

Reflexões sobre formação de professores: expectativas e pré-formação de licenciandos em música e artes visuais

Maria José Dozza Subtil

Resumo

O presente trabalho busca refletir sobre formação de professores de arte a partir dos dados de uma realidade: Licenciaturas de Música e Artes Visuais da Universidade Estadual de Ponta Grossa — PR, implantadas em 2003. A pesquisa foi realizada com 70 acadêmicos dos dois cursos, enfocando três questões em questionário aberto: expectativas em relação ao curso, experiência e pré-formação em arte e perspectivas de atuação docente. Os fundamentos metodológicos partem da ideia de que o universal — políticas para a formação docente, papel e situação dos professores na sociedade capitalista, e o singular — manifestações dos licenciandos sobre suas expectativas e pré-formação, são aspectos de uma mesma realidade complexa e contraditória que deve ser investigada em sua dialeticidade.

Palavras-chave: Formação de professores, Políticas educacionais, Ensino de arte

Reflections On The Teachers' Training: Expectations And Previous Formation Of Music And Visual Arts' Teachers

Abstract

This work searches for a reflection on the arts teachers' formation from a specific reality: the Bachelor Courses of Music and Visual Arts from the Ponta Grossa University in Paraná State, implemented in 2003. The research was accomplished in 2005 — 2006 with 70 academics from both courses focusing three open questions: expectations on the course, background knowledge and previous training in arts and the perspectives on the teachers' practice. The methodological concepts came up from the idea that the universal — politics to the teachers' training, the role and the context of the teachers into the capitalist society, and the singular — the bachelors' manifestations about their expectations and previous formation are compounds of the same complex and contradictory reality which should be investigated in its dialecticism.

Key-words: Teachers' training, Educational politics, Arts teaching.

INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta reflexões sobre docência em arte a partir de pesquisa realizada em 2006²² com 70 licenciandos de Música (31) e de Artes Visuais (39) de 3 séries das respectivas licenciaturas da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)²³, que propõe o entendimento de aspectos como pré- formação e experiência em arte, expectativas dos licenciandos em relação à sua formação como professores de artes e perspectivas de atuação docente. Busca-se descortinar não só os diferentes sentidos atribuídos à formação no ensino superior e à profissão docente, como revelar os espaços da pré- formação e experiência dos acadêmicos que compreendem, desde autodidatismo até o trabalho em diferentes instituições - igrejas, conservatórios, exército, ateliês, academias, escolas de artes.

Considera-se que a pré- formação em artes é uma condição para ser professor, e o THE realizado juntamente com o vestibular geral avalia esses conhecimentos básicos.²⁴ Assim, tanto numa área quanto na outra, os alunos trazem para o curso superior vivências, experiências e habilidades que foram adquiridas, às vezes, ao longo da vida, conforme veremos nos relatos. O conhecimento desses dados permite refletir sobre o papel da universidade em formar professores de arte levando em conta a realidade cultural dos ingressantes nas Licenciaturas.

A opção pela licenciatura em artes revela (ou encobre) atitudes e expectativas profissionais, sociais e culturais que são decorrentes de teorias e ideias vigentes sobre docência, docência em artes e cultura artística em geral. É importante considerar que, historicamente, há uma relação conflituosa entre arte e profissionalização, pelos (pré) conceitos que cercam esse campo, em particular quanto à percepção equivocada de que a arte não está sujeita aos imperativos econômicos e profissionais. Ostetto e Leite (2004, p.11) apontam outro nó nessa questão, quando afirmam que a arte é transgressora e as instituições escolares são normatizadoras e indagam: “Como, então, favorecer um espaço de transgressão e

²² A pesquisa foi realizada em 2006 mediante questionário com perguntas abertas. No entanto, os dados empíricos aqui apresentados são também decorrentes das anotações resultantes do contato direto da pesquisadora com os alunos investigados em 4 anos durante as aulas semanais, em entrevistas grupais e conversas de orientação individuais.

²³ Esse número representa em torno de 70% do total de alunos dos dois cursos.

²⁴ O processo seletivo é realizado mediante um Teste de Habilidades Específicas (THE) que avalia conhecimentos básicos de cada área, e pela submissão ao vestibular geral da UEPG na área das Ciências Humanas.

criação, de formação de sentidos e significados no interior dessas instituições?” Talvez essas questões revelem os motivos das resistências dos alunos em relação à profissão docente evidenciadas adiante.

