

II Encontro anual de
INICIAÇÃO 
CIENTÍFICA DA UNESPAR

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA: SOBRE A DEFASAGEM ENTRE A
PREPARAÇÃO ACADÊMICA E A PRÁTICA EM SALA DE AULA – UM ESTUDO
DE CASO**

Leopoldina Rolim da Silva
Unespar/Campus I – EMBAP, silrolim@gmail.com
Ana Lucia Vasquez, antropologiaembap@gmail.com

Palavras-chave: Ensino. Licenciatura. Música.

INTRODUÇÃO

O debate sobre a formação de professores no Brasil, especialmente os de música, não é tão recente assim, aliás, possuímos uma considerável literatura sobre o assunto. Muitos educadores já debateram e ainda questionam-se a respeito do encaminhamento pedagógico; metodologias de ensino; aplicabilidade da teoria no campo de atuação, além de questões mais pontuais sobre grade curricular e carga horária.

Este assunto sempre me instigou, pois desde que decidi me tornar professora, em 2001, quando iniciei o Curso Normal (antigo magistério) e anos mais tarde, em 2010 lecionando em colégios da rede estadual de educação através do PSS – Processo Seletivo Simplificado, venho me preparando para atuar como professora e agora, cursando o quarto ano de licenciatura em música achei por bem renovar este debate, aproximando-o da realidade do curso oferecido pela EMBAP – Escola de Música e Belas Artes do Paraná, refletindo sobre o ser professor e tudo em que esta decisão implica.

Quando adentrei pela primeira vez em uma turma do 3º ano do Ensino Médio como professora de Artes e percebi que os alunos, apesar de gostarem de música, jamais tiveram um contato com ela nas aulas, comecei a aplicar algumas atividades voltadas a apreciação e execução musical; no entanto, essas atividades eram planejadas muito mais de acordo com os meus conhecimentos pessoais de música do que baseadas em algum método específico. Esta primeira experiência com o ensino de música em sala de aula foi primordial para que eu buscasse então a formação superior na área, pois só no campo acadêmico eu iria aprofundar meus conhecimentos, conhecer diferentes modelos de ensino como o C(L)ASP, do educador musical Keith Swanwick, por exemplo, e ter uma atuação mais segura e consciente.

Por acreditar no ensino da música nas escolas regulares e na importância da formação acadêmica dos professores, o intuito deste trabalho de pesquisa é analisar, em um nível introdutório, os anseios e expectativas dos alunos formandos do 4º ano de licenciatura em música pela EMBAP – Escola de Música e Belas Artes do Paraná (Campus I) /UNESPAR. E através desta pesquisa empírica

II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.

nos aproximar mais da realidade desses futuros professores e tentar traçar um breve panorama a respeito do curso.

A primeira turma formada no curso de licenciatura em Música na Escola de Música e Belas Artes do Paraná data de 1971; nesses 40 anos, a instituição passou por inúmeras reformulações, inclusive estruturais, já que no ano de 2015 uniu-se à FAP (Faculdade de Artes do Paraná) e ambas tornaram-se *campi* da UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná. O curso, em si, também passou por reformulações na grade curricular, carga horária e metodologias de ensino.

No entanto, à medida que fomos avançando no tempo, muitas questões de ordem pedagógica permaneceram intactas, ou seja, alguns professores ainda permanecem com o mesmo sistema de ensino, o que na teoria não é um problema; no entanto, suas propostas acabaram se distanciando da realidade que vemos nas salas de aula hoje. O que há 20 anos era visto como proposta inovadora, hoje já não tem a mesma adesão por parte dos alunos; as crianças e jovens do século XXI estão cercadas de todos os lados pela tecnologia e por músicas “descartáveis”, o que dificulta ainda mais a inserção de repertórios e métodos ultrapassados, ou seja, não avançamos muito no que diz respeito ao objetivo principal do curso: formar professores de música.

Para justificar tal afirmação, comparei as grades curriculares de 2006 e a de 2011, ainda vigente e, para complementar a análise, apliquei um questionário aos alunos do 4º ano do curso. Paralelamente, a dissertação de mestrado “*A formação de professores de música sob a ótica dos alunos de licenciatura*” escrita em 2003, por Cristina Cereser, que trata especificamente de licenciandos de três instituições de ensino do Rio Grande do Sul, foi usada como base de comparação e fundamentação para esta pesquisa.

Estes documentos foram fundamentais para mapear, ainda que de maneira preliminar, a proposta do curso e as expectativas da turma que está prestes a ingressar no mercado de trabalho.

