



# POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ENSINO DE ARTE EM SINOP: NARRATIVAS DE PROFESSORES SOBRE INSERÇÃO PROFSSIONAL NA ÁREA DE ARTE/MÚSICA

Delmary Vasconcelos de Abreu\*  
delmaryabreu@gmail.com

## RESUMO

Este trabalho trata da inserção profissional de professores licenciados em outras áreas do conhecimento – (PLOA) que atuam com o ensino de arte/música nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Sinop – (REMES), e é um recorte de uma pesquisa que se constituiu em forma de tese de doutorado. O objetivo geral da pesquisa foi investigar como PLOA se tornam professores de música na educação básica. A metodologia utilizada foi a abordagem biográfica, mais especificamente, as narrativas de profissionalização. Neste trabalho, discuto narrativas de dez professores que relataram a maneira como se inseriram no ensino de arte/música da REMES. Essas narrativas me orientaram na leitura das entrevistas narrativas, interpretando, assim, a maneira como esses professores constroem a sua profissionalização na área de música. Os acontecimentos narrados, pelos professores informantes, mostram que a área de arte/música, na REMES, é vulnerável, podendo ser ocupada de acordo com os interesses dos PLOA ou do coletivo que compõe esse contexto educacional. Embora exista uma lei – 11.769/2008, que torna o ensino de música componente curricular obrigatório no ensino de arte nas escolas de educação básica, contextos educacionais como o da REMES mostram que, pela realidade local, essa obrigatoriedade tende a se postergar, caso não haja políticas locais comprometidas com um ensino de música que seja capaz de atender as necessidades do contexto educacional das escolas da Remes.

**Palavras-chave:** Educação musical escolar. Professores de arte/música. Narrativas de profissionalização.

## 1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, apresento um recorte dos resultados de uma pesquisa concluída apresentada sob forma de tese de doutorado. O foco da pesquisa esteve centrado na profissionalização da docência em música, e seu objetivo consistiu em investigar como professores licenciados em outras áreas do conhecimento – PLOA se tornam professores de música na educação básica. O método escolhido foi a abordagem biográfica, mais especificamente as narrativas de profissionalização. As narrativas são oriundas de entrevistas realizadas com dez professores “informantes” (ver JOVECHELOVICH; BAUER, 2002, p. 93),

---

\* Doutora em Música (UFRGS), Mestre em Estudos de Linguagem (UFMT), Licenciada em Letras e Música. Atua como Chefe do Departamento de Música da Secretaria Municipal da Diversidade Cultural de Sinop, e Coordenada o Programa de Formação em Arte e Música para Múltiplos Espaços – PROFAMMES – em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Escola Municipal de Governo de Sinop/MT.

que atuam com o ensino de música nas escolas de educação básica da Rede Municipal de Ensino de Sinop/MT – REMES.

O estudo foi construído a partir das articulações de diferentes ideias da literatura da área de educação musical, educação e sociologia com o tema da pesquisa – a profissionalização docente em música. Ao apoiar-me nos conceitos de profissionalização de Nóvoa (1995, 2009) e de Ramalho; Núñez; Gauthier (2003) pude investigar a profissionalização de professores de música não a partir de um modelo pré-estabelecido, mas como um processo de construção de si nos projetos individuais e coletivos.

Pela perspectiva de Ramalho; Núñez; Gauthier (2003), a profissionalização docente é vista sob duas dimensões: profissionalidade e professionismo. O termo profissionalidade expressa a dimensão relativa ao conhecimento, saberes, técnicas e competências necessárias à atividade profissional. O professionismo refere-se a maneira como se estabelecem às relações no grupo profissional, às formas de desenvolvimento da atividade profissional, às associações estabelecidas dentro e fora do contexto de trabalho. Isso implica em criar estratégias e negociações, com vistas a fazer com que a sociedade reconheça qualidades específicas de forma que proporcione, ao profissional, prestígio e reconhecimento social.

Para entender as dimensões da profissionalização da docência, a profissionalidade e o professionismo, complementei esses conceitos com uma teoria desenvolvida por Bruno Latour, denominada Teoria ator-rede. Os princípios desenvolvidos por Latour (2000, 2004) consistem em dizer que as necessidades do contexto geram estratégias de ação que possibilitam diferentes tipos de associações construídas através de alianças que se faz entre atores. Como qualquer ação coletiva, as negociações, acordos e concessões passam a ser de conhecimento público e ganham visibilidade social.

Para este trabalho, trago um recorte das narrativas desses dez PLOA que abordam acontecimentos relacionados à sua inserção como professores de música no ensino de arte da REMES. Os professores são identificados por nomes escolhidos por eles próprios, relacionados a canções da chamada música popular, conforme segue: Aquarela, Asa Branca, Beleza Pura, Espanhola, Fascinação, Luíza, Primavera, Realce, Saigon e Viola Enluzada.