Considerando que a realidade é contraditória, buscou-se inserir a particularidade desses sujeitos e do objeto de estudo na totalidade relativa às demandas da profissão docente nesta sociedade, às políticas para a formação de professores para a arte e à história das licenciaturas em questão. Entende-se que a compreensão do universo singular, ou seja, a visão dos licenciandos requer o contraponto do nível macro onde se definem as políticas educacionais para as Licenciaturas. Lukacz (1970, p.100) afirma: “O universal só existe no singular, [...]. Todo singular é universal”.

A abordagem qualitativo-quantitativa permite essa apreensão do singular/universal quando uma realidade é investigada com diferentes instrumentos objetivando captar os diversos níveis explicativos do concreto real. Assim, foram usados questionários, entrevistas, observações e conversas informais com os sujeitos no decorrer de aproximadamente 4 anos. Também foi analisado o projeto pedagógico dos Cursos e o texto das determinações legais para subsidiar os debates sobre a formação docente.

Quanto aos sujeitos da investigação, percebe-se a predominância do sexo feminino (57%), em relação ao masculino (43%), como decorrente da histórica situação do magistério das Séries iniciais e intermediárias ser destinado às mulheres, conforme constatação de Biassoli (1999) em pesquisa semelhante.

A idade dos acadêmicos abrange um espectro amplo, de 17 a 54 anos. A média, no entanto, situa-se entre 20 e 30 anos, particularmente nos alunos da Licenciatura em Música. Nota-se uma defasagem em relação ao fluxo escolar quanto ao ingresso já que há uma predominância de alunos mais velhos freqüentando os cursos, especialmente na Licenciatura em Artes Visuais. Esse dado se explica também pelo fato de que as licenciaturas em questão foram implantadas recentemente (2003).

REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTES

Da noção de trabalho docente ao valor desse papel na sociedade capitalista

Matos (1998, p.300) pergunta e responde:

Quem é o professor? É uma pessoa concreta (homem/mulher, pai/mãe, filho/filha, irmão/irmã, etc. que como profissional, realiza uma das várias dimensões do seu ser. É aquele que professa (*anuncia*) pelo exercício concreto de um trabalho (*serviço*) crença nas possibilidades de construção do mundo humano. (grifos do autor).

Essas ideias trazem vertentes importantes de reflexão. A primeira é considerar o *ser professor* como uma das facetas do ser humano que não se realiza apenas na Universidade, mas contempla e contém todas as relações e aprendizagens vividas, e isso é afirmado também por Freire (1997). Outro aspecto é que, no ato de *professar*, na prática concreta da existência, o professor realiza a sua própria humanização. Conforme Peixoto (2003, p.42), “[...] o homem faz-se de modo dialético ao construir o mundo e a história, e ao ser por eles construído [...]”. É nessa ação eminentemente social que se processa a objetivação da sua subjetividade, a sua humanização e em decorrência a do mundo objetivo.

Marx; Engels (1986, p.100) afirmam a formação dos sentidos humanos como processo histórico:

Vendo a questão do ponto de vista subjetivo, verificamos que o sentido musical do homem é despertado apenas pela música. A música mais bela não tem nenhum sentido para o ouvido não musical, pois não é para ele um objeto, porque o meu objeto só pode ser a manifestação de uma das forças do meu ser. [...] A formação dos cinco sentidos representa o trabalho de toda a história do mundo até hoje.

Nessa perspectiva, formar o professor de artes significa potencializar a sua humanidade por meio de práticas e conhecimentos políticos, filosóficos, estéticos, didático-pedagógicos e da cultura, tendo em vista os limites da pré-formação dos licenciandos. O ponto de partida são as vivências, representações, conceitos e aprendizagens decorrentes tanto da sociedade em geral — a escola regular aí incluída — quanto dos sentidos estéticos dos quais são portadores (em maior ou menor grau, conforme veremos na análise empírica) e, conforme a citação acima, passíveis de formação.