A inspiração para falar sobre este assunto surgiu justamente da transição de Escola de Música para Universidade, afinal, desde sua criação a Escola de Música e Belas Artes do Paraná funcionava como um Conservatório, oferecendo aulas em nível preparatório e também cursos de nível superior como o Bacharelado em Instrumento, por exemplo. Esta mudança de perfil institucional, que vinha sendo discutida desde 2013, impactou diretamente alunos, professores e funcionários, acarretando na reestruturação da instituição que, deixou de funcionar como um conservatório para fazer parte de uma estrutura universitária. Lembrando que esta mudança efetiva ocorreu em meio à greve de professores, funcionários e alunos da instituição em 2015. Neste período discutiu-se muito a respeito da reestruturação dos cursos.

Frente a esse momento de reflexão, vários questionamentos surgiram: Para quem lecionaremos? Quem são os alunos do século XXI? Estamos realmente preparados para adentrar uma sala de aula na rede pública e lidar com as diferenças? Como está sendo nossa formação docente? Que subsídios a instituição nos dá para exercermos nosso papel de professor? Quais são as expectativas dos acadêmicos?

II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.

O objetivo deste artigo é tentar responder essas e outras questões acerca do curso de licenciatura fazendo primeiramente, uma retrospectiva histórica da educação musical no Brasil, e em seguida, conhecendo o perfil dos licenciandos do quarto ano a fim de estreitarmos essa relação entre o que pensam os discentes e o que propõe a universidade nesse curso de licenciatura em música, traçando assim um panorama atualizado da instituição, propondo mudanças e fazendo sugestões.

Retrospectiva histórica da educação musical no Brasil

Para entendermos o contexto em que o curso de licenciatura em música nasceu e está inserido é necessário fazermos uma retrospectiva do ensino da música no Brasil.

A educação musical começa a se desenvolver e mostrar resultados mais satisfatórios entre as décadas de 1930 e 1940, quando se implantou nas escolas de todo o país o ensino da música, com a criação da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), por Villa-Lobos. Sua função principal era orientar, planejar e desenvolver o estudo musical em todos os níveis. “A perspectiva pedagógica da SEMA foi instaurada de acordo com os princípios da disciplina, do civismo e da educação artística (ESPERIDIÃO, 2003, p. 196 apud FUCCI AMATO, 2007, p. 216)”. Para capacitar professores a ministrar estas aulas (especialmente as de canto) foi criado o Conservatório Brasileiro de Canto Orfeônico (CNCO), em 1942.

Através de um ensino musical organizado, efetivo e com profissionais capacitados, houve uma maior veiculação da música entre a população brasileira, democratizando o acesso a ela por várias gerações, e dessa maneira procurou-se valorizar a cultura nacional. No entanto, é preciso deixar claro que o canto orfeônico e sua disseminação nas escolas durante o governo de Getúlio Vargas visava inculcar nos brasileiros o ideário da doutrina nacionalista. O trecho abaixo, retirado do artigo “Momento Brasileiro: reflexões sobre o nacionalismo, a educação musical e o canto orfeônico em Villa-Lobos” reflete sobre essa perspectiva:

O nacionalismo brasileiro adotou uma *solução platônica*, para a questão da cultura diante do avanço crescente da indústria cultural. Projetou a hegemonia da música erudita sobre a popular-comercial urbana e as inovações mais radicais da vanguarda européia...A música apareceu como um elemento agregador/desagregador por excelência, podendo promover o enlace da totalidade social ou preparando a sua dissolvença (FUCCI AMATO, 2008, p.3.)

A educação musical como disciplina curricular foi instituída no início da década de 1970, graças a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (LDB 5692/71); neste momento, o Conselho Federal de Educação instituiu então o curso de licenciatura em educação artística. “A educação artística foi instituída como atividade obrigatória no currículo escolar do 1º e 2º graus (Ensino Fundamental e Médio), em substituição às disciplinas de artes industriais, música e desenho, e passando a ser um componente da área de comunicação e expressão, a qual trabalharia as linguagens plástica, musical e cênica” (FUCCI AMATO, 2006, p. 152).

II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.

Nos anos seguintes houve algumas iniciativas (leis e reformulações de leis) para melhorar o desempenho dos docentes, afinal, com o fim do canto orfeônico e a implantação da Educação Artística em 1970, este ensino ficou defasado; no entanto, essas iniciativas não foram suficientes para viabilizar uma melhora significativa no ensino.