## **2 A ENTRADA NA REMES**

É sabido que para atuar como docente em escolas de educação básica faz-se necessário ter formação em cursos de licenciatura<sup>1</sup>. Obviamente que, para atuar no espaço escolar, não basta somente ter a formação, mas, também, a inserção nesse campo de atuação profissional. Por isso, cabe aos sistemas públicos de ensino admitir professores por intermédio de concursos.

O que ocorre é que nem sempre há concursos públicos para todas as áreas do conhecimento que compõem o currículo das escolas de educação básica. Esse é o caso do município de Sinop. De acordo com o edital nº 001/2008, do concurso público da Prefeitura Municipal de Sinop, foram disponibilizadas vagas para as áreas de pedagogia, ciências, geografia, história, letras, matemática e educação física. Nesse mesmo edital havia uma vaga para a área de música. Porém, essa vaga foi pleiteada pela Secretaria Municipal da Diversidade Cultural – SDC. Embora o edital deixe claro que há oferta de vagas para a área de música, a função professor de música não é pensada para os espaços escolares, e, sim, para espaços culturais, como é o caso da SDC.

As universidades e faculdades locais não oferecem cursos na área de música. A Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop oferece licenciatura em letras, matemática e pedagogia. A Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT/Sinop oferece os cursos de licenciatura em ciências naturais e matemática. A Universidade de Cuiabá – UNIC/Sinop oferta licenciatura em ciências biológicas e educação física. E a Faculdade de Sinop – FASIPE implantou, recentemente, a licenciatura em educação física.

Em conversa mantida com a secretária de educação, no ano de 2008, fui informada que é o professor licenciado em letras quem assume a área de arte nas escolas da REMES. Esse procedimento é adotado porque, nas palavras da secretária, “essa área está vinculada à grande área de linguística, letras e artes”. A secretária informou, ainda, que o professor licenciado em letras toma posse do cargo na sua área de concurso. Porém, se no processo de atribuição de aulas for constatado que não há professores para o ensino de arte, é o professor licenciado em letras quem deverá assumir as aulas de arte.

---

<sup>1</sup> Conforme disposto no Art. 62 da LDBEN – Lei nº. 9.394/96, “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal” (BRASIL, 1996).

As escolas de educação básica da REMES apresentam uma lacuna em seu quadro no que se refere a professores licenciados na área de arte. Ao que parece, o que está em jogo não é a ausência de professores ou cursos de licenciatura na área de arte no município de Sinop, mas a importância desse ensino para a REMES.

A REMES procura adequar os professores, recém inseridos nesse espaço de atuação, às necessidades apresentadas pelo contexto educacional. O relato de Asa Branca traz evidências sobre esse assunto: “A gente, quando entra num concurso, fica sem saber em que área vai atuar, porque você não sabe o que tal escola tá necessitando, se é pra inglês, pra português ou pra artes. Você assume e só depois a secretaria te manda pro lugar que tá precisando”.

O relato de Asa Branca deixa claro que estar inserido no contexto educacional da REMES não significa, necessariamente, a garantia de atuação na área de formação, no caso dela, a área de letras. A Secretaria Municipal de Educação – SED encaminha os professores concursados para as escolas, e cabe a cada unidade escolar exercer um papel na continuidade da profissionalização desses professores.

O primeiro procedimento das escolas da REMES é encaminhar o professor para a sala de aula. Primavera esclareceu que “as escolas não podem ficar com aulas sobrando e sem professor. O aluno tá lá e a sala precisa de um professor pra dar aquela matéria, e como faz? Se alguém de dentro não pegar, quem tá chegando é que tem que pegar, não tem outro jeito”. As escolas recebem profissionais com formação específica, mas não há garantias de se trabalhar na mesma área de formação. Essas especificidades são delegadas para um segundo momento, pois, o mais importante para a escola é atender a demanda e não deixar o aluno sem professor.

Esses aspectos operacionais de remanejamentos e deslocamentos de professores são necessários porque, como lembrou Luíza: “A escola não tem culpa de não ter ninguém formado em artes. Eu fiz letras porque aqui em Sinop só tem a UNEMAT que forma professor. Aqui no município, professor de arte é o de letras e boa”.

O relato dessa professora, que está em consonância com a política educacional criada pela SED para a área de artes, problematiza essa situação. Ao mesmo tempo em que Luíza conta que ninguém tem culpa de não ter professor formado em artes, ela enfatiza que os cursos de licenciatura oferecidos pelas instituições de ensino superior no município são limitados. Essa política de ocupação da área de arte que, nas palavras de Luíza, “é natural”, pode ser entendida como uma acomodação do sistema ou um acordo tácito entre as instituições formadoras e as

empregatícias. No relato de Realce há evidências a esse respeito. A professora contou que “a maioria dos professores tem formação em letras e não entende nada de arte, mas o mercado de trabalho é que cria essa situação, porque o ideal seria trabalhar a disciplina da sua formação, no meu caso, inglês ou português, e não arte”.

