O CURSO DE MÚSICA PARFOR DA UEM: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Simpósio

Vania Malagutti Fialho
Universidade Estadual de Maringá
vamsfialho@uem.br

Vânia Gizele Malagutti
Seed - Paraná
vmalagutti@hotmail.com

Beatriz Paulino Pereira
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
beatrizpaulinobia@gmail.com

Bruna Williena da Silva
Universidade Estadual de Maringá
bruna_williena@hotmail.com

Resumo do simpósio: Este simpósio tem como foco apresentar resultados de pesquisas realizadas sobre o curso de música – PARFOR, 2ª licenciatura, da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Trata-se de um curso superior de formação de educadores musicais concentrado em 24 meses, com aulas aos sábados e nas férias letivas. Os parforianos são professores em exercício na Educação Básica e que já cursaram alguma licenciatura em outra área de conhecimento, mas que atuam – ou desejam atuar – na escola com música. Aqui trazemos quatro textos distintos e complementares. O primeiro texto discute o perfil dos parforianos, apresentando um panorama de quem são os alunos do curso, quais suas formações acadêmicas e que conhecimentos musicais dispunham antes de ingressarem no PARFOR – Música. O segundo texto trata dos planejamentos e da atuação dos professores que atuam neste curso como ministrantes. O terceiro analisa, a partir dos depoimentos dos parforianos, como tem sido as experiências de leitura, escrita e praticas instrumentais no curso. E, o quarto texto, aborda como os parforianos levam para suas salas de aulas na escola os conhecimentos musicais adquiridos no curso. Os dados dos textos 1 e 3 são provenientes de uma pesquisa em andamento, realizada pelo Grupo de Pesquisa Educação Musical, Tecnologia e Sociedade. O texto 2 é um recorte de uma pesquisa de iniciação científica, e o texto 4, é um trecho de um Trabalho de Conclusão de Curso. As pesquisas têm como eixo comum os estudos do curso PARFOR Música da UEM e tomam como referência analítica a andragogia (educação

de adultos). Os dados foram colhidos por meio de questionários, entrevistas semi-estruturadas e entrevistas focais. Os resultados mostram que a formação e a atuação em um curso como este, exige encaminhamentos, dedicação e estratégias pedagógico-musicais específicos.

Palavras chave: PARFOR – Música, formação de professores, andragogia, ensino superior de música, música na escola.

Quem são os acadêmicos do PARFOR Música da UEM?
Perfil pessoal, profissional e experiências musicais dos estudantes

Vânia Gizele Malagutti
Seed - Paraná
vmalagutti@hotmail.com

Resumo: Este texto tem como objetivo apresentar o perfil da Turma 3 do curso de Música Parfor da Universidade Estadual de Maringá - UEM. O Parfor Música da UEM é um curso de segunda licenciatura que acontece aos sábados e nas férias, direcionado aos professores da Educação Básica que desejam trabalhar com música na escola. Nesse texto, abordo o perfil dos estudantes de forma geral, trazendo dados pessoais sobre idade, família e filhos, bem como a formação acadêmica dos estudantes. As experiências musicais anteriores à entrada no curso também são apresentadas. Os dados foram obtidos a partir de uma pesquisa desenvolvida pelo grupo de Pesquisa em Educação Musical Emustec, da UEM e a coleta dos dados realizada por meio de questionários e grupo focal.

Palavras chave: Formação de professores; Segunda Licenciatura; Educação Musical

Introdução

Este texto tem como objetivo apresentar o perfil da Turma 3 do curso de Música da modalidade Parfor da Universidade Estadual de Maringá - UEM, abordando a formação acadêmica dos estudantes e as experiências musicais anteriores à entrada no curso. Os dados foram obtidos a partir de uma pesquisa desenvolvida pelo grupo de Pesquisa Educação Musical, Tecnologias e Sociedade (Emustec), da UEM, e a coleta dos dados realizada por meio de questionários e entrevistas com grupo focal[1].

O curso Parfor foi lançado em 2009 com a finalidade de fomentar a oferta de cursos de formação para os professores da educação básica, em exercício, da rede pública de ensino. Constitui-se em uma ação emergencial, realizada pelo MEC por intermédio da CAPES, em colaboração com instituições de Educação Superior (IES) e as secretarias de educação estaduais,

[1] A entrevista foi dirigida por Gladys Rosana Barbosa dos Santos, Maressa Barbosa dos Santos e Tatiane Fugimoto.

municipais. O programa visa fomentar a oferta de turmas em três modalidades: Licenciatura, 2ª Licenciatura e Formação Pedagógica.