Porém, a transformação de maior relevância para o ensino musical no país foi a LDB 9.394/96, que estabeleceu o ensino da disciplina de Arte na Educação Básica e que, diferentemente da Educação Artística, é mais abrangente e visa um ensino voltado a todas as linguagens artísticas e não somente às Artes Visuais, como acontecia anteriormente. Entretanto, o ideal do compositor Villa Lobos, que era uma educação musical em todos os níveis, perdeu-se no tempo e na falta da obrigatoriedade, ficando como matéria optativa em muitas escolas e, simplesmente desaparecendo, em outras.

Doze anos depois da LDB de 1996, a Lei nº 11.769/08 vem para alterar alguns artigos e, desta vez, fazer do ensino da música um conteúdo obrigatório (novamente) no currículo escolar.

Até o início da década de 1970, a educação musical permaneceu como disciplina curricular, mas com a promulgação da Lei 5.692-71, o Conselho Federal de Educação instituiu a licenciatura em educação artística, alterando o currículo de educação musical. Desta forma, a educação artística passou a contemplar quatro áreas artísticas distintas: música, artes cênicas, artes visuais, artes plásticas e desenho, para o 1º e 2º graus.

A problemática desta mudança foi a substituição de aulas específicas de “artes industriais”, “música” e “desenho”, colocando-as no mesmo “bolo” e deixando a educação superficial, ministrada por professores pouco qualificados, ou sequer formados. A concepção de professor polivalente surge nessa época, em que, para suprir a demanda, um único profissional deveria dar conta de ensinar todas as linguagens da arte.

Outra consequência negativa dessa lei foi que com o passar dos anos, a educação artística passou a ser compreendida como atividades de desenho ou recreação; então, algumas escolas simplesmente aboliram este tipo de ensino, afinal estávamos vivendo o período tecnicista, onde a arte era coisa secundária ou sem importância:

Até o início da década de 1970, a educação brasileira ainda passou pela fase da Pedagogia Nova, que tinha como ênfase a livre expressão e a espontaneidade e pela Pedagogia Tecnicista, na qual o aluno e o professor tinham um papel secundário, tendo como elemento principal o sistema técnico de organização (FUSARI; FERRAZ, 1993, p. 30-31). Nesse período, nas aulas de arte, os professores enfatizavam um saber construído reduzido dos [sic] aspectos técnicos e do [sic] uso diversificado de materiais, caracterizando pouco compromisso com o conhecimento da linguagem artística, ou seja, com a falta da interação histórica (SANTANA, 2010, p. 80).

No caso da música, a Lei nº 11.769, de agosto de 2008, tornou obrigatório o ensino desta disciplina na Educação Básica a partir de 2012 e, uma das discussões desde então, refere-se a um

II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.

artigo da lei que previa a formação específica na área, mas foi vetado, com o argumento de que existem diversos profissionais atuantes na área que não têm formação acadêmica.

Na época, o país não possuía (e ainda não possui) número suficiente de profissionais formados e/ou especializados na área, devidamente concursados, e para suprir a demanda da obrigatoriedade do ensino da música nas escolas públicas, esta função ficou a cargo do professor de arte, que em sua maioria, é formado em artes visuais ou na antiga Licenciatura em Educação Artística.

Para elucidar um pouco mais a problemática da formação do docente em música, os subtítulos a seguir trarão dados mais concretos, comparando as grades curriculares do curso de Licenciatura em Música dos anos de 2006 e 2011 da Escola de Música e Belas Artes do Paraná às respostas ao questionário realizado com os licenciandos do 4º ano.

Análise comparativa das grades curriculares do curso de licenciatura dos anos de 2006 e 2011

Pensando sobre a formação do professor de música da UNESPAR – Campus I Curitiba, realizei uma análise comparativa das grades curriculares, de 2006 e 2011¹, a fim de refletir a respeito da estruturação (carga/horária) do curso de licenciatura em música.

A primeira e maior diferença entre as grades está no total da carga horária do curso, sendo **2910 horas** em 2006 e **3498 horas** em 2011 (lembrando que esta, de 2011, é a grade vigente até hoje). Este aumento da carga horária deve-se às disciplinas teóricas e de formação pedagógica, mas que nesta grade atual estão mal distribuídas, como mostra o exemplo da disciplina de Metodologia de Pesquisa que está no 1º ano; isso, no entanto, não seria um problema se os professores, ao longo dos quatro anos de curso, prezassem pela entrega de trabalhos baseados nos modelos vistos pela disciplina, ou seja, os alunos aprenderem o que é e para que serve a metodologia científica, o que, na prática, só ocorre no 4º ano, devido a escrita do TCC (Trabalho de Conclusão de Curso).