Essa maneira de adequar os professores nas escolas torna o ensino de arte vulnerável dentro da REMES, podendo ser ocupado de acordo com os interesses de quem convier, inclusive dos próprios professores que assumem a área. Nesse aspecto, Asa Branca se reportou a uma de suas lembranças:

Ninguém, quando entra, vai falar que não quer dar aula de arte, [não] vai fazer um enfrentamento que colocaria o seu emprego em risco. E pra garantir seu emprego você faz o que? Fica quieta, vai levando, porque em primeiro lugar vem a segurança. É o emprego acima de qualquer coisa, acima da arte, acima da música. Acima de tudo, você tem que se manter nesse emprego. Jamais alguém vai falar pra secretaria de educação que detesta dar aula de arte. Então, a primeira coisa é você entrar, assumir seu cargo, depois você vê o que dá pra ir fazendo, você entende?

O primeiro passo para Espanhola, que possui formação em Letras, era entrar na REMES, “até porque o prazo do concurso estava expirando e eu morria de medo de não conseguir entrar”, disse ela. Em seguida, acrescentou: “Quando entrei, eu nem pensei nada, o que a diretora pedisse pra eu fazer eu ia fazer. Eu estava chegando, eu queria trabalhar, a gente vê primeiro esse lado, entende?”.

No caso de Viola Enluarada, que, antes da sua inserção na REMES, era contratada pela rede pública estadual, a sua entrada ocorreu da seguinte maneira: “Eu resolvi fazer letras, pra poder prestar o concurso do município. Só que, daí, eu comecei dando um pouquinho de tudo, história, português, inglês e artes. E agora é que tem uns quatro anos mais ou menos que eu tô só com inglês e artes”.

Os relatos de Espanhola, Asa Branca e Viola Enluarada mostram que a entrada dessas professoras na REMES foi motivada pela busca de estabilidade profissional. Essa situação, ao mesmo tempo em que gera uma garantia de emprego para o professor, também pode causar uma insegurança na área de atuação. E isso pode levar a escola a se acomodar nessa situação. A esse respeito Realce narrou o seguinte: “Eu lembro que a escola me deu as sobras das aulas de artes, o resto mesmo. Você que tá chegando tem que ir com jeitinho, pegar o que tem, né? Pra você conquistar seu espaço leva tempo, tem que ralar muito mesmo”.

O depoimento de Realce sinaliza as dificuldades enfrentadas pelo professor recém

inserido no espaço escolar. Além de atuar em outra área do conhecimento, o professor se depara com outras formas de remanejamento. No processo de atribuição de aulas, as escolhas dos professores são feitas com base em suas preferências por dias, turnos e, muitas vezes, também por escolas, muitas delas localizadas em regiões de difícil acesso para o professor.

### **3 ATENDER AS NECESSIDADES DA ESCOLA**

Muitos professores que assumem o concurso público se submetem a enfrentar situações desafiadoras dentro da escola, como a de ensinar em áreas diferentes da sua formação. Primavera contou: “foi um desafio, porque o concurso era pra letras, e eu achava que ia pegar português, mas quando colocaram que seria inglês e artes, eu falei: agora eu vou ter que rebolar, porque, inglês, tudo bem, eu fiz letras, mas o meu conhecimento em artes não é de faculdade”.

Ter a formação em um curso de nível superior não é problema para Primavera. A dificuldade, para ela, está na formação específica para atuar no ensino de arte. Esse dilema vivido pela professora parece causar uma situação constrangedora mais para si, que terá de ensinar ao aluno em sala de aula, do que para o sistema educacional ao qual ela está vinculada. Para Asa Branca, o constrangimento em atuar na área de arte se dá por outra razão. A professora mencionou, em seu relato, aspectos relacionados à inconstância do professor permanecer atuando nessa área dentro da escola. Ela disse:

Eu sempre gostei de artes e quando entrei no município fiquei feliz de saber que ia dar aula de artes, mas eu acho que dar aula de arte é uma tortura, porque você nunca tá seguro, desde que entrei a gente vem batalhando por um espaço. Pra você ter uma ideia eu já tô no município há mais de dez anos. Entrei dando inglês e artes, depois fui pra EJA e trabalhei todas as áreas lá, e só de uns tempos pra cá é que fiquei mais só com artes. Atualmente, eu tô com artes em todas as séries, do pré até a oitava. Eu costumo dizer que trabalhar com arte é igual trabalhar numa área de risco, hoje você tá aqui, e amanhã, só Deus sabe [risos].

Essa situação de insegurança, vivida pelos professores que atuam com o ensino de arte na REMES, mostra a escola como um espaço movediço. Se, por um lado, há segurança de um emprego público, por outro, a escola não garante ao professor a estabilidade para permanecer atuando sempre na mesma área. A fragilidade da política educacional local para o ensino de arte contribui para agravar essa situação. Talvez, a realização de concursos públicos, para professores de música, amenizasse a situação de “risco” problematizada por Asa Branca.

