

Educação Musical e Formação Docente: Um relato de experiência como orientadora do Estágio Supervisionado em Educação Musical no contexto do Ensino Médio

Vivianne Aparecida Lopes
Universidade Federal de Mato Grosso
viviannealopes@gmail.com

Comunicação

Resumo: Este trabalho surge da experiência da autora enquanto professora no âmbito do curso de Licenciatura em Música de uma Universidade Federal no contexto brasileiro. Atuando com a formação docente na disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Musical C, que pressupõe a ação dos discentes no contexto do Ensino Médio, deparou-se com a grande desmotivação dos alunos para a realização não apenas das disciplinas que envolviam a atuação em sala de aula no contexto da educação básica, mas também uma forte resistência dos mesmos no que concerne à absorção de teorias e novas abordagens de ensino. Durante todo o trabalho desenvolvido no primeiro semestre de 2016, 2016/1, e no segundo semestre do mesmo ano, 2016/2, a docente procurou estimular os licenciandos e trabalhar numa lógica de conscientização, mostrando-lhes que o estágio deveria ser percebido não como uma disciplina com horas a cumprir de forma mecânica em sala de aula, mas como uma prática significativa de ensino, que poderia agregar muito a este processo formativo. Ao longo destes semestres foram desenvolvidas, portanto, propostas de trabalho com o intuito de direcionar melhor os alunos e inseri-los de forma efetiva na prática docente, numa lógica de dirimir também a distância teoria-prática percebida pelos próprios discentes.

Palavras chave: formação docente, estágio supervisionado, ensino médio.

Considerações Teóricas

Ao refletir sobre o processo de formação docente, torna-se fundamental compreender as perspectivas teóricas que permeiam as discussões no campo. Autores como Carter, Carre e Bennett (1993), Hammond (2000) e Temmerman (1997) afirmam que “a qualidade do ensino que ocorre nas escolas é diretamente atribuída à qualidade do ensino nos cursos de formação de professores.” (apud GARVIS, 2009, p.30). Estas perspectivas mostram quão importante é o papel do professor formador, ou seja, o professor que no âmbito das licenciaturas atua diretamente ensinando como fazer aprender; criando estratégias para que os alunos desenvolvam ao máximo o potencial enquanto docentes (ROLDÃO, 2009) e acreditando ter competências para promover

o desempenho do aluno, de fazer aquele professor em formação reconhecer que pode fazer a diferença no contexto em que atua (GARVIS; PENDERGAST, 2010).

Contudo, autores como Joseth e Southcott (2010) reforçam a importância do professor formador responder aos contextos sociais e às expectativas em que os futuros professores se encontrarão. Há em grande medida uma dissociação do que se faz em sala de aula no contexto universitário do que os alunos experimentarão em sua prática, seja em contexto de estágio, seja na efetiva atuação profissional após a formação.

A inclusão significativa de uma variedade de tipos de música e de seu contexto cultural pode promover a educação musical plural culturalmente inclusiva. Os formadores de professores têm a responsabilidade de preparar futuros educadores de música que sejam receptivos, tolerantes, respeitosos e inclusivos. (JOSEPH; SOUTHCOTT, 2010, p.68).

Estas considerações denotam a necessidade de uma maior aproximação do que se estuda e aprende em âmbito acadêmico da realidade das escolas e do universo de atuação dos professores em formação. Sem esta aproximação o estagiário se distanciará cada vez mais da pluralidade de possibilidades pedagógicas que o podem favorecer ao compreender não apenas uma tentativa consciente de fazer um plano de ensino e de aula, mas de descrever e refletir sobre o processo e os resultados da ação, engajando também em seu processo de aprender a ensinar, a prática reflexiva e a utilização de diferentes recursos e estratégias de ensino (JOSETH; WINSPEAR, 2008).

Agregar o que se aprende no contexto universitário com a realidade de atuação do docente é fulcral. Autores como Russell-Bowie (2010) também reforçam que é crucial os formadores de professores perceberem esta relação e tentarem vencer as atitudes negativas e a baixa autoestima proporcionando aos alunos experiências de aprendizagem positivas e bem-sucedidas, tanto pessoal como profissionalmente. Percebe-se, no entanto, que este ideal de prática formativa ainda é desafiador. Dentro deste contexto, a autora destaca que a universidade tem um papel extremamente importante no sentido de capacitar e encorajar professores

estagiários a desenvolverem sua confiança pessoal e sua competência musical. (RUSSEL-BOWIE, 2010).

