



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**ATIVIDADES MUSICAIS NAS SÉRIES INICIAIS: FORMAÇÃO DE
PROFESSORES GENERALISTAS**

CHRISTIANA DAMASCENO RODRIGUES DA SILVA

Brasília, dezembro de 2011.

CHRISTIANA DAMASCENO RODRIGUES DA SILVA

**ATIVIDADES MUSICAIS NAS SÉRIES INICIAIS: FORMAÇÃO DE
PROFESSORES GENERALISTAS**

Monografia apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Doutora Patrícia Lima Martins Pederiva, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dr^a Patrícia Lima Martins Pederiva

Brasília, dezembro de 2011.

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

CHRISTIANA DAMASCENO RODRIGUES DA SILVA

**ATIVIDADES MUSICAIS NAS SÉRIES INICIAIS: FORMAÇÃO DE
PROFESSORES GENERALISTAS**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da professora Doutora Patrícia Lima Martins Pederiva, como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Comissão examinadora

Professora Doutora Patrícia Lima Martins Pederiva
Orientadora e Examinadora

Ms. Ingrid Lilian Für Raad (UnB- FE)

Andréia P. de Araújo Martinez (SEEDF)

Agilson Carlos de Andrade Arruda (SEEDF)
Suplente

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Joel e Francisca Maria, principais responsáveis pela minha formação humana e intelectual, à minha irmã Fabiana e à minha amiga Bianca por sempre se fazerem presentes em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu primeiro e verdadeiro Amor, quem me ensinou sobre o coração humano, à Santíssima Virgem Maria, Mestra, Amiga e, sobretudo, Mãe e Senhora, que me ensinou a imitar o seu exemplo, à Santa Terezinha, por sua intercessão e carinho, para que tudo corresse bem no decorrer do curso e na vida. Ao meu Santo Anjo da Guarda, por não ter permitido que eu desistisse de continuar a escrever durante os meus estudos para a elaboração deste trabalho monográfico.

À minha família, especialmente à minha irmã Fabiana, por todo o carinho, dedicação, apoio e amizade incondicional em todos os momentos de adversidade.

À minha querida amiga Bianca Ribeiro, por ter sido a força que eu precisava para passar por tantos momentos difíceis no decorrer da elaboração deste trabalho monográfico. Durante todo o curso ela demonstrou apoio incondicional em minha pessoa e mostrou-se verdadeiramente uma irmã de coração.

Ao meu querido amigo Bruno Abreu, por todo cuidado, atenção, força e amizade sincera que dispensou para comigo, que foram especialmente valiosos para me ajudar a me tornar o que sou hoje.

Aos meus amigos Bruna Valéria, Débora Rodrigues, Flávio Rodrigues, Kaio Lins, Karla Cristina, Jéssica Richard, Karinne Leissa, Juliana Dantas, Ludmila Alvim, Kelly Gonçalves, Lívia Lopes, Luciana Guth, Natacha Batista, Rebeca Costa, Renato Uirá, Ricardo Soares, Sandra Ferreira, Samara Ribeiro, Sara Mamede, Valéria Ribeiro, Ytalo Matheus e Wayner de Andrade por todo apoio, preocupação, força, carinho e amizade que cada um demonstrou para comigo.

Aos amigos da Comunidade Católica na UnB, pela acolhida inesquecível, por cada momento juntos de partilha e convivência durante todo o tempo que estive na UnB e, sem a qual eu certamente não seria quem sou hoje.

À minha professora orientadora, Patrícia, por toda a paciência, atenção, carinho, preocupação, cuidado e força dedicados à minha pessoa desde que nos conhecemos. Certamente essa dedicação não será esquecida de minha parte. Foi fundamental para que eu continuasse o percurso rumo à conclusão deste trabalho monográfico.

À minha professora da disciplina Seminário de Final de Curso, Norma Lúcia, por todo o apoio e compreensão quando eu me encontrava com problemas para continuar a escrever este trabalho.

“Ninguém tem amor maior do que aquele que dá a vida por seus amigos.” (João 15,13)

RESUMO

Este trabalho monográfico destina-se a investigar acerca da formação do professor de séries iniciais em música. O primeiro capítulo abordou alguns aspectos históricos sobre a formação do professor generalista. Foram relatados alguns pontos que concernem à trajetória da formação docente, tais como a valorização do trabalho desse profissional, sua autonomia que aos poucos foi trabalhada no decorrer de vários anos, ainda no séc. XX. A partir do segundo capítulo, dá-se maior ênfase à formação dos mesmos na área de música. A importância disso se dá através das mudanças no currículo de séries iniciais, com a nova determinação legal que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas. Para investigar acerca dos fatores que podem propiciar no conhecimento e aperfeiçoamento da prática pedagógica do professor generalista na área, foi realizada uma pesquisa em uma escola classe, localizada no Distrito Federal. Através de algumas entrevistas com professores de séries iniciais, foi possível perceber a óbvia necessidade de formação complementar para esses profissionais, pois os mesmos, normalmente, não recebem formação em educação musical durante o período de Graduação. Alguns fatores que se constituem como impedimento para a prática desses profissionais foram mencionados, tais como a oferta de disciplinas concedidas pelas instituições de ensino superior que são inexistentes ou insuficientes, a necessidade de atuação dos profissionais especialistas para que professores generalistas possam receber uma formação adequada para sua atuação. Foi possível observar nos resultados da pesquisa, uma abertura favorável por parte dos professores para o aprendizado da música. Foram sugeridas algumas alternativas que poderiam ser conciliadas, a longo prazo, com as práticas educacionais na escola.

Palavras-chave: Séries iniciais, educação musical, formação de professores.

SUMÁRIO

MEMORIAL EDUCATIVO	8
APRESENTAÇÃO.....	21
1. JUSTIFICATIVA	25
2. OBJETIVOS	25
2.1 OBJETIVO GERAL	25
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	25
3. METODOLOGIA.....	25
CAPÍTULO 1 – A	26
CAPÍTULO 2 – A FORMAÇÃO MUSICAL DO PROFESSOR GENERALISTA: O RETRATO DA MÚSICA NAS SÉRIES INICIAIS.....	31
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS.....	50
12. REFERÊNCIAS.....	51
13. ANEXOS	54
ANEXO I - ENTREVISTAS.....	54
ANEXO II – QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA ENTREVISTA	60
ANEXO III – LEI Nº 12.014, DE 06 DE AGOSTO DE 2009	61
ANEXO V – REAJUSTE PISO DO MAGISTÉRIO	63
ANEXO VI – lei nº 11738, de 16 de julho de 2008.....	65
ANEXO VII - LEI Nº 11769, DE 18 DE AGOSTO DE 2008.....	68

MEMORIAL EDUCATIVO

Toda a minha formação escolar foi realizada em escolas públicas. Terminei o ensino médio no ano de 2002. Após a formatura, fiquei aproximadamente dois anos realizando cursos profissionalizantes. Em 2004, ingressei em um cursinho pré-vestibular, no qual permaneci por mais 3 anos. Após esse tempo, ingressei no AlunB, cursinho de estudantes da Universidade de Brasília, que na época queriam transformá-lo em uma ONG. Ele funcionava em uma escola pública. Após esse cursinho fui aprovada no vestibular na UnB. Nesse período de estudos, fiz um total de sete vestibulares.

Durante o tempo de dedicação aos estudos preparatórios para ingressar na UnB, as opções de curso foram variadas. O meu primeiro e segundo vestibular foi para o curso de enfermagem, pois era apaixonada pela área da saúde, especialmente, pelo ato de cuidar do ser humano. Esse sonho permaneceu apenas por um ano, quando descobri qual era a verdadeira realidade nessa profissão através de um seriado de TV, que mostrava o cotidiano da vida dos profissionais da Saúde. Série da qual não me recordo o nome. E como eu tinha pavor de ver muito sangue, cortes e ferimentos, logo desisti da idéia de tornar-me uma enfermeira.

A opção do terceiro ao quinto vestibular foi para o curso de História: desde pequena sempre tive muito gosto pelo estudo da História. A mitologia grega, a História do Egito Antigo e seus tesouros, a Idade Média (especialmente a Inquisição) sempre foram os períodos que eu mais gostei de estudar. Sonhava em tornar-me uma arqueóloga, uma historiadora que entraria numa busca desbravadora pelo conhecimento histórico e desvendaria os mistérios mais ocultos do Antigo Egito. Alguns podem até pensar que eu queria ser como o Indiana Jones, mas nem de longe eu gostaria de sê-lo, até porque eu não sou tão corajosa assim para enfrentar certos perigos... eu tenho amor à minha vida. Quando conheci a área de atuação do historiador, decidi que queria ser curadora de Museu. Descobri logo depois que para isso, eu teria que fazer o curso de Museologia.

A frustração das reprovações nos vestibulares foi grande. Então, busquei áreas afins. Descobri as Ciências Sociais (na época, era a única que tinha ligações com o curso de História). Novamente, não fui aprovada. Essa época coincidiu com um grande

problema pessoal que eu passava. Nesse vestibular, consegui a proeza de negativar a prova de Ciências da Natureza.

Durante todo esse tempo, sofria com comentários sobre as opções dos cursos que escolhia para prestar os vestibulares. Meus pais queriam que eu fizesse algo que fosse mais fácil para atuar no mercado de trabalho. Minha mãe, especialmente, queria que eu cursasse Pedagogia, porque ela ama a área de Educação. Eu, por minha vez, não gostava nem um pouco. Basicamente, eu não conseguia ouvir a palavra “professor”, que eu já virava o rosto, contrariada.

A opção pelo curso de Pedagogia surgiu a partir do vislumbre de uma foto. Incrível, mas foi a simples foto de uma criança que despertou o meu olhar para essa área de conhecimento.

Durante uma aula no último cursinho pré-vestibular onde estudei, fiquei a folhear uma revista. Parei em uma reportagem que falava sobre a guerra civil na província de Darfur, localizada a oeste do Sudão. O conflito, na época, tinha provocado a morte de 400 mil inocentes. A foto que vi foi a de uma criança que chorava muito, e estava muito assustada. No mesmo momento em que vi o olhar da criança, senti algo diferente. Queria ajudar de alguma forma.

Comecei a procurar informações sobre ajuda humanitária, pesquisei em sites... Encontrei bastantes informações a respeito desse assunto. Descobri que poderia tornar-me uma voluntária para atuar durante um ano em missão nessa província. Mas, na mesma época, o presidente de lá ordenou que fossem retiradas todas as equipes de ajuda humanitária de seu estado. Foi assim que eu conheci mais sobre a Organização das Nações Unidas (ONU), e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Aliás, seria através do PNUD que haveria a possibilidade de ser voluntária durante um ano na África. Conhecendo a vida do voluntário, um sonho nasceu: trabalhar na ONU pelo bem dos oprimidos e refugiados na África. Então, comecei a pensar seriamente em fazer o último vestibular para o curso de Pedagogia. Quando fiz a minha inscrição, fiz uma oração a Deus e pedi, que se fosse da Vontade dEle que eu fosse à África para cuidar dessas pessoas, que eu fosse aprovada nesse vestibular. Até agora, estou pensando em como farei para ir à África. Bom, isso será revelado com o tempo, pois ainda acredito que terei algo a fazer por lá, ainda que seja a vida missionária.

Quando saiu o resultado do vestibular, fui à Universidade para pegar a folha que continha a lista dos aprovados. Nesse dia, eu estava com uma amiga (que foi aprovada um ano depois no curso de Contabilidade). Nós fomos até perto dos painéis onde estavam afixados os nomes dos aprovados. Enquanto a bagunça imperava na arena da Universidade, vi um rapaz que segurava uma caixa com várias folhas. Descobri depois que eram cópias do resultado. Peguei duas páginas (que eu guardo até hoje com cuidado), e me afastei dali com a minha amiga, na esperança de não levar um ovo na cabeça ou algum daqueles objetos não-identificados que se costuma usar nesses dias.

Quando chegamos ao Udefinho (entrada da Ala Sul), perto da rampa, vimos o resultado. O meu nome estava lá. Não foi um dos maiores gritos de alegria que já dei (até porque eu estava na rua e alguém poderia achar que eu era louca), mas chegou bem perto. Foi uma alegria única. O passo seguinte foi ligar para os meus parentes, amigos, todos os que estiveram ao meu lado torcendo por mim. Após esse momento, compramos um pote inteiro de sorvete para comemorar. Foi um dos dias mais felizes da minha vida.

Passados alguns dias, recebi um telegrama que continha informações sobre o registro e o período de matrícula. Lembro-me que quando cheguei à Faculdade de Educação com a minha mãe, enfrentamos uma fila grande que ia até depois da Xerox da FE 5. O registro foi feito na sala 8.

O período de matrícula foi um pouco conturbado, porque eu não pude escolher as disciplinas que eu gostaria de cursar. Eu poderia apenas aceitar o que me era oferecido, pelo fato de ser caloura. Essa determinação da Universidade me rendeu muita dor de cabeça, uma vez que eu não sabia que no período de ajuste eu poderia mudar isso. Eu não tinha informação sobre a mudança de disciplinas ou a possibilidade de matrícula em outras disciplinas. Então, acabou que no primeiro semestre só pude fazer 20 créditos.

As disciplinas que mais me marcaram no primeiro semestre foram: Oficina Vivencial (quem não gostou da disciplina com o professor Armando não teve infância), e Antropologia e Educação. Nessa última disciplina, eu fiquei conhecida pelos meus colegas como a garota SS. Isso só porque escrevi 19 páginas de relatório com anexos sobre uma saída de campo que fizemos ao lixão da Estrutural. O contexto foi o seguinte:

A professora da disciplina nos levou a uma saída de campo, para conhecer o cotidiano das pessoas que trabalhavam no lixão da Estrutural. Para conhecermos um pouco mais sobre suas histórias de vida, ela nos dividiu em duplas para conversar com os trabalhadores. Nós deveríamos registrar tudo o que lembrássemos e escrever o nosso

relato segundo as nossas próprias idéias, ou seja, era livre. Ela queria conhecer a nossa forma de pensar, creio eu.