No entanto, como já foi frisado, historicamente o ensino de artes foi relegado a papel secundário tendo em vista os requerimentos econômicos, sociais e políticos da sociedade capitalista, que estabelece outras prioridades para a educação. Nesse viés, é possível também identificar o trabalho docente no geral visto, sob os imperativos da sociedade de mercado, como um trabalho improdutivo (Marx 1978, in Subtil, 1997, p.26) devido a imaterialidade dos produtos que gera (conhecimentos e consciência transformada dos alunos. (Idem).

Lima e Gomes (2002) trazem indagações sobre o papel do professor na sociedade contemporânea, e do mundo do trabalho em geral, com o advento das tecnologias de comunicação e informação. As autoras afirmam: “Os trabalhadores(as) em educação e todos os outros ‘perdem o chão’ quando vêm seu emprego ameaçado pela empregabilidade e pela terceirização, pela minimização dos direitos profissionais conquistados [...] pela exploração da sua força de trabalho.” (p.165).

É nesse contexto que as Licenciaturas formam hoje os profissionais para a atuação na escola. Se, de um lado, a demanda por formação é uma realidade, dadas as exigências educacionais e culturais da sociedade contemporânea, por outro, a baixa remuneração e a precarização do trabalho docente oferecem poucos atrativos aos licenciandos. Somem-se a isso as dificuldades inerentes ao trabalho pedagógico e educativo com as novas gerações, completamente integradas num mundo tecnológico e virtual, com música em especial, conforme pesquisa realizada por Sebben (2009) com alunos de 8ª série. É importante frisar que a lida com as novas tecnologias ainda não fazia parte do universo de formação dos professores e acadêmicos naquele momento, nos dois cursos investigados.

Para extrair possibilidades heurísticas dos dados empíricos, há que aprofundar estudos empreendendo um retrospecto de como as políticas educacionais encaminharam historicamente a formação do professor de artes.

Leis, reformas e propostas para a formação de professores de artes

Já na primeira metade do século XX, é possível constatar movimentos de formação de professores para o ensino de artes com a implantação do Canto Orfeônico sob a coordenação de Villa-Lobos no contexto do nacionalismo da era Vargas e pela ação das Escolinhas de Artes, sob a orientação inicial de Augusto

Rodrigues, na perspectiva do escolanovismo. Esses dois movimentos influenciaram tanto nos encaminhamentos teóricos e práticos da formação docente quanto nas práticas escolares que ainda estão vigentes nas escolas (SUBTIL, 2009b).

Outro momento fundamental para o ensino de artes e respectiva formação docente foi a determinação da obrigatoriedade da Educação Artística nas escolas. A partir de 1960, articulou-se a tendência tecnicista na educação brasileira em decorrência do modelo socioeconômico desenvolvimentista que começava a se implantar no Brasil. Em plena ditadura militar, com a Lei 5.692/71, em seu artigo 7º, a *Educação Artística* torna-se obrigatória nas escolas e os professores incorporam o enfoque técnico através do trabalho centrado no treinamento de habilidades e aptidões socioeconômico tendo como recurso pedagógico os livros didáticos.

Em decorrência, a Resolução nº 23/73 do Conselho Federal de Educação estabeleceu que o Curso de Licenciatura em Educação Artística (curta ou longa) propunha formar professores para as atividades, áreas de estudo e disciplinas do ensino de 1º e 2º graus tendo como base a polivalência, ou seja, uma formação geral de artes de modo a que o mesmo professor pudesse atuar com teatro, música e artes plásticas. O Parecer 781/788 determinou o currículo mínimo para os cursos de Licenciatura Plena em Educação Artística.

Com a emergência dos movimentos instauradores da Nova República, na primeira metade da década de 1980, instalou-se a perspectiva de uma nova fase política na vida do país. Leis, currículos, conteúdos e concepções foram revistos e mudanças propostas em todas as áreas de conhecimento, em especial na formação de professores. No contexto das discussões do Movimento Nacional de Reformulação de Cursos de Formação de Educadores, a questão das licenciaturas curtas e das polivalentes entrou em pauta.

A FAEB (Federação de Arte-Educadores do Brasil) e a ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) articularam-se, propondo novos encaminhamentos para o ensino de arte com a retomada da especificidade dos conteúdos de cada área artística, o que evidentemente causou impacto na formação dos docentes.