No que diz respeito ao conteúdo, eles estão se repetindo em diversos pontos, ou seja, o mesmo tema está sendo trabalhado em disciplinas diferentes, como por exemplo: “como elaborar um plano de aula”, está sendo visto em duas disciplinas distintas. Teoricamente, isto não deveria ser um problema, se as abordagens fossem diferentes, no entanto não é o que vem acontecendo. Inclusive os mesmos textos estão sendo estudados de um ano para o outro.

Quanto às disciplinas, especificamente, elas se alteraram no que diz respeito a carga horária, nomenclatura (exemplo: *Música Brasileira*, *Música no Brasil*) e também houve, a exclusão em 2011, das disciplinas obrigatórias de: *Piano*; *Prática Instrumental - flauta doce ou violão*; *Folclore Musical* e *Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio* e inclusão da disciplina de: *Metodologia do Ensino da Música* (I, II, III e IV) e *Oficina de Produção Musicopedagógica* (I e II).

Aqui, quero comentar, primeiramente, as disciplinas excluídas da grade de 2006 para 2011. *Piano* e *Prática instrumental – Flauta Doce ou Violão* tornaram-se matérias optativas. No entanto, a procura pelo aprendizado pedagógico destes instrumentos é grande, já que os licenciandos atuarão

¹ As grades completas podem ser vistas nos anexos deste artigo.

II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.

futuramente como professores de musicalização em escolas de música ou em escolas do ensino regular e utilizarão o piano, a flauta doce e (ou) violão para conduzir sua prática; porém, não havia professores suficientes e horários adequados para suprir a demanda dos alunos interessados, o que fez com que muitos tenham ficado sem essas optativas tão importantes em sua formação. Este foi o primeiro problema encontrado na comparação das duas grades.

Uma realidade das escolas regulares para o ensino da música é a indisponibilidade de instrumentos de musicalização como: xilofones, piano, clavas, chocalhos e demais instrumentos percussivos. O professor de música tem normalmente à sua disposição flautas doces (muitas vezes de péssima qualidade, mas são adquiridas em grande número pelas escolas pela facilidade de compra), ou seu próprio violão, e em algumas escolas estaduais instrumentos de percussão, cedidos pelo Governo do Estado, para a formação de fanfarras; esta realidade justifica a importância do ensino, principalmente da flauta doce ou violão na universidade, pois são os instrumentos mais usados para iniciar o processo de ensino de música, em qualquer nível.

A prática da flauta doce na escola tem início no século XX com Edgar Hunt em 1935 que introduzia o ensino de flauta doce nas escolas primárias inglesas, e em 1937 foi fundada a "Society of Recorder Player" [...] A educação musical dispõe de recursos que podem ser utilizados no auxílio musical como, por exemplo, a flauta doce, o canto, a percussão, o violão entre outros. Geralmente a flauta doce é usada como uma alternativa para a inclusão do ensino instrumental na escola, pois sabe-se que a flauta doce é um instrumento de fácil aquisição e de custo baixo, além de, propiciar uma produção musical breve, devido à facilidade de aprendizagem (MENDES, 2010).

No caso da disciplina de *Folclore Musical*, percebi nesses quatro anos de formação, que este tema esteve presente de maneira “camuflada” na disciplina de *Metodologia do Ensino da Música* durante a qual foi pouco citada.

Já a disciplina de *Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio* foi abordada dentro da *Prática de Ensino II*, no 3º ano do curso, em que tivemos contato com documentos como os PCN’s (Parâmetros Curriculares Nacionais) do Ensino Fundamental e Médio, assim como as Diretrizes Curriculares da Educação Básica, que regem a prática do professor de Arte/Música².

O termo *Prática de Ensino* nos remete a aulas práticas em que poderíamos aplicar os conteúdos e metodologias aprendidas durante o curso; no entanto, esta disciplina se ateve apenas a análise destes documentos, que obviamente, nos deram base teórica para entender o funcionamento e a hierarquia de conteúdos aplicados à disciplina de Arte/Música, mas em contrapartida não nos oportunizou experimentar (no sentido de ministrar aulas, com os próprios licenciados) na prática, a atuação do professor de música, visto que muitos colegas sequer pisaram em uma sala de aula, a não ser no período breve de estágio.