O curso de música Parfor da UEM enquadra-se na segunda licenciatura. Esse formato dispõe de diretrizes específicas que orienta sua estrutura, carga horária e tempo de duração. Partindo-se do princípio que o licenciando desse curso já possui uma licenciatura, no curso de música ele cursará as disciplinas que são específicas do novo curso, por isso, o tempo de duração será de 2 anos. As disciplinas são ofertadas em módulos aos sábados, e no período de férias em tempo integral.

A UEM formou duas turmas e formará a terceira turma no final do ano de 2017. Ao longo desses anos, diversos trabalhos foram publicados sobre o Parfor como Souza (2012), Fialho (2013), Fialho et al (2015), Fialho et al (2016), Oliveira (2016), Oliveira et al (2016), Silva (2016a), Silva (2016b), Silva e Fialho (2016). Além de artigos em anais de eventos, Silva (2016) desenvolveu seu TCC a partir de uma pesquisa sobre o ensino de flauta doce e a aprendizagem de adultos com essa turma do Parfor.

Com o objetivo de acompanhar o processo de entrada, permanência e saída dos alunos da Turma 3, uma pesquisa está sendo desenvolvida pelo grupo de Pesquisa em Educação Musical Emustec, com questionários, entrevistas focais com os acadêmicos, professores e monitores. A partir dos dados dessa pesquisa, trago nesse texto informações sobre o perfil da turma no que diz respeito aos conhecimentos musicais antes da entrada no curso, bem como seus cursos de formação, além de dados pessoais, como idade, gênero e família. Alguns dados trazidos nesse texto já foram apresentados no Encontro Regional Centro Oeste por Fialho et al (2016), sendo complementados e atualizados.

Dados Gerais Da Turma

Os dados de teor pessoal da turma foram colhidos por meio de um questionário. As informações solicitadas eram sobre idade, gênero, cidade onde residem, com quem moram e se têm filhos. As informações em relação à formação acadêmica e profissional compreenderam questões sobre a formação acadêmica inicial, se possuem especialização, metrado ou

doutorado, onde trabalham e funções que exercem. Esse questionário foi respondido por 12 alunos, sendo 3 homens e 9 mulheres.

A turma é heterogenia em relação à idade dos estudantes, que variam entre 24 a 60 anos. Mais da metade do grupo têm menos de 40 anos, sendo que 3 pessoas têm idades entre 24 a 30 anos e 4 têm idades entre 31 a 40 anos. Com mais de 40 anos, temos 3 com idades entre 41 a 50, uma pessoa tem 59 anos e uma pessoa tem 60 anos. (FIALHO et al, 2016).

Os estudantes vêm de diferentes localidades do Paraná, sendo que apenas 4 moram e trabalham na cidade de Maringá. Os outros 8 estudantes vêm de cidades com distâncias entre 10 e 160 Km, sendo que apenas uma estudante venha da cidade mais próxima, que é Sarandi (10Km). 3 estudantes são de Apucarana (60 Km), o que possibilita que venham juntos e dividam as despesas, diferente dos outros que, mesmo mais distante, precisam arcar sozinhos com os gastos, como uma estudante vem de Paranavaí (75 Km), uma de Kaloré (80 Km), um de Santo Antonio do Caiuá (110 Km) e uma de Ivaiporã (160 Km).

Quando perguntados sobre o número de filhos, quando foi aplicado o questionário em 2015, metade dos licenciandos respondeu positivamente à essa questão. Entretanto, ao longo do curso, três bebês nasceram, sendo que de 12 estudantes, apenas 3 estudantes não têm filhos. Quando perguntado se moram sozinhos ou com outras pessoas e quem são elas, 2 responderam que moram sozinhos, 7 moram com seus cônjuges e/ou filhos e 3 afirmaram que moram com os pais. Isso aponta "constituições heterogêneas e em fases familiares diferentes, alguns possuem filhos adultos e são avós, enquanto que outros, possuem filhos pequenos" (FIALHO et al, p. XX, 2016).

A tabela a seguir, publicada por Fialho et al (2016) e atualizada por mim, traz os dados detalhados sobre o perfil pessoal dos estudantes.