Então, perguntei à professora se poderia acrescentar ao relatório, anexos relacionados com a temática que estávamos estudando. Ela concordou e disse que isso enriqueceria o trabalho. Terminado o relatório, entregamos na semana seguinte. Apenas duas pessoas de uma turma de 64 estudantes receberam SS: eu e o Eduardo. E assim surgiu a fama de “garota SS”. Até hoje sou chamada dessa forma, e tudo por um relatório... engraçado isso porque, no fim do semestre, fiquei com MS na menção final.

Os semestres seguintes foram mais tranquilos com relação ao ajuste de disciplinas. Fiz disciplinas no departamento de Psicologia, na Música, uma do departamento de Direito e do curso de Relações Internacionais. Queria conhecer mais sobre a atuação das Nações Unidas através de algumas disciplinas oferecidas pela UnB. A disciplina, na qual fui matriculada chama-se Introdução ao Estudo das Relações Internacionais. Infelizmente, não pude continuar cursando a disciplina, pois exigia um tempo e uma dedicação que eu não tinha naquele momento. Além disso, as disciplinas do segundo semestre tinham certo nível de dificuldade, já que eu quis adiantar algumas disciplinas do semestre seguinte.

Os Projetos 3 e 4 foram, para mim, os mais divertidos que já fiz no meu curso. Consegui concluir as três fases do Projeto 3. Na época, eu não possuía maturidade profissional para atuar como professora. A partir do Projeto 4, adquiri mais experiência com a prática docente e mais segurança (para dar aulas, é fundamental sentir-se seguro).

Foi durante a disciplina Educação do Campo que começaram a surgir as primeiras idéias sobre o que eu realmente queria fazer na minha vida profissional. A professora regente, Helana Freitas, realiza uma atividade de campo em uma escola na área rural de Planaltina – DF próximo à Região Administrativa de Sobradinho. Ela é coordenadora de quatro projetos que até hoje estão ativos, a saber: Jogos matemáticos, Conte a sua história, Reciclagem e meio ambiente e, por último, Musicalização. Escolhi esse projeto pela familiaridade com a música. A primeira vez que entrei em uma sala de aula foi uma experiência, no mínimo, assustadora. Estar como regente de uma turma sem ter qualquer experiência na área, diante de mais de 30 alunos de faixas etárias diferentes, e ter esses mesmos alunos olhando para você esperando a aula começar: realmente não é lá muito agradável... Pelo menos eu não estava sozinha, havia mais 4 colegas comigo.

Durante todo o período da disciplina, agi de forma passiva com a turma. Todas as vezes que eu colocava o pé dentro da sala, ficava nervosa, não conseguia pensar em mais nada, suava frio... apenas consegui agir um pouco mais no outro semestre, já no Projeto 3 com a minha atual orientadora.

Continuei participando do projeto nessa escola por mais um semestre, mas desta vez, estava mais preparada para lidar com a turma. Os alunos, em sua maioria eram os mesmos do semestre anterior. Comecei a perceber que dar aula de música não era um ‘bicho de sete cabeças’, e a interação que existia entre os alunos e nós estagiárias era muito produtiva. Eles sugeriam atividades, compunham músicas, improvisavam melodias e escreviam poemas etc.

A relação entre nós (estagiárias e alunos) era respeitosa de ambos os lados, apesar de haver alguns pormenores na escola (bagunça, desentendimento entre alguns alunos). Foi uma experiência muito rica para todos.

No primeiro semestre de 2011, matriculei-me nas duas fases do Projeto 4. Apesar de ter exigido um grande esforço de minha parte consegui concluí-las sem maiores problemas. A primeira fase foi realizada no Projeto Música para Crianças (como foi mencionado na Apresentação). Na época eu era monitora desse projeto há, aproximadamente, um ano e meio. Não tinha muita experiência com docência, então, fiz o que estava ao meu alcance para ser uma boa professora para os meus alunos. As turmas que eu atendia eram de musicalização infantil, com faixas etárias diversificadas, entre 6 meses e 4 anos. Devido a uma disciplina que eu teria que fazer no sábado pela manhã, tive que me ausentar por um semestre do projeto para cursá-la e escrever este Trabalho de Conclusão de Curso.

No projeto Musicalização infantil há várias turmas, com capacidade mínima para 20 alunos. Além da musicalização infantil, há turmas de violino, violoncelo, orquestra, pré-instrumental, violão e flauta doce. Para ingressar nas turmas de pré-instrumental (turma intermediária para se chegar ao instrumento), a criança precisa passar pela musicalização (que começa aos 6 meses de vida), e lá permanecer até os 4 anos, 4 anos e meio. Nesse tempo de transição, ela é avaliada para saber se ela estará apta para passar para a próxima etapa ou se precisará repetir o semestre. Até o ano passado, em 2010, havia duas turmas de coral infantil. Eram turmas para onde as crianças com nível de deficiência moderada eram enviadas para se desenvolverem musicalmente e, assim,

poder iniciar o estudo de um instrumento. As turmas foram encerradas e algumas das crianças, encaminhadas para outras turmas.

Semestralmente, são escolhidos temas específicos para direcionamento do repertório oficial que deverá ser trabalhado, bem como apresentações das crianças para os familiares. Neste semestre, o tema escolhido foi “Em casa, na aula e no palco”, e o cantor homenageado foi Roberto Carlos. Tivemos que trabalhar algumas músicas dele e ensaiar em todas as turmas. Ao final do semestre, as crianças se apresentaram.

No mesmo semestre, fiz a segunda fase do Projeto 4 em uma escola classe localizada na Asa Norte. Preferi nessa escola pela localização (é perto da UnB), pois é muito cansativo ir e vir o dia inteiro nesse trajeto UnB – escola, e vice-versa.

Ao todo, foram oito as turmas nas quais realizei docência nessa escola, sendo elas: uma turma do 1º Período (entre 3 e 4 anos de idade), duas do 2º Período (entre 4 e 5 anos), duas do primeiro ano (6 anos), duas do 2º ano (7 anos) e uma do 4º ano (9 anos). Antes de começar a dar aulas, pensei no que poderia ser feito para “quebrar o gelo” com as crianças, porque todo mundo sabe que a criança precisa ser conquistada para que ela possa se sentir confiante em se expressar livremente. Então, ocorreu-me uma idéia que deu muito certo: levar um instrumento musical.

Eu não tinha um violão e não sabia tocar (hoje eu tenho o violão, mas ainda toco muito pouco). Então, o que eu poderia levar? Nada de ideias por um tempo. Até que me lembrei de um instrumento que é muito utilizado no Música para Crianças: a pandeirola ou meia-lua, como muitos conhecem. O único problema desse instrumento é que o som que ela produz é muito alto. Enfeitei a pandeirola com fitilhos coloridos, achei que as crianças gostariam. Gostaram tanto do enfeite que ficaram querendo tocar a pandeirola durante toda a aula, e só tinham olhos para ela. Agora, o próximo passo seria ensaiar a aula de música. Ensaiei em casa umas cinco vezes a entrada na sala.

Pois bem. Chegado o primeiro grande dia de entrar em uma sala de aula como professora de música, as únicas coisas que eu conseguia sentir eram calafrios, mãos soando frio, o coração batendo forte... e, de repente, a minha coragem sumiu. Então, fiz uma prece e me acalmei mais, e fui em direção à porta da primeira sala de aula... o 2º período. Então, reuni toda a coragem que ainda restava em mim, e falei com o professor, sem que as crianças me vissem. Pedi ao professor da turma que não me anunciasse, pois eu faria uma surpresa. Entrei na sala tocando a pandeirola cheia de fitas

coloridas e disse em tom bem animado: “Bom dia, crianças!”. As crianças ficaram completamente encantadas. E foi assim que cada turma foi conquistada.

As crianças eram muito amáveis, apesar da bagunça. Elas colaboraram bastante, levaram atividades musicais, sempre ficavam prontamente disponíveis para a realização das atividades propostas por mim... tive alguns problemas apenas com 3 turmas, mas no final deu tudo certo.

Conforme o tempo foi passando, descobri no que eu realmente queria trabalhar. Quero ser professora, mas também pesquisadora. Apesar de perceber o que fui predestinada a fazer, atuar como docente em Educação Infantil e nas Séries iniciais, também desejo atuar na área da Saúde. Descobri minha vocação na Educação e na Música. Mas o que a saúde tem a ver com tudo isso? Explicarei adiante.

Acontece que eu descobri no decorrer do curso, o que eu realmente quero e devo fazer na minha vida. Serei professora, isso é fato. Mas há algo mais que eu desejo: contribuir de alguma forma para a preservação das vidas de crianças com má-formação fetal letal. Pesquisei a respeito, e descobri que deverei fazer o curso de Musicoterapia. A idéia surgiu quando assisti a um filme chamado Flores de Marcela.

Esse filme conta como era a vida de um bebê que tinha sido diagnosticado com meroanencefalia. Após assistir esse filme, Bom, a idéia geral da pesquisa que será realizada é a de saber se é possível aumentar o tempo de sobrevivência ou estimular o desenvolvimento da parte anterior do cérebro, que geram os dois hemisférios cerebrais do bebê diagnosticado com meroanencefalia. Se eu consegui atingir o meu objetivo, será possível tornar o período de gestação das mães menos traumático, além de ajudar o feto em desenvolvimento.

Essa é uma pesquisa de uma vida inteira. Não encontrei nenhuma informação sobre isso em qualquer base de dados, na literatura médica... Normalmente, os médicos recomendam a interrupção da gestação. Eu seria a primeira a lançar essa pesquisa. Mas não me incomodaria nada se outra pessoa fizesse o mesmo, o que me importa é buscar um meio para que essas crianças tenham uma chance. Para começar, eu precisaria de, além de uma leitura vasta nas duas áreas (Música e Medicina), também de uma boa formação em Medicina, Música, Neurociências, e por aí vai. Mas com a Graça de Deus, dará tudo certo.

Tenho certeza de que devo realizar essa pesquisa. Há algum tempo, vi um anúncio de um evento na área de Música que seria realizado este ano. Era o VII Simpósio

Internacional de Cognição de Artes Musicais – VII SIMCAM. Queria participar, seria perfeito para iniciar minha pesquisa! Então, decidi que pediria ao Senhor que, se fosse da vontade dEle que eu fizesse a pesquisa, que Ele abençoasse os meus estudos e fizesse com que o meu artigo fosse aceito, e que eu o apresentasse no Simpósio. Não deu outra. Meu artigo foi publicado. Para esse Simpósio, preferi escrever algo mais simples, devido à falta de tempo para escrever o artigo. Foi esse trabalho o ponta-pé inicial para o tema deste Trabalho de Conclusão de Curso. Apresentei sozinha, apenas com a cara e a coragem. Meus amigos me ajudaram a escrevê-lo e a corrigi-lo. Por hora, direcionarei o foco das minhas atenções na minha formatura e na busca por um emprego na minha área.

É um fato irrevogável que eu amo a Pedagogia. Mas eu também amo a Música, e gosto de estar nesse meio, me faz sentir em casa. Não conheço muitas coisas a respeito (a verdade é que preciso me dedicar mais ao estudo da teoria e da prática do instrumento musical), mas quando ingressei na universidade, a minha visão de música apenas se desenvolveu. Não mudou como que da água para o óleo.

Eu via a música como um meio de expressão. E, mesmo hoje, depois de ter estudado um pouco de cada coisa relacionada a essa temática que se apresentou na minha vida, eu vejo que o “se expressar” é, de fato, colocar-se como uma pessoa no meio da multidão. E encontrar outras pessoas nesse meio. É uma forma de encontro, sejam de duas pessoas, de amigos, família, ocasiões importantes, fatos alegres, tristes, momentos de raiva, de tranqüilidade e de simplicidade...

Fato: música é para todos. Crianças, jovens, adultos, idosos. Falando em seres humanos, é para todas as idades. Para as crianças e jovens, porque eles se desenvolvem mais plenamente como ser humano. Para os adultos e idosos... bom, eu tiro por mim. Eu tenho 26 anos, e vejo a música de várias maneiras:

Uma ponte para a felicidade

Um meio de expressar seus sentimentos

Um meio de se fechar para o mundo

Um meio de pensar

Um meio de levar alegria para alguém

Um meio de desabafar

Um meio de consolar

Um meio de mostrar quem você é de verdade, sem máscaras

Um meio de amar

Tantas vezes pensamos nisso. Para que serve a música? Só para ouvir? Não, não apenas para ouvir. Mas para sentir, para vivenciar a afinidade que aquela melodia específica desenvolve na sua alma.

As pessoas têm, ainda, a mentalidade de que música só serve para quem tem talento. Ora, se eu aprendi a tocar um instrumento aos 23 anos, por que outra pessoa não poderia? É claro que o talento natural ajuda e muito, mas isso não deve ser motivo de exclusão por parte de outras pessoas que sentem dificuldade, ou sentem-se de alguma forma inibidas para tentar realizar um sonho de muitos anos.