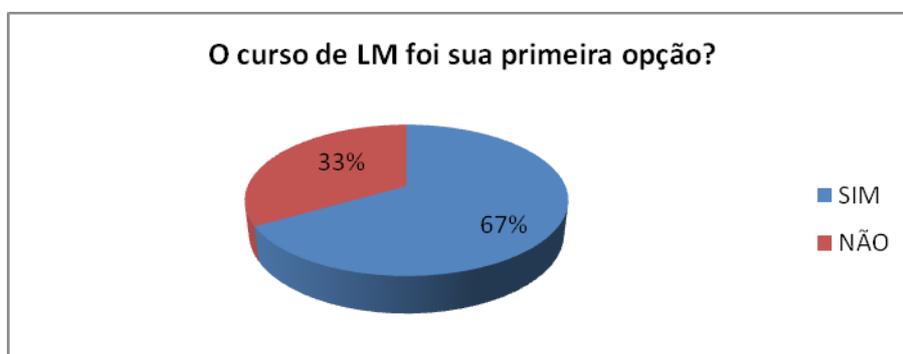
² O termo Arte/Música está disposto desta forma, pois atualmente não existe na rede pública de ensino a disciplina específica de Música. Dessa maneira o professor formado em Música prestará concurso para a disciplina de Arte.

Perfil da turma do quarto ano de licenciatura em música

A turma que iniciou o curso de licenciatura em 2013, hoje está cursando o último ano, é composta por 21 alunos, com idades que variam entre 20 e 37 anos e para a grande maioria este é o primeiro curso superior.

Para tentar responder às questões citadas na introdução deste artigo, foi realizado um questionário com 8 perguntas, sendo 6 questões fechadas e 2 abertas, para auxiliar no embasamento desta pesquisa empírica. Também por se tratar de uma pesquisa de iniciação científica, ou seja, um primeiro olhar sobre a realidade da instituição, as opções de resposta limitaram-se a SIM e NÃO, o que tornou a análise de dados mais precisa, mas fez com que os entrevistados tenham sentido falta de opções intermediárias.

A primeira pergunta do questionário referia-se a escolha do curso:



Como mostra o gráfico, mais da metade dos alunos teve como primeira opção o curso de Licenciatura em Música; isto evidencia um interesse maior pela educação musical e uma busca efetiva por formação. Em comparação com uma pesquisa de 2003 feita com licenciandos de três instituições públicas do Rio Grande do Sul para a dissertação de mestrado, a análise de dados feita por Cristina Mielto Cereser aprofunda mais esta questão da escolha do curso, trazendo à tona a formação musical anterior ao curso de licenciatura. O ponto semelhante entre as pesquisas, ainda que esta não traga dados precisos, mostra que, seja por influência da escola, religião ou família, todos os alunos do 4º ano de licenciatura tiveram contato com a música e este fator pesou na escolha desse curso superior.



II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.

Neste caso, a porcentagem de alunos que já pensaram em mudar o rumo da sua formação, optando pelo estudo exclusivo do seu instrumento, passa da metade, ainda que efetivamente, durante os quatro anos do curso tenha havido apenas um aluno transferido para o bacharelado.

Analisando a relação entre o primeiro e o segundo gráfico, surge outro questionamento: o que aconteceu durante o curso de licenciatura, cujo objetivo é a formação de professores e onde a grande maioria dos alunos optou primeiramente pelo curso, mas mesmo assim sentiu vontade de migrar para o bacharelado, cujo foco é a performance?

Infelizmente esta questão não pode ser respondida aqui porém, o fato é que mesmo tendo vontade de migrar para o bacharelado, apenas um aluno efetivamente mudou de curso, o que nos leva a algumas outras hipóteses: geralmente quem opta por estudar no período noturno é porque precisa ou já trabalha durante o dia e este é o caso dessa turma em que 100% dos alunos trabalham, são pais de família, etc.

“Eu realmente só não mudei de curso porque preciso trabalhar e o bacharelado é durante a tarde” (A.F.C, licenciando).

Outra hipótese pode ser o fato do aluno não estar preparado tecnicamente no instrumento a ponto de mudar de curso.

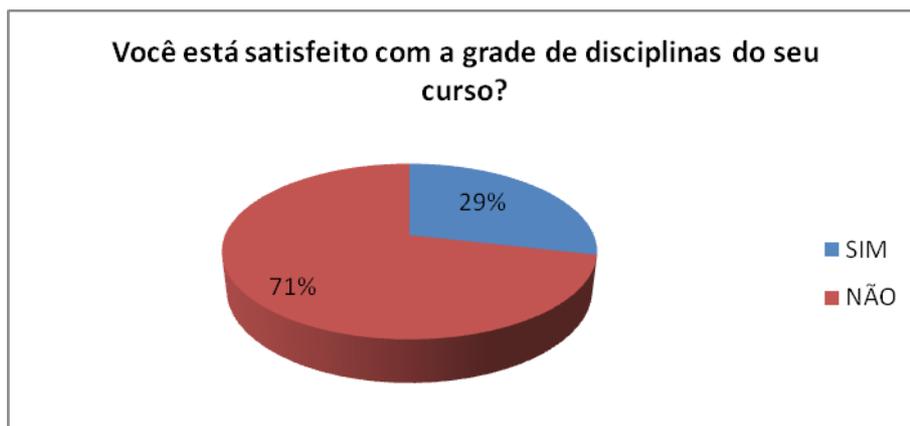
“Ainda não tenho nível para o bacharelado e para mudar preciso de mais tempo para me dedicar ao meu instrumento” (A.C, licenciando).

