



Arte[®] na Escola



Da lei à realidade

Como escolas, professores e secretarias de educação se preparam para ensinar Música na escola até 2011

Debate

Especialistas em Educação apontam pontos positivos e negativos da Lei Federal nº11.769 que tornou obrigatório o ensino de Música

Caminhos e desafios

A formação contínua para o ensino de Música é tema do artigo da Profa. Dra. Iveta Maria Borges Ávila Fernandes

O ano começa e o Boletim Arte na Escola, atento às mudanças de cenário, decide focar sua atenção nas diversas linguagens da Arte: Música, Teatro, Dança e – claro – as Artes Visuais. Claro porque esta é, de longe, a linguagem artística mais ensinada no Brasil e na qual mais professores fizeram formação. Esta realidade tende a mudar com a promulgação da lei nº11.769 que determina a obrigatoriedade do ensino da Música, foco deste primeiro boletim de 2010. Como um passe de mágica professores precisarão estar aptos a este exercício. Impossível! O Arte na Escola se coloca ao lado do professor para discutir a questão e para instrumentalizá-lo para a sala de aula. Leia o Boletim e visite o nosso site www.artenaescola.org.br!

Evelyn Berg Ioschpe

Presidente do Instituto Arte na Escola
evelyn@artenaescola.org.br

2

Expediente

O Boletim Arte na Escola é uma publicação da rede Arte na Escola, produzido com o patrocínio da Fundação Ioschpe.

Conselho Editorial

Evelyn Berg Ioschpe,
Helânia Cunha de Sousa
Cardoso, Sebastião
Gomes Pedrosa, Sílvia
Sell Duarte Pillotto

Editora

Silvana Claudio

Jornalista responsável

Fábio Galvão MTB
20.168/SP

Redação

Fábio Galvão,
Cecília Galvão e
Raquel Zardetto
(CGC Educação)

Projeto Gráfico

Zozí

ISSN 1809-9254

Artigos, comentários e opiniões para este informativo devem ser enviadas para:
Instituto Arte na Escola;
Alameda Tietê, 618 –
casa 3 CEP 01417-020,
São Paulo, SP Fone (11)
3103.8080
contato@artenaescola.org.br

Fala Professor

Qual o gênero musical que melhor representa a sua cidade ou o seu Estado?

› Eu vivo em Guiné-Bissau e leciono na cidade de Bissau. Quero agradecer a generosidade e espero sempre me corresponder com vocês. Será um prazer. O gênero musical que melhor representa o nosso País é Zouk, Kizomba, Tarraxa, Gumbé, Kompa, Kuduro, hip hop e muito samba aos sábados e domingos.

Donato Bakali / Guiné-Bissau - África

› O ritmo ternário (polca, guarânia, chamamé) se tornou a grande referência musical do nosso Estado. Também temos influências do interior de São Paulo, Minas e do Rio Grande do Sul (a vanera, o xote, rancheira).

Maria Alice / Campo Grande – MS

› O gênero musical que melhor representa a cidade onde residido é o forró.

Kacianni de Sousa Ferreira / Natal - RN

› O ponto alto de Brasília é a multiplicidade de gêneros. Temos grandes instrumentistas e compositores, como Hamilton de Holanda e Gabriel Grossi (chorinho), os grupos Casa de Farinha (música de raiz e cirandas), Feijão de Bandido (regional e cosmopolita), boi do seu Teodoro (farrá do boi), Hip-Hop (rap) e a Escola de Samba do Cruzeiro.

Maria Beatriz Lemos / Brasília -DF

› Em minha cidade, o gênero popular é o preferido. Samba, sertanejo, música regionalista e pagode são a preferência da maioria.

Saadya Bellini / Porto Alegre –RS

› A música que melhor representa o Estado de São Paulo e o Grande ABCD (região industrial que reúne as cidades de Santo André, São Bernardo, São Caetano e Diadema) é o rock!

Claudia Rebeca Kielblock Ferre / Campo Grande – MS

› Temos ótimas bandas de todo os gêneros musicais, mas o que predomina é o axé music e o samba-reggae. Agora a moda é tocar pagode de péssima qualidade.