Exemplo prático: meu pai. Ele nunca esteve em uma escola de música, mas levou muitos e muitos anos para começar a aprender a tocar, e com todas as dificuldades que se apresentaram no decorrer da sua vida, ele não desistiu. Hoje, aos 63 anos, ele continua tentando, e está aprendendo. E agora, quer estudar na Escola de Música de Brasília. Seu sonho é aprender piano popular. Pode ser que o estímulo seja pouco? Possivelmente. O exemplo que conheço, meu pai, não desistiu, mesmo quando estava com pouco dinheiro e teve que vender todos os seus instrumentos para ajudar em casa. É o sonho que cada ser humano carrega. Temos sempre prioridades, mas o sonho nunca morre, e cabe a cada um alimentá-lo segundo o desejo do seu coração.

Minha vida, desde quando me lembro, está ligada à música de algum modo. A minha família, por parte de pai, sempre esteve muito próxima da música. Meu avô era um violeiro excelente. João José, como se chamava (conhecido por J.J. na região onde morava, no Rio de Janeiro), tocava violão, cavaquinho (era excelente, segundo meu pai) pandeiro, e uma infinidade de instrumentos de percussão. Ele aprendeu a tocar muitos instrumentos, e sequer teve a oportunidade de fazer um curso técnico de música. Aprendendo um pouquinho daqui e dali, e ele conseguia facilmente fazer música.

Meu pai levou consigo o legado que o meu avô deixou. Ele aprendeu violão, cavaquinho, pandeiro e teclado (sua maior paixão). Meu pai sempre buscou livros, métodos e vídeos que ensinassem a tocar o instrumento que ele queria. Ele nunca foi muito fã de aulas particulares, pois teve uma experiência não muito satisfatória. Prefere ele mesmo ir buscar o conhecimento. Atualmente, ele está estudando violão e teclado.

Quando era pequena, tinha uns quatro anos, meu pai tentou ensinar a mim e aos meus irmãos mais velhos a tocar violão, cavaquinho e teclado. Foi em 1989. Tentou bastante, mas não deu certo, pois não tivemos muito interesse em estudar. Mas por outro lado, sempre tivemos muita afinidade com música cantada e instrumental. Meu pai nos fez conhecer os mais diversos gêneros musicais, desde o samba e a música brega, até a música clássica. Escutávamos muito um cd, com o nome La Paloma, que é uma coletânea de músicas instrumentais de boleros e tangos argentinos. A minha música favorita sempre foi “La Cumparsita” (em decorrência de um anime japonês, Sailor Moon, acabei por gostar mais ainda dessa música). Todos os finais de semana, especialmente, aos domingos, meu pai colocava o cd do Grupo Fundo de Quintal, ou outro samba da mesma época. Aos sábados, era dia de Roberto Carlos e, às vezes, Ray Conniff (temos um vinil antigo dele que o meu pai adora, até hoje).

Também ouvia bastante canções da Jovem Guarda, sertanejas – Tonico e Tinoco, Leandro & Leonardo, Zezé de Camargo & Luciano, Crystian & Ralf - muitos da MPB, como Joana, Zé Ramalho, Chico Buarque (ele é realmente um ótimo compositor... mas, me perdoem os fãs de carteirinha, a sua voz deixa muito a desejar), Richie, Flávio Venturini, Caetano Veloso e por aí vai. Isso tudo, sendo a maioria pelo lado do meu pai. Papai nunca curtiu muito o gênero sertanejo... preferia o estilo de música chamado forró, que lembra muito os passos da lambada, e até hoje eu simplesmente não consegui gostar disso.

A minha mãe nos fez conhecer a dança Lambada (sou apaixonada até hoje por essa dança) e as músicas da Kaoma, do Beto Barbosa, as sertanejas já descritas acima, e as músicas internacionais, que foram o maior marco em todo o meu histórico musical.

Quando ouvi pela primeira vez uma valsa, se não me engano, a Valsa dos Cisnes, me apaixonei pela música. Queria saber que instrumento era aquele, tão agudo e que para mim, soava como o cantar de um anjo (eu era apenas uma criança, ora). As músicas instrumentais e clássicas me encantaram desde cedo, e sempre busquei conhecer mais e mais. Eu fui a única de três irmãos a ter esse tipo de interesse tão profundo por esse universo.

Meus irmãos também gostam muito de música. Na época da nossa infância, todos nós tínhamos um gosto comum: a música sertaneja e as cantigas de roda (éramos isolados dos outros vizinhos, então nos unimos bastante nas brincadeiras. O único

problema era quando eu me machucava, porque a minha mãe brigava muito com os meus irmãos, já que eu era pelo menos cinco anos mais nova, a caçula).

Minha irmã e eu formávamos a dupla dinâmica na minha casa (ainda hoje, de vez em quando). Todos os dias no final da tarde, escutávamos músicas sertanejas no rádio, e cantávamos usando as mãos como microfones (ou escovas, pentes, prendedores de roupas, ou o que estivesse à mão), e cantávamos até às sete da noite, quando era a hora do jantar. Durante vários anos, dançávamos lambada com a mamãe na sala, sempre ao final do dia, especialmente nos fins de semana. E durante muito tempo, via meu pai treinando no violão, aprendendo várias músicas do Roberto Carlos (segundo ele, são mais fáceis de aprender). Ficava muito tempo olhando meu pai tocar.

A revolução aconteceu quando compramos o nosso primeiro computador. O Windows era o 95. Foi mágico quando descobrimos o computador, e mais ainda quando fomos apresentados à internet. Não sabíamos que era possível baixar músicas, fomos descobrir meses depois.

Quando procurávamos as primeiras músicas (nunca mais me esqueci do site com fundo azul marinho, que infelizmente não existe mais), era uma felicidade se encontrávamos algo. Mas passávamos tanta raiva, porque demorava demais para baixar (era pelo menos de uma a duas horas para baixar uma música de 3,5 MB). Lembro que eu ficava muito ansiosa, e esperava cada segundo para poder ouvir a música que tínhamos conseguido. Claro que hoje a história é bem outra, mas enfim...

A minha visão da música era apenas algo para se escutar; não tinha consciência de que se podia tocar de verdade, digo com relação ao meu aprendizado (mesmo com os esforços do meu pai). Essa visão mudou quando vi pela primeira vez alguém tocar um instrumento que mudou completamente a minha vida: o violino.

Demorei em descobrir o nome desse instrumento (o violino). Apaixonei pela sua forma: o arco, as cordas, a posição (a meu ver, altiva)... tudo nele era lindo, e quando ouvi o som pela primeira vez então, não tive como não amar esse instrumento e guardá-lo comigo por toda a minha vida. Meu sonho era aprender a tocar o violino.

Dizia sempre à minha irmã que um dia, eu aprenderia a tocar, e contava também para quem quisesse ouvir. Vim a realizar esse sonho em 2008, quando fui sorteada para estudar na Escola de Música de Brasília.

Fiquei durante um ano, mas não permaneci em decorrência de uma tendinite nos quatro membros que, literalmente, acabou com a minha felicidade. As dores eram

horríveis, o tratamento não estava surtindo efeito, e eu nem sequer conseguia segurar o arco direito, não conseguia mantê-lo firme nas cordas do violino. Até que, depois de muito sofrimento (meus amigos que acompanharam essa novela que o digam), consegui transferência para Canto Popular. Só que eu acabei saindo da escola por outros fatores pessoais. Claro e ÓBVIO, pretendo voltar, já que vou trabalhar na área de Educação Musical.

Continuando a história, no meio do ano de 2007, ingressei na UnB, no curso de Pedagogia. Lá, conheci pessoas que marcariam para sempre os meus dias.

Entre elas, uma pessoa em especial fez muita diferença nessa área específica, uma vez que se trata de um entusiasta nesse ramo. Seu nome é Flávio. Eu já gostava muito de música, mas ele, quando o conheci, era fissurado (no bom sentido). Amava compor, me apresentou algumas das suas composições para piano e algumas peças para sax, e sempre que eu o ouvia tocar, era algo lindo de se ver. Não sei da parte dele, mas sempre me identifiquei muito com ele, de alguma forma.

Ele consegue, até hoje, fazer o que poucos músicos fazem: ele coloca todo o seu coração, toda a sua alma naquele momento, naquele universo único que se forma entre ele e o piano. A meu ver, não há como não abrir um sorriso ao ouvi-lo tocar, é lindo demais. E mesmo nos momentos mais tristes, não há como não se emocionar com a forma como ele toca.

Ele foi um dos pontos fundamentais que me fizeram pensar em seguir a minha carreira nessa área. Meu pai sempre me apoiou (meus irmãos gostam muito, mas acham que não tem talento algum para a Música). Sempre brinco quando digo que ele foi um tipo de amuleto da sorte, pois no dia em que fui sorteada para ingressar na Escola de Música (eu e mais dois amigos), ele tinha rezado muito por nós.

Durante o período de permanência na UnB, procurei disciplinas relacionadas à Música. Descobri (redescobri na verdade: eu já conhecia, pois a minha irmã já tinha feito essa disciplina) Canto Coral. Amei cada momento, exceto os acessos de ‘TPM’ do meu primeiro professor (realmente difíceis... haja paciência)

Até ingressar na UnB, o meu gosto musical tinha se desenvolvido bastante e ficado bem “a minha cara”, como a minha irmã fala sempre. Gostava de MPB, música sertaneja antigas, tango argentino, alguns boleros, trilhas de filmes (quando descobri as trilhas, foi amor à primeira vista.).

Acho que eu não sou a única pessoa que tem alguns temas específicos para definir cada época da vida. No meu caso, foram várias músicas. Cada uma teve um significado. Como sempre fui uma pessoa muito emocional, isso sempre foi um problema. Quando começava a gostar de um rapaz, a primeira música que tocasse o meu coração seria o nosso tema (e ouvia a música por horas a fio). Quando me decepcionava (fico surpresa com a frequência em que isso ocorria - mas tudo bem) ao ver os meninos da minha idade, já que eu era o patinho feio no meio das meninas populares, rs. Era outra música que substituía, e sempre era alguma que falasse da dor de amar alguém. Normalmente, as músicas eram acompanhadas por algum chocolate (também meu companheiro de vários anos), ou pelo colo da minha irmã...

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho surgiu como resultado das experiências realizadas nas disciplinas de Projetos 3 e 4. As atividades desenvolvidas nas escolas foram inicialmente focadas no contexto da ludicidade, que trata do aprender no simples ato de brincar, e receberam um novo direcionamento para a área de Educação Musical no decorrer das fases dos Projetos cursados na Universidade.

Ao longo de um ano e meio de atuação como educadora nas escolas por meio de estágios supervisionados, atividades de campo e oficinas, foi possível observar nas instituições de ensino onde estes foram realizados, o diferencial que a formação musical do educador pode ter ou não para a elaboração de atividades musicais nas séries iniciais.

Foram realizados estágios e oficinas em uma escola rural de Planaltina – GO, Centro de Ensino Fundamental Amarelo, e na Escola Classe Rosa Maria, localizada no Plano Piloto – DF. Em Planaltina, a presente pesquisadora fez parte de um grupo que realizava oficinas de musicalização para diversas faixas etárias.

No atual currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, há, ao todo, cinco Projetos, alguns deles subdivididos em duas e três fases. Para melhor compreensão, será explicado basicamente como eles funcionam.

No Projeto 1, aprende-se sobre a origem e o contexto histórico e político da UnB, assim como os componentes básicos que regem o ensino superior: ensino, pesquisa e extensão. No Projeto 2, aprende-se sobre as diversas áreas de atuação do Pedagogo, que não se resume unicamente a área de docência. Na Pedagogia, são várias as áreas de atuação, a saber: pedagogia, empresarial, pedagogia musical, audiovisuais, EJA, educação infantil, orientação educacional, entre outras.

O Projeto 3 é dividido em 3 fases. A primeira fase consiste no conhecimento teórico da área da qual se pretende atuar (são oferecidas várias turmas, cada uma representando uma área diferente). Na segunda fase, são agendadas orientações com o professor e realizado um estágio na instituição escolhida. Assim, continua-se até a terceira fase, se for da escolha do aluno realizá-la.

Na primeira e segunda fases do Projeto 3, escolhi o Encanto no Aprender – O Lúdico no Contexto Educacional, sendo orientada pela professora Carla Castro. O local escolhido foi o Jardim de Infância Amor Maior. Lá, eu realizava observações na Sala de Recursos.

A terceira fase do Projeto 3 é a fase que consolida os conteúdos e práticas abordadas nas fases 1 e 2. É a fase destinada à pesquisa. No currículo de Pedagogia, apenas as fases 1 e 2 do Projeto 3 são obrigatórias. Essa última fase realizei em uma escola rural, perto de Planaltina do DF, chamada Centro de Ensino Fundamental Amarelo. Éramos um grupo de 5 pessoas, e realizávamos oficinas de música para alunos de diversas faixas etárias. Fomos orientados pela professora Patrícia Pederiva.

O Projeto 4 faz parte de uma gama de disciplinas contidas no currículo do curso. Trata-se do estágio obrigatório, dividido em duas fases. Na fase 1, são feitas observações ao longo do estágio. Na fase 2, consta como exigência da Universidade que o aluno atue na escola regular de ensino, em sala de aula, regendo a turma.

A primeira fase pode ser realizada em qualquer instituição educacional. Minha primeira fase realizei no “Música para Crianças”, projeto de extensão do qual faço parte há aproximadamente um ano e meio. Para a fase 2, a escola escolhida foi a Escola Classe Amor Maior.

A proposta deste trabalho é exatamente investigar sobre como o educador, apesar de não especialista na área de Música, pode lidar com as novas situações que se apresentam, como por exemplo, a forma como ocorrerá a inserção da música no cotidiano escolar, e a busca dos meios viáveis para que seja possível a sua aplicação. Essas situações exigem a adequação da sua formação às necessidades do currículo, especialmente ao deparar com a legislação vigente, que determina a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas. Esta reflexão terá como foco principal a formação do Pedagogo atuante nas séries iniciais do ensino fundamental.