Os dados da pesquisa, em contraponto com conversas e investigações entre os alunos, mostram inúmeras possibilidades a respeito da escolha do curso e da vontade de migrar para o bacharelado. Podemos apontar questões financeiras, técnicas (de execução do instrumento) ou até mesmo certa dúvida entre seguir a carreira como músico profissional ou dedicar-se à licenciatura atuando como professor de música.

Esta inclusive é uma dúvida frequente entre os estudantes da instituição; especialmente entre os calouros, isto se dá também pelas inúmeras dificuldades em manter-se financeiramente apenas com o trabalho de músico. A realidade brasileira não é muito favorável para ambas as profissões pois existem poucas orquestras profissionais, em comparação com outros países da Europa, por exemplo. No caso da Licenciatura, não há muitas vagas nas escolas para a disciplina de música, os concursos públicos não ocorrem com frequência, sem contar no sucateamento das instituições de Educação Básica.

A terceira questão está relacionada à satisfação com a grade do curso:

II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.



O gráfico nos mostra uma grande maioria insatisfeita. Neste caso devemos considerar a possibilidade de que nem sempre a instituição de ensino vai agradar a todos os seus alunos no quesito “disciplinas ofertadas”, afinal é impossível ter uma margem ampla que atenda os anseios da maioria: para uns, a carga horária de prática de instrumento é pouca, para outros é suficiente, por exemplo; para um estudante, as matérias de cunho pedagógico poderiam ser trabalhadas de maneira prática, para outros, o que importa e o prepara melhor é o estudo da teoria, então devemos ter em mente que estas respostas elucidam pouco a insatisfação.

Neste caso, para justificar esse percentual e tentarmos chegar ao porquê desta insatisfação, segue alguns depoimentos colhidos entre os licenciandos e algumas respostas à questão aberta do questionário:

“Os estágios feitos no segundo e terceiro ano do curso, assim como a regência de aulas de música em escolas estaduais, possibilitaram que você aplicasse na prática o que foi visto na teoria (métodos, linhas pedagógicas, etc)?”.

“Matérias que antes eram obrigatórias como flauta doce, violão ou piano se tornaram optativas e não consigo cursá-las devido ao horário. Algumas são à tarde ou até mesmo pela manhã” (G. D, licenciando).

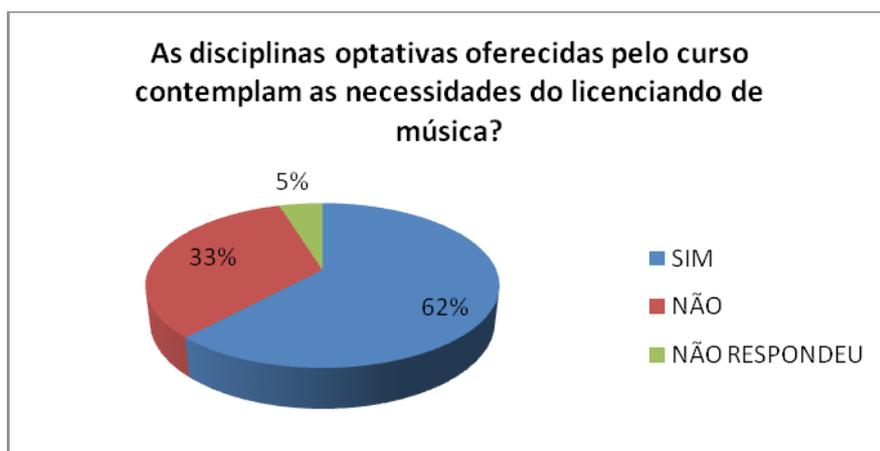
“Têm umas disciplinas que só mudam de nome, mas o conteúdo aplicado é o mesmo, parece que não existe uma comunicação entre os professores” (B. S, licenciando).

“Mais ou menos, pois nem sempre o que é aprendido em sala é aplicável à realidade encontrada em grande parte das escolas. Na minha opinião, parte do estágio poderia ser completado com aulas em escolas específicas de música, por esse ser o meu principal campo de interesse para atuação” (licenciando).