Finalmente, após mais de uma década de debates, a LDB nº 9.394/96 em seu art. 26 par. 2º, de dezembro de 1996, estabeleceu o ensino de arte como componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica. Tal formulação contemplou a reivindicação de identificar a área por *Arte* e não mais por *Educação Artística*. A LDB previu a extinção dos currículos mínimos propostos na

Lei 5.540/68 e estabeleceu que as universidades, em sua autonomia, poderiam fixar currículos para os cursos conforme as diretrizes específicas de cada área.

No contexto das reformulações das Licenciaturas na década de 90, e com a possibilidade das universidades proporem novas alternativas curriculares para a formação de professores, foram implantadas, em 2003, as Licenciaturas de Música e Artes visuais na Universidade Estadual de Ponta Grossa de cujo projeto (UEPG, 2002) e execução, a autora deste texto participou durante 4 anos até formar a primeira turma, no ano de 2006. Tal iniciativa veio responder à demanda por professores habilitados em arte, numa região que contava com menos de 5% de docentes licenciados.

O Projeto Pedagógico do Curso foi elaborado levando em conta a legislação nacional para os cursos de formação dos professores, em especial as Resoluções CNE/CP 01 (Brasil, 2002), e CNE/CP 02 (Brasil, 2002), e as diretrizes específicas para os cursos de Música e Artes Visuais. (Brasil, 2004; 2009).

O projeto propôs, como eixo central, a articulação entre as Licenciaturas sem incorrer na polivalência que prevalecia nos cursos de Educação Artística. Tal ideia apregoava o tangenciamento de teorias e práticas das duas áreas visando à formação de sujeitos - professor de educação musical ou professor de artes visuais - que pudessem integrar conhecimentos em sua prática cotidiana na escola de modo a promover experiências estéticas enriquecedoras e humanizadoras.

A seleção dos alunos, desde a implantação, é realizada mediante THE que, em música, avalia o domínio básico de um instrumento e questões de teoria musical, e, em artes visuais, enfoca a prática do desenho e composição visual. Além disso, os licenciandos submetem-se ao vestibular geral da instituição para a área das Ciências Humanas.

Conhecer as expectativas, a pré-formação, as perspectivas sobre docência e aspirações profissionais que informam os acadêmicos das licenciaturas em questão, permite re-construir as trajetórias e coloca em discussão um projeto de profissionalização docente para a área.

EXPERIÊNCIAS E PRÉ-FORMAÇÃO DOS ALUNOS DAS LICENCIATURAS

Para os alunos da **Licenciatura em música**, o *ser professor* apresenta diferenças em relação às outras áreas pelo fato de que, antes de sê-lo, uma

habilidade foi construída, com dispêndio de tempo, energia, vontade e até dinheiro, às vezes, desde a mais tenra idade. Talvez nenhuma outra área de conhecimento demande uma pré- formação desta natureza. Cabe refletir também que pré- formação e experiência profissional são atividades muitas vezes intimamente ligadas, uma vez que participar de bandas, conjuntos, regência coral, significa *trabalhar com e estudar* música.

Piano e teclado são os instrumentos majoritariamente de escolha das mulheres, o que parece manter uma tradição estabelecida de formação musical feminina. Quanto a isso, a experiência do curso mostra um dado preocupante, que é o aligeiramento dos conhecimentos teóricos — e musicais em geral — como prática constante nas diferentes escolas de teclado ou órgão existentes na região.

Os alunos são, em grande parte, oriundos das bandas (militares), orquestras (inclusive religiosas), dos conservatórios e muitos tocam instrumentos de sopro. É válido registrar que esses instrumentistas - apesar de possuírem sólido conhecimento em teoria musical — encontram certa dificuldade em trabalhar músicas e instrumentos requeridos pela realidade das escolas regulares em geral.

A análise das respostas, na totalidade, mostra que a referência a *aulas de piano, aulas de violino, aulas de teclado, aulas de violão* tem a ver com algumas práticas de instrumento, acompanhadas de uma rápida formação teórica, muitas vezes iniciada pouco antes do THE. Isso talvez equivalha a *nenhuma experiência*, ou signifique *autodidatismo*.