Por último, o Projeto 5 é o trabalho de conclusão de curso. Nesse Projeto, existe a opção (que está condicionada à área na Pedagogia escolhida para direção dos estudos de formação) de escrever o trabalho monográfico ou elaborar um projeto. Entretanto, são poucos os projetos que não exigem a elaboração da monografia.

Perante a necessidade de investigar-se o atual perfil do professor generalista em torno desse contexto, formularam-se as seguintes hipóteses:

- a. A formação acadêmica do professor possivelmente continua não sendo suficiente para trabalhar a música no cotidiano escolar;
- b. A formação acadêmica do professor é um fator importante para a transmissão do conteúdo da área de educação musical.

Com base nessas hipóteses, foram levantados questionamentos que serão contextualizados com os objetivos deste trabalho: como a música está sendo aplicada pelo professor generalista? Sua formação lhe permite a sua aplicação cotidiana na escola? Qual seria a situação acerca da educação musical no contexto escolar, os desafios encontrados pelo professor atuante nas séries iniciais? Para responder a essas questões, foi realizada uma pesquisa em uma escola classe, localizada na cidade de Brasília, Distrito Federal. Foram entrevistados três professores que atuam no ensino fundamental. Utilizou-se como instrumento metodológico a entrevista semi-estruturada.

Ao longo dos anos desde sua criação, o currículo passou por diversas mudanças até chegarmos ao currículo atual que é aplicado nas escolas. As transformações pelas quais o professor sofre ao longo do exercício de sua profissão repercutem diretamente na prática docente escolar. Isso pode ter uma relação direta com o processo de formação profissional, bem como aspectos sociais referentes às exigências que são feitas para que o ato de ensinar seja de fato uma ação que possua a eficácia necessária para o processo evolutivo social.

Trata-se de uma necessidade urgente, uma vez que foi estabelecido um prazo de três anos, já expirado, desde a promulgação da lei 11.789/08 (lei que determina a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas), para que todas as escolas tenham feito a adaptação exigida pelas autoridades competentes.

O fato é que, a defasagem de profissionais da área de música que atuem como docentes na educação básica difere bastante em comparação com a quantidade de escolas carentes por estes profissionais. O professor generalista precisa então adaptar-se às mudanças de currículo, o que faz com que ele sinta a necessidade urgente de buscar o conhecimento necessário exigido para a complementação da sua formação na área. As dificuldades encontradas por esse profissional (que serão conhecidas ao longo deste trabalho), não raras, poderiam fazer com que sua prática docente seja defasada; também as condições de trabalho (espaço físico escolar) que influenciam diretamente nesse processo.

Com base em todas essas reflexões, foi realizada a presente pesquisa com vistas a investigar a postura do professor generalista perante essas novas mudanças, tendo em conta os meios que são fornecidos ao professor para a sua ação docente, sendo

contextualizada com o ensino de música, as adaptações feitas para as atividades, e se existem de fato estímulos para que o professor se sinta motivado para atuar com as atuais mudanças curriculares. Dessa forma, temos este trabalho dividido em três capítulos, que abordam a formação do professor generalista, a formação do professor generalista em música e a análise da pesquisa realizada em uma escola classe do Distrito Federal.

No primeiro capítulo, foi realizado um apanhado geral sobre o perfil do professor generalista, um pouco sobre a trajetória histórica da sua formação e os caminhos que foram percorridos até chegar à situação atual desse profissional. No segundo capítulo, realizou-se uma abordagem voltada para a formação desse profissional na área da educação musical. O contexto que envolve o processo da prática docente desse profissional também foi discutido, uma vez que, ele precisa estar em constante busca pelo conhecimento. Além de justificar os motivos pelos quais a formação do professor generalista na área de música é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos nesse contexto, serão levantadas questões acerca das dificuldades encontradas pelos professores perante a legislação vigente, que trata da obrigatoriedade do ensino de música nas escolas.

1. JUSTIFICATIVA

A recente mudança do currículo no cenário educacional brasileiro provocou o levantamento de uma série de discussões e questionamentos acerca da formação do professor generalista atuante nas séries iniciais da educação básica. Com a legislação vigente, que determina a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas regulares da rede de ensino, espera-se que o professor tenha capacitação hábil para atuar em sala de aula, incluindo a música. Esse trabalho surgiu da necessidade de se pensar nos prováveis motivos que culminaram no momento no qual o educador se encontra. O professor passa por momentos de transformações no meio educacional: sente-se na necessidade urgente de adaptar-se às mudanças de currículo, e muitas vezes encontra dificuldades em adequar a sua formação acadêmica com as exigências realizadas pelas autoridades competentes.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

- Investigar se professores que atuam em séries iniciais possuem alguma formação em Música e se isso interfere em sua prática docente.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar se professores utilizam atividades musicais em sala de aula e como realizam essas atividades.
- Investigar se esses professores generalistas possuem alguma formação musical e se isso interfere no trabalho com a música nas séries iniciais.
- Investigar se esses professores generalistas possuem interesse em implantar ou melhorar o seu trabalho no campo da música e de que modo eles vislumbram essa possibilidade.

3. METODOLOGIA

Metodologia – qualitativa, utilizando entrevista semi-estruturada (que será apresentada detalhadamente no último capítulo).

CAPÍTULO 1 – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SÉRIES INICIAIS

A formação do professor de séries iniciais tem sido um dos assuntos mais discutidos nas últimas décadas. Iniciando uma reflexão a respeito, podemos perceber que a questão que envolve a temática da formação do professor de séries iniciais passa por diversos momentos na História da Educação. Na história do profissional de Educação, pode-se dizer que um dos fatores que levaram à repercussão dessa temática no meio educacional foi a avaliação com relação à participação do professor em exercício.

Antes das décadas de 1960 e 1970, quando foi elaborado o currículo que definia as competências de professores, as possibilidades de autonomia desse profissional ainda não existiam. O pensamento acerca dessa temática teve início em meados da década de 1980, quando a questão da formação do professor começou a adquirir cada vez mais espaço nas discussões em eventos científicos da área de Educação. O objetivo era principalmente o de transformar essa imagem social docente e construir uma identidade profissional alicerçada no reconhecimento social e no valor desse trabalho (SILVA, 2004). Foi o princípio dessas ações que culminaram na elaboração das políticas atualmente em vigência que tratam da formação de professores.

Com o passar dos anos, as transformações ocorridas no cenário educacional, como a elaboração e promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no ano de 1996, dos Parâmetros Curriculares da Educação Nacional (PCNs) em 1995, e do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2000, além da reforma educacional em meados da década de 1990 (DIAS e LOPES, 2003), fizeram com que fosse possível a realização de mudanças significativas no papel desempenhado pelo professor na escola. No meio desse processo de mudanças, foram elaborados diversos estudos sobre a formação do educador, com vistas a analisar como o processo de ensino e aprendizagem poderia ser mais eficiente.

Com isso, a valorização desse profissional evoluiu gradativamente, sendo-lhe concedido um espaço maior de atuação e liberdade de expressão no exercício de seu trabalho. Passou-se a dar maior atenção às competências na formação dos professores, o que se constituiu como um fator fundamental para esse processo (DIAS e LOPES, 2003). Por meio da avaliação de competências, um dos objetivos a serem alcançados seria “a redefinição do processo de formação contínua dos professores em torno de sua

profissionalização, pautada na concepção de competência profissional” (DIAS e LOPES, 2003). Essa consciência acerca da avaliação de competências começou a ser delineada em meados das décadas de 1960 e 1970, quando foram iniciados estudos da trajetória histórica da formação de professores.

Com o Golpe Militar em 1964, o cenário educacional sofreu modificações, como, por exemplo, a formação do docente tornou-se mais restrita e limitada, as Universidades Federais sofreram com a entrada e o controle dos militares. Saviani (2006) afirma que durante esse período, ocorreu o desaparecimento das Escolas Normais, e a instituição da “Habilitação Específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau - HEM” (SAVIANI, 2006). O autor diz que essa habilitação foi, através de um Parecer (n. 349), aprovado em 1972,

[...] foi organizada em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos [...], que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos [...], habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. O currículo mínimo compreendia o núcleo comum, obrigatório em todo o território nacional e para todo o ensino de 1º e 2º graus, destinado a garantir a formação geral; e uma parte diversificada, visando à formação especial. (SAVIANI, 2006)

Júnior e Bittar (2008) relatam acerca da implementação feita pelos militares da reforma educacional de 1968 através de duas Leis que vigoraram durante a Ditadura: a Lei n. 5.540, promulgada no mesmo ano, que dispunha sobre o ensino superior, e a Lei n. 5.692, que entrou em vigor três anos depois. Esta última dispunha acerca do estabelecimento de um sistema nacional para o ensino de 1º e 2º Graus. A educação foi totalmente voltada para a perspectiva capitalista. Os autores também relatam como era a relação entre o capitalismo e a instauração da reforma educacional. Segundo os autores Júnior e Bittar (2008), fundamentava-se na

[...] tarefa que estava posta era a criação dos fundamentos de um sistema nacional de ensino, com base nos aparelhos estatais, que desse curso ao estabelecimento da organicidade entre educação e o aumento produtivo da economia nacional. Era necessário apetrechar o Estado nacional da capacidade de planejar a educação de acordo com os interesses socioeconômicos do mercado capitalista. Para tanto, impunha-se a universalização da escola primária e média [...]. Quanto ao ensino superior, previa-se a ampliação das vagas no âmbito dos cursos de graduação voltados para as profissões tecnológicas (JÚNIOR e BITTAR, 2008).

A formação profissional individual também é um tema que tem permeado o contexto educacional. A busca independente do professor pelo aperfeiçoamento da sua profissão, os desafios que encontra ao deparar diante do processo de aprender a aprender e aprender para ensinar.

O desenvolvimento das competências profissionais é processual e a formação inicial é apenas a primeira etapa do desenvolvimento profissional permanente, “impondo ao professor o desenvolvimento de disposição para atualização constante. (apud DCN, 2001, p. 10).

É certo que quando falamos de competências profissionais na Educação, o professor é o principal agente de sua formação acadêmica. Entretanto, existem certos pormenores que merecem destaque: o custo para se investir em uma boa formação e a questão salarial. No Brasil, o Ministério da Educação criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) na tentativa de solucionar a questão da desvalorização do profissional de educação. Essa desvalorização acaba repercutindo diretamente nos subsídios que esse profissional recebe mensalmente, gerando conseqüências para a sua prática docente.

Se o professor não possui remuneração que lhe possibilite custear cursos profissionalizantes ou realizar cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado, como seria possível ao professor suprir todas as necessidades do que lhe é pedido pela sociedade? O governo do Distrito Federal possui uma Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE). Trata-se de uma instituição que oferece diversos cursos, promove eventos (entre palestras e seminários) e possibilita ao professor uma formação continuada na área de interesse do profissional. Mas, como a escola não abrange todas as áreas de conhecimento, o professor se vê na necessidade de custear, utilizando seu próprio salário, para adquirir uma boa formação.

Acerca da formação dos profissionais de educação, a Lei de Diretrizes e Bases prevê que ela deva ser pautada sob os fundamentos a seguir, de forma a “atender às especificidades do exercício de suas atividades” (LDB, 1996):

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (LDB, 1996)

Acerca da formação profissional individual, Dias e Lopes (2003) propõem que, a cada professor cabe a tarefa de

(...) identificar melhor suas necessidades de formação e empreender o esforço necessário para realizar sua parcela de investimento no próprio desenvolvimento profissional, pois ser profissional, “implica ser capaz de aprender sempre” (Referenciais para a Formação de Professores (RFP), 1999, p.63; apud DIAS e LOPES, 2003).

A falta de uma boa formação acadêmica e continuada acaba sendo refletida no desempenho do professor em sala de aula, a responsabilidade da formação então, invariavelmente seria entregue a encargo do próprio professor. Como deveria ser o perfil do professor da educação básica? Mello (2000), o define como alguém que, independentemente da especialidade, a priori deve

(...) dominar a língua portuguesa, a matemática, a informática e as linguagens de expressão artística, pelo menos no mesmo grau previsto para os formandos na última etapa da educação básica. Deve ser capaz de empregar as linguagens como recursos e auto-aprendizagem e de utilizá-las, em sua atividade docente, como meio de comunicação com o aluno e como recurso capaz de ajudar este último, dentro de sua área de especialidade, a organizar cognitivamente a realidade, construir o conhecimento e negociá-lo com os outros. (MELLO, 2000)

Afinal, o professor que não está em constante busca por desenvolver seus conhecimentos com o intuito de suprir as necessidades prementes da sociedade, dificilmente teria condições para acompanhar o ritmo constante de evolução da Educação.

A história nos conta que durante muitos anos, o professor não teve o reconhecimento que lhe era devido pelo seu trabalho. Começou-se a se pensar no currículo, na valorização do ofício de professor no decorrer de 50 anos até os dias atuais. Ainda há muito a se refletir sobre a direção que os caminhos que permeiam a formação do professor generalista; é um assunto que demanda um estudo aprofundado dentro do cerne da educação que envolve a formação e o formador do professor

generalista. No segundo capítulo será tratado da formação do professor generalista no contexto da educação musical.

Com a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas prevista na legislação vigente, houve a necessidade de discutir a respeito desse formador que trabalha com séries iniciais, mas que precisa manter-se atualizado às mudanças curriculares exigidas para a manutenção da Educação.