Fábio Fernandes / Salvador - BA

ILUSTRADORA CONVIDADA

Manoela dos Anjos Afonso

Mestre em Cultura Visual e professora da Faculdade de Artes da Universidade Federal de Goiânia, a artista é Coordenadora Pedagógica do Polo Arte na Escola - UFG e apresenta, neste boletim, imagens da série gráfica Paisagens da Dobra, composta por monotipias impressas/desdobradas sobre tecido e papel.

<http://www.manoelaafonso2.zip.net>





Celeiro de Ideias

Sancionada em agosto de 2008, a lei 11.769 prevê que a partir de 2011, todas as escolas estarão obrigadas a ensinar Música na Educação Básica. Especialistas destacam aspectos pró e contra esta decisão.

PRÓ > O Brasil possui uma riqueza cultural e artística que precisa ser incorporada, de fato, no seu projeto educacional. Isso só acontecerá se escolas e espaços que trabalham com educação começarem a valorizar e incorporar, também, conteúdos e formas culturais presentes na diversidade da textura social. Portanto, sou a favor da Lei e, obviamente de seu cumprimento, mesmo reconhecendo que levará tempo para que se possa, de fato, termos o ensino de Música nos Projetos Pedagógicos das Escolas.

Não há professores suficientes para essa implementação. O MEC vem investindo em capacitação para professores da Educação Básica, para reverter o quadro geral e sofrível das estatísticas baixas em termo de desempenho, em todas as áreas. Trata-se de um momento importante para se pensar em projetos educacionais inovadores e condizentes com nosso tempo. O ensino das Artes incorporado em projetos dessa natureza vem ao encontro de propostas inovadoras, em que a expressão cultural e artísticas são reconhecidas como dimensões insubstituíveis e, portanto, únicas no sentido de promover o desenvolvimento humano.

A proposta que preconizamos não fecha em conteúdos pré-estabelecidos, mas antes, reconhece que a diversidade cultural deve ser considerada ao se elaborar os projetos. Isso significa que os valores simbólicos das culturas locais devem estar presentes juntamente com aqueles conhecimentos que fazem parte do patrimônio musical que é um legado da humanidade.

Dessa forma, a Lei favorece que se abra esse espaço tanto para uma discussão sobre o que se pode fazer para melhorar a educação brasileira como, também, possibilita que se planeje essa inserção no sistema educacional brasileiro.

Isso está ligado ao exercício da cidadania cultural, um direito de todo brasileiro e, a escola é, ainda, o único espaço garantido constitucionalmente de acesso a toda a população.

Nesse sentido é que as práticas musicais se mostram como um fator potencialmente favorável para a transformação social dos grupos e indivíduos. Poder contar com seus valores musicais no processo pedagógico-musical pode se tornar um ponto significativo para um trabalho de ampliação do status de “ser músico” ou de participar de um grupo musical.

Magali Oliveira Kleber - Doutora em Educação Musical, Professora Adjunta da Universidade Estadual de Londrina e Presidente da Associação Brasileira de Educação Musical- ABEM.

CONTRA > Com a reforma educacional empreendida pelo regime militar nos 1970 (Lei 5.692/71), o ensino de música de 1º e 2º graus, gradativamente deixa de existir. O ensino de arte, sob a denominação de educação artística, passa a ser componente curricular obrigatório e, no caso de São Paulo, será considerada como atividade e não como área de estudo ou disciplina.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a denominação de educação artística muda para ensino de arte e continua sendo um componente curricular obrigatório em toda a educação básica.

Na sequência, o MEC divulga os Parâmetros Curriculares para o Ensino de Arte, contemplando as linguagens de Artes Visuais, Teatro, Música e Dança. Paralelamente inicia-se um processo de encerramento dos cursos de educação artística, criados para formar professores multidisciplinares; e a criação de cursos especializados em uma das linguagens, uma delas educação musical.


Como a maior parte dos professores é habilitada em Educação Artística com especialização em Artes Plásticas ou Visuais, na prática as outras linguagens não aparecem no currículo escolar.