O desafio que se coloca para a universidade é, num espaço de tempo relativamente curto, formar os *sentidos musicais e culturais* juntamente com a formação política, filosófica e didático-pedagógica que a realidade educacional requer. O mesmo vale para os licenciandos de Artes Visuais, como se verá a seguir.

Em relação aos licenciandos das Artes Visuais, os dados permitem elencar 3 situações de pré- formação e experiência na área revelados pelos alunos.

a – *Formação sistematizada* em ateliês e academias e atuação profissional na área como professor ou como artista plástico é a situação revelada por 39% do total de alunos. Esses são os que possuem uma experiência profissional e formação mais sólida, têm mais idade e no momento da pesquisa frequentavam o segundo e terceiro anos do curso.

b – *Formação através de cursos esporádicos* e pouca experiência na área aparece com 28% no total de respostas.

c – *Sem formação e autodidata* aparece com um percentual total de 33% das respostas.

A maioria dos achados neste terceiro tem a ver com o entendimento de que há uma *aptidão natural* para o desenho. Esses alunos chegam ao curso com uma habilidade “inata” e sem outros conhecimentos ou práticas formais de produção ou apreciação de arte. Importa informar que o THE não avalia conteúdos de história da arte ou de estética.

As respostas, de maneira geral, revelam desconhecimentos sobre o campo das artes, baseiam-se na velha teoria do dom, da aptidão inata, do autodidatismo e calcam-se numa visão idealizada da função da arte na sociedade. Considere-se que, grosso modo, as experiências escolarizadas nessa área são pobres e insatisfatórias, conforme mostram pesquisas com professores de artes das escolas públicas (SUBTIL, 2009 b), com alunos da escola básica (SEBBEN, 2009) e com Licenciandos. (PELISSARI, 2003).

Formação cultural mediana e conhecimento técnico relativo em cada área seriam aportes de entrada significativos já que as Licenciaturas não dão conta dessa tarefa nos quatro anos. Deve-se salientar o papel desses futuros professores de artes na possibilidade de alterar, pelo menos em parte, o quadro delineado pelos autores acima.

OS MOTIVOS DE ESCOLHA DAS LICENCIATURAS E AS EXPECTATIVAS DOS ALUNOS

Na **Licenciatura em música**, as expressões sobre os motivos da escolha desse curso trazem dados interessantes quanto às expectativas profissionais, que mostram ligação com a função que a arte desempenha na sociedade. Os dados das tabelas foram separados por gênero para mostrar as diferenças de percepção em relação à docência em artes quanto a este indicador.

Embora a intenção de *dar aulas* apareça em maior percentual nas alunas (32%), esta é a explicação mais evidenciada também pelos alunos (26%). Um dado curioso é a *falta de opção por outro curso* revelada pelo universo feminino (18%), o que entretanto também se evidencia de forma indireta no universo masculino, quando 14% afirmou *gostar do curso posteriormente*, ou seja, essa não foi uma opção preferencial.

Se o maior percentual de opção pela docência demonstra que o campo está parcialmente instituído — dado o curto tempo de existência da licenciatura em questão, importa refletir sobre outros aspectos subjacentes. As expressões *melhorar a formação, gosto musical, interesse e realização pessoal*, somadas ao fato de que há muitos alunos em seu segundo curso superior, reforçam uma certa pretensão ao “diletantismo” em música. Nas manifestações verbais, fica bastante evidenciado o desejo de cursar bacharelado mais do que licenciatura, principalmente entre os acadêmicos do sexo masculino.

As respostas dos alunos da **Licenciatura em artes visuais**, aos motivos da escolha do curso podem ser catalogadas da seguinte forma:

a – *gosto pela arte*, diletantismo, vontade de maior formação foi a opção de 38% dos alunos.

Interessante observar que, para os alunos com essa perspectiva de ingresso, o curso não atende às expectativas, é fraco nos conteúdos ligados à arte. Evidentemente, não interessa a esses sujeitos uma formação mais centrada no pedagógico.

b – *Inexistência de um bacharelado* — 31% do total de alunos.

c – *Profissionalização*, opção pela profissão docente, querer ser professor e já trabalhar com arte, 31% do total de respostas.