Algumas professoras de uma escola pública do Distrito Federal foram entrevistadas com o objetivo de investigar se os professores fazem uso de atividades musicais em sala de aula ou em algum momento do cotidiano escolar, e como eles realizam as atividades. Após esse momento de breve discussão, investigamos se o professor generalista recebeu alguma formação musical durante o período em que realizou a sua graduação, e se, neste caso, interfere ou não no seu trabalho pedagógico com as séries iniciais. Também foi investigado a respeito do interesse do professor em aprofundar os seus conhecimentos em música.

No próximo capítulo, também serão apresentadas propostas a serem realizadas em curto prazo, como forma de atender aos requisitos que a Lei determina para todas as escolas.

CAPÍTULO 2 – A FORMAÇÃO MUSICAL DO PROFESSOR GENERALISTA: O RETRATO DA MÚSICA NAS SÉRIES INICIAIS

Alguns autores classificam os professores generalistas através de uma variação de nomenclatura. Para diversos sistemas educacionais, há também uma gama diversa de denominações para o professor generalista: “não especialista, unidocente, docente, professor de classe, professor regente, e outros” (FIGUEIREDO, 2004, p. 55). “Apesar da variação de nomenclatura esse profissional é compreendido como sendo aquele responsável pela educação de crianças numa perspectiva integradora, evitando fragmentações curriculares” (FIGUEIREDO, 2004, p. 55 - 56).

Para Figueiredo (2004), denominam-se professores generalistas aqueles “que atuam nos primeiros anos escolares, ou seja, na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental” (FIGUEIREDO, 2004, p. 55). O autor afirma que, no Brasil, o pensamento sobre a integração do ensino de música nas escolas teve início na década de 30, sendo o compositor Heitor Villa-Lobos o precursor desse fato que marcaria o cenário educacional brasileiro. Foi ele quem recebeu na época o respaldo do governo para garantir a prática do canto orfeônico de caráter obrigatório nas escolas. Esse processo se deu gradativamente, iniciando-se em 1931 no Distrito Federal, e somente 11 anos depois, em 1942, foi institucionalizado nos outros Estados brasileiros.

Apesar do sucesso na institucionalização do ensino de música através do canto, após aproximadamente trinta anos, já existiam problemas com a metodologia e, por isso, essa prática ficou enfraquecida. Na época, não existiam políticas voltadas para a formação de professores para essa área. Em decorrência disso, a prática do canto orfeônico acabou por dar lugar a alternativas mais viáveis, que serão conhecidas nos capítulos deste trabalho.

Figueiredo (2004) relaciona a postura segura que o professor generalista assume, ao ensinar matérias básicas exigidas pelo currículo com a insegurança do mesmo ao se deparar com o ensino das artes em geral, especialmente a música. Segundo o autor, esse fator pode ter sido motivado pela predominância ainda existente da concepção de que a música é somente para aqueles providos de talento. Não raro, essa perspectiva da música como sendo apenas para aqueles que nasceram com um “dom”, torna-se ocasião de auto-exclusão por parte do professor generalista. “As artes tendem a ser consideradas como áreas específicas demais para serem assimiladas pelos profissionais generalistas,

perpetuando uma série de equívocos e preconceitos em torno dessas áreas na educação em geral” (FIGUEIREDO, 2004, p. 56).

Bellochio (2007) coloca em foco um ponto importante na atuação do professor generalista no ensino de música: como trabalhar com educação musical se na formação profissional não forem oportunizadas experiências e aprendizados musicais? Como gostar de ensinar alguma coisa a qual não se conhece as possibilidades pedagógicas de trabalho com ela? (BELLOCHIO, 2007).

A autora ressalta que para se ensinar música, é preciso, primeiramente, gostar e conhecer ao menos o mínimo de música para que seja possível a realização da prática docente do professor na escola. Para Bellochio (2007), o professor “para ensinar música tem que gostar dela. O professor tem que querer, tem que ter vontade e conhecer o mínimo de música para conseguir fazer um bom trabalho”. (BELLOCHIO, SPANAVALLO, CUNHA, 2003, p. 125, apud Prof. K). Entretanto, temos aqui um impasse que promove uma influência nesse ponto: a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas. Como seria para o professor, conciliar o fator insegurança que, normalmente, se encontra entre esses profissionais ao terem que ensinar música, desenvolverem o gosto em ensinar e adquirir conhecimento na área, com o que se exige do professor a partir da Lei de obrigatoriedade do ensino de música?

A legislação vigente relativa à obrigatoriedade do ensino de música nas escolas tem gerado algumas controvérsias no meio educacional. De um lado, os professores especialistas em música reivindicam o direito de serem apenas eles a ensinarem música na escola regular; do outro, estão os professores generalistas que se encontram sem saberem como articular conhecimentos musicais com os conhecimentos exigidos pelo currículo para as séries iniciais.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Artes existem algumas considerações acerca do ensino de música na escola, que foram estabelecidas com vistas de promover a educação musical como forma de suprir as necessidades da criança, para que ela tenha a oportunidade de receber uma formação mais completa, bem como a complementar o currículo de séries iniciais. No documento, propõe-se que o ensino de música nas séries iniciais deva ser pautado nos critérios de

[...] comunicação e expressão em música: interpretação, improvisação e composição; [...] escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical; A música como produto cultural e histórico: música e sons do mundo. (PCN de Artes, 1997)

Além da Lei 11.769 e do PCN, temos apenas uma determinação legal prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), complementada pela legislação em vigência citada anteriormente. De acordo com o parágrafo sexto contido no artigo 26º da LDB, “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. (LDB, Lei nº 9.394/96)

Entretanto, na Mensagem de Veto nº 622, emitida no mesmo ano (que veta parcialmente o artigo 2º da mesma lei), explica que o ensino de música nas escolas não deverá ser necessariamente ministrado por profissionais com formação específica na área, uma vez que:

No tocante ao parágrafo único do art. 62 (da Lei nº 9.394/96), é necessário que se tenha muita clareza sobre o que significa ‘formação específica na área’. [...] Adicionalmente, esta exigência vai além da definição de uma diretriz curricular e estabelece, sem precedentes, uma formação específica para a transferência de um conteúdo. (In http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm)

Há muitas controvérsias sobre quem deve ensinar música na educação básica porque, a princípio, música deveria ser ensinada por especialistas da área. Entretanto, dada a urgência da necessidade que surgiu em decorrência da Lei que prevê a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas, os próprios professores generalistas se viram obrigados a refletir a respeito dessa questão. Contudo, a carência de profissionais da área levantou uma séria de discussões acerca de quem deveria trabalhar com a música na escola regular. Uma das justificativas é a de que os professores generalistas não devem ensinar esse conteúdo porque não são especialistas na área. Vale ressaltar que, para se ensinar música, não basta apenas ser músico, ter o conhecimento técnico de um instrumento ou teoria musical (de fato, os conhecimentos são importantes) mas é fundamental, também, que o professor possua didática para desenvolver o conteúdo da forma que será mais conveniente para a criança. (LOUREIRO, 2001)

O fato de os professores generalistas não receberem formação específica, ou ainda, formação insuficiente durante o período de sua graduação, mostram que as

abordagens utilizadas pelos professores para se trabalhar a música em sala de aula ainda é superficial, sem chances de um aprofundamento maior com relação à integração entre a música e os conteúdos exigidos pelo currículo escolar. Figueiredo (2005) trata das condições que os professores generalistas possuem de exercer a prática escolar com a aplicação de conhecimentos básicos em música. Para o autor,

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 uma 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. (apud Bellochio, 2001; Joly, 1998; Figueiredo, 2004, p. 2)

Os autores se referem à questão que tem sido um ponto de discordância entre professores de música e professores generalistas. Eles seguem a seguinte lógica: se o professor ensina tal disciplina e não possui formação específica na área, na teoria, não existiram motivos para que esse professor tenha a possibilidade de lecionar tal disciplina.

O que está sendo defendido neste trabalho monográfico é que sejam fornecidos meios para complementar a formação do professor em prol da melhoria das condições de ensino em que a Educação atualmente se encontra. Condições essas que poderiam fazer a diferença na experiência escolar da criança, das quais ela levará por toda a vida. O fato de o professor generalista não possuir formação específica na área não o impede de ensinar música (FIGUEIREDO, 2005). Dado a urgência de os professores receberem um suporte para sua prática docente devido à legislação que determina a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas. A lei foi promulgada no ano de 2008, e até este ano (2011), não houve mudanças significativas no cenário educacional.

O professor possui capacidade de atrelar o ensino de música à prática docente cotidiana, mas necessita de um aparato que possibilite esse feito. Não apenas fornecer formação específica para os profissionais, mas algo que trabalhe diretamente com o lado emocional do professor, pois a grande maioria não sente confiança ou acha-se incapaz de realizar essa integração no dia a dia da escola por não possuírem qualquer conhecimento em Música. Ainda predomina no meio educacional a mentalidade de que

Música é apenas o aprendizado de teoria e técnica instrumental, e de que não é para qualquer pessoa, apenas para aqueles que possuem o dom natural para a Música. Mas para se integrar a música no cotidiano escolar, é preciso conhecimento teórico na área de Música?

Seria interessante se o professor recebesse um aporte para complementar a sua formação. A proposta é de que sejam oferecidos cursos de formação específica voltados para a prática escolar, oficinas instrumentais para que eles possam receber noções de como tocar alguns tipos de instrumentos musicais e formações dentro da prática pedagógica, palestras que tenham como público-alvo os professores generalistas e projetos que abordem essa temática.

Figueiredo (2005) propõe que os especialistas em música sejam os formadores desses professores, uma vez que, atrelados aos conhecimentos exigidos pelo currículo da educação básica, haverá a possibilidade de um fazer musical mais consistente e significativo (Figueiredo 2005). Possibilitaria, ao professor generalista, um aumento elevado da qualidade das suas práticas musicais no cotidiano escolar.

Loureiro (2001) afirma que a demanda de professores de Música com relação ao quantitativo de escolas no Brasil é claramente insuficiente. O que nos leva a perceber que

[...] mesmo com a obrigatoriedade do ensino da arte em todos os níveis da educação básica, a situação ainda não mudou. Parece-nos que, com um número bastante reduzido de professores formados e habilitados em Educação Artística e em Licenciatura/Música não haveria condições de atender à demanda da rede pública de ensino. (LOUREIRO, 2001)

Mas havendo a possibilidade de se criar uma parceria séria entre o governo, as escolas e os profissionais licenciados em Música, bem como a elaboração de políticas públicas específicas, poderia ser possível obter uma melhora significativa no cenário educacional, se eles se colocarem favoráveis à inovação dessa idéia. Figueiredo (2005) propõe que seja realizada uma parceria entre o professor generalista e especialista em música. O trabalho colaborativo e a integração entre os conhecimentos destes dois profissionais (o professor generalista e o professor de Música) poderiam gerar grandes melhorias da qualidade do ensino. Figueiredo e Silva (2005) explicitam a necessidade de unidade no trabalho de especialistas e generalistas:

Nesse sentido, o trabalho em conjunto entre o especialista e o generalista, contribuiria para uma mudança expressiva nas ações pedagógicas destes profissionais resultando em práticas significativas de educação musical na escola. É preciso que os professores generalistas tenham uma preparação melhor em termos de educação musical, assim como professores especialistas em música poderiam atuar de forma colaborativa neste processo educativo nas séries iniciais. (SILVA e FIGUEIREDO, 2005 p. 3)

Além da parceria proposta pelo autor, a revisão do currículo do curso de Pedagogia se faz necessária, uma vez que não há disciplinas que forneçam conhecimentos em educação musical e, a partir disso, propor a inclusão de disciplinas que trabalhem teoria e prática musical. Não apenas o conhecimento técnico, mas é importante que o professor esteja sempre atualizado sobre como realizar a prática musical integrada com as outras disciplinas das séries iniciais na escola sem a dependência exclusiva dos instrumentos musicais e da teoria musical para que a aula tenha êxito. A teoria e o instrumento musical são meios utilizados para a promoção do ensino e aprendizagem, para que seja possível uma prática inovadora na Educação, e não um fim em si mesmo. Essa consciência é importante para que a visão pessimista do professor generalista seja inovada pelas novas práticas de ensino.

A forma como o professor dirige os conhecimentos musicais em sala de aula também se constitui como fator fundamental que favorecerá o processo de aquisição do conhecimento da criança. É algo que deve ser considerado devido à importância que se atribui à qualidade do ensino. Acerca do tipo de uso que o profissional de educação faz da música, Figueiredo (2005) diz que

É bastante comum o uso da música como auxiliar para aprendizagem de outros conteúdos ou ainda como atividade de relaxamento e divertimento na escola. Esta situação é decorrente de vários fatores. Um deles certamente está relacionado à falta de preparação musical dos professores das séries iniciais, que quando incluem a música em suas atividades, o fazem de maneira superficial em função de não terem vivenciado experiências significativas e consistentes nesta área do conhecimento ao longo de sua formação escolar. (FIGUEIREDO, 2005, p. 1)

A inovação de formas de ensinar diferenciadas se fazem necessárias e, no caráter educacional constituem-se como urgentes as ações relativas a essa temática. É importante salientar que a educação musical na escola regular poderá contribuir positivamente no desempenho escolar da criança, uma vez que o uso que se faz de

novos meios para consolidação do aprendizado da criança podem trazer novas e positivas perspectivas para a prática pedagógica na escola.

CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta metodológica deste trabalho fundamenta-se na abordagem qualitativa. Esta metodologia consiste na obtenção de um determinado dado de uma forma mais ampla acerca a temática abordada na pesquisa. No método qualitativo, dá-se maior importância ao conteúdo da entrevista, no sentido de explorar a qualidade da resposta fornecida pelo entrevistado.

