino-aprendizagem o cotidiano dos alunos, abrindo espaços para o contexto sociocultural que faz parte da história de cada um. Em um estudo realizado por Kleber (2000), no que tange à formação do educador musical, as questões relacionadas à cultura estão localizadas no âmago de uma das problemáticas da prática pedagógica. O que se revela é que os licenciados carecem de uma formação que lhes viabilize as condições de identificar os problemas pedagógicos e musicais nas diferentes situações de atuação, bem como as possibilidades de buscarem soluções que promovam transformações no seu contexto a partir das construções de conhecimento que se processam na prática.

Ainda segundo a autora, um curso de licenciatura em música deverá estar articulado com os outros níveis de ensino e dar condições aos graduandos para terem uma atuação significativa no ensino básico, resgatando um espaço perdido e muito reivindicado pela classe de educadores musicais. Para tanto, podemos nos reportar às recomendações de Souza (1996, p. 18) quanto à atividade de prática de ensino, organizada em três etapas, abarcando, num primeiro momento, a observação e discussão do ensino da música em diferentes espaços institucionais e informais para se perceber os campos de atuação; em uma segunda fase, de forma gradativa, o aluno já assumiria algumas tarefas, “participando de planejamentos, projetos de pesquisa acompanhados de reflexões, seminários e leituras. A fase final... uma atuação intensiva como regente de classe.” Essa experiência concreta pode propiciar ao aluno uma vivência que projeta a profissão de professor, exercitando, também, suas potencialidades mediante uma postura investigatória, reflexiva e criativa diante de suas atividades, capaz de produzir conhecimento nos aspectos da competência musical, pedagógica e sociopolítica.

Podemos dizer que esses saberes produzidos na experiência da prática, no cotidiano, são ressignificados quando postos em relação com outros saberes. Diz Sonia Regina Miranda (2008, p. 270-271):

As rotinas escolares, os repertórios docentes, o modo de organizar as aulas, utilizar materiais didáticos, selecionar conteúdos, os tipos de provas e exercício, o modo de permitir ou inibir as vozes dos estudantes, na dinâmica do trabalho pedagógico, a forma de correção de trabalhos dos alunos, todos esses elementos se constituem e se firmam como bases de cultura escolar, porque tornam objeto de mecanismos múltiplos de rememoração, individual e coletiva, com base em lugares de memória dentro e fora dos espaços escolares.

Dessa forma, pensamos em uma proposta que propiciasse uma experiência docente aos alunos, que não fragmentasse o conhecimento musical e que facilitasse “[...] a compreensão mais crítica e reflexiva da realidade, ressaltando não só as dimensões centradas em conteúdos culturais, mas também o domínio dos processos necessários para conseguir alcançar conhecimentos concretos” (Santomé, 1998, p. 27). Assim, a experiência educativa esteve voltada “ao mesmo tempo, [para] a compreensão de como se elabora, se produz e transforma o conhecimento, bem como as dimensões éticas inerentes a esta tarefa. Tudo isso reflete um objetivo educacional tão definitivo como é o aprender a aprender.” (Santomé, 1998, p. 27).

Esse fundamento encontra-se presente também nos documentos oficiais nacionais, pertinentes aos cursos de formação de professores. Analisando a atual legislação brasileira referente à prática de ensino dos professores de música, Mateiro e Souza (2008, p. 23) sinalizam:

A resignificação da prática pedagógica presente nos documentos oficiais destaca aspectos como: não reduzir a prática do estágio a um espaço isolado e desconectado das demais disciplinas do currículo; promover a articulação da dimensão prática numa perspectiva interdisciplinar; realizar o estágio curricular em escolas de educação básica e valorizar a atividade docente regular na educação básica realizada pelo estudante em formação.

Tendo em vista essa premissa, o planejamento das atividades de ensino-aprendizagem, pesquisa e ensino dirigidos à formação do educador musical, para as ações a serem desenvolvidas no estágio curricular dos estudantes de música, buscou contemplar uma proposta integradora, partindo da observação, da vivência e interação da realidade musical, estimulando a produção de novos conhecimentos musicais, abarcando gradativamente outras dimensões estéticas e socioculturais, enfrentando o desafio de uma aprendizagem constante, buscando acompanhar e participar das transformações sociais e culturais do nosso tempo. E assim, o curso de Licenciatura em Música buscou cumprir sua finalidade maior, que “é proporcionar uma educação voltada para a emancipação de sujeitos históricos capazes de construir seus próprios projetos de vida” (Kleber, 2001, p. 7).