Destaca-se também, que quando o professor formador apresenta uma visão persuasiva do ensino de música, os professores estagiários não apenas prestam atenção a esse exemplo de prática de ensino, como reconhecem as influências que as práticas de ensino têm sobre a aprendizagem de alunos mais novos. (JOSETH; WINSPEAR, 2008). Reconhece-se deste modo, a importância de levar aos estagiários uma formação sólida e significativa, que envolva não apenas o agregar da teoria à prática, necessidade patente neste processo de formação, mas promover um ensino ativo, em que o estagiário tenha voz e seja ouvido, em que uma análise acurada dos contextos, do ser professor, seja realizada em prol da construção de práticas consistentes e efetivas de ensino.

Tendo em conta estas considerações, no tópico que segue pretende-se, através de um relato de experiência no âmbito do ensino superior, suscitar novas reflexões acerca desta temática e das discussões que permeiam o processo de formação docente.

A Disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Musical

No curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Mato Grosso, os alunos passam por quatro estágios obrigatórios. O estágio A, em que a atuação se dá no contexto do Ensino Fundamental. O estágio B, com espaço de atuação em projetos sociais. O estágio C, que traz a atuação dos estagiários no âmbito do Ensino Médio e o estágio D, que consiste na estruturação pelos estagiários de um projeto de cunho social com música que pode ser desenvolvido com diferentes públicos.

Os alunos não têm que seguir esta ordem obrigatoriamente ao se matricularem nas disciplinas, mas a maioria opta por realizar os estágios nesta sequência. Neste sentido, o Estágio C aparece como a terceira disciplina de estágio do percurso dos licenciandos. A disciplina, de acordo com o regulamento do estágio, está estruturada da seguinte forma: Os alunos têm que cumprir 50 horas em sala de aula na Universidade, onde têm contato com a componente teórica da disciplina, através da leitura e discussões de textos, análise da legislação vigente para o ensino

de música na educação básica e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a disciplina de Artes. Engloba também a parte das planificações, em que os alunos elaboram um plano de ensino e três planos de aulas para as turmas com as quais trabalharão na componente prática, após realizarem uma componente de cinco horas de observação. Todo este trabalho é realizado em sala de forma interativa, buscando construir uma dinâmica diferenciada de aulas e dar voz aos alunos (SOUSA, 2010), o que será discutido de forma pormenorizada a seguir. Após a conclusão desta parte teórica da disciplina, os alunos são direcionados para Escolas Estaduais que ofereçam a disciplina de artes para o Ensino Médio, de modo a consolidarem então a parte prática da disciplina, composta pela realização das 40hs em sala de aula no contexto da educação básica. Ressalta-se que a atuação na disciplina de Artes se dá pelo fato de não ser oferecida pelo Estado a disciplina de Música nas escolas.

O Trabalho Teórico-Prático em Sala de Aula

Ao perceber as resistências criadas pelos alunos no que concerne à realização dos estágios e à compreensão da sua importância no processo de formação dos professores de música, o trabalho teórico desenvolvido na Universidade tem sido construído no sentido de promover reflexões constantes em aula sobre a relevância de uma atuação efetiva dos alunos no âmbito do estágio.

Tem sido desenvolvido também, através de discussões e rodas abertas de conversa, numa lógica de compreender em profundidade o que provoca este distanciamento dos alunos das componentes pedagógicas abordadas nos cursos de licenciatura. A partir de reflexões sobre o que é efetivamente uma licenciatura e para que se propõe e da compreensão de que o aluno que ingressa em uma licenciatura está se preparando para ser professor e atuar de forma significativa enquanto docente, reforça-se que as disciplinas pedagógicas são fulcrais e que esta conscientização é extremamente importante.

Em um ano de trabalho com a disciplina de estágio, pôde-se compreender que os estagiários têm uma grande dificuldade em relacionar a teoria com a prática. Para os alunos o que o professor formador apresenta em aula é distante do que eles enfrentarão na educação

básica. Neste sentido, o que se tem procurado mostrar aos discentes também, são as possibilidades de integração teoria-prática, através de exercícios práticos desenvolvidos no âmbito da disciplina pelo professor e de forma colaborativa pelos colegas, em pequenos grupos.

Outro aspecto priorizado é a busca de um planificar contextualizado, ou seja, levar os estagiários a pensarem em aulas e abordagens específicas para os alunos com os quais trabalharão e para o contexto no qual atuarão. Há uma grande tendência para a uniformização, que desconsidera as especificidades de quem está aprendendo. Neste sentido, prioriza-se, através de exercícios práticos desenvolvidos em aula, o processo reflexivo, com o intuito de fazer os alunos pensarem sobre a palavra *diferenciação* e sobre a sua importância para a prática docente. Espera-se assim, que os alunos, ao fim do processo, compreendam a relevância de se tornarem professores diferenciadores que:

- ✓ Alteram “objetivos, conteúdos programáticos, atividades e avaliação em função das necessidades educativas dos alunos.” (PACHECO, 2003, p.13).
- ✓ Assumem-se como facilitadores da aprendizagem e colaboradores para com os alunos. (HEACOX, 2006).
- ✓ Organizam oportunidades de ensino. (TOMLINSON, 2008).

Todos estes aspectos são trabalhados de forma constante no âmbito da disciplina envolvendo processos ativos de reflexão em grupo. As reações dos alunos a estas abordagens serão apresentadas no tópico seguinte.

Receptividade dos Estagiários

Ao refletir sobre a receptividade dos alunos diante das propostas apresentadas em aula pode-se relatar duas situações mais comuns. A primeira delas é a expressão clara do cansaço para com a componente teórica da disciplina e a desmotivação para a realização do estágio, que neste caso, seria o terceiro a ser realizado pelos alunos no percurso da licenciatura em música. Em função das diferentes experiências vivenciadas nestes diferentes espaços, os estagiários

iniciam a disciplina desmotivados para um novo ciclo. A grande maioria questiona a obrigatoriedade desta componente dos estágios e a carga horária que têm que cumprir, que consideram pesada. Questionam também o distanciamento do que aprendem na componente teórica, da realidade que encontram nos espaços de atuação, seja em escolas da rede pública, seja em contexto de projetos sociais. Questionam a indisciplina dos alunos, questionam a falta de abertura das escolas para trabalharem com conteúdos de música, questionam a pouca valorização dada ao ensino de artes e aos professores.

A segunda situação engloba os alunos que percebem estas mesmas dificuldades, mas que estão abertos a novas possibilidades e acreditam que o professor pode ser força propulsora de mudança no contexto em que atua. Percebe-se, neste sentido, a motivação dos estagiários em aula, a vontade de aprender o novo, de criar propostas de aulas diferenciadas e ajustadas aos alunos. Percebe-se também uma perspectiva mais positiva, ou seja, reconhece-se os desafios deste processo de formação docente, mas acredita-se também na possibilidade de superação destes desafios. Uma superação que vem com trabalho, esforço e dedicação.

Deste modo, enquanto condutora da disciplina, a professora orientadora procura durante todo o percurso teórico em aula promover o trabalho colaborativo entre estes diferentes perfis de alunos, fomentando a descoberta de novas possibilidades de atuação prática dos estagiários que os faça se sentirem motivados e integrados com o processo de formação docente e com as perspectivas de atuação profissional após a conclusão do curso.

Ao longo destes dois semestres foi possível constatar que esta dinâmica de trabalho colaborativo tem trazido resultados significativos. Os alunos, ao ouvirem o outro (colega), ao refletirem sobre as suas dificuldades, ao perceberem espaços para a integração do universo teórico, ainda tão distante, ao prático, demonstram-se mais abertos e receptivos. Outra estratégia utilizada pela professora orientadora é partilhar suas experiências enquanto docente na educação básica. O reconhecimento pelos alunos dos desafios enfrentados pelo orientador no mesmo contexto, dos caminhos encontrados para a superação destes desafios, das diferentes possibilidades de atuação do docente, favorece uma conexão maior com os professores em formação.

Faz-se necessário ainda levar aos professores em formação o conhecimento dos desafios enfrentados para a própria concretização do estágio nas escolas públicas, o que é uma realidade patente e que muitos reflexos trazem tanto para o professor orientador da disciplina de estágio, como para os licenciandos, o que será discutido no tópico seguinte.

Outros Desafios na Prática

Além dos desafios apontados nos tópicos anteriores, destaca-se como um grande desafio da disciplina de estágio C aproximar os alunos das comunidades escolares nas quais atuarão. A articulação com as escolas é realizada pela professora orientadora. Um dos primeiros desafios é o desajuste nos calendários das Escolas Estaduais e da Universidade. Em função das greves tanto no Estado como em âmbito federal, os períodos/semestres letivos da Universidade não estão anuentes com os semestres das escolas. Neste sentido, tem sido necessário que os estagiários realizem uma carga horária semanal maior, de modo que em um curto espaço de tempo, consigam fechar as 40hs práticas, o que do ponto de vista do processo de aprendizagem não é tão prolífico.

Outro aspecto que tem influenciado diretamente a concretização do estágio são as exigências das escolas e/ou dos professores titulares das disciplinas de artes nas respectivas instituições estaduais. Por exemplo, os planos de ensino e de aulas são estruturados pelos estagiários nas aulas teóricas da universidade, com o auxílio do professor orientador. Propõe-se, portanto, neste contexto, que os estagiários desenvolvam propostas ajustadas à realidade das escolas com as quais trabalharão e que procurem inserir nestas propostas conteúdos sólidos de música. Contudo, quando os estagiários entram no contexto, mesmo após as articulações estabelecidas pelo professor orientador, muitas vezes se deparam com exigências dos docentes titulares da disciplina de Artes para que ajustem os seus conteúdos aos conteúdos gerais de história da Arte com o qual estão trabalhando. Esta situação traz um desgaste muito grande para o orientador e ainda mais desmotivação para os alunos, que em determinadas situações, pela falta de abertura dos espaços escolares, têm que estruturar novamente as suas propostas de trabalho de modo a conseguirem concluir o estágio.

Em função dos aspectos acima referenciados, tem-se buscado, juntamente com a coordenação do curso, fomentar a criação de convênios entre o Departamento de Artes e escolas estaduais, de modo que estas situações complexas que permeiam a realização dos estágios, principalmente no contexto da educação básica, sejam dirimidas. A abertura de espaços com as escolas e a busca por uma maior autonomia curricular e pedagógica no âmbito de atuação dos estagiários torna-se fulcral para que o processo de formação docente seja prolífico e efetivamente motive os licenciandos a atuarem como professores e a valorizarem a profissão.

Considerações Finais

Apesar das dificuldades inerentes ao processo de formação docente e de haver ainda um longo caminho a ser percorrido no sentido de se promover efetivamente uma prática que permita a construção do conhecimento de forma efetiva pelos estagiários, defende-se a premissa de que os professores formadores utilizem estratégias que tenham em conta o perfil e as dificuldades dos alunos, numa tentativa de ressignificar a construção das aprendizagens e fazer com que o professor em formação seja motivado a aprender e a ensinar de acordo com as necessidades dos espaços em que atua e dos seus alunos; numa perspectiva de agregação significativa da teoria com a prática.

Espera-se assim fomentar a reflexão dos leitores sobre o processo de formação docente nos cursos de licenciatura em música, reforçando a necessidade de uma prática de ensino inclusiva e de promoção, não apenas da qualidade e diversidade de estratégias utilizadas pelos estagiários nas suas aulas, mas também de uma maior variedade de recursos, que traga melhorias na estrutura das aulas, nas formas de comunicação professor-aluno e nas adaptações que se fazem necessárias no processo de ensino e devem ser pensadas e realizadas em função de quem está aprendendo.

Referências

- GARVIS, Susan. Establishing the theoretical construct of pré-service teacher self-efficacy for arts education. *Australian Journal of Music Education*, v. 1, p. 29-37, 2009.
- GARVIS, Susie; PENDERGAST, Donna. Middle years teachers' past experiences of the arts: Implications for teacher education. *Australian Journal of Music Education*, v. 2, p. 28-40, 2010.
- HEACOX, Diane. *Diferenciação Curricular na sala de aula*. Porto: Porto Editora, 2006.
- JOSEPH, Dawn; SOUTHCOTT, Jane. Experiences and understandings: Student teachers' beliefs about multicultural practice in music education. *Australian Journal of Music Education*, v. 2, p. 66-75, 2010.
- JOSEPH, Dawn.; WINSPEAR, Cara. What have we learnt? Pre-Service Music Teaching and Learning. *Victorian Journal of Music Education*, v. 1, p. 17-21, 2008.
- PACHECO, José Augusto. Teorias curriculares: políticas, lógicas e processos de regulação regional das práticas curriculares. In: SEMINÁRIO O CURRÍCULO REGIONAL, 2003, Açores. *Atas... Açores-PT: Universidade dos Açores, Departamento de Ciências da Educação*, 2003, p. 1-37. Disponível em: <http://webs.ie.uminho.pt/jpacheco/files/curriculoRegional.pdf> Acesso em: 30 de jun. de 2017.
- ROLDÃO, Maria do Céu. *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009.
- RUSSEL-BOWIE, D. A ten year follow-up investigation of preservice generalistic primary teachers' background and confidence in teaching music. *Australian Journal of Music Education*, v. 2, p. 76-86, 2010.
- SOUSA, Francisco. *Diferenciação curricular e deliberação docente*. Porto: Porto Editora, 2010.
- TOMLINSON, Carol Ann. *Diferenciação Pedagógica e Diversidade: Ensino de alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidade*. Porto: Porto Editora, 2008.