A abordagem da pesquisa qualitativa é centralizada no estudo etnográfico, “que ajuda o leitor a compreender as definições da situação das pessoas que são pesquisadas” (apud Goodenough, 1971). Assim, necessariamente valoriza-se o objeto motivador da realização da pesquisa, direcionando o foco de interesse para a “experiência individual de situações, o senso comum, o processo diuturno de construção de significado, o “como”. (SANTOS, 2007, PP. 44,45))

Foi utilizada como instrumento metodológico a entrevista semi-estruturada. Segundo Gaskell (2002),

Poderá ser um fim em si mesmo o fornecimento de uma “descrição detalhada” de um meio social específico; pode também ser empregada como uma base para construir um referencial para pesquisas futuras e fornecer dados para testar expectativas e hipóteses desenvolvidas fora de uma perspectiva teórica específica. (GASKELL, 2002, p. 65).

A entrevista semi-estruturada permite ao pesquisador e aos participantes desse processo um acesso maior ao conhecimento do objeto em investigação. Por meio desse instrumento foi possível compreender os motivos pelos quais a formação em música pode ser ou não um fator importante para a elaboração das atividades musicais, e se elas podem ser desenvolvidas pelo professor generalista.

Existe ainda uma grande carência por parte dos professores de uma formação complementar específica na área de educação musical. Nos próximos tópicos, far-se-á uma introdução sobre alguns aspectos relacionados à história da prática musical nos cursos de formação dos professores generalistas até o momento.

[...] para ensinar música, não é suficiente somente saber música ou somente saber ensinar. Conhecimentos musicológicos e pedagógicos são igualmente necessários, não sendo possível priorizar um em detrimento do outro. [...] (DEL BEN, 2001, p. 303-304).

3.1 O contexto:

Este estudo foi realizado em escola classe do Distrito Federal, com um grupo de três professoras de séries iniciais do ensino fundamental, docentes efetivas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Todas as professoras possuem formação em Pedagogia.

A escola atende alunos com idades entre quatro e dez anos, com capacidade para atender aproximadamente quatrocentos alunos. Trata-se também de uma escola inclusiva. Os funcionários são bastantes sociáveis e disponíveis para esclarecer quaisquer dúvidas aos estagiários e demais membros da comunidade escolar. A Escola Classe Rosa Maria foi escolhida para esta pesquisa por ser referência em Educação no Distrito Federal. Ela trabalha com diversos projetos com as crianças e possibilita a participação efetiva destas no processo de aprendizagem, permitindo que elas vivenciem no seu dia a dia, situações que são favoráveis para o seu desenvolvimento. Além dos projetos, a escola realiza diversas atividades culturais. No ano passado, a escola publicou 28 livros (em formato digital) produzidos pelos alunos, em caráter e literário.

Na área de música, a escola recebia, até o ano de 2010, apoio do projeto Música para Crianças, projeto do departamento de música da UnB. Entretanto, esse projeto não pertencia à escola. Os professores do projeto ministravam aulas de musicalização infantil e pré-instrumental (preparação para a prática com o instrumento musical). No ano seguinte, o projeto encerrou suas atividades na escola, e ela permaneceu sem atividades musicais até o período em que a presente pesquisadora realizou um estágio supervisionado nessa área. Após o término do estágio, a escola permanece, atualmente, sem projetos ou práticas musicais como as que eram aplicadas anteriormente.

3.2 A investigação

A fim de investigar como está a situação atual do professor generalista no que concerne o ensino de música na escola, foi levantada a seguinte questão: Como a

música está sendo aplicada pelo professor generalista? Para ajudar a responder essa questão, foram entrevistadas três professoras de séries iniciais de uma escola pública do Distrito Federal, a fim de conhecermos um pouco da perspectiva que cada professor concebe do que seria trabalhar com música e como seria a busca desse conhecimento para si e para a sua prática docente. Das três professoras entrevistadas, todas possuem curso superior, na área de Pedagogia. Não foi informado acerca de formações complementares, como especialização lato-sensu na área e afins.

Por meio das entrevistas, foi possível perceber a visão que cada professora possui sobre o ensino da música. O gosto pela mesma está diretamente relacionado à técnica formal da aprendizagem musical (conhecimentos teóricos em Música). Mas elas se utilizam dos meios que se encontram próximos da realidade escolar para tentar transformar em algo agradável e proveitoso para as crianças, o ato de ensinar música.

Durante a realização das perguntas, o entrevistado tem a possibilidade de expressar-se melhor e fornecer mais detalhes na construção da sua resposta, adquirindo um comportamento mais espontâneo e participativo, ou seja, ele não se encontraria na obrigação pura e simples de elaborar uma resposta objetiva. O pesquisador qualitativo imerge-se no fenômeno de interesse (apud Firestone, 1987). Santos (2007) explica que na pesquisa qualitativa, o método indutivo é o meio mais adequado para a realização de uma entrevista, cujas “definições que envolvem o processo e nele se concretizam, pela intuição e criatividade durante o processo da pesquisa, por conceitos que se explicitam via propriedades e relações [...]” (SANTOS, 2007)

Com base na pesquisa realizada, a resistência encontrada com relação ao ensino de música é diretamente relacionada à falta de conhecimento na área, o que normalmente gera insegurança entre os profissionais. Das três professoras entrevistadas, duas reconhecem que há a necessidade urgente da atuação de um profissional da área para trabalhar a música na escola, mas não excluem a possibilidade de elas mesmas estarem atuando, se para tanto receberem o suporte necessário que lhes permitam trabalhar o conteúdo de forma que elas se sintam confiantes e seguras para integrá-lo ao currículo de outras disciplinas. Além disso, as professoras ressaltaram que existe a necessidade urgente de uma formação adequada.

Mas o que seria essa formação adequada da qual tantos professores falam? A visão que muitos docentes ainda possuem é a de que uma formação adequada exigiria um conhecimento técnico específico da área de Música (Teoria Musical). Entretanto,

cabe salientar que a teoria por si mesma, não possui o mesmo efeito se não for conciliada com a prática para que a aprendizagem seja efetiva. A prática, por sua vez, não produz os mesmos resultados se não estiver atrelada à teoria. Os professores generalistas normalmente não recebem nenhum tipo de formação em educação musical. Uma das professoras entrevistadas relatou que recebeu alguma formação em música durante a graduação, mas pontuou que não houve a aplicação de conhecimentos teóricos específicos durante a realização da disciplina.

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Aqui, serão apresentadas as categorias, surgidas dos três objetivos específicos, e as subcategorias, surgidas das falas das professoras nas entrevistas, bem como a análise das mesmas.

CATEGORIA 1- Utilização da música em sala de aula

As três professoras utilizam a música em sala de aula. Mas a finalidade que cada uma destina à música na prática pedagógica varia de acordo com o tipo de atividade e o contexto que se deseja aplicar. A maioria utiliza a música para estimular o aperfeiçoamento do processo de alfabetização da criança. Acerca de como trabalhar o desenvolvimento da criação, apenas a Professora 2 relatou utilizar meios destinados para tal fim, a partir dos conhecimentos musicais existentes nas atividades escolares cotidianas. Podemos perceber os fatores citados anteriormente a partir das respostas abaixo:

Professora 1

“Olha, eu utilizo muito a música para trabalhar a letra depois na alfabetização. Geralmente a gente utiliza música para trabalhar algum tema, algum tema para trabalhar dentro da aula. [...] Então eu utilizo a música como um recurso didático”.

Professora 2

“Então, eu utilizo mais a música como conhecimento... conhecimento as músicas resgato as músicas infantis, algumas músicas que não são tão presentes na vida das crianças agora. [...] então eu uso mais para divulgar para elas terem outros tipos de conhecimento de música. [...] e uso letras de música também para a gente trabalhar, através da palavra, do desenho, aí se a gente trabalha uma letrinha do alfabeto eu tenho uma música que trabalhe mais com o som daquela letrinha”.

“Eu aproveito como forma para trabalhar o currículo na parte de linguagem oral escrita, de criação de criar frases em cima da letra da música do desenho mais desenhos, né.”

Professora 3

“[...] eu utilizo músicas folclóricas para passar a cultura.”

1.1. SUBCATEGORIA 1.1-Recursos

Em relação aos recursos disponibilizados pela escola, as três professoras relataram fazer uso de aparelho de som. Os demais recursos utilizados são instrumentos musicais infantis confeccionados ou comprados por elas próprias. O uso de instrumentos musicais em sala de aula possibilita à criança a experiência do fazer musical, bem como explorar novas possibilidades de aprendizagem no contexto da educação musical.

Professora 1

“O recurso que a gente tem é o aparelho de som, alguns instrumentinhos básicos que a gente tem na escola, mas a gente usa muito pouco. Até falta de conhecimento para usar os instrumentos. [...] Então de recurso que a gente tem é só isso mesmo. Instrumentos confeccionados por nós mesmos: chocalhos, pandeirinhos essas coisas.”

Professora 2

“A escola? Olha, eu acho que não. Sim, como eu disse, eu até tenho alguns instrumentos, que eu comprei, uns chocalhinhos e coraçõezinhos que fazem barulho aí eu uso na rodinha de música, aí tem a música de som, que tem o recurso de som quando a gente quer trabalhar alguma música, só. Acho que é isso, recurso físico: é som, trabalho ritmo também.”

Professora 3

“Acho que o único recurso que a gente pode utilizar aqui na escola é a letra da música levar para as crianças, o som nós temos na escola com alguns CDs. DVDs de grupos de músicas infantis que trazem valores, conteúdos importantes. [...] Também temos instrumentos musicais infantis, mas usamos muito pouco”.

SUBCATEGORIA 1.2- Apreciação musical

Das três professoras entrevistadas, apenas a Professora 1 afirmou utilizar a música na escola para desenvolver a apreciação musical, com vistas a trabalhar a

atenção e concentração das crianças. Essa forma se constitui como uma categoria importante para a construção do conhecimento musical e desenvolvimento intelectual.

Professora 1

“A fala é ritmada, então falta coordenação motora, saber ouvir... é muito importante, apreciar o som, seja ele qual for, então tudo isso faz parte da educação musical.”

CATEGORIA 2-Formação musical do professor generalista

SUBCATEGORIA 2.1-Inexistência

A partir do que foi discutido no capítulo 2, foi possível perceber que a formação do professor generalista em música mostra-se por vezes insuficiente para o uso da prática musical em sala de aula. A pesquisa realizada confirmou que essa realidade corrobora para a deficiência de uma boa prática musical na atuação do professor. As professoras relatam que não tiveram uma formação em educação musical eficiente, que as auxiliassem de forma eficaz na prática pedagógica. As professoras relacionaram a formação musical com o conhecimento técnico e música.

Na entrevista, ao perguntar se as professoras tiveram alguma formação em música, foi respondido da seguinte forma:

Professora 1

“Não, não tive”.

Professora 2

“Não, na faculdade, a gente vê né, um pedacinho.”

Professora 3

“Pra usar em sala de aula não, mas fora de sala de aula sim. Faço aulas de violão, também formação de músicas, mas é mais voltado para a formação de música na Igreja”.

1.2. SUBCATEGORIA 2.2- Na faculdade

Das três professoras entrevistadas, a única que relatou ter tido alguma formação em música afirmou que a maioria dos conhecimentos adquiridos eram voltados, em sua maioria, para a ludicidade. Analisando esse contexto, a educação musical foi limitada a uma perspectiva essencialmente lúdica. Entretanto, a educação musical engloba diversos conceitos relativos à música e possibilita a exploração da musicalidade do sujeito. A educação musical possui a sua própria especificidade dentro da Educação e, portanto, deve ser compreendida sob uma ótica diferenciada.

Professora 2

“Eu vi no meu curso de Pedagogia um pedacinho de música, mas eu não me lembro de ver a coisa técnica. Eu não sei se a gente também tem que ver isso mesmo né. Mas eu lembro assim dessa questão mesmo, das músicas. Mas eu lembro assim dessa questão mesmo, das músicas. Músicas infantis, das brincadeiras, envolviam muito as brincadeiras, muito. Acho que o nome da disciplina era Música mesmo, não tenho certeza. Estava muito ligado a brincadeira, então a gente vivenciava as experiências com a música, não lembro de teoria. Se teve uma parte mais teórica.”

CATEGORIA 3- Interesse e possibilidades

SUBCATEGORIA 3. 1- Interesse

De acordo com as respostas das professoras acerca do interesse em aperfeiçoar o trabalho com música como contribuição para a prática docente, foi relatado por elas uma postura animadora a em relação às novas formas de ensinar. É importante ressaltar que essa atitude perante a aproximação do conhecimento é fundamental para o aperfeiçoamento do profissional de Educação. A qualidade primária do professor generalista é estar, primeiramente, aberto ao recebimento do conhecimento, apesar de muitas vezes existirem dificuldades em se ter uma abertura para tanto.

O professor também é um ser que aprende a todo momento; ao se mostrar disponível para a aquisição do conhecimento, seja ele qual for, que contribua para a sua prática profissional, ele se abre para novas perspectivas e adquire um olhar diferenciado sobre as formas de ensino. As respostas seguintes apresentam as opiniões acerca do interesse e a necessidade em aperfeiçoar o conhecimento em música:

Professora 1

“Olha, atualmente, eu acho que é uma coisa interessante. Eu nunca pensei sobre isso. Nunca vi um curso, e nunca procurei um curso que oferecesse esse tipo de aperfeiçoamento.”

Professora 2

“Ai eu acho que ia ser muito bom. [...] eu acho que a gente precisa mesmo de um aparato, de um apoio, para ser melhor para a criança”.

Professora 3

“Em sala de aula eu acho que sim, ainda mais usar o lúdico com música é interessante. Trabalhar a música como recurso pedagógico é importante, mas eu nunca pensei nisso”.

SUBCATEGORIA 3. 2- Possibilidades

Todas as professoras se mostraram disponíveis a respeito da possibilidade de receberem formação específica em música, e sugeriram os meios que poderiam ser utilizados para tanto.

As respostas foram favoráveis à possibilidade de uma formação específica para professores generalistas na escola.

Professora 1

“Olha eu acho que a música assim como a educação física ela deve ser trabalhada com profissionais especializados, porque é uma área muito assim, específica para que o professor do primeiro segmento do ensino fundamental trabalhe. Eu acho que a música, assim como a educação física, deveria ser um professor formado nessa área pra trabalhar com a criança, porque ele pode fazer um trabalho muito melhor do que vamos supor, um pedagogo que às vezes tem uma disciplina ou duas nessa área, eu acredito que a música e a educação física tem um valor muito grande na alfabetização e deveria passar pela pré-escola, com esses dois profissionais fazendo esse trabalho bem enfático mesmo. [...] Nós trabalhamos, mas nós trabalhamos com as nossas limitações. O profissional pode fazer isso melhor.”

Professora 2

“Eu não sei, de repente, a gente ter mais oficinas, com professores especializados em música para a gente ter um pouco mais de conceitos, sabe de técnica mesmo, talvez assim não tão profundo, porque eu acho que precisa ter porque no currículo (de séries iniciais) tem a parte de música, mas conceitos assim de pessoas especializadas, não é pra quem não teve uma formação específica. [...] Quando a gente conhece mais a gente tende a aprofundar a cobrar mais da criança, acho que é melhor para elas, é claro”.

Professora 3

“Em sala de aula acho que sim, ainda mais usar o lúdico com musica é interessante. Trabalhar a música como recurso pedagógico é importante, mas eu nunca pensei nisso. Bom, primeiramente o professor deveria se conscientizar da importância do trabalho com a música, que é um trabalho lúdico, e também porque a musica é cultura mesmo, ela está enraizada na cultura do ser humano, e também acho que poderia ter formação para professores nessa área dentro da escola, pois é muito importante. As crianças passam pelo ensino fundamental e não tem contato direto com a música, tem um estudo independente mesmo. Poderia estar dentro da escola.”

As professoras consideraram importante trabalhar com a alfabetização e a apreciação do som, bem como a necessidade de uma formação específica para os professores. O reconhecimento da necessidade e relevância são importantes para que o próprio professor se proponha a partir do ponto em que se deu esse reconhecimento, de buscar meios para que a mudança relativa a ensino de música possa ocorrer. Não basta apenas saber, existe a necessidade efetiva de uma postura ativa e consciente de que, sem o conhecimento na área, não há como trabalhar de forma integrada com as outras disciplinas presentes no currículo. Consciência e trabalho cooperativo entre os participantes do processo educativo da criança se fazem necessários.

Apesar das entrevistadas admitirem esse papel relevante que a música possui nas atividades escolares, uma delas não considera a música como fundamental, embora reconheçam que há uma importância significativa ao ministrar conteúdos exigidos pelo currículo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o ensino de música em sua prática cotidiana na escola regular, é possível perceber, a partir dos dados coletados, que essa temática é ainda bastante controversa para se discutir no meio educacional. Existem professores especialistas que se opõem ao ensino de música sendo aplicado por professores generalistas; estes, por sua vez, realizam malabarismos para que as necessidades exigidas pelo novo currículo sejam supridas. É uma situação que requer diálogo de todos os participantes desse processo.

É fato que a música é necessária no cotidiano escolar da criança, mas a forma como ela será utilizada poderá determinar se haverá uma melhoria significativa na qualidade do ensino.

É louvável a crescente disponibilidade das professoras à abertura de um conhecimento que até então era exigido no currículo de educação básica antes da promulgação da lei de obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Mesmo com a falta de conhecimentos em música no decorrer de suas formações acadêmicas, elas adotaram uma postura madura e atitude humilde, dignas de verdadeiros profissionais que desejam estar comprometidos como profissionais de educação, mostrando-se como um educador deve ser em sua prática docente; mesmo com as adversidades no sistema educacional, não esmorecer e continuar navegando para águas mais profundas.

Ao finalizar o presente trabalho, percebe-se claramente a necessidade de uma formação complementar em música para o professor generalista. É evidente que o professor necessita de uma preparação eficiente capaz de suprir as necessidades de sua prática profissional, para que possam corresponder às exigências da nova lei. É importante ressaltar que não se trata somente de adquirir o conhecimento musical, mas sim apresentar interesse em uma formação continuada e buscar novas possibilidades que atendam a essa lacuna na sua prática docente.

A falta de recursos físicos adequados para se trabalhar a música no dia a dia em sala de aula é um fator que prejudica a prática docente inovadora. Para se ensinar música, não há, necessariamente, a urgência de recursos físicos, pois há diversas formas de se trabalhar a música na escola sem que seja preciso materiais ou instrumentos para que seja possível ao professor ministrar suas aulas. Entretanto, existe a necessidade

desses recursos para que seja possível à criança explorar, não apenas através do seu corpo (com percussão corporal, descoberta de ritmos) e dos sons ao seu redor; mas que ela tenha a oportunidade de desenvolver uma familiaridade com o som que determinado instrumento musical emite e com as formas improvisadas de tocá-lo, sem ter que, necessariamente, ater-se à forma tida como correta de execução de notas musicais, do dedilhado, entre outras.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Ao ingressar no curso de Pedagogia, não conhecia as áreas de atuação do Pedagogo no mercado de trabalho. Na verdade, tinha o conceito prévio de que esse profissional somente poderia atuar como professor.

No segundo semestre descobri que existe um leque de diversas áreas de atuação para o Pedagogo. Entretanto, preferi permanecer na área de docência, séries iniciais.

Estando às vésperas de concluir o curso de Pedagogia, aprendi uma lição fundamental sobre a profissão: antes de mais nada, na prática profissional, é imprescindível ter uma postura ética. Sem ela, a vida profissional fica comprometida. Importante também é saber o que se quer, e lutar por isso. Essas foram as duas coisas mais valiosas que aprendi nos quatro anos e meio que estou na Universidade.

Meus projetos futuros incluem estudar para a seleção de Mestrado no ano de 2012 na área de formação de professores, estudar para concursos na minha área de atuação, cursar uma graduação e/ou especialização em Musicoterapia para que seja possível dar início à pesquisa sobre a música e a meroanencefalia; pretendo voltar a estudar na Escola de Música de Brasília, desta vez para aprender violão. E claro, não menos importante, darei continuidade à minha participação no projeto Música para Crianças. Sei que no projeto eu poderei contribuir muito com a formação profissional que recebi no decorrer de quase cinco anos de estudos na área.

12. REFERÊNCIAS

AZANHA, José Mário Pires. **Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. Educação e Pesquisa.** São Paulo, v.30, n.2, p.369-378, maio/ago. 2004.

BAUER, Martins W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Tradução Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **A educação musical na formação inicial e nas práticas educativas de professores unidocentes: um panorama da pesquisa na UFSM/RS.** Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd. 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/grupo_estudos/GE01-3138--Int.pdf>. Acesso em: 02 dez 2011.

Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm> Acesso em: 02 dez 2011.

_____. **Lei 11.738, de 16 de julho de 2008.** Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm> Acesso em: 02 dez 2011.

_____. **Lei 12.014/2009, de 06 de agosto de 1984.** Altera o art. 61 da lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12014.htm#art1> Acesso em: 02 dez 2011.

_____. **Lei 12.014/2009, de 06 de agosto de 1984.** Altera o art. 61 da lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12014.htm#art1> Acesso em: 02 dez 2011.

_____. **Mensagem de Veto** n. 622, de 18 de agosto de 2008. Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Msg/VEP-622-08.htm> Acesso em: 02 dez de 2011.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acesso em 02 dez 2011.

CUNHA, Sandra Mara da; LOMBARDI, Silvia Sales Leite; CISZEWSKI, Wasti Silvério. **Reflexões acerca da formação musical de professores generalistas a partir dos princípios**: “os quatro pilares da educação” e “educação ao longo de toda a vida”. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 22, 41-48, set. 2009.

DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. **Competências na formação de professores no Brasil**: O que (não) há de novo. Educ. Soc., Campinas, vol.24, n.85, p. 1155-1177, dezembro 2003. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 02 dez 2011

DINIZ, Juliane Aparecida Ribeiro; JOLY, Ilza Zenker Leme. **Um estudo sobre a formação musical de três professores**: o papel e a importância da música nos cursos de Pedagogia. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 16, 65-73, mar. 2007.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. **A preparação musical de professores generalistas no Brasil**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 11, 55-61, set. 2004.

_____; GODOY, Vanilda Lúcia Ferreira de Macedo. **XIV Encontro Anual da ABEM**. Belo Horizonte, 25 a 28 de outubro de 2005. Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc. Disponível em : <<http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2005/Comunicacoes/82Vanilda%20L%C3%ADdia%20Ferreira%20de%20Macedo%20Godoy%20e%20Sergio%20Figueire%20E%20A6.pdf>> Acesso em: 02 dez 2011.

JÚNIOR, Amarílio Ferreira; BITTAR, Marisa. **Educação e ideologia tecnocrática na Ditadura Militar**. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008 Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a04v2876>> Acesso em: 04 dez 2011

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O Ensino da Música na Escola Fundamental: Um Estudo Exploratório**. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte, 2001. 241p. Disponível em < http://bib.pucminas.br/teses/Educacao_LoureiroAM_1.pdf >

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. p.33-38

MELLO, Guiomar Namó de. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**. São Paulo Perspec.: 02/12/2011 Vol.14 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000100012&script=sci_arttext> Acesso em: 02 dez 2011

MICHAELIS, dicionário. Título do dicionário: subtítulo (se houver).. Local de publicação: Editora Melhoramentos Ltda, 1998-2009.
009 UOL - O melhor conteúdo. Todos os direitos reservados

MOROZ, Melânia; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Plano Editora, 2002. p. 66-67

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia e formação de professores no Brasil: Vicissitudes dos últimos séculos**. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2006.
Disponível em:
<<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo01/Coordenada%20por%20Dermeval%20Saviani/Dermeval%20Saviani%20-%20Texto.pdf>> Acesso em: 04 dez 2011

SILVA, Edileuza Fernandes. **Curso de Pedagogia para professores em exercício nas séries iniciais da rede pública de ensino do DF e suas implicações na prática pedagógica**. Tese de Doutorado- Universidade de Brasília. Brasília, 2004.

UNESCO DO BRASIL. **Qualificação e Capacitação de Professores**. Disponível em:
<<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-quality/teacher-education-and-training/#c169180>> Acesso em: 02 dez 2011

13. ANEXOS

ANEXO I - ENTREVISTAS

Entrevistas

Formação acadêmica:

Entrevistada 1

Graduação em Pedagogia.

Entrevistada 2

Graduação em Pedagogia.

Entrevistada 3

Graduação em Pedagogia.

1. Você utiliza música em sala de aula? Como?

- Entrevistada 1

“Eu utilizo pouco, até por falta de conhecimento assim mesmo. Mas quando eu utilizo, as crianças tem uma resposta muito boa. Olha, eu utilizo muito música para trabalhar a letra depois na alfabetização. Geralmente a gente utiliza música para trabalhar algum tema, algum tema para trabalhar dentro da aula. Por exemplo, ontem a gente utilizou a música sobre a bandeira. Então a gente utiliza mais nesse sentido, de colocar uma música para eles relaxarem. Agora o conhecimento mesmo de música, de notas, de ritmo esse eu não tenho. Então eu utilizo a música como um recurso didático”.

- Entrevistada 2

“Então, eu utilizo mais a música como conhecimento, conhecimento as músicas resgato as músicas infantis, algumas música que não são tão presentes na vida das crianças agora. Porque agora elas estão tem interferência da mídia muito grande. Então essas

músicas eu não utilizo. Eu tento resgatar, então eu uso mais para divulgar para elas terem outros tipos de conhecimento de música, as brincadeiras, e uso letras de música também para a gente trabalhar, através da palavra, do desenho, aí se a gente trabalha uma letrinha do alfabeto eu tenho uma música que trabalhe mais com o som daquela letrinha. As músicas que nós usamos nas apresentações eu sempre trabalho a letra, então é mais nesse sentido assim, acho que não técnico, para conhecimento, para eles terem outras experiências resgatar e também no meu pedagógico. Eu aproveito como forma para trabalhar o currículo na parte de linguagem oral escrita de criação de criar frases em cima da letra da música do desenho mais desenhos né, já que essa área privilegia o desenho. É. E assim dar oportunidades deles também cantarem, por mais que eles venham com músicas mais atuais, também é uma oportunidade de eles se manifestarem. Então todo dia tem no início uma rodinha de música, a gente canta as músicas que eu trago para eles, e tem um dia especial que eles selecionam as músicas deles, que é na sexta feira canta cada um que a gente aprende música nova e é muito bom, porque eu não quero ficar sempre trazendo musica nova também né? Eles tem que trazer também”.

- Entrevistada 3

“Olha, eu utilizo musicas folclóricas para passar a cultura. Trabalho folclore nesse contexto, com músicas para as crianças ouvirem”.

2. Teve alguma formação em música? Se sim, o que ela conteve?

- Entrevistada 1

“Não, não tive”.

- Entrevistada 2

“Não, na faculdade, agente vê NE um pedacinho. Eu vi no meu curso de Pedagogia um pedacinho de música, mas eu não me lembro de ver a coisa técnica. Eu não sei se a gente também tem que ver isso mesmo NE. Mas eu lembro assim dessa questão mesmo, das músicas. Músicas infantis, das brincadeiras, envolvia muito as brincadeiras, muito. Acho que o nome da disciplina era Música mesmo, não tenho certeza. Estava muito ligado a brincadeira, então a gente vivenciava as experiências com a música, não lembro de teoria. Se teve uma parte mais teórica”.