Outra situação recorrente, que acontece com os professores que entram na REMES e passam a atuar com o ensino de arte, é com relação à acumulação de carga horária de várias disciplinas. Uma vez que o ensino de arte é oferecido no currículo escolar apenas uma vez por semana, muitos PLOA são obrigados a acumular em sua carga horária essa disciplina. Essa afirmação foi trazida por Primavera: “o problema é que as aulas de inglês são pouquinhas, e quem vai pra português preenche toda a sua carga horária, mas inglês, não. Você tem de pegar arte pra completar sua carga horária, e muita gente, hoje, quando entra, já sabe, já tem uma noção que é assim que funciona”.

Embora, como afirmou Primavera, muitos professores licenciados em letras saibam que ao entrar na REMES podem ser obrigados a atuar no ensino de artes, Asa Branca considera que, “já que o professor tem que dar inglês e arte, eu acho que a escola deveria dividir e um daria só arte e outro só inglês. Só que eles não querem nem saber, eles não pensam no professor, tem que encaixar a disciplina e pronto”.

Na afirmação de Asa Branca é possível perceber um jogo de tensão entre professor e escola. Se, por um lado, a escola não pensa no professor, como ela afirma, por outro, a escola está pensando no aluno. Encaixar a disciplina pode significar fazer ajustes para que o aluno não fique sem aulas.

Fascinação, que já tinha conhecimento sobre esses procedimentos que ocorriam nas escolas da REMES, lembrou que, ao assumir as aulas de “inglês e arte, já vinha o pacote fechado, e eu sabia que seria assim, porque inglês tem duas vezes, mas arte só tem uma por semana. Então a gente fica com os dois, une o útil ao agradável”.

Uma vez que é necessário para a escola fazer ajustes de carga horária, os professores que assumem o ensino de arte na REMES são levados a dispor de certa flexibilidade diante desses aspectos operacionais. Nesse sentido, o que parece ser útil para a escola pode se tornar agradável para o PLOA que se identifica com a área de arte. Essa identificação requer do PLOA demonstrar os conhecimentos específicos que ele possa ter em alguma das modalidades<sup>2</sup> artísticas que compõem o ensino de arte.

Apesar de ser obrigatório o sistema educacional oferecer o ensino de arte, o mesmo sistema não exige professores formados na área. Dessa forma, cabe ao coletivo das escolas

---

<sup>2</sup> De acordo com os PCN Arte, as modalidades artísticas que fazem parte do componente arte são: artes visuais, dança, música e teatro (BRASIL, 1997).

promover condições para que se tenha um professor atuando no ensino de arte. Os interesses, para que isso aconteça, podem ser agenciados tanto pela direção da escola, quanto pelos próprios professores que nela atuam.

Viola Enluarada relatou que, ao ser aprovada no concurso público, assumiu algumas aulas de arte “porque não tinha professor formado” e, em seguida, acrescentou: “Tinha uma professora que estava há anos com artes plásticas e, como eu gostava de trabalhar com música nas aulas de português, nas de história e na de inglês, essa professora pegava as aulas de arte e me dava as que sobravam”.

Um dos caminhos encontrados por Luíza foi o de negociar com a escola as preferências dos professores envolvidos com o ensino de arte e de língua inglesa. A professora narrou o seguinte acontecimento.

Eu cheguei e a diretora aproveitou pra fazer umas trocas com outra professora que dava artes, inclusive, depois, fiquei sabendo que essa professora fazia assim: ensinava, por exemplo, as palavras boy e girl na aula de inglês e, na aula de arte, ela usava praticamente o mesmo planejamento, as crianças pintavam o desenho do boy e da girl. O negócio dela era inglês, por isso a diretora propôs que eu ficasse com as aulas de artes, eu achei ótimo, foi tudo o que eu queria, né?

As preferências de professores por atuar nas áreas com que mais se identificam são negociadas entre professores, ou entre professor e escola. Nesse caso, o deslocamento de professores para a área de artes passa a não depender mais de situações como as anteriormente mencionadas – adequar-se às necessidades da escola, mas de um conhecimento específico para atuar na área de artes. Esse foi o caso de Beleza Pura.

Beleza Pura relatou que prestou concurso para a área de educação física e começou atuando em sua área de formação. Ele contou que entrou “dando aula de educação física e ensinava capoeira para os alunos”. Em seguida, o professor relatou o seguinte acontecimento: “Eu usava muito pandeiro, atabaque, agogô, caxixi... A gente fazia uma poeira danada. E a diretora só de olho naquilo. Aí, no ano seguinte, sobraram aulas de arte e a diretora pediu pra eu pegar, eu peguei”.