Surpreende o percentual masculino superior ao feminino nessa resposta. Entende-se que isso decorre do fato de que 33% das alunas respondentes em Artes Visuais tenham idade superior a 30 anos e supõe-se que já se definiram por outra profissão que não a do magistério.

Os dados evidenciam que “ser professor” não é exatamente a primeira opção dos alunos de artes visuais. Contraditoriamente, em outras consultas a esses alunos em diferentes momentos, percebe-se que fatores financeiros vão intervindo e, no decorrer do curso, tal perspectiva vai mudando.

Na pesquisa realizada por Biasoli (1999), 72% dos licenciandos responderam que o gosto pela arte e a afinidade com a área foram os principais motivos de escolha [...] 12% queriam ser professores de arte; 8% haviam escolhido o curso errado por total desconhecimento dos objetivos e dos conteúdos dele, e pretendiam pedir *reopção* para bacharelado em artes visuais [...] (p.134). Interessante observar algumas semelhanças da presente pesquisa com os dados da autora: o diletantismo

e aptidão pela arte como principal fator para a escolha do curso em detrimento da docência.

Importa considerar que o diletantismo como forma de aproximação tanto dos objetos artísticos quanto da própria profissão docente é explicado pela histórica função da arte de proporcionar lazer descompromissado e luxo destinado à elite. (PORCHER,1982). Dar a conhecer a realidade de forma crítica e criativa, humanizar e formar os sentidos estéticos são funções da prática artística que não estão postos no horizonte educacional, ainda.

PERSPECTIVA DOS LICENCIANDOS EM MÚSICA E ARTES VISUAIS DE ATUAÇÃO COMO DOCENTES

As respostas à 3ª questão revelam que a maioria pretende atuar como docente e isso mostra contradição com outros dados coletados (em particular, dos alunos de artes visuais). Vale a pena conferir os resultados:

Responderam *sim* 54% dos licenciandos de música e 53% dos licenciandos de artes visuais. A dúvida expressa com *não sei* aparece em 32% dos alunos de música e 42% dos de visuais e 19% dos alunos de música e 5% de visuais afirmaram categoricamente *não*. Importante relatar que as respostas são acrescidas de considerações como *Ainda não sei, preciso fazer mais estágios para saber se tenho condições de ser um bom professor*. (Licencianda em música). *Até agora não, talvez mais tarde*. (Licenciando em artes visuais). É possível observar que, apesar de pouco expressiva a resposta negativa, as dúvidas revelam quase como que uma negativa, ou seja, *a principio, por enquanto, enquanto não acho coisa melhor, de começo etc*. Merece destaque o fato de que a docência como atribuição feminina parece menos afirmativa do que se supunha inicialmente.

É necessário considerar, com relação à docência, que, de maneira geral, as expectativas são de caráter financeiro — necessidade de subsistência. Por outro lado, ensinar arte para muitos significa uma espécie de “missão estética”.

Também merece consideração o fato de que alguns alunos afirmam querer trabalhar como docentes mas não em escolas e, sim, em projetos culturais, ONGs ateliês etc. Isso aponta para um outro campo da ação, agora nas instituições sociais. Talvez as Licenciaturas ainda não se tenham atentado para esse fato, que requer

uma mudança de postura nos encaminhamentos pedagógicos e até de conteúdos artísticos e estéticos.

Queiroz e Marinho (2005, p.83) afirmam que o campo da educação musical, hoje, abre diversas frentes de atuação: “[...] escolas especializadas, Organizações não governamentais (ONGs), contextos comunitários e demais espaços que tenham como finalidade propostas educativo-musicais”. Os autores consideram que é urgente formar adequadamente os professores para essa tarefa. Entende-se que o mesmo vale para as artes visuais.

Subtil (2009a) relata, em pesquisa sobre a inserção desses mesmos sujeitos na prática profissional através de estágios em diferentes campos, que a dimensão do trabalho docente adquire outro peso bem como se afirma para eles o valor da arte como conhecimento teórico/prático na formação estética dos alunos na escola. A relação com o trabalho efetivo afeta as pré-concepções sobre arte e sobre formação docente.

É importante registrar que, apesar das manifestações iniciais contrárias à profissão, com poucas exceções, todos os licenciandos formados em 2006 e 2007 prestaram concurso para atuar na Educação Básica no Estado do Paraná, foram aprovados e alguns começaram a trabalhar em fevereiro de 2009.