Este último depoimento mostra particularmente uma insatisfação quanto à possibilidade de aplicar em uma sala de aula regular os conteúdos aprendidos na universidade e uma preferência por atuar como professor de música em escolas especializadas e não em escolas regulares como prevê a nossa formação universitária. No entanto, é preciso lembrar que os cursos de Licenciatura são pensados e estruturados com vistas ao atendimento da Educação Básica Pública.

II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.

A próxima questão refere-se às disciplinas optativas:

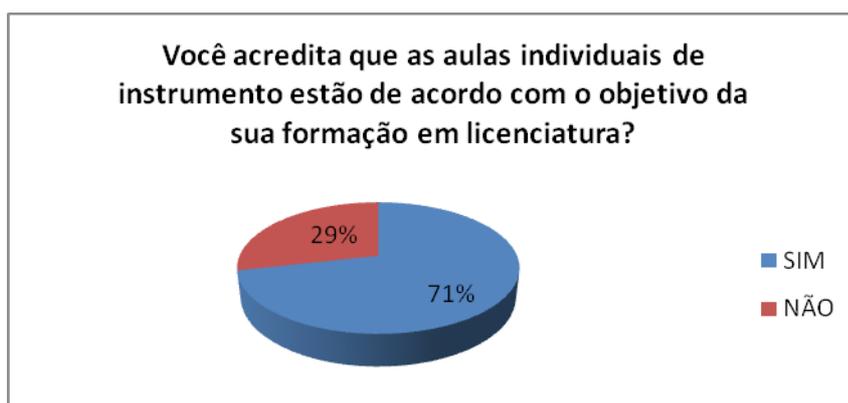


A universidade ofereceu neste ano de 2016 cerca de 50 disciplinas optativas, sendo 5 que necessitavam de uma entrevista com o professor e não eram direcionadas especificamente ao curso de licenciatura, 31 destinadas aos cursos de música (Licenciatura, Superior de Instrumento e Composição e Regência) e apenas 5 destinadas ao curso de Licenciatura (como prática pedagógica do instrumento por exemplo) e as restantes voltadas a área de Artes Visuais.

Neste caso, mais da metade ou seja, 62% dos alunos considerou a grade de disciplinas optativas ofertadas adequadas às necessidades do futuro professor de música. No entanto, analisando o número de disciplinas específicas (cinco) e “genéricas” (trinta e uma) ao curso de licenciatura, vemos que a grande maioria são voltadas à prática instrumental, composição e regência. Isso nos leva novamente à questão de preferências e anseios, em relação à formação superior em licenciatura.

Se existem tão poucas disciplinas optativas voltadas à formação docente, por que 62% dos licenciandos estão de acordo com a grade oferecida? Há uma incoerência visível entre o que visa a formação de professor e os anseios dos estudantes.

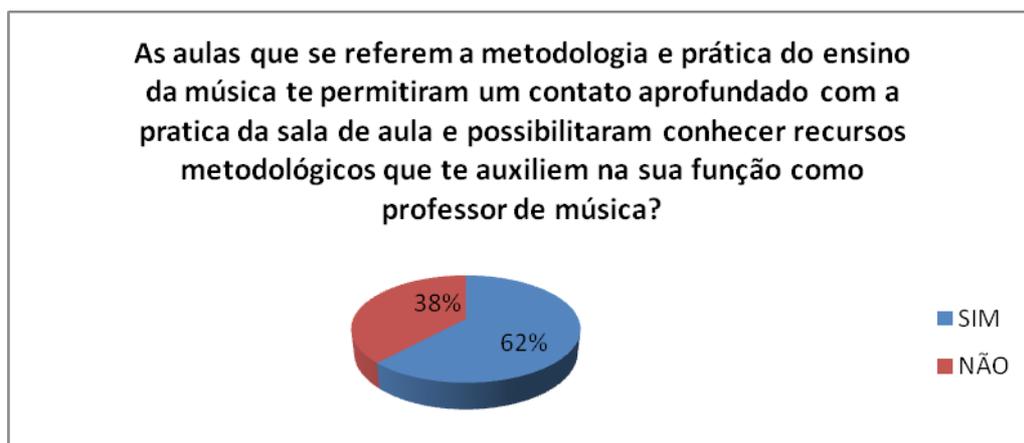
A quinta pergunta do questionário refere-se às aulas individuais de instrumento, oferecidas pela instituição. Este talvez seja o grande diferencial do *Campus I* de Curitiba da UNESPAR, em comparação com outras universidades que oferecem o curso superior de música em Curitiba, como UFPR – Universidade Federal do Paraná, Campus II da UNESPAR e PUC – Pontifícia Universidade Católica.