À guisa de conclusão: uma proposta de educação musical e o compromisso social

O Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), ao visar ampliar a qualidade das ações voltadas à formação de professores, denota-se como fruto de uma política institucional voltada para a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciatura das instituições públicas de educação superior. As verbas destinadas a esse fim implicam a responsabilidade das áreas de formação docente elaborarem projetos que incidam significativamente na formação e exercício profissional dos futuros docentes. Dessa forma, valer-se de editais dessa natureza – com uma certa perenidade – e implementar ações definidas nas diretrizes curriculares da formação de professores para a educação básica torna-se uma ação política que permite ampliar os espaços de inserção da classe de educadores, possibilitando participação nas decisões de encaminhamento das políticas públicas em educação com vistas à qualificação em patamares mais elevados.

A proposta desse projeto sugere e catalisa um questionamento: como podemos, educadores musicais, nos comprometer com as questões sociopolíticas afetas à nossa área? Quais são os limites e as intersecções possíveis?

Entramos no século XXI com potentes possibilidades científicas e tecnológicas de superação das condições de nossas desigualdades sociais. Questões sociais estão em pauta nas mais diversas áreas do conhecimento, pois se associam à busca de soluções para problemas de profundidade e alcance que afligem a sociedade contemporânea. Problemas que persistem, muito embora haja esforços para dirimi-los, e envolvem as mais diversas esferas como a educação, a cultura, a economia e, obviamente, as políticas públicas.

Nessa perspectiva, tratar de compromisso social, na condição de educadores que somos, carece reafirmar que a noção de cultura é fundamental para se pensar e compreender as relações que constituem e enredam a trama complexa presente na sociedade contemporânea. O compromisso social do educador musical está relacionado com a problematização do acesso aos bens culturais, estes não somente pensados como memória ou criação e práticas coletivas espontâneas, mas antes como conhecimento produzido. Assim,

a cultura, tal qual ela é pensada no século XXI, é a experiência que marca a vida humana em busca do conhecimento, do alto aprimoramento, do sentido de busca do pertencimento e da capacidade de trocar simbolicamente. (Porto, 2006, p. 6).

Reconhecer que a cultura também enreda processos políticos configura-se como uma questão importante para nós educadores, uma vez que está ligada a concepções da cultura e educação instituídas e valorizadas e outras concepções. Tal perspectiva determina o que é considerado válido ou não no recorte do conhecimento a ser selecionado nos contextos educacionais. Essa oposição vem sendo debatida e apontada em muitos campos do conhecimento e reconhecida como ponto de conflitos presentes na sociedade contemporânea. Esse é um dos desafios importantes para o educador musical, pois implica estar disponível e receptivo para aprender e dialogar com universos diversos.

Embora não seja o objetivo deste artigo discutir recentes deliberações nas instâncias de determinam encaminhamentos no sistema educacional nacional, há que destacar a implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública (Brasil, [s.d.]). Uma ação importante foi a publicação do Decreto nº 6.755 (Brasil, 2009), que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica,³ e do Parecer CNE/CP nº 8/08 (Brasil, 2008), aprovado em 2 de dezembro de 2008,⁴ que dispõe sobre as diretrizes operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em Exercício na Educação Básica Pública. Tal implementação vem sendo coordenada pelo MEC e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de educação superior. Se considerarmos aspectos constantes no recente parecer, podemos perceber o foco em uma formação que pressupõe uma perspectiva sistêmica:

Para caracterizar o perfil profissional dos professores egressos dos cursos oferecidos pelo referido Programa [...], deve ser valorizada a formação graduada prévia e a experiência anterior e concomitante de magistério. Assim, desde o início do curso, os estudantes da segunda licenciatura serão profissionais conhecedores do contexto em que atuam e das problemáticas mais gerais da Educação Básica, com capacidade aguçada para compreender, investigar e produzir alternativas pedagógicas mais qualificadas para seu trabalho. A intervenção deste profissional no ambiente escolar recairá sobre questões que envolvam a docência, a gestão, a produção e a difusão do conhecimento. Para isso, pre-

3 O decreto dispõe, no art. 1º, parágrafo único que "fica instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, com a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica".

4 O Parecer CNE/CP nº 8/08 foi homologado por despacho do ministro publicado no *Diário Oficial da União* em 30 de janeiro de 2009.

cisará ser valorizado como profissional que tem saberes específicos, advindos em grande medida dos processos de formação anteriores, e dispor de condições dignas para o exercício profissional. (Brasil, 2008).