Tabela 1: Perfil pessoal

	Idade	**Gênero**	**Cidade onde reside**	**possui filhos? Qual a idade deles?**	**Mora sozinha ou com outras pessoas? Quem são?**
1	60	F	Maringá	-	Mora sozinha

2	59	F	Maringá	3 filhos: 38, 36 e 34 anos	Mora sozinha
3	50	F	Apucarana (60 Km)	2 filhos: 23 e 20 anos	Mora com o esposo e um filho
4	44	F	Paranavaí (75 Km)	1 filho: 11 anos	Mora com o esposo e uma filha
5	43	F	Sarandi (10 Km)	1 filho: 19 anos	Mora com o esposo e o filho
6	40	F	Maringá		Mora com os pais e irmãs
7	39	F	Apucarana (60 Km)		Mora com o pai
8	38	M	Santo Antônio do Caiuá (110 Km)	2 filhos: 12 e 3 anos	Mora com a esposa e os dois filhos
9	31	M	Apucarana (60 Km)	1 filho de 6 meses	Mora com a esposa
10	28	F	Kaloré (80 Km)	1 filho de 3 meses	Mora com os pais
11	28	M	Maringá	1 filho: 3 meses de gravidez	Mora com a esposa
12	24	F	Ivaiporã	-	Mora com o esposo

Fonte: FIALHO et al.(2016), atualizada pela autora

Em relação à formação acadêmica, 6 pessoas, metade da turma, é formada em Artes Visuais e 5 participantes têm duas graduações, sendo uma de bacharelado e outra de licenciatura. Os cursos são variados, sendo das áreas de exatas ou até saúde, como quem cursou Nutrição, Matemática, Administração de Empresas, Contabilidade, Sistema de Informação e Psicologia. 4 pessoas estudaram Pedagogia e uma Letras-Inglês.

Em relação à especialização Latu Senso, todos os estudantes cursaram ao menos uma. Uma pessoa cursou Administração, supervisão e orientação; 7 pessoas fizeram especialização voltada à Educação Especial, Psicopedagogia, psicomotricidade e/ou neuropedagogia; 1 pessoa cursou Linguagem e Produção intelectual; 5 pessoas cursaram especialização em Arte (Arte

Educação, Arte na Contemporaneidade, Arte Educação e Terapia, Arte e Libras); 1 pessoa fez especialização em Educação do Campo; 1 participante fez Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos; 1 pessoa estudou Educação Física Escolar; 1 estudou Tecnologia em Educação à Distância e, 1 cursou Música-Regência. Percebe-se que as especializações de maior interesse foram temas relacionado à Arte e à Educação Especial.

Na época em que o questionário foi aplicado, dentre os parforianos, 2 trabalhavam em cargos administrativos e os demais os demais desempenham a função de professor na rede municipal ou estadual de ensino. Além de desempenharem a função de professores, alguns temporários e outros concursados, três declararam desempenhar outra atividade profissional, sendo uma pessoa comerciante, e duas trabalham também como professores de música. (FIALHO et al, 2016).

Estudo de música antes do PARFOR

Para conhecer o perfil da turma em relação aos conhecimentos musicais, foram realizadas entrevistas com a turma, sendo caracterizada como grupo focal. As questões para as entrevistas foram elaboradas pelo Grupo de Pesquisa em Educação Musical, Tecnologia e Sociedade cujo as entrevistadoras são participantes. O critério de escolha de quem iria dirigir as entrevistas era de que não tivesse contato com a turma, não sendo professor ou monitor, para que os estudantes ficassem à vontade para discutir os mais diferentes assuntos.

A pergunta norteadora da conversa foi: “Já estudou música? Se sim, onde? Por quanto tempo? Qual/is instrumentos?”. Participaram da entrevista 11 estudantes. A turma se caracteriza por grande parte dos acadêmicos já terem tido alguma vivência musical sistematizada antes do curso, com 8 acadêmicos afirmando que já estudaram música em algum momento, sendo que a maioria estudou música durante um tempo e parou, retornando ao iniciar o Parfor. Os nomes utilizados são fictícios e foram escolhidos pelos entrevistados.

Flor de Lótus estudou música no conservatório durante alguns anos.

> eu fiz muitos cursos em Curitiba. Eu estudo música há mais ou menos uns dez anos. Só que assim, eu tive que parar, né, porque devido a questão de

> trabalho, então não foi assim, uns dez anos seguidos, né, mas que eu estudo música já tem uns dez anos atrás que eu comecei o estudo da música. Estudei piano e órgão, mas mais o piano.

Giovana e Valério estudaram música durante a infância e adolescência, retornando quando iniciaram o Parfor. Valério calcula ter estudado entre 4 e 5 anos de música.