O quadro começa a mudar a partir de 2008, quando a Lei Federal nº 11.769 inclui um parágrafo 6º que torna conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, o ensino de música no componente curricular ensino de arte, previsto no § 2º do artigo 26 da LDB de 1996.

A questão a ser enfrentada, a partir desse momento é a da formação de professores especializados para o ensino de Música. Tarefa que levará algum tempo, muito mais que os três anos estabelecidos pela legislação, tendo em vista serem poucos os cursos de licenciatura em Música no Brasil. Para que se tenha clareza sobre a dimensão do problema, basta mencionar que só na rede pública estadual paulista existem mais de 5.000 escolas, acrescente-se a esse universo as redes municipais e as escolas particulares e a questão da formação de professores especializados em Música torna-se mais complexa ainda.

O vice-presidente da República, ao vetar o parágrafo único do art. 62 da LDB, criou uma lacuna, que a meu ver, precisa ser suprida pelos Conselhos Estaduais de Educação. O papel do poder público não é apenas normativo, mas deve criar programas para habilitar professores para o ensino de música na educação básica, como, aliás, está previsto pela legislação educacional.

João Cardoso Palma Filho - Doutor em Educação e membro do Conselho Estadual de Educação. Professor Titular no Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – UNESP.



Projetar e tecer, tecer e projetar

Como superar as dificuldades que presenciamos no ensino de Música nas escolas? Quais características deve ter um projeto de formação contínua de educadores que atuam com ensino de Música na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental? Como envolver professores de classe? Como prepará-los para atuar com novos paradigmas em suas práticas docentes? Quais possibilidades e limites destas ações?

- » A procura de respostas para estas questões orientou minha pesquisa de doutorado, que resultou na tese “Música na escola: desafios e perspectivas na educação contínua de educadores da rede pública”, uma procura de respostas, uma busca de conhecimento.

O homem foi procurar o sábio e lhe entregou o tapete, conforme ele havia lhe pedido.

O sábio sorriu e, olhando bem dentro de seus olhos, ofereceu-lhe uma xícara de chá, enquanto dizia pausadamente:

- Você só conseguiu esse tapete, porque a partir de um certo momento de sua busca, deixou de pensar em você mesmo e passou a trabalhar apenas por ele. Então agora poderá obter o conhecimento que veio buscar, quando falou comigo pela primeira vez. (MACHADO, 2004, p. 202)

Trabalhar pelo tapete... projetar e tecer, tecer e projetar uma pesquisa sobre formação contínua de educadores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I no Projeto *Tocando, cantando,...fazendo música com crianças* - Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes, SP. Pesquisa que foi se constituindo processualmente, em uma seqüência que compreendeu três momentos.

O primeiro deles realizado ao longo dos anos 2002 e 2003, compreendeu cinco módulos de cursos solicitados pela Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes. Embora referenciados nas questões de ensino das escolas, elas nem sempre eram o *lôcus* de sua ocorrência. Nesta etapa todos os cursos foram ministrados por mim, assim como indicações e orientações a esta Secretaria Municipal de Educação para aquisição de instrumentos musicais próprios para musicalização, reuniões nas escolas, organização e preparação de saídas para assistir apresentações musicais.

O segundo momento teve início em meados de 2003

dando origem ao projeto *Pedro e o Lobo*, inspirado na obra de Prokofiev, por iniciativa da EM Dom Paulo Rolim Loureiro, uma pequena escola rural de Educação Infantil. As realizações das professoras e da diretora desta escola e o grande interesse que apresentavam levaram à criação e desenvolvimento de um projeto de formação contínua para o ensino de Música, realizado no espaço da escola e envolvendo toda a equipe pedagógica. O êxito desse projeto propiciou em 2004 a sua expansão para mais outras sete escolas que também passaram a solicitar o mesmo desenho de projeto: ter assessoria de Música, realizar-se no *lôcus* da escola, abranger toda equipe escolar, ser interdisciplinar e integrar-se ao Projeto Político Pedagógico da escola.