Importa, ao final, tecer algumas considerações gerais sobre elementos explicativos que a pesquisa gerou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS SEM A PRETENSÃO DE CONCLUIR O DEBATE

Se é necessário conhecer uma realidade para nela intervir, os dados coletados são reveladores. Mostram, no geral, que nas duas áreas há semelhanças quanto à percepção inicial dos acadêmicos: o diletantismo, a opção pela licenciatura na falta de um bacharelado, a dúvida em relação ao ser professor, embora a maioria afirme a possibilidade de atuar como docente.

Percebe-se que os alunos de música são mais jovens do que os de artes visuais e isso mostra uma situação de profissionalização e estabilidade profissional mais evidente nos acadêmicos dessa última área. Importa salientar uma ênfase no diletantismo como razão para cursar as Licenciaturas, evidenciada em especial nos alunos com mais idade, principalmente na primeira turma que iniciou em 2003.

Os alunos investigados apresentam uma pré-formação/experiência profissional desigual. Isso estabelece para os cursos a tarefa de formar, considerando as diferenças, balanceando os conteúdos específicos com os didático-pedagógicos para evitar uma situação comum nos cursos. Os alunos se evadem por absoluto desinteresse em razão do pouco aprofundamento técnico em música ou nas artes visuais, ou desistem pelas dificuldades inerentes a uma verticalização desses saberes (em especial, na teoria musical) e em decorrência do enfoque insuficiente nas questões didático-metodológicas da arte, que serão fundamentais na prática educacional.

É necessário reconhecer que a exigência de um teste de habilidade específica para o ingresso nas Licenciaturas demonstra a situação particular da área. Uma característica desses alunos é a de que, devido a sua pré-formação e experiência, consideram-se mais artistas do que professores, o que gera certa resistência ao campo educacional. Importa lembrar, no entanto, que essa pré-formação, de maneira geral, apresenta-se precária. Em música, GERLING, (1994;1995), pesquisando a situação de ingresso dos licenciandos numa determinada realidade, afirma que eles eram, em grande maioria, “analfabetos musicais” e, a partir dessa constatação apregoava a necessidade de ênfase do conhecimento específico através de diferentes estratégias de leitura e percepção musical.

Há uma relação forte (e, segundo algumas falas, vital) com a arte. Biasoli (1999), em sua pesquisa, faz algumas afirmações que confirmam os dados aqui analisados. Segundo ela, evidencia-se a “presença da arte na vida dos professores bem antes da escolha do curso, seja por questão do gosto pessoal, seja por influência da família” (p.127) e acrescenta “todos os professores foram unânimes em ressaltar a importância da arte não só na escolha dos cursos que realizaram, mas também em suas vidas” (p.128). Essa visão idealizada da arte é histórica e, entre outros fatores, dificulta a assunção de uma prática objetiva com os conhecimentos técnicos e específicos das diferentes linguagens no interior da própria escola. (SUBTIL, 2009b).

Como visto anteriormente, Marx considera que os sentidos estéticos não são naturais, mas formados no decurso do processo de humanização dos sujeitos. Formar o professor de arte requer práticas culturais, artísticas paralelas às práticas didático/pedagógicas. O ponto de partida está nos saberes estéticos preexistentes, como foi demonstrado no decorrer do texto, uma vez que os alunos são portadores,

em menor ou maior grau, de conhecimentos artísticos que os constituem e aos quais atribuem valor e importância. Cabe, sim, reforçar a cultura artística desses licenciandos, preferencialmente nos aspectos mais amplos dessa cultura, para que não se formem guetos das artes visuais, da música ou do teatro.

Formar profissionais para a educação na contemporaneidade supõe considerar a desigualdade social e cultural decorrentes de uma sociedade dividida em classes. Embora o fator econômico esteja na base dessa desigualdade, é necessário entender que a função da escola é tornar iguais os desiguais no ponto de partida. Os conhecimentos artísticos são fundamentais para a humanização, a fruição e a prática da arte num mundo assoberbado por informações e tecnologias. Professores e alunos necessitam de instrumentos teóricos e práticos para criticar entender e transformar a cultura, a arte e a sociedade em que se inserem. Para isso, as licenciaturas devem favorecer o intercâmbio das diversas linguagens artísticas (dança, teatro, música, artes visuais), das diferentes culturas e dos diversos sujeitos da prática social. Além do mais, os saberes didático/pedagógicos, a formação histórica e os conhecimentos específicos de cada área devem estar sempre acompanhados da reflexão filosófica e política, que são o fundamento para situar o trabalho do professor na prática social mais ampla.