> Eu comecei a estudar órgão e piano com 8 anos e daí fui estudando até os 14, órgão e piano. Depois eu parei de estudar e vim retomar agora, na universidade, né, trabalhando com artes, trabalhando com música, a prefeitura sempre dá curso, mas específico de um instrumento como o órgão e piano, só quando eu era adolescente mesmo.

Giovana teve o contato com o pai, que tocava violão, e iniciou seus estudos já na adolescência, parando ao iniciar a graduação.

> a minha vivência com música, assim, eu ouvia muito meu pai tocar violão quando eu era criança e aí na adolescência eu me interessei pelo violão, mas, assim, fazendo experiências sozinhas, só com as dicas dele, aí quando passou alguns anos eu fiz no centro de ação cultural aqui de Maringá, eu fiz alguns anos de violão lá, fiz teoria musical e fiz violão. Mas aí eu me afastei, fiquei alguns anos sem estudar, porque aí eu fui para a graduação de Arte e daí eu fiquei um tempo sem, vários anos sem estudar e agora com a graduação de música do Parfor que eu retomei esse “estudar música”.

As pluralidades nas formas de aprender música antes da graduação, ou mesmo de iniciar o aprendizado sistematizado no Parfor, proporciona aos estudantes a possibilidade de visão ampla sobre as formas de aprender e ensinar música na escola. As famílias dos parforianos representam uma das influencias para o início do aprendizado de música, como afirma Pedro de Lara, que começou a estudar violão em escolas de música com 9 anos, por influência da mãe, passando por diversos professores. Depois estudou “mais por conta”, montando inclusive um grupo para tocar em casamentos.

Fátima iniciou seus estudos de música bem cedo, aos 5 anos de idade, no coro infantil e posteriormente estudando órgão eletrônico em conservatório de música.

> sempre com essa vivência do canto coral, canto em igreja, daí aliado a cursos de técnica vocal na minha cidade, em conservatório. Meu instrumento era o órgão eletrônico e a técnica vocal.

As igrejas aparecem como um espaço bastante importante de influencia, iniciação e vivencia musical dos Parforianos. Fátima, como apresenta em sua fala, tem a prática de canto na igreja e Mirela estudou órgão no programa da Congregação Cristã no Brasil [2]por 5 anos. Delta 75 também iniciou seus estudos no violino desde criança, entre oito e nove anos, influenciado pela mãe que é organista da Igreja Congregação Cristã do Brasil. Ele não parou de estudar música e há oito anos montou um grupo de flautas em sua cidade, que foi ampliado. "Nós estamos com várias flautas, né, temos cordas, violinos, viola de arco, violoncelo e estamos começando agora com bocais, trompetes, trombone e bombardão", afirma o estudante.

Os parforianos também comentaram sobre suas preferencias musicais, afirmando que elas estão se modificando e se ampliando ao longo do curso. Mirela e Flor de Lótus afirmam que a música erudita era o repertório preferido. Entretanto,

> Depois que a gente vem pra graduação Parfor música, a gente vê que é só falta de ser apresentado para os outros repertórios, e não ficar só naquele que a gente gosta. A gente ouve outros tipos, coloca no rádio do carro pra ouvir. Então isso é interessante porque abre nosso leque.

Pedro de Lara também diz que seu repertório tem mudado bastante depois que entrou no curso e acredita que o dos colegas de turma também. Ele e Flor de Lótus relatam que o estágio fez com que eles tivessem que pesquisar e ouvir outras músicas, descobrindo coisas diferentes. Além disso, as aulas no Parfor sempre apresentam novos repertórios, como no caso das modinhas, música colonial Brasileira que conheceram um final de semana antes das entrevistas.

Considerações Finais

[2] A Congregação Cristã no Brasil oferece, aos seus membros, um ensino de música sistematizado, envolvendo técnicas, teoria musical e o repertório sacro usado na Igreja.

Este texto apresentou os dados da pesquisa realizada pelo Grupo de Pesquisa Emustec sobre a turma 3 do Parfor Música da UEM. Os dados trazidos abordam a formação acadêmica dos estudantes e informações pessoais, como idade, onde e com quem mora, número de filhos e constituição familiar. A formação musical que tiveram antes de entrar no curso também foi apresentada, mostrando que, embora haja uma heterogeneidade no que diz respeito à idade e formação acadêmica inicial, há um número expressivo de estudantes que já tinham experiências musicais sistematizadas anteriores à entrada no curso.