Nesse sentido, o documento ainda destaca que tal qualificação específica e pedagógica possibilite ao professor:

- exercer atividades de ensino nas etapas e modalidades da educação básica;
- dominar os conteúdos da área ou disciplinas de sua escolha e as respectivas metodologias de ensino a fim de construir e administrar situações de aprendizagem e de ensino;
- atuar no planejamento, organização e gestão de instituições e sistemas de ensino nas esferas administrativas e pedagógicas;
- contribuir com o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da instituição em que atua, realizando trabalho coletivo e solidário, interdisciplinar e investigativo;
- exercer liderança pedagógica e intelectual, articulando-se aos movimentos socioculturais da comunidade e da sua categoria profissional;
- desenvolver estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa da educação e da docência.

Tal perspectiva nos favorece, ou até nos obriga a transitar em múltiplas direções e em múltiplos contextos e nos envolver com os focos apontados. Nesse paradigma, a atuação do professor como aquele que detém o conhecimento a ser transmitido é insuficiente, pois não estimula uma relação dialógica na construção de novos conhecimentos, e muito menos propicia um comprometimento com questões problemáticas da sociedade. É preciso trazer para o contexto do processo pedagógico-musical o mundo social dos participantes, criando dinâmicas relacionais que proporcionem a apreensão do novo como algo significativo para os sujeitos. As práticas culturais e artísticas transitam no âmbito do mundo simbólico do ser humano e estão entre os grandes eixos de construção de identidade social e cultural. Assim, considerar o mundo musical que é valoroso para os participantes já é uma forma de compartilhar e reconhecer o diferente, o outro.

Nesse sentido, a área de educação musical tem um significativo papel quando se fala em compromisso social. Trata-se de defender uma

perspectiva crítica, consubstanciada em propostas que possibilitem ao educador romper com o estabelecido *a priori* e potencializar a diversidade cultural como algo positivo em sua prática educativa. Gimeno Sacristán (1998), educador espanhol da atualidade, propõe a inter-relação entre as diferentes modalidades de conhecimento, que ele denomina:

conhecimento pessoal/cultura, conhecimento popular, conhecimento acadêmico dominante, conhecimento acadêmico transformador, resultando dessa inter-relação o conhecimento escolar. Isso merece ser defendido nos encaminhamentos de políticas públicas em educação e, principalmente, concretizado em projetos e propostas curriculares.

Referências

- ALMEIDA, M. B. de; PUCCI, M. D. *Outras terras, outros sons: um livro para o professor*. São Paulo: Callis, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP nº 8/2008*. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 1 fev. 2010.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. *Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009*. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 1 fev. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *PAR – Plano de Ações Articuladas: relatório público: apresentação*. Brasília, [s.d.]. Disponível em: <<http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>>. Acesso em: 12 abr. 2009.
- CACIONE, C. *Avaliação da aprendizagem: desvelando concepções de licenciandos do curso de Música*. Dissertação (Mestrado em Educação)–Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2004.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *Compreender e transformar o ensino*. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- KLEBER, M. *Teorias curriculares e suas implicações no ensino superior de música: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Música)–Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2000.
- _____. *Seminário de reforma curricular: licenciatura em música*. Natal: Deart, 2001.
- MANFRINATO, A. C.. Relatório de estágio. In: SILVA, I.; CAINELLI, M. (Org.). *O estágio na licenciatura: a formação de professores e a experiência interdisciplinar na Universidade Estadual de Londrina*. Londrina: UEL, 2009. p. 279-292.
- MATEIRO, T.; SOUZA, J. *Práticas de ensinar música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação: espaços e formação*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- MIRANDA, S. R. Lugares da memória, espaços de formação: elos invisíveis da constituição do conhecimento histórico dos professores. In: FONSECA, S. G. (Org.) *Espaço de formação do professor de História*. Campinas: Papyrus, 2008. p. 268-279.
- PIRES, C. M. C. *Currículos de matemática: da graduação linear à idéia de rede*. São Paulo: FTD, 2000.
- PORTO, M. Brasil em tempos de cultura: cena política e visibilidade. *Proposta*, Rio de Janeiro, n. 109, p. 6-12, jan./ago. 2006.
- SANTOMÉ, J. T. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SILVA, I.; CAINELLI, M. (Org.). *O estágio na licenciatura: a formação de professores e a experiência interdisciplinar na Universidade Estadual de Londrina*. Londrina: UEL, 2009.
- SOUZA, J. Contribuições teóricas e metodológicas da sociologia para a pesquisa em Educação Musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 5., 1996, Londrina. *Anais...* Londrina: Abem, 1996. p. 11-40.

Recebido em 08/02/2010

Aprovado em 18/03/2010