O terceiro momento teve início em 2005, com a introdução de monitores. No começo com quatro professores de música da cidade, tendo-se ampliado no 2º semestre deste mesmo ano para mais três professores de música da cidade, junto a nove alunos meus da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho / Instituto de Artes de São Paulo, do curso Licenciatura em Educação Musical.

O trabalho teve sua continuidade a partir de setembro de 2007 - não mais fazendo parte desta pesquisa de doutorado - em um novo Projeto de Formação Contínua de Educadores, que manteve o mesmo nome do anterior, numa parceria da Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes, com o Instituto de Artes - Unesp e Fundunesp, continuando até hoje. Com a chegada dos monitores de música, estes passaram a ter suporte da assessoria de Música, que também fazia a coordenação do projeto, em parceria com o Departamento Pedagógico desta SME.

Um olhar analítico ao longo do desenrolar desses três momentos do projeto *Tocando, cantando,...fazendo música com crianças*, evidencia o fato de ter começado com um projeto da SME de Mogi das Cruzes que solicitou cursos de educação musical para professores e que »»

» se substanciou em projetos das escolas, abrangendo a equipe pedagógica da escola. Os cursos disponibilizados no primeiro momento despertaram os participantes para o exercício de sua autonomia profissional que se revela no segundo momento com a construção do projeto com a equipe da escola, no *lôcus* da escola. Autonomia que é levada adiante e se aprofunda nas escolas participantes, cada uma delas enveredando por temas e Projetos Político Pedagógicos diversos. Foram importantes “despertadores” da iniciativa para a autonomia profissional docente, para a edificação do saber música e do saber ser educador que atua com música, a articulação de vários componentes: cursos; assessoria no *lôcus* da escola; avaliações diagnóstica, processual e final; workshops; apreciação estética e práticas de ampliação da cultura musical docente; participação em apresentações musicais; apresentação de comunicações em eventos educacionais; publicação de produções textuais. Esses componentes foram surgindo e se desdobrando a cada ano, fruto do processo desenvolvido e das avaliações diagnóstica, processual e final que indicava caminhos, retomadas, mudança de curso, avanços.

É preciso compreender que os modos de ser não são fortuitos; todos eles têm razões históricas, tanto os velhos, já instalados, quanto os novos, desejados. Quanto mais sereno for esse encontro, mais paciente será o profissional consigo próprio e com o seu processo de mudança, posto que, como qualquer dos processos humanos, este também não é linear e está sujeito a paradas, retrocessos, avanços, pequenos e grandes. (PEN-TEADO, 2001, p.17)

O que a passagem de um para outro momento nos revela sobre o sentido do percurso dessa pesquisa-intervenção? Do primeiro para o segundo momento caminhamos da incorporação progressiva de novos conhecimentos, procedimentos, atitudes, valores do primeiro momento, para a assunção da autonomia profissional no segundo momento; deste para o terceiro, para a socialização da experiência e dos registros dos conhecimentos produzidos, ampliando a cultura musical docente, fortalecendo a profissionalidade. Desta pesquisa pode-se extrair princípios norteadores de Projetos de Formação Contínua de Educadores que trabalham com música na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, que:

- sejam construídos a partir dos docentes, de suas experiências profissionais, de seus conhecimentos e desconhecimentos de música e do ensino de música e que, sobretudo, sejam construídos com os próprios educadores da Secretaria Municipal de Educação: professores, ADIs (Auxiliares de Desenvolvimento Infantil

das creches) diretores de escola, supervisores de ensino, equipe técnica da SME;

- privilegiem o *lôcus* da escola como local de construção, inscrevendo-se em seu Projeto Político Pedagógico e que sejam de realização interdisciplinar, envolvendo toda a instituição;

- sejam realizados no modo de “pesquisa-intervenção”, procedimento este capaz de cobrir pontos fundamentais em projetos de Formação Contínua de Educadores que trabalham com Música, quais sejam:

1. produzir relatório de pesquisa que apresente avaliação da vivência realizada;

2. articular o trabalho de ensino investigativo da rede pública com a Universidade, enriquecendo a produção de conhecimento de ambas as instituições e rompendo com a produção verticalizada e a fragmentação entre a teoria e a prática, pela produção conjunta/colaborativa/comunicacional de conhecimento;