Conhecer o perfil da turma possibilita encaminhamentos pedagógico-musicais mais direcionados. Considerando que o curso de música Parfor é de somente 24 meses, dados como estes otimizam o programa de formação que a universidade pode oferecer aos parforianos. Além disso, a observação destes dados contribui para a compreensão de outros achados que a pesquisa realizada pelo grupo Emustec, como apresentados na sequência deste simpósio.

Referências

FIALHO, Vania M. PARFOR, Política pública, formação de professores de música: construção do currículo da licenciatura de 2 anos. In **Anais 9ª Conferencia Latinoamericana e 2ª Pan-americana da Sociedade Internacional de Educação Musical – ISME**. Chile, 2013.

FIALHO, Vania M; MALAGUTI, Vania G; OLIVEIRA, Andréia P C. Compreendendo o curso de Música – Parfor da UEM: Uma pesquisa exploratória. Simpósio. In: **Anais do XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical**. Natal: 2015.

FIALHO, Vania M; FUGIMOTO, Tatiane; SANTOS, Gladys Rosana Barbosa dos. O curso de música PARFOR UEM: um estudo em andamento. In: **XIV Encontro Regional Centro Oeste da ABEM.** Cuiabá: Associação Brasileira de Educação Musical, 2016.

OLIVEIRA, Andréia P C. O canto coletivo no curso Música PARFOR UEM. In: **Anais do XVII Encontro Regional da ABEM**. Curitiba: Associação Brasileira de educação musical, 2016.

OLIVEIRA, Andréia P C; SOUZA, Cássia Virginia Coelho de; MALAGUTTI, Vânia Gizele. Estágio curricular supervisionado no curso de graduação em Música PARFOR da Universidade Estadual de Maringá. In: **Anais do XVII Encontro Regional da ABEM**. Curitiba: Associação Brasileira de educação musical, 2016.

SILVA, Bruna Williena. Ensino de flauta doce no curso de música – PARFOR: Uma abordagem a partir do conceito de Andragogia. In: **X Encontro Regional Sudeste da ABEM**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação Musical, 2016.

SILVA, Bruna Williena. Flauteando com os licenciandos do curso de Música – PARFOR: Uma experiência em formação de professores. In: **XVII Encontro Regional Sul da ABEM**. Curitiba: Associação Brasileira de Educação Musical, 2016.

SILVA, Bruna Williena; FIALHO, Vania Aparecida Malagutti da Silva. A história do curso de música PARFOR UEM: Uma pesquisa exploratória. In: **XIV Encontro Regional Centro Oeste da ABEM**. Cuiabá: Associação Brasileira de Educação Musical, 2016.

SILVA, Bruna Williena. **A flauta doce na formação continuada de professores: uma abordagem andragógica.** Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Música da UEM. UEM - 2016

SOUZA, Cássia Virginia Coelho. Segunda licenciatura: Relato de experiência com a formação de professores em Música no PARFOR. In: **Anais do IX Encontro da Região Centro Oeste de ABEM**. Brasília: Associação Brasileira de Educação Musical, 2012 p. 212.

Como são as aulas no curso de música PARFOR da Universidade Estadual de Maringá? A fala dos professores

Beatriz Paulino Pereira
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
beatrizpaulinobia@gmail.com

Resumo: O texto apresenta uma pesquisa realizada com os professores que atuam no PARFOR-Música da UEM. Os dados trazidos são referentes a um recorte de uma pesquisa de iniciação científica que discutiu o PARFOR música da UEM envolvendo os aspectos históricos do curso, a estrutura curricular, a abordagem metodológica e as experiências docentes dos professores que ministraram aulas no curso. Nas falas dos professores entrevistados foi ressaltado a necessidades que os mesmos tiveram em adaptar e repensar suas práticas para atender o público que tinham em mãos, trazendo a oportunidade de poder proporcionar um trabalho colaborativo rumo a uma atuação mais consciente. Neste sentido, suas falas revelam as estratégias usadas para oferecer uma formação musical e docente para os parforianos que, via de regra, ingressaram no curso sem os conhecimentos musicais formais e sistematizados.

Palavras chave: PARFOR-Música, planejamento, formação de professores.

Introdução

Este texto aborda as experiências de professores que atuam no PARFOR – Música da UEM. Nele trago os depoimentos que apresentam como são elaborados os planejamentos das disciplinas e quais os aspectos que os professores consideram para organizarem suas aulas. Os dados trazidos são referentes a um recorte de uma pesquisa de iniciação científica[3], que discutiu o PARFOR música da UEM envolvendo os aspectos históricos do curso, a estrutura curricular, a abordagem metodológica e as experiