

Quais Saberes Docentes são Necessários para Trabalhar a Música na Escola?

Which Teaching Knowledges are Required to Work with Music in School?

Tatiane Mota Santos Jardim^a; Fábio Luiz da Silva^{a*}

^a Universidade Norte do Paraná, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologias para Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. PR, Brasil.

*E-mail: fabio.luiz1@unopar.br

Recebido em: 05/06/15. Aprovado em: 09/09/15

Resumo

A presente pesquisa refere-se a um recorte da dissertação de Mestrado em Metodologia para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias da Universidade Norte do Paraná, sobre o Ensino e os Saberes de Música nas Escolas Urbanas da Rede Municipal de Londrina. O referencial teórico está fundamentado nos conceitos de saberes docentes de Maurice Tardif (2012), complementado por reflexões das áreas de educação e educação musical. Ao destacar os saberes docentes necessários para trabalhar a música na escola, 33% dos professores pesquisados elegeram os saberes disciplinares como fundamentais para tal prática, 26% destacaram os saberes curriculares, 21% citaram os saberes profissionais, 10% dos entrevistados relataram os saberes experienciais, 7% não responderam e 3% admitiram não saber responder a questão, evidenciando a falta de conhecimento sobre o tema. Espera-se que os resultados obtidos oportunizem a reflexão sobre o trabalho desenvolvido nas escolas do município, contribuindo para a ampliação e elaboração de novos programas de formação para os professores.

Palavras-chave: Saberes Docentes. Música. Escola. Ensino Fundamental.

Abstract

This research refers to an excerpt of the Master's thesis in Methodology for Teaching Languages and their Technologies of Northern of Paraná University, regarding the Music Education and Knowledge in Urban Municipal Schools in Londrina. The theoretical framework is based on the concepts of teaching knowledge of Maurice Tardif (2012), supplemented by reflections of education and music education areas. By highlighting teachers essential knowledge to work the music in school, in this survey 33% of teachers elected disciplinary knowledge as fundamental to the practice, 26% highlighted the curricular knowledge, 21% cited professional knowledge, 10% of the respondents reported the experiential knowledge, 7% did not answer and 3% admitted not know how to answer the question, what emphasizes the lack of knowledge on the subject. It is expected that the results obtained provide an opportunity for reflection on the work done in local schools, contributing to the expansion and development of new training programs for teachers.

Keywords: Knowledge Teachers. Music. School. Elementary School.

1 Introdução

A presença da música nas escolas brasileiras foi marcada tanto por momentos em que ela esteve em grande evidência – por exemplo, na Era Vargas, fase centrada no nacionalismo e nos valores cívicos, que propiciou o fortalecimento do ensino de música sob a supervisão de Villa-Lobos – quanto por momentos de ausência significativa, especialmente após esse período, principalmente quando analisamos o desenvolvimento musical como área de conhecimento.

Mais recentemente, com a aprovação da Lei nº 11.769 (BRASIL, 2008) sancionada em 2008, as discussões referentes à música na escola foram intensificadas. A lei alterou o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996), tornando a música conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular em toda a educação básica, da educação infantil ao ensino médio.

A educação básica deve ser considerada um período de descoberta de mundo e de sistematização dos primeiros conhecimentos formais. Entre os conhecimentos a serem descobertos e vivenciados nesse período está a música.

Muito mais do que uma ferramenta lúdica ou um auxílio na aprendizagem de outros conteúdos curriculares, ela deve ser considerada uma área de conhecimento e, como tal, precisa ser desenvolvida também na escola.

Entre as reflexões realizadas com base nesse pressuposto surgiu a questão: quais saberes docentes são necessários para trabalhar a música na escola? O objetivo dessa pesquisa, portanto, foi compreender as práticas, os saberes e o ensino de música nas escolas urbanas da rede municipal de Londrina, PR. Para alcançar os objetivos propostos, a fundamentação teórica foi baseada nos princípios teóricos apresentados por Maurice Tardif (2012) e autores da área de Educação e Música.

2 Material e Método

Este estudo refere-se a uma pesquisa de campo descritiva e teve como objeto principal o ensino de música nas escolas urbanas do município de Londrina/PR e os saberes docentes necessários para a realização de tal prática. Segundo Marconi e Lakatos (2005, p.188),

[...] a pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo

de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre a música na escola, seguida da etapa exploratória, que oportunizou conversas informais com profissionais ligados ao município e ao ensino de música na cidade, confirmando a relevância do tema.

A abordagem qualitativa foi norteadada pelo paradigma interpretativo, que objetiva compreender o fenômeno, a situação ou o problema que se observa, preocupando-se com a qualidade da análise que envolve a pesquisa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a abordagem qualitativa procura investigar os fenômenos em toda a sua complexidade, privilegiando a compreensão dos comportamentos com base nas perspectivas dos sujeitos investigados. Para Santos Filho e Gamboa (2013), por exemplo, o foco da pesquisa qualitativa é a experiência individual de situações, o senso comum, o processo de construção de significado, o “como”.

A pesquisa qualitativa não segue sequência tão rígida das etapas assinaladas para o desenvolvimento da pesquisa quantitativa. Pelo contrário. Por exemplo: a coleta e a análise dos dados não são divisões estanques. As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas buscas de dados (TRIVIÑOS, 1987, p.131).

Embora a pesquisa tenha esse caráter qualitativo, também há dados de origem quantitativa. Na abordagem quantitativa os dados são fundamentados em critérios estatísticos, que podem ser quantificados e relacionados às medidas, quantidades, porcentagens, possibilitando a comparação numérica entre os dados. Segundo Chizzotti (1995), a pesquisa quantitativa permite estabelecer relação entre variáveis. Dessa maneira, utilizamos um modelo de pesquisa que previu a integração entre os métodos quantitativo e qualitativo, configurando uma prática conhecida como quali-quantitativa ou quanti-qualitativa.

Essa pesquisa limitou-se às séries iniciais do ensino fundamental do município de Londrina, PR. De acordo com informações disponibilizadas no site da Secretaria Municipal de Educação, em 2014 foram matriculados 27.926 alunos nas séries iniciais do ensino fundamental, que estão distribuídos entre a zona urbana e rural. O município conta com 111 unidades escolares, sendo 73 unidades na zona urbana, 11 unidades na zona rural, 27 Centros Municipais de Educação Infantil, além dos 54 Centros de Educação Infantil Filantrópicos.

Almejando visitar todas as escolas que estivessem dispostas a contribuir com a pesquisa, foi escolhido como universo da pesquisa as escolas urbanas do município e como sujeitos da pesquisa, os professores atuantes nessas instituições. Pois,

Quando se deseja colher informações sobre um ou mais

aspectos de um grupo grande ou numeroso, verifica-se, muitas vezes, ser praticamente impossível fazer um levantamento do todo. Daí a necessidade de investigar apenas uma parte dessa população ou universo (MARCONI; LAKATOS, 2011, p.27).

O primeiro procedimento adotado foi a solicitação da autorização para a pesquisa na Secretaria Municipal de Educação. Após a confirmação da autorização, as escolas receberam e-mails comunicando sobre o trabalho e seus objetivos. Foram realizados contatos por e-mail com uma das pessoas responsáveis pelo apoio pedagógico de arte, na gerência do ensino fundamental e em seguida o contato telefônico com os diretores das escolas municipais urbanas. Mesmo com a autorização da pesquisa fornecida pela Secretaria Municipal de Educação, os diretores tinham autonomia para permitirem ou não a realização da pesquisa nas escolas em que atuavam.

Na primeira fase, 305 professores responderam a um questionário aberto com questões relacionadas à formação pessoal, práticas musicais realizadas ou não nas escolas municipais e possíveis saberes docentes necessários para se trabalhar com a música na escola. Das 73 escolas municipais presentes na zona urbana de Londrina, PR, 67 aceitaram participar da pesquisa. Contudo, somente 46 delas tiveram retorno dos questionários. Destas, 38 estavam localizadas na região oeste, 76 na região sul, 58 na região leste, 112 na região norte e 21 na região central.

Na segunda fase da pesquisa, foram realizadas seis entrevistas semiestruturadas com coordenadores dos projetos “Um canto em cada canto” e “Musicando na escola”, ambos em parceria com a Secretaria de Cultura. Uma entrevista com duas funcionárias da Secretaria de Educação do município e uma entrevista com um supervisor de estágio da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Essas entrevistas possibilitaram a compreensão dos projetos, bem como dos objetivos, dificuldades, avanços e formações existentes no município.

A pesquisa contou ainda com uma terceira fase, composta de observações de aulas de música durante um mês, ministradas por três professoras concursadas pelo município e que se formaram em 2013 no curso de Segunda Licenciatura em Música. O programa é vinculado à Política Nacional de Formação dos Professores do Magistério da Educação Básica - Parfor, proposto pelo Ministério da Educação - MEC em regime de colaboração com a UEL. Após as observações, cada profissional foi entrevistado.

Como instrumento de coleta de dados, o questionário, a entrevista semiestruturada e a observação foram escolhidos. O questionário tinha o objetivo de investigar a formação desses profissionais, as práticas musicais e os saberes que fundamentavam suas vivências, bem como as dificuldades e avanços encontrados para trabalhar tal conteúdo.

O tipo de entrevista escolhida foi a semiestruturada, menos rígida quanto uma entrevista formal. Segundo Triviños (1987), a entrevista semiestruturada parte de certos questionários básicos, que interessam à pesquisa e que, em

seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo.

Além dos questionários e entrevistas semiestruturadas, a observação também foi escolhida como elemento de investigação. A observação é uma técnica de coleta de dados que utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. A técnica foi a observação não participante, em que o pesquisador toma contato com o grupo o estudado, sem integrar-se a ela (MARCONI; LAKATOS, 2011). Embora o pesquisador não participe efetivamente do fato a ser investigado, sua observação tem caráter sistemático, ou seja, o observador sabe quais pontos precisa verificar.

O método utilizado para analisar os dados obtidos na pesquisa foi o método compreensivo, que busca uma compreensão qualitativa dos processos históricos e sociais. Segundo Alves (2007, p.267) as pesquisas compreensivas “representam estudos que procuram investigar e evidenciar pensamentos, ações e interações dos sujeitos, mas que o fazem a partir da tomada do contexto em que o sujeito está inserido através da lente histórica e social”.

Assim, pesquisar os saberes que fundamentam as práticas desenvolvidas pelo professor possibilita a compreensão da formação e do trabalho realizado pelo professor. O pesquisador parte de uma análise subjetiva dos fatos, buscando nexos causais que deem sentido para a ação social.

Um acontecimento pode ter diversas causas: econômicas, políticas, religiosas e todas compõem a realidade de cada indivíduo. Mesmo quando os dados são quantificáveis, a análise envolve interpretação e subjetividade. Nesta pesquisa, os saberes foram analisados de acordo com a tipologia proposta por Tardif, saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais.

3 Resultados e Discussão

Na primeira fase da pesquisa, foram respondidos 305 questionários. Quando questionados sobre sua formação, 154 eram Pedagogos, cinco Licenciados em Música, uma professora formada em Artes e Música, um professor em Educação Artística e os demais eram formados em outras licenciaturas. Observa-se, portanto, que 51% dos professores que participaram da pesquisa eram pedagogos.

Ao declarar a faixa etária atendida, os professores relataram trabalhar com crianças de cinco a 11 anos. Na região norte, essa faixa etária contemplou crianças de 5 a 15 anos, evidenciando uma distorção ou defasagem idade-série.

Quando questionados se a música tem sido trabalhada na escola em que atuam, 188 professores disseram que sim, 88 professores disseram que a música não tem sido trabalhada, 19 professores não responderam à pergunta e 10 professores criaram uma categoria no questionário, escrevendo “às vezes”, “pouco”, “em ocasiões específicas” ou ainda “em datas comemorativas” como resposta.

Ao averiguar quais saberes os professores julgavam

necessários para desenvolver um trabalho com música na escola, verificamos que 1% dos professores responderam que para se trabalhar com música na escola era necessário possuir “todos” os saberes, embora os professores não tenham feito nenhuma referência sobre quais seriam esses saberes, 3% dos professores admitiram não saber responder a questão, 7% não responderam, 10% citaram os saberes experienciais, comparando-os com saber tocar um instrumentos musical ou gostar de trabalhar com música, 21% citaram saberes classificados na categoria dos saberes profissionais, como ser licenciado em música ou possuir formação específica na área, 26% dos professores citaram conhecimentos relacionados aos saberes curriculares, como metodologias e técnicas musicais e 32% citaram conhecimentos ligados aos saberes disciplinares, como conhecer melodia, ritmo e teoria musical.

Vemos, portanto, que os saberes mais citados foram os saberes disciplinares e curriculares. “Os saberes das disciplinas e os saberes curriculares que os professores possuem e transmitem não são o saber dos professores nem o saber docente” (TARDIF, 2012, p.40). O autor defende que os professores não controlam a definição desses saberes, que são transformados em saberes escolares e que, por isso, poderiam ser comparados a técnicos, transmissores de saberes. Deste modo,

Os saberes disciplinares e curriculares que os professores transmitem situam-se numa posição de exterioridade em relação à prática docente: eles aparecem como produtos que já se encontram consideravelmente determinados em sua forma e conteúdo, produtos oriundos da tradição cultural e dos grupos produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente através das disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdo a serem transmitidos (TARDIF, 2012, p.40).

Nas respostas sobre as dificuldades encontradas para trabalhar com a música na escola, os professores responderam que a falta de domínio de conteúdo era um dos motivos. Esse fato é curioso já que o conteúdo refere-se aos saberes curriculares, que foi eleito pelos professores como um saber necessário para trabalhar com a música na escola. Se esses professores afirmam que não possuem conhecimentos relacionados aos conteúdos musicais, como eles irão trabalhar com a música na escola?

Diante dessa interrogação, destacamos a importância dos cursos de Pedagogia contemplarem a disciplina Educação Musical em sua estrutura curricular, já que 51% dos professores eram formados em pedagogia e que a Lei nº 11.769 (BRASIL, 2008), que institui a música em toda a educação básica, não estabelece a obrigatoriedade do professor que for trabalhar com tal conteúdo ser Licenciado em Música.

Verificamos também a necessidade da disciplina ser ministrada por profissionais Licenciados em Música nos cursos de Pedagogia. Muitos cursos oferecem a disciplina, no entanto, a mesma encontra-se diluída no contexto das artes, prejudicando assim a formação musical e o trabalho a ser realizado futuramente nas escolas.

Uma boa orientação durante o período de graduação oportuniza a compreensão sobre as diferentes possibilidades de se trabalhar a música na escola. “A música na sala de aula não tem como função somente preparar ‘musiquinhas’ para as apresentações dos alunos, para as festividades e comemorações escolares” (DEL BEM; HENTSCHKE, 2002, p.52). A música deve ser trabalhada para desenvolver a experiência e a linguagem musical como área do conhecimento.

Os questionários pilotos aplicados nessa pesquisa não indagavam o tempo de atuação dos professores. No decorrer das investigações observou-se a necessidade diante desta informação, já que os saberes ligados ao trabalho são temporais e “as bases dos saberes profissionais parecem construir-se no início da carreira, entre os três e cinco primeiros anos de trabalho” (TARDIF, 2012, p.82).

Diante desse fato, a pergunta referente ao tempo de trabalho dos professores foi acrescentada posteriormente. Evidenciamos que 20% dos professores que responderam à pesquisa disseram ter até dez anos de carreira e que 80 % dos professores que responderam à pesquisa afirmaram que são professores há mais de dez anos. Dessa maneira percebemos que tratavam-se de profissionais experientes, com práticas fundamentadas tanto pela formação profissional, quanto pela prática em si.

Nas observações realizadas, que aconteceram durante um mês com três professoras formadas pelo curso de Segunda Licenciatura em Música na Universidade Estadual de Londrina (Parfor), foi possível verificar que os saberes experienciais tinham grande influência na prática da professora aqui intitulada como Professora Número 1. A ênfase dada a esses saberes também foi evidenciada na entrevista com a professora em questão.

Vale ressaltar que os saberes experienciais são destacados por Tardif (2012) como conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da formação docente, que não proveem das instituições de formação nem dos currículos, ou seja, são saberes práticos.

As práticas pedagógicas da Professora Número 2 mostrou-se fortemente influenciada pelos saberes da formação profissional, sendo possível identificar, durante as observações realizadas, atividades apresentadas no período de graduação, e que estavam sendo desenvolvidas pela professora em sala. Na entrevista, a professora destacou os saberes da formação profissional, os saberes curriculares e os saberes experienciais. De acordo com Tardif (2012, p.36) “pode-se chamar de saberes profissionais o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores”.

Nas observações realizadas nas aulas ministradas pela Professora Número 3, notamos que ela demonstrou maior preocupação com os saberes curriculares durante as atividades propostas. Na entrevista, a professora também enfatizou os saberes profissionais e os saberes experienciais.

Vale destacar que antes de responder à questão, as

professoras foram apresentadas brevemente à classificação dos saberes docentes, organizada por Maurice Tardif (2012). A transcrição das entrevistas teve início com uma versão literal, incluindo vícios de linguagem, que posteriormente foram retirados para dar fluência às narrativas. Após a transcrição incluímos reticências ao texto para representar interrupções de falas ou momentos de reflexão. Em seguida, as transcrições foram enviadas para as professoras entrevistadas, que revisaram as entrevistas, autorizando a utilização na pesquisa. As transcrições totalizaram 18 páginas.

Os saberes profissionais foram destacados pelas professoras, mas não estavam entre os dois saberes mais citados entre os professores da rede municipal que responderam ao questionário. Um dos motivos para tal diferença poderia ser a experiência musical dos professores em questão. As professoras Licenciadas em Música pelo Parfor já tinham uma prática musical anterior à graduação e, assim, valorizavam a mesma. Já os professores participantes na primeira fase da pesquisa não tinham grande prática musical e por isso não tiveram a oportunidade de destacar suas vivências musicais e saberes experienciais.

No que se refere à vivência ou formação musical anterior à graduação, 57 professores disseram ter experiências musicais nas áreas de piano, teclado, violão, bateria e técnica vocal/canto, cerca de 19% dos entrevistados. Quando questionados sobre a formação paralela e/ou posterior à graduação, 79% professores relataram não ter recebido orientação sobre como trabalhar com o conteúdo musical e 21% disseram ter participado de palestras, cursos e oficinas relacionados à música na escola.

É preciso considerar que, talvez, os professores realmente não tenham recebido nenhum tipo de orientação nesse sentido, contudo, segundo Tardif (2012), a relação que os professores estabelecem com os saberes de formação profissional se manifesta por uma relação de exterioridade, pela tendência de desvalorizar sua própria formação profissional.

4 Conclusão

O presente estudo verificou a necessidade de dispender mais atenção à música na escola. As discussões diante da não obrigatoriedade de profissionais licenciados em Música e da formação dos pedagogos são de extrema importância para que sejam criadas políticas de formação e a música seja, de fato, trabalhada de modo significativo na escola.

Os saberes docentes curriculares e disciplinares são de extrema importância para que o trabalho seja realizado, contudo destacamos os saberes profissionais como fundamentais durante a formação do graduando, para que, posteriormente, os saberes experienciais possam ser evidenciados. Não é possível identificar um dos saberes como o mais importante na prática docente. Os saberes estão interligados e para que de fato eles possam ser utilizados durante a prática pedagógica, é importante que os professores tenham familiaridade com

todos eles.

Entre os professores que responderam ao questionário na primeira fase da pesquisa, apenas 1% respondeu que, para se trabalhar com música na escola, era necessário possuir “todos” os saberes. Embora os professores não tenham feito nenhuma referência sobre quais seriam esses saberes – ou talvez tenham encontrado na resposta apenas uma forma de responder logo a questão – as análises realizadas até o momento constataram a necessidade do professor buscar uma formação completa.

Mesmo que o professor não tenha domínio em todas as categorias propostas a busca por cada uma delas deve ser realizada e intensificada de acordo com a necessidade e realidade encontrada. Assim, podemos concluir que o estudo sobre os saberes docentes são de extrema importância para que os professores avaliem suas próprias práticas pedagógicas, bem como a de seus colegas e alunos. Dessa forma, poderemos gradativamente enriquecer nossas práticas docentes e contribuir para o desenvolvimento da educação.

Referências

ALVES, W.F. *A formação de professores e as teorias do saber docente: contexto, dúvidas e desafios*. *Educ. Pesq.*, v.33, n.2, p.263-280, 2007.

BOGDAN, R.C; BIKLEN, S.K. *Investigação qualitativa em*

educação. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 2 ago. 2015.

BRASIL. *Lei nº 11.769/08*, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9394/96, para dispor a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm>. Acesso em: 2 ago. 2015.

CHIZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1995.

DEL BEN, L.; HENTSCHKE, L. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professores de música. *Rev. ABEM*, v.7, p.49-57, 2002.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E.M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2005.

MARCONI, M.A; LAKATOS, E.M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. São Paulo: Atlas, 2011.

SANTOS FILHO, J.C.; GAMBOA, S.S. *Pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 2013.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais, à pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.