3. dar conta de importantes funções de um ensino produtivo de música:

- 3.1. aprendizagem de música como linguagem e forma de expressão artística, introduzindo música erudita, popular e de tradição, passando por diferentes modalidades;

- 3.2. que resulte na produção de conhecimento pelo docente sobre o ensino de música, no registro desse conhecimento produzido e em sua socialização através de publicação de artigos, da participação em encontros / congressos;

- 3.3. que se realize de forma contextualizada, envolvendo profissionais de música e amadores da comunidade onde a escola se situa, sensibilizando essa mesma comunidade com apresentações de cultura musical. Inicialmente concebida ou para suprir lacunas da formação inicial, ou como atualização de conhecimentos específicos e pedagógicos, a formação contínua de educadores passa a ser concebida como importante fonte de produção de conhecimento, no caso sobre o ensino de Música. A realização de Projetos de Formação Contínua de Educadores tendo por meta a qualificação da profissionalidade docente sob a forma de “pesquisa intervenção”, esclarece uma concepção de Projeto distanciada de uma compreensão de “dono da verdade”, de “receita pronta e acabada” e a admisão de que o processo de ensino-aprendizagem é sempre um acontecimento único, singular, no *lôcus* de seu acontecimento e por essa razão, sempre um celeiro de produção de novos conhecimentos.



Iveta Maria Borges Ávila Fernandes - Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), Mestre em Artes pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECAUSP) e Professora do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).

A tese na íntegra está disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08122009-152940/>

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Iveta Maria Borges Ávila. Música na escola: desafios e perspectivas na educação contínua de educadores da rede pública. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2009.

MACHADO, Regina. Acordais: Fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias. São Paulo: DCL, 2004.

PENTEADO, Heloisa Dupas. Pedagogia da Comunicação: sujeitos comunicantes. In:

PENTEADO, Heloisa Dupas (Org.) Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Música na escola já é lei. Mas e agora?

O documento "Estudo exploratório sobre o professor brasileiro", publicado pelo Ministério da Educação em 2009, é revelador das dificuldades que as escolas brasileiras terão para cumprir a lei 11.769, que torna novamente obrigatório o ensino da Música, a partir de 2011.

» De acordo com o trabalho, baseado no Censo Escolar da Educação Básica 2007, o Brasil possui cerca de 124 mil professores de Artes. A grande maioria (92%) tem licenciatura. Mas o dado preocupante é que Artes é a disciplina com menor proporção de docentes com formação na área específica de atuação: 25,7%, nos anos finais do ensino fundamental. Destes, só 2,4% lecionam a disciplina correspondente ao curso em que se formaram na graduação. O trabalho do MEC informa ainda que 50,2% dos professores que lecionam Artes são formados em outras áreas e 24,1% estudaram Pedagogia.

Apesar da frieza dos números e de a nova lei 11.769 não obrigar uma formação específica para o professor de Música, muitas redes municipais e estaduais já estão construindo diretrizes curriculares e projetos temáticos para auxiliar o professor na sala de aula. Há também parcerias com universidade para garantir uma formação inicial e continuada dos docentes.

Em Cuiabá, por exemplo, a Secretaria de Educação abriu em março um concurso público para contratar 63 professores de Música. Em Florianópolis, a inserção da Música no currículo vem sendo trabalhada bem antes da promulgação da lei. A Secretaria de Educação de Vitória desenvolve, desde 2005, um projeto muito bem estruturado nesta área. No Paraná, o Polo do Arte na Escola da Faculdade de Artes do Paraná (FAP) acaba de abrir um Grupo de Estudos especializado no assunto. Em Pernambuco, no entanto, apesar de iniciativas isoladas, ainda não há um trabalho articulado para a expansão do ensino musical nos projetos pedagógicos das escolas.