- Entrevistada 3

“Pra usar em sala de aula não, mas fora de sala de aula sim. Faço aulas de violão, também formação de músicas, mas é mais voltado para formação de música na Igreja”.

3. Você tem interesse de inaugurar ou aperfeiçoar o trabalho com a música? Como você acha que isso poderia acontecer?

- Entrevistada 1

“Olha, atualmente, eu acho que é uma coisa interessante. Eu nunca pensei sobre isso. Nunca vi um curso, e nunca procurei um curso que oferecesse esse tipo de aperfeiçoamento. Eu não sei se existem em algum lugar, talvez na EAPE. Já vi na área de jogos e afins, mas na área de música eu nunca vi.

Olha eu acho que a música assim como a educação física ela deve ser trabalhada com profissionais especializados, porque é uma área muito assim, específica para que o professor do primeiro segmento do ensino fundamental trabalhe. Eu acho que a música, assim como a educação física, deveria ser um professor formado nessa área pra trabalhar com a criança, porque ele pode fazer um trabalho muito melhor do que vamos supor, um pedagogo que às vezes tem uma disciplina ou duas nessa área, eu acredito que a música e a educação física tem um valor muito grande na alfabetização e deveria passar pela pré-escola, com esses dois profissionais fazendo esse trabalho bem enfático mesmo. Né, porque a gente nota que tem criança que chega no primeiro ano e não sabe ritmo, não sabe... e isso vai influenciar na alfabetização, porque a nossa fala é ritmada né. A fala é ritmada, então falta coordenação motora, saber ouvir... é muito importante, apreciar o som, seja ele qual for, então tudo isso faz parte da educação musical. Nós trabalhamos, mas nós trabalhamos com as nossas limitações. O profissional pode fazer isso melhor”.

- Entrevistada 2

“Ai eu acho que ia ser muito bom. Eu não sei, de repente, a gente ter mais oficinas, com professores especializados em música para a gente ter um pouco mais de conceitos, sabe de técnica mesmo talvez assim não tão profundo, porque eu acho que precisa ter porque no currículo tem a parte de música, mas conceitos assim de pessoas especializadas. Não

é pra quem não teve uma formação específica. Então eu acho que a gente precisa mesmo de um aparato, de um apoio, para ser melhor para a criança. Quando a gente conhece mais a gente tende a aprofundar a cobrar mais da criança, acho que é melhor para elas, é claro”.

- Entrevistada 3

“Em sala de aula acho que sim, ainda mais usar o lúdico com musica é interessante. Trabalhar a música como recurso pedagógico é importante, mas eu nunca pensei nisso. Bom, primeiramente o professor deveria se conscientizar da importância do trabalho com a música, que é um trabalho lúdico, e também porque a musica é cultura mesmo, ela está enraizada na cultura do ser humano, e também acho que poderia ter formação para os professores nessa área dentro da escola, pois é muito importante. Na escola mesmo não tem formação de música né. As crianças passam pelo ensino fundamental e não tem contato direto com a música, tem um estudo independente mesmo. Poderia estar dentro da escola”.

4. Tem acesso a recursos? Quais?

- Entrevistada 1

“O recurso que a gente tem é o aparelho de som, alguns instrumentinhos básicos que a gente tem na escola, mas a gente usa muito pouco. Até falta de conhecimento para usar os instrumentos. Até porque tem muita coisa que a gente pode usar na música e que não precisa de instrumento né. Então de recurso que a gente tem é só isso mesmo. Instrumentos confeccionados por nós mesmos. Chocalhos, pandeirinhos essas coisas”.

- Entrevistada 2

“A escola? Olha, eu acho que não. Sim, como eu disse, eu até tenho alguns instrumentos, que eu comprei, uns chocalhinhos e coraçõezinhos que fazem barulho aí eu uso na rodinha de música, aí tem a música de som, que tem o recurso de som quando a gente que r trabalhar alguma música, só. Acho que é isso, recurso físico, é som, trabalho ritmo também. Eu acho que quando a gente trabalha na rodinha da música, tem muita técnica que eu trabalho, trabalho ritmo, movimento do corpo, eu acho que é importante ter esses momentos de musica Tb por causa disso, para desinibir, para

trabalhar a construção fonológica, do som, aquelas musicas que trabalham o (vocalize – bzzzzzz grrrr brrrr) eu acho que assim. Mas como eu te disse, não com muita técnica. Porque não tenho formação assim”.

- Entrevistada 3

“Acho que o único recurso que a gente pode utilizar aqui na escola é a letra da música levar para as crianças, o som nós temos na escola com alguns CDs. As crianças ouvem e nós fazemos atividades. DVD de grupos de músicas infantis que trazem valores, conteúdos importantes, CDs de música. Também temos instrumentos musicais infantis, mas usamos muito pouco”.

5. O que você acha que necessitaria para trabalhar com a música nas séries iniciais?

- Entrevistada 1

“Olha precisa muito educar a audição, entender o contexto de ritmo, porque está diretamente relacionado a fala e a escrita e a criança quando faz a associação letra fonema é uma educação musical que ela está fazendo porque ela está uma letra a um som que ela ouviu. Quando a criança tem educação musical isso facilita muito esse processo. Infelizmente nem todas sabem ouvir. Se você levar um grupo de criança ali no Parque Olhos D’água para fazer uma apreciação de som, da natureza, é muito difícil. Então essa educação da audição e a consciência fonológica ela é muito importante através da aula de musica ela pode ser favorecida pela aula de música. E até mesmo também com relação a relaxamento, o autoconhecimento, a prontidão para a aprendizagem”.

- Entrevistada 2

“Professor de música. Eu acho que para séries iniciais e educação infantil. A gente precisa de formação também. Com oficinas, cursos, não sei, às vezes a gente tem projetos que a escola tem projetos consegue parceria, de repente uma parceria, NE com estagiário que possa. Algumas coordenações a trabalhar com a gente, pegar o currículo de educação infantil, o que é isso, é conceito mesmo, tem coisa ali que não tem, assim, é impressionante, você tem que estudar mesmo para saber. Então acho que é isso, sabe, ter um apoio de um profissional da música, já que na educação infantil não tem um

profissional para trabalhar, as séries iniciais trabalham na escola porque eles trabalham música, e nós não temos, e enquanto não tem, dar formação para o professor, curso oficina prática... pelo governo e pela escola, acho que deve ser pelo GDF, tem o curso da EAPE, deve ter alguma que trabalha a música, acho que é pouco divulgado, mas se a escola conseguir como parceria, acho que seria bom”.

- Entrevistada 3

“O professor precisa de uma formação específica para trabalhar. Não é essencial, acho que é só mais um complemento para a educação, não é uma coisa essencial como português e a matemática, mas é interessante para a estrutura da escola, pode ser utilizado como um recurso lúdico, a musicalização, é importante, mas quem não é ligado à música tem sua vida normal, mas quem não sabe ler e escrever não tem sua vida normal. Não é essencial para a educação, mas é importante”.

ANEXO II – QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA ENTREVISTA

Formação acadêmica:

6. Você utiliza música em sala de aula? Como?
7. Teve alguma formação em música? Se sim, o que ela conteve?
8. Você tem interesse de inaugurar ou aperfeiçoar o trabalho com a música? Como você acha que isso poderia acontecer?
9. Tem acesso a recursos? Quais?
10. O que você acha que necessitaria para trabalhar com a música nas séries iniciais?



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 12.014, DE 6 DE AGOSTO DE 2009.

Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 6 de agosto de 2009; 188º da Independência e 121º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

ANEXO V – REAJUSTE PISO DO MAGISTÉRIO

Piso do magistério será reajustado em 15,85% e subirá para R\$ 1.187

Quinta-feira, 24 de fevereiro de 2011 - 18:53

O piso salarial do magistério deve ser reajustado em 15,85%. A correção reflete a variação ocorrida no valor mínimo nacional por aluno no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) de 2010, em relação ao valor de 2009. E eleva a remuneração mínima do professor de nível médio e jornada de 40 horas semanais para R\$ 1.187,00.

De acordo com o MEC, a nova remuneração está assegurada pela Constituição Federal e deve ser acatada em todo o território nacional pelas redes educacionais públicas, municipais, estaduais e particulares.

Com relação à reivindicação da Confederação Nacional dos Municípios (CNM), de aplicação do reajuste em abril, o MEC observa que o aumento é determinado de acordo com a definição do custo por aluno estabelecido pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 [Lei do Fundeb], no início de cada ano.

O MEC aprova resolução da Comissão Intergovernamental para Financiamento da Educação de Qualidade, que atenua os critérios para permitir a prefeituras e a governos estaduais complementar o orçamento com verbas federais e cumprir a determinação do piso do magistério. A comissão é integrada também pelo Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Critérios — Os novos critérios exigidos de estados e municípios para pedido de recursos federais destinados ao cumprimento do piso salarial do magistério abrangem:

- Aplicar 25% das receitas na manutenção e no desenvolvimento do ensino
- Preencher o Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope)
- Cumprir o regime de gestão plena dos recursos vinculados para manutenção e desenvolvimento do ensino
- Dispor de plano de carreira para o magistério, com lei específica
- Demonstrar cabalmente o impacto da lei do piso nos recursos do estado ou município

Com base nessas comprovações, o MEC, que reserva aproximadamente R\$ 1 bilhão do orçamento para apoiar governos e prefeituras, avaliará o esforço dessas administrações na tentativa de pagar o piso salarial dos professores.

Assessoria de Comunicação Social



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008.

[Mensagem de veto](#)

Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica a que se refere a [alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias](#).

Art. 2º O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no [art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

§ 1º O piso salarial profissional nacional é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das Carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais.

§ 2º Por profissionais do magistério público da educação básica entendem-se aqueles que desempenham as atividades de docência ou as de suporte pedagógico à docência, isto é, direção ou administração, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação educacionais, exercidas no âmbito das unidades escolares de educação básica, em suas diversas etapas e modalidades, com a formação mínima determinada pela legislação federal de diretrizes e bases da educação nacional.

§ 3º Os vencimentos iniciais referentes às demais jornadas de trabalho serão, no mínimo, proporcionais ao valor mencionado no caput deste artigo.

§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

§ 5º As disposições relativas ao piso salarial de que trata esta Lei serão aplicadas a todas as aposentadorias e pensões dos profissionais do magistério público da educação básica alcançadas pelo [art. 7º da Emenda Constitucional nº 41, de 19 de dezembro de 2003](#), e pela [Emenda Constitucional nº 47, de 5 de julho de 2005](#).

Art. 3º O valor de que trata o art. 2º desta Lei passará a vigorar a partir de 1º de janeiro de 2008, e sua integralização, como vencimento inicial das Carreiras dos profissionais da educação básica pública, pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios será feita de forma progressiva e proporcional, observado o seguinte:

I – [\(VETADO\)](#);

II – a partir de 1º de janeiro de 2009, acréscimo de 2/3 (dois terços) da diferença entre o valor referido no art. 2º desta Lei, atualizado na forma do art. 5º desta Lei, e o vencimento inicial da Carreira vigente;

III – a integralização do valor de que trata o art. 2º desta Lei, atualizado na forma do art. 5º desta Lei, dar-se-á a partir de 1º de janeiro de 2010, com o acréscimo da diferença remanescente.

§ 1º A integralização de que trata o caput deste artigo poderá ser antecipada a qualquer tempo pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

§ 2º Até 31 de dezembro de 2009, admitir-se-á que o piso salarial profissional nacional compreenda vantagens pecuniárias, pagas a qualquer título, nos casos em que a aplicação do disposto neste artigo resulte em valor inferior ao de que trata o art. 2º desta Lei, sendo resguardadas as vantagens daqueles que percebam valores acima do referido nesta Lei.

Art. 4º A União deverá complementar, na forma e no limite do disposto no [inciso VI do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias](#) e em regulamento, a integralização de que trata o art. 3º desta Lei, nos casos em que o ente federativo, a partir da consideração dos recursos constitucionalmente vinculados à educação, não tenha disponibilidade orçamentária para cumprir o valor fixado.

§ 1º O ente federativo deverá justificar sua necessidade e incapacidade, enviando ao Ministério da Educação solicitação fundamentada, acompanhada de planilha de custos comprovando a necessidade da complementação de que trata o caput deste artigo.

§ 2º A União será responsável por cooperar tecnicamente com o ente federativo que não conseguir assegurar o pagamento do piso, de forma a assessorá-lo no planejamento e aperfeiçoamento da aplicação de seus recursos.

Art. 5º O piso salarial profissional nacional do magistério público da educação básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009.

Parágrafo único. A atualização de que trata o caput deste artigo será calculada utilizando-se o mesmo percentual de crescimento do valor anual mínimo por aluno

referente aos anos iniciais do ensino fundamental urbano, definido nacionalmente, nos termos da [Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007](#).

Art. 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar seus Planos de Carreira e Remuneração do Magistério até 31 de dezembro de 2009, tendo em vista o cumprimento do piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, conforme disposto no parágrafo único do [art. 206 da Constituição Federal](#).

Art. 7º [\(VETADO\)](#)

Art. 8º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 16 de julho de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Tarso Genro

Nelson Machado

Fernando Haddad

Paulo Bernardo Silva

José Múcio Monteiro Filho

José Antonio Dias Toffoli



**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 11.769, DE 18 DE AGOSTO DE 2008.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

“Art. 26.

.....

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (NR)

Art. 2º (VETADO)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º desta Lei.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 18 de agosto de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 19.8.2008