REFERÊNCIAS

BIASOLI, Carmem Lúcia Abadiz. *A formação do professor de arte — do ensaio... à encenação*. Campinas: Papyrus, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNP/CP 01/2002. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 de abr. 2002. Seção 1, p.31. (Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 8 de mar. 2002^a.Seção 1,p.8).

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNP/CP 2/2002. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 mar. 2002b. Seção 1. P.9.

_____. Diretrizes Curriculares de Música. Resolução CNE/CES 4/2004. *Diário Oficial da União*, Brasília, 15 de mar.2004, Seção 1, p.24.

_____. Diretrizes curriculares de Artes Visuais. Resolução CNE/CES 1/2009. *Diário Oficial da União*, Brasília,16 de jan.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GERLING, Cristina. Leitura musical: treinamento ou compreensão? NEA Núcleo de estudos avançados educação musical. Curso de Pós-Graduação — mestrado em música UFRGS. *Boletim* ano II n.2 abril p. 16-29, 1994.

_____. Projeto de pesquisa: aplicação de um programa de leitura musical em alunos de graduação em música. NEA Núcleo de estudos avançados educação musical. Curso de Pós-Graduação — mestrado em música UFRGS. *Boletim* ano III n.1 abril, p.50-57, 1995.

LUKACZ, Georg. *Introdução a uma Estética Marxista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Sobre literatura e arte*. 3. ed. São Paulo: Global Editora, 1986.

MATOS, Junot Cornélio. Professor reflexivo? Apontamentos para o debate. In: GERALDI, Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro. (Orgs.). *Cartografia do trabalho docente- professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas: Mercado de Letras, p. 277-306, 1998.

LIMA, Maria Socorro Lucena; GOMES, Marineide de Oliveira. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, Selma Garrido; GUEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil — gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Editora Cortez, p.163-186, 2002.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; LEITE, Maria Isabel. *Arte, infância e formação de professores — autoria e transgressão*. Campinas: Papirus, 2004.

PEIXOTO, Maria Ines Hamann. *Arte e grande público — a distância a ser extinta*. Campinas: Autores Associados, 2003.

PELLIZZARI, Luizana. *Reflexões sobre uma experiência estética com arte contemporânea: possibilidades educativas na formação de professores em artes visuais*. 2006, 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2006.

PORCHER, Louis. *Educação Artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus, 1982.

QUEIROZ, Luiz. Ricardo. S.; MARINHO, Vanildo. Novas perspectivas para a formação de professores de música: reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 13, p. 83-92, 2005.

SEBBEN, Egon Eduardo. *Concepções e práticas de música na escola na visão de alunos de 8ª série do ensino fundamental: as contradições entre o legal e o real*. 2009,167f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

SUBTIL, Maria José Dozza. *Trajetórias do Curso de Magistério de Segundo Grau: as (re)formas da década de 80 em questão*. 1997, 229 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 1997.

_____. Formação de professores de artes: reflexões sobre a inserção dos acadêmicos nos espaços profissionais. *Revista Diálogo educacional*, Curitiba, v.9, n.27, p.317-333, maio/ago. 2009 (a).

_____. Educação e arte: dilemas da prática que a história pode explicar. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.4, n.2, p.177-184, jul.-dez.2009 (b).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA — Divisão de ensino. *Projeto Pedagógico: Licenciatura em Música*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2002.

Autora

Maria José Dozza Subtil

Doutora em Engenharia de Produção — Mídia e Conhecimento UFSC

Pesquisadora Sênior do Mestrado em Educação

Universidade estadual de Ponta Grossa

Ponta Grossa PR

Coordenadora do GEPEAC — Grupo de estudos e pesquisas em educação arte e comunicação

e-mail - mjsubtil@hotmail.com

Submetido em:

Aceito em: Agosto de 2011