Articulação

A professora Solange Maranhão Gomes, coordenadora pedagógica do Polo do Arte na Escola da FAP, em Curitiba, admite que só a lei não será suficiente para assegurar o aprendizado da música nas escolas. "A lei ainda é frágil, vai depender das articulações entre professores, gestores e universidades", afirma. Segundo ela, a prefeitura de Curitiba está se movimentando e realizando mais concursos para contratar professores de Música. Solange alerta que os professores estão preocupados com a nova lei, já que muitos não tem formação espe-

cífica nesta área, mas se diz otimista. Para ela, há hoje uma conscientização maior no Brasil para a importância da música na escola. "Antes, os projetos curriculares eram feitos com muita rapidez e sem continuidade. Agora, eles são mais trabalhados e consistentes", diz. Solange conta que o Grupo de Estudos de Música ajuda o professor a se sentir mais seguro na sala de aula. Eles aprendem metodologia, prática, teoria, estudo das diretrizes curriculares, entre outras atividades. "O Grupo de Estudos é uma ação direta e revela a importância de construir um grupo para trocar experiências. Nós saímos dos muros da universidade e da escola", afirma.

Currículo vivo e eixos

A Secretaria de Educação de Florianópolis possui uma proposta curricular na área de música que engloba desde as atividades permanentes com as crianças cantando e ouvindo músicas de estilos variados, passando pela sequência didática, as expectativas de aprendizagem e relatos de experiências bem sucedidas. O texto também elenca cinco sugestões para os professores adotarem em sala de aula: ouvir música de culturas diferentes; executar repertórios com a voz ou instrumentos; criar música com novas sonoridades e manipulando materiais; compreender os códigos da notação musical; e desenvolver a pesquisa, enfatizando a música brasileira. A proposta destaca ainda que "o fato da disciplina Música estar incluída no currículo possibilita a continuidade do trabalho de um ano letivo a outro, algo fundamental em se tratando de Educação Musical". O professor de Música Gilberto André Borges, da rede municipal, reconhece a necessidade de uma diretriz, mas ressalta que a questão principal é a prática em sala de aula. "O currículo não pode ser visto apenas como um documento que determina por meios administrativos a inclusão ou não de um determinado conteúdo", afirma. Segundo ele, é preciso trabalhar o conceito de um currículo "vivo e dinâmico, que se dá na prática real durante o trabalho pedagógico".

Em Vitória, a educação musical nas escolas começou a ser estruturada em 2005, com a abertura de um concurso público para contratar quatro professores de Música que ficaram encarregados de construir um pro-»



» jeto específico sobre educação musical. Em seguida, a Secretaria de Educação elaborou um documento formado por três eixos básicos: implementação curricular, formação de educadores e coordenação e desenvolvimento de projetos com alunos.

De acordo com o professor Ademir Adeodato, da equipe de educação musical da secretaria, no eixo sobre formação de professores, por exemplo, já participaram mais de 2,2 mil docentes. No eixo das diretrizes curriculares, 10 escolas foram contempladas, envolvendo quase seis mil alunos. Em fevereiro deste ano, a secretaria publicou um edital para efetivar o cargo de professor de Música para o Ensino Fundamental.

Modelos e mobilização

A professora Cristiane Almeida, do Departamento de Música da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), diz que algumas escolas públicas do Estado já tinham aulas de música em seus currículos mesmo antes da edição da lei. "É interessante notar que cada escola faz um trabalho diferenciado e efetivo para a sua comunidade", afirma.

Ela destaca que tem participado de vários fóruns envolvendo representantes de secretarias do governo estadual e de alguns municípios e que muitas, embora ainda não tenham apresentado diretrizes concluídas, já trabalham para a efetivação da lei. Segundo ela, os municípios de Jaboatão dos Guararapes, na Região Metropolitana do Recife, e Caruaru, no Agreste, por exemplo, realizaram este ano concursos públicos para contratar professor de Música.

No Mato Grosso, a situação é semelhante. Algumas secretarias já estão se organizando para integrar a Música no currículo escolar. Na capital Cuiabá, a secretaria abriu este ano um concurso público para contratar 63 professores especialistas.

A professora Cássia Virgínia Coelho de Souza, da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), organizou em 2009 e já está preparando também este ano seminários e simpósios sobre práticas de ensino musical. Segundo ela, o currículo é importante, mas é preciso também dar atenção especial à formação dos professores. "O problema da educação não está só nos currículos, é preciso haver vontade política e investimento na formação e atuação profissional", afirma.

Formação inicial e continuada

Além da questão curricular, a formação inicial e continuada dos professores é apontada como crucial para garantir a qualidade do aprendizado dos alunos em Música. Para o professor Borges, de Florianópolis, é necessário aproximar a universidade e a escola. "Esta proximidade tem que ser tanto formal, institucionalizada, quanto prática", defende.

Ele sugere uma formação especial para o professor que recebe estagiários na educação básica. "Este profissional media, muitas vezes, o primeiro contato entre o estudante de licenciatura e o campo de trabalho. Nada mais natural que receba formação específica para esta função", diz. Em Vitória, a professora Alba Janes Santos Lima, também da equipe de educação musical da secretaria, explica que foram elaboradas cinco propostas de formação de professores. Entre elas, a formação na própria escola, com vivências musicais desenvolvidas e planejadas a partir da proposta político-pedagógica. Há também a formação dentro do programa de educação em tempo integral, além de cursos e oficinas de instrumentos, corpo, voz, movimento e percussão.

Em Pernambuco, a formação de professores esbarra na falta de cursos, já que no Estado só existe a licenciatura em Música na UFPE. Segundo a professora Cristiane, a formação complementar se dá por meio de projetos de extensão. "A UFPE aprovou o projeto que prevê oficinas de música (gratuitas) para alunos do curso de pedagogia. A procura foi muito grande e tivemos que trabalhar com uma lista de espera", destaca. A professora Cássia de Souza, da UFMT, reclama que os projetos governamentais que propõem a segunda licenciatura são "fracos em termos de carga horária". Ela defende como alternativa os cursos à distância e cita como exemplo a parceria que a UFMT faz com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). "Este curso deverá acontecer em 2011 e oferecerá o conhecimento em EAD para que a UFMT continue a oferta", afirma.

Para saber mais

Estudo exploratório sobre o professor brasileiro

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudopropofessor.pdf>

Proposta Curricular do Município de Florianópolis

<http://www.pmf.sc.gov.br/portal/download/Propostacurricular.pdf>



O portfólio como estratégia de avaliação na Educação Infantil

» O Instituto Arte na Escola promoveu, no XXIII Encontro Nacional da Rede Arte na Escola, em Recife, de 13 a 15 de outubro de 2009, discussões sobre avaliação no ensino da Arte. Na ocasião, foram apresentadas diferentes concepções de avaliação e analisados alguns instrumentos utilizados por professores em sala de aula da Educação Básica, com vistas à reflexão e ao aprofundamento teórico dos arte/educadores envolvidos em ações de formação inicial e contínua da Rede Arte na Escola. Para isso, foram organizados quatro Grupos de Trabalhos (GTs) que deveriam observar, em cada momento da escolaridade, se as práticas de avaliação aconteciam de forma continuada, refletida e sistemática. Diante dos resultados alcançados, apresentamos aqui as considerações do grupo da Educação Infantil, a fim de possibilitar a continuidade das discussões sobre a avaliação no processo de ensino-aprendizagem da Arte na escola brasileira e nas ações de formação contínua de professores.

O GT da Educação Infantil foi formado por sete profissionais da educação, com experiências diferenciadas e perspectivas em torno dos processos avaliativos para esse cenário. Os instrumentos de avaliação analisados neste segmento da educação foram dois portfólios construídos por grupos de professores e crianças de 2 a 3 anos e de 4 a 5 anos da Rede Pública de Ensino.

Nas discussões do GT foram levantadas as seguintes questões e/ou problemas identificados na Educação Infantil de uma forma geral:

I – As interferências da fala do adulto nos processos de aprendizagem da criança fazem parte das práxis educativas, no entanto, até que ponto essa influência é positiva? Até aonde devemos intervir e de que forma?

II – A ausência do registro escrito pelo professor sobre o desenvolvimento cognitivo e sensível das crianças revela a falta de uma cultura do registro.