**II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.**

Neste caso o gráfico mostra uma grande satisfação por parte dos licenciandos, que desde o primeiro ano do curso possuem aulas individuais de instrumento.

O próximo gráfico, assim como as respostas da questão aberta “*Analisando estes 3 anos de curso, você acredita que, ao se formar, estará plenamente preparado para lecionar em escolas regulares (públicas ou privadas)? O que você acrescentaria a sua formação?*” foram bastante positivas e mostram uma certa satisfação dos alunos quanto a sua formação.



As disciplinas de metodologia e ensino de música propiciaram aos alunos conhecerem autores, suas práticas na musicalização de crianças e jovens e para a maioria dos estudantes de licenciatura entrevistados, estas disciplinas os auxiliaram na sua prática de estágio e na maneira como abordaram os temas.

“Sinto que estarei preparado teoricamente para lecionar. Talvez no início da experiência sofra com problemas de ansiedade, mas nada que atrapalhe, a longo prazo [...] Penso que cada licenciando deva acrescentar, adaptar e diferenciar estratégias para determinada realidade escolar, sem descartar a bagagem teórica adquirida” (licenciando).

A análise dos depoimentos coletados assim como das respostas, apontaram para licenciandos conscientes da sua formação como professores de música e em geral, satisfeitos com a organização do curso apesar das defasagens, especialmente na relação entre teoria e prática, percebidas e relatadas ao longo deste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo analisar a formação de professores de música da UNESPAR, Campus I – EMBAP a partir de entrevistas e questionário aplicados com a turma do 4º ano do curso de Licenciatura em Música.

A principal motivação para realizar esta pesquisa surgiu da minha própria experiência como professora, não formada, mas atuante em sala de aula desde 2010 e das dificuldades enfrentadas por mim e por colegas do curso ao tentar colocar em prática, em sala de aula de escolas regulares do

II Encontro Anual de Iniciação Científica
Universidade Estadual do Paraná
Campus Paranavaí, 25 a 27 de outubro de 2016.

Ensino Básico, os conteúdos aprendidos durante os 4 anos do curso. Há uma lacuna entre o que aprendemos sobre o ensino de música e a aplicabilidade destes conteúdos na sala de aula, onde a maioria dos alunos jamais teve um contato formal com o ensino da música.

Como foi visto na análise comparativa das grades horárias de 2006 e 2011, o curso passou por algumas reformulações de ordem pedagógica e estrutural. Essas mudanças comprometeram de alguma maneira a nossa formação, desde as disciplinas optativas ofertadas, que em sua maioria não atendem às prerrogativas do curso e são ministradas durante o dia, horário em que a maior parte dos alunos está trabalhando, além da problemática no encaminhamento dado aos conteúdos das matérias obrigatórias por alguns professores.

Ainda assim é preciso ressaltar que a satisfação dos alunos quanto à grade curricular mostrou-se bastante expressiva, assim como no caso das aulas individuais de instrumento e o uso dos recursos metodológicos para a sua atuação em sala de aula. Os únicos apontamentos negativos foram para elucidar pequenos desajustes na carga horária de algumas disciplinas e na didática de alguns docentes.

Nem todos os questionamentos foram respondidos afinal, o objetivo principal desta pesquisa introdutória foi uma reflexão a respeito da formação dos licenciandos em música, buscando assim um perfil mais atualizado da instituição e possíveis caminhos para aprimorar a habilitação desses futuros professores.

REFERÊNCIAS

- FUCCIAMATO, Rita de Cássia. **A situação da música na educação básica sob a ótica de educadores musicais.** In: encontro anual da associação brasileira de educação musical (ABEM). Anais 2008.
(<http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2008/118%20Rita%20de%20C%3%A1ssia%20Fucci%20Amato%202.pdf>)
- FUCCI AMATO, Rita de Cássia. **Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira.** Opus: Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Campinas, v.12, p. 144-165, dez. 2006.
- SANTANA, Jair. **A lei 10.639/03 e o ensino de artes nas séries iniciais: políticas afirmativas e folclorização racista.** 2010. 250f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Paraná.
<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/reciem/v5n2.pdf>
<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/reciem/v5n2.pdf>
- MENDES,R.; SILVA, S. **A prática da flauta doce na escola como instrumento educativo.** Disponível em : <http://www.webartigos.com/artigos/a-pratica-da-flauta-doce-na-escola-como-instrumento-educativo/36663/>. Acesso em: 19 de julho de 2016.