Quanto aos pedagogos Aquarela e Saigon, o deslocamento de ambos ocorreu de forma diferenciada um do outro. Saigon contou que “antes, trabalhava em escolinhas de educação infantil. Quando eu passei no concurso, me mandaram pra uma escola em que a diretora já me conhecia. Então, ela falou que tinha aula de arte pra mim e que eu ia gostar muito de trabalhar

com isso”.

No caso de Aquarela, que iniciou na REMES “como professora contratada para a primeira série”, ela relatou que “só depois de já estar trabalhando na prefeitura por um bom tempo é que eles viram as minhas habilidades musicais. Aí, quando fiz o concurso e me efetivei, eles me colocaram pra trabalhar na área de artes com os pequenos”.

A partir do momento em que esses profissionais se encontraram inseridos no contexto escolar, professores como Aquarela, por exemplo, acreditavam que as escolhas profissionais aconteceriam com o tempo. Ela relatou que “estava entrando e não conhecia como funcionavam as coisas dentro das escolas municipais”. Então, disse ela: “eu tinha de ir me achando ali, procurando saber quem é quem e tudo mais, pra não queimar meu filme, e depois ir achando as brechas”. Essas brechas são, conforme narrou Aquarela, “as oportunidades pra mostrar que o que eu sabia fazer bem mesmo era trabalhar com música”.

Com exceção de alguns pedagogos, como Saigon e Aquarela, até o ano de 2008, eram somente os licenciados em letras que atuavam no ensino de arte nos anos iniciais<sup>3</sup>. Uma vez que os pedagogos passam a assumir essa função, os professores que antes atuavam na área são novamente remanejados dentro do espaço escolar. Essa maneira de o sistema educacional da REMES usar o ensino de arte para resolver problemas relacionados à carga horária de professores mostra, à primeira vista, duas situações: a primeira é que a demanda de aulas de arte nas escolas é menor do que o número de professores disponíveis para atuar. Ao que parece, há um excesso de profissionais licenciados em letras disponíveis para atuar nas escolas municipais de Sinop. A segunda situação, e, no meu entendimento, a mais problemática, é que a REMES dá mais importância à adequação dos professores ao espaço escolar do que ao ensino de arte como uma área na formação do aluno.

Olhando por esse prisma, e no caso específico da política educacional de Sinop, parece que não há um reconhecimento da necessidade de um cargo de professor de arte via concurso (ver SOUZA et al., 2010, p. 89). O ensino de arte é um componente curricular obrigatório no

---

<sup>3</sup> Em uma conversa com a coordenação pedagógica da SED, fui informada que as aulas de artes nos anos iniciais foram criadas para que os pedagogos pudessem obter horas atividades, bem como absorver professores recém formados no mercado de trabalho local. A partir da gestão 2009/2012, os professores pedagogos assumiram o ensino de artes nos anos iniciais, e os licenciados em letras deverão completar a sua carga horária desenvolvendo projetos na escola. Somente em situações excepcionais é que os licenciados em letras continuarão com as aulas de artes nos anos iniciais. Para tanto, a SED criou um departamento de artes, destinado a orientar as escolas da REMES nos mais diversos projetos culturais que deverão ser implementados pelas escolas e executados por professores da área de letras.

sistema educacional, mas a carga horária disponível no currículo é insuficiente para a demanda dos professores que assumem a área.

De acordo com os relatos dos professores informantes, é visível a lacuna que existe na estrutura organizacional das escolas da REMES, o que leva a remanejamentos constantes de professores para ocupar a área de arte. Porém, os professores vão aprendendo a ser docentes à medida que mostram certa flexibilidade diante das situações com as quais se deparam no dia a dia da escola.

Ao mesmo tempo em que as situações problematizadas anteriormente mostram alguns dos entraves criados na área de arte das escolas da REMES, há “nas brechas” indicações de caminhos para um ensino menos vulnerável. Essas “brechas”, como sinalizou Aquarela, são oportunidades para aqueles PLOA, inseridos na REMES, que demonstram vontade de realizar um trabalho mais específico na área de arte. Assim, para entender os caminhos que levaram os professores informantes a ensinar música nas escolas da REMES, foi necessário inquirir dos entrevistados como eles passaram a atuar com o ensino de música.

#### **4 A ESCOLHA PELA MODALIDADE MÚSICA**

Uma das possibilidades dos professores atuarem com o ensino de música no espaço escolar da REMES está atrelada a projetos musicais oferecidos às escolas. As propostas surgem de projetos vinculados a diversas secretarias municipais, como assistência social, cultura e educação. Há, também, as propostas que emergem do próprio contexto escolar. Essas propostas são desenvolvidas tanto por dirigentes escolares, que se identificam com essa área, quanto por professores, que já possuem experiência profissional na área de música.

Asa Branca contou que “a escola abre as portas pra vários projetos de música. Tem as parcerias com a assistência social, aquelas crianças em situação de risco, e tem a cultura, que a escola faz parceira com os projetos dos professores de música de lá”. Na sequência desse relato, a professora contou uma de suas experiências ao atuar em um projeto musical.

Eu trabalhava na EJA e a cultura tinha um projeto de coral nos bairros dentro das escolas. Comecei montando um coral com meus alunos da EJA que representava a escola e o bairro. A secretaria de educação deu o maior apoio, a direção da escola e os professores. Eu sei que fiquei anos trabalhando com coral na escola, eu dava minhas aulas e completava minha carga horária com ensaios e apresentações do coral. Mas quando entrou esse atual prefeito, ele cortou o projeto e me jogou pra dentro da sala de

aula. Ele arrancou meu útero, porque, como faltavam professores e não tinha aulas sobrando pra desenvolver projetos, aí, quem corta primeiro? A música, claro!

Os projetos acordados entre secretarias municipais e escolas estão condicionados a uma vontade política. Uma vez que esses projetos não estão garantidos no projeto político pedagógico das escolas, a sua duração depende dos acordos estabelecidos com cada gestão político-administrativa. Isso tem gerado uma vulnerabilidade, dentro das escolas da REMES, no que se refere à permanência de professores atuando em projetos musicais. Além disso, a falta de professores para atuar em sala de aula contribui significativamente para que os projetos sejam delegados para um segundo plano. Embora os projetos oriundos de outras secretarias sejam importantes para a escola, a prioridade é ter o professor na sala de aula.

Essa é uma situação que a SED tem procurado resolver oferecendo formação continuada na área de música. Isso foi o que narrou Realce. A professora contou que “tinha um trunfo na mão que era a diretora, porque ela adora música e faz de tudo pra ter projetos na escola”. A professora disse também que “uniu o útil ao agradável, porque lá na formação a gente aprende como trabalhar, e aí, a gente faz porque tem essa referência e o apoio da direção. Eu trabalho na sala o que aprendi na formação e com duas aulinhas deu pra montar um coral na escola”.

Ao que parece, o movimento que a SED tem feito para garantir ao PLOA a formação na modalidade música minimiza a rotatividade de professores em diferentes áreas ou modalidades artísticas. Além disso, as escolas têm encontrado maneiras de garantir os seus próprios projetos na área de música.

O apoio dos diretores, associado à formação oferecida pela SED, tem sido significativo para que professores venham atuar na modalidade música. Esse foi o caso de Espanhola. Ela disse: “Não tem aquelas mães que põem a filha pra fazer balé porque queriam ser bailarinas? Então, eu acho que minha diretora é igual, ela quer porque quer música na escola e ela achava que eu poderia começar isso”. A professora informante contou que “não imaginava que um dia ia trabalhar com música”. Depois, explicou como passou a atuar na área.

Tudo começou da seguinte maneira: eu entrei... caí de paraquedas na coisa. Aí, a nossa diretora falou: ‘que bom que você tá aqui, gostaria de convidar você pra trabalhar num projeto de música’. Eu falei: Como? Mas eu não tenho nada a ver com a música. Ela falou assim: ‘Não se preocupe, tem pessoas pra te apoiar, você pode ficar tranquila’. Eu falei: mas, se eu vou ter pessoas pra me ajudar, porque não, né? Então, daí, ela perguntou se eu toparia, e eu falei: vamos, vamos... vamos tentar, né? Pra ver como é isso aí... A escola tem um teclado muito bom e a diretora não se conformava com isso. Ela disse que comprou porque sonhava ter um professor pra trabalhar com música na escola. Aí, a

pedido da diretora, vieram as meninas do NEPALI<sup>44</sup> na escola. Nós conversamos e trocamos ideias. O NEPALI ensina a gente a trabalhar com música, eu achei que dava pra encarar. Eu não sabia nada de artes, tô aprendendo agora na formação, porque eu nunca estudei pra isso, mas a escola queria porque queria um professor pra coral. Então, eu tô começando a aprender música agora pra isso.

Espanhola se mostra disposta a continuar o seu processo de profissionalização, aprendendo a trabalhar em outra área do conhecimento. Essas oportunidades formativas, adquiridas no contexto de trabalho, ajudam o professor a decidir os rumos de sua carreira docente. Para Espanhola, uma professora que possuía apenas seis meses de atuação na época da coleta de dados, era difícil ter uma percepção mais ampla do seu papel como professora no espaço escolar. A professora narrou o seguinte: “Esse é o meu primeiro semestre como professora, eu tô chegando agora, entende? Tá caindo a ficha ainda, e tudo é muito novo, a escola, os alunos, o projeto, a música... Então, eu não sei direito o que dizer, o que fazer e nem por onde começar”.

Ao contrário de Espanhola, Viola Enluarada, que, dentre os professores informantes, é a que possui maior tempo de atuação nas escolas da REMES, narrou:

Hoje eu tenho mais chances de escolher com o que vou trabalhar porque eu tenho bastante pontuação. Por eu ter participado de vários cursos e agora da formação [continuada] em música. E eu te falo: eles vão ter que respeitar a minha vontade, por causa da minha pontuação. Eu sempre quis ficar só com arte, mas eles não deixavam porque eu dava português também, e a minha turma tirava nota boa e era premiada lá na avaliação do MEC. Então, eles me seguravam, mas esse ano eu me impus, por causa das pontuações, e consegui ficar com a maioria das aulas de arte e vou trabalhar música.

Frequentar cursos de formação continuada é uma maneira de o professor adquirir conhecimentos e, também, aumentar a sua pontuação, adquirida nos cursos promovidos pelo sistema educacional. A quantidade de créditos acumulados ao longo do tempo de serviço dá ao professor o direito de fazer algumas escolhas dentro do espaço escolar, como escolher as disciplinas disponíveis, o turno e as turmas de alunos de sua preferência.

Ao entrelaçar o relato de Espanhola com o de Viola Enluarada é possível perceber que os professores recém inseridos no espaço escolar passam por um tempo de adaptação ao sistema escolar. Durante esse tempo, que é imprevisível, o professor parece não ter autonomia suficiente

---

<sup>44</sup> O NEPALI – Núcleo de Estudos para professores de Arte e Língua Inglesa é um projeto de pesquisa-extensão interinstitucional (UNEMAT-SINOP, Secretaria Municipal de Educação) e interdepartamental (Departamentos de

para fazer as suas escolhas profissionais. Porém, como é o caso de Viola Enluarada, ter mais tempo de serviço como docente pode favorecer ao professor a possibilidade de negociar o modo como irá atuar na escola.

Aquarela lembrou que a sua atuação como professora de música na REMES dependeu de “esperar um tempo pras coisas se ajustarem”. Depois, a professora acrescentou: “eu queria trabalhar com música, mas primeiro tive de aceitar o que me deram, e só depois de um tempo é que eu assumi essa função. Eles viram que na minha primeira série eu fazia muitas atividades musicais. Com isso, já tem uns seis anos que eu tô só com a música”.

Para Primavera, ocupar a vaga no ensino de arte “foi uma dificuldade tremenda, porque a escola te exige, né?”, enfatizou a professora. A professora disse ainda: “eu penei um tempão trabalhando com artes visuais, até que a escola foi percebendo que eu me dava melhor na música, porque os meus alunos se destacavam mais na música”.

Os relatos mostram que a escolha por atuar na modalidade música no espaço escolar se dá tanto pelas oportunidades formativas, quanto pelo tempo de atuação no espaço escolar. Porém, a garantia de atuação na modalidade música, ainda que provisoriamente, se dá pela qualidade atribuída pela escola àquilo que o profissional demonstra saber fazer na área.

A esse respeito, Beleza Pura trouxe uma lembrança que elucida esses três aspectos: oportunidade, tempo e experiência. Ele disse:

Eu me apresentei pra escola como professor de educação física. Passado um tempo, a diretora, que já vinha observando as minhas aulas de capoeira na educação física, viu o quanto eu ensinava de música e me chamou pra trabalhar artes. Eu não entrei no escuro, porque desde criança eu mexo com música, e eu sabia trabalhar nessa área, tanto é que não foi novidade pra mim, e a diretora falou que o que eu fazia na educação física dava certo pra aula de arte.

Foram as oportunidades de atuação e a experiência musical de Fascinação que favoreceram o seu deslocamento para a modalidade música. A sua atuação na área aconteceu, segundo ela, com base “em uma conversa com a diretora da escola”. Esclarecendo o teor dessa conversa, a professora disse: “Quando eu cheguei na escola pra assumir as aulas, a diretora disse que eu ia trabalhar com inglês e artes, e ela queria saber como é que eu trabalharia arte. Eu falei que, se desse, eu queria formar um coral na escola”. Fascinação contou, ainda, que “não foi difícil, porque eu já regia o coral dos jovens da minha igreja. Não tem segredo. E a diretora viu

---

Letras e Pedagogia), com apoio da FAPEMAT e objetiva ofertar Formação Continuada para professores da Rede

que poderia ser uma boa porque tinha muito aluno indisciplinado, e a música pode transformar as pessoas, eu acredito nisso, sabe?”.

Embora os diretores demonstrem apoio aos professores que querem ou se dispõem a atuar na área de música nas escolas da REMES, é possível observar que há negociações internas para que o ensino de música cumpra funções, como a de resolver a “indisciplina” de alunos que ocorre dentro desses contextos educacionais. Fascinação relatou que “deram a pior sala da escola pra fazer coral e os alunos não eram selecionados. Eles disseram que a sala era terrível e, quem sabe, eu daria um jeito com a música”.

No caso de Luíza, o que contou para que ela atuasse, de forma imediata, com o ensino de música na REMES é que ela “já era da área de música”. Nas palavras da professora: “a minha vida não mudou em nada, só o contexto mesmo, porque eu continuei sendo o que eu já era, professora de música. Eu trabalhei muitos anos em escolas particulares. Então, eu cheguei e já fiquei direto em artes trabalhando com música”.

A experiência de ensinar música, antes da inserção na REMES, contribuiu para que muitos desses professores viessem a atuar diretamente nessa área. A esse respeito Saigon disse: “Acho que despertei o interesse da escola pelo meu trabalho com música, quando a gente conversou sobre a minha experiência como professor de música em escolas de educação infantil”.

Os relatos dos informantes mostram como esses professores passaram a ensinar música nas escolas da REMES. Muitos são levados a escolher a modalidade música pela opção que o curso de formação continuada oferece. Há, também, aqueles professores que mostram os seus conhecimentos musicais em projetos oriundos de outras secretarias, ou mesmo atuando com outros componentes curriculares. E há professores que, no processo de sua inserção na REMES, argumentam com os diretores sobre a sua experiência com o ensino de música em outros espaços formativos.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O sistema político educacional de Sinop não garante ao seu professorado a atuação na sua área de concurso. Por isso, coube às escolas e aos próprios informantes uma negociação entre si para que, assim, as necessidades da escola fossem atendidas. Os relatos apontam, ainda, que a

---

Municipal de Ensino e professores em pré-serviço.

SED, as escolas e os professores informantes têm se esforçado para minimizar a rotatividade, a instabilidade e a provisoriedade de professores no ensino de música.

Embora exista uma lei – 11.769/2008, que torna o ensino de música obrigatório nas escolas de educação básica, contextos educacionais como o da REMES, por exemplo, mostram que, pela realidade local, essa obrigatoriedade tende a se postergar, caso não haja políticas locais voltadas para a formação de professores de música.

O vir a ser professor de música emerge não só das oportunidades abertas pela própria LDBEN e pelas escolas da REMES, mas, também, e principalmente, do potencial do professor em atuar na área. A garantia de atuação de PLOA como professor de música, ainda que provisoriamente, se dá pela qualidade daquilo que o profissional demonstra na área. É praticando a profissão e narrando-a que o professor vai se tornando um profissional da docência.

## **EDUCATIONAL POLICY FOR TEACHING ART IN SINOP: TEACHERS' NARRATIVES ABOUT PROFESSIONAL OUTPUT INCLUSION IN THE ART/MUSIC AREA**

### **ABSTRACT**

This paper deals with integration into working teacher licensees in other areas of knowledge - (PLOA) acting to the teaching of art / music in schools in the Municipal School of Sinop - (Remes), and it is a part of a research that constituted in the shape of a doctoral thesis. The goal general research was to investigate how PLOA becoming music teachers in basic education. The methodology employed was the biographical approach, specifically, the narratives of professionalization. In paper, I discuss narratives of ten teachers reporting the way in which they whom entered the teaching of art / music Remes. These narratives have guided me reading the narrative interviews by interpreting as well, the way these teachers form their professionalization in music. The happenings narrated by the informants, show that the area of art / music, Remes, is vulnerable and could to be occupied according with the interest of PLOA or the collective that makes up this educational context. Although there the law - 11.769/2008, which makes music teaching curriculum component obligatory the teaching of art in basic education schools, educational contexts like the Remes show that the the local reality, this obligation tends to be postpone, if no there is a local political committed with teaching music to be able to attend the requirements of educational context of schools Remes.

**Keywords:** music education schools, art/music teachers, narratives of professionalization.

### **REFERÊNCIAS**

ABREU, Delmary Vasconcelos. **Tornar-se professor de música na educação básica: um estudo a partir de narrativas de professores.** Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.



BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm) Acesso em: 15 abr. 2011.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de. Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 130p. 1. **Parâmetros curriculares nacionais**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>> Acesso em: 21 fev. 2011.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 1996, 23 dez. <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP0122002.pdf>> Acesso em: 17 ago. 2007.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W e GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LATOURETTE, Bruno. Redes que a razão desconhece: laboratórios, bibliotecas, coleções. In: PARENTE, Andre (Org.). **Tramas da rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação**. Porto Alegre: Sulina, 2004, p. 101-138.

\_\_\_\_\_. **A ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

NÓVOA, António. (Org.) **Profissão Professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. **Professores: Imagens do futuro presente**. Instituto de Educação EDUCA: Lisboa, 2009a. Disponível em <http://educacaolivreparapensar.blogspot.com/2010/06/antonio-novoa-professores-imagens-do.html> Acesso em: 04 mar. 2011.

RAMALHO, Betânia Leite; NÚÑEZ, Isaura Béltran; GAUTHIER Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina. 2003.

Recebido em 30 de outubro de 2011. Aprovado em 16 de novembro de 2011.