III – A avaliação diagnóstica, importante para verificar o que a criança já sabe e é capaz de realizar, é pouco utilizada, o que dificulta os processos de avaliação contínua.

IV – A formação do professor que atua na Educação Infantil revela cursos com currículos que dão pouco espaço para a arte na educação, gerando um profissional inseguro em desenvolver as expressões artísticas e culturais com as crianças.

V – A falta de conhecimento e concepção de Infância. Quem é essa criança do século XXI? Quais são as suas necessidades? O que ela necessita aprender para integrar-se em sociedade?

O Registro do Processo - O uso do portfólio

Para McAfee e Leng (1997) o portfólio é um espaço em que são agregados de forma intencional documentos (fotos, escritos, desenhos, entrevistas, entre outros) que são evidenciados num tempo determinado. É uma estratégia de avaliação, configurada em movimento e diálogo contínuos entre seus protagonistas, por isso assume natureza interativa.

Como o portfólio é uma narrativa construída pelas crianças e pelos professores, um instrumento capaz de captar a complexidade do processo de avaliação na sua função formativa, percebe-se que os instrumentos avaliados não medem a aprendizagem, e sim registram o percurso dos processos de aprendizagem das crianças. Apesar de o portfólio ter sido eleito como estratégia de avaliação mais adequada para a infância, a amostra analisada sinalizou para o perigo a que incorre o uso indiscriminado deste instrumento que muitas vezes privilegia a perspectiva de trabalho do professor, promovendo apenas a avaliação da sua prática docente e não a os processos de aprendizagem da criança.

A partir da ideia de avaliação compartilhada, o portfólio é um caminho eficaz, pois permite a troca de experiências entre professor e crianças, crianças e crianças, envolvendo outros protagonistas, como a comunidade e outros tantos meios de comunicar-se. Documentar e celebrar o que a criança sabe, pode e deseja fazer, constitui um ato interativo em que todos aprendem uns com os outros.

Collins (1998) reitera essa prática, ao afirmar que frases da criança, como: não sou capaz de fazer; não sei fazer; não desejo fazer, para eu posso, desejo e sei fazer, é uma prova que dar vez a voz delas é fundamental no processo de aprender e avaliar o aprendido. Aqui está em jogo às potencialidades, à vontade/desejo, o desafio e a materialização de todo esse movimento.

Para pensar...

O portfólio não deve ser entendido apenas como um álbum ou coleção de trabalhos da criança. Por isso, deve-se ter clareza absoluta dos objetivos subjacentes ao processo de seleção de trabalhos ou de evidências de reflexão sobre os mesmos. Na prática, tem-se observado que na maioria das vezes esse processo é idealizado pelo professor e não aponta as dificuldades das crianças nos processos de aprendizagem. Além disso, percebe-se um esforço por parte do professor numa maior interação com a comunidade escolar, mas ainda as lacunas estão presentes e faz-se necessário criar uma cultura que na educação dos pequenos todos temos papéis singulares e importantes nos processos de ensinar/aprender/educar.

REFERÊNCIAS

COLLINS, R. Seeing our growth as learners: the story of a first-grade teacher and her students. In: G. Martin- Kniep (Org). Why am I doing this: Purposeful teaching through portfolio assessment. Portsmouth: Heinemann.

McAFEE, O; LEONG, D. Assessing and guiding young children's development and learning. Boston: Allyn and Bacon, 1997.

8

Helania Cunha de Sousa Cardoso - coordenadora do Polo Arte na Escola do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM e membro do Comitê Estratégico do Instituto Arte na Escola.

Silvia Sell Duarte Pillotto - coordenadora do Polo Arte na Escola da Casa da Cultura Fausto Rocha Junior e membro do Comitê Estratégico do Instituto Arte na Escola.

OS ENDEREÇOS E DADOS PARA CONTATO COM OS POLOS E PARCEIROS DA REDE ARTE NA ESCOLA ESTÃO NO SITE www.artenaescola.org.br



Patrocínio
FUNDAÇÃO
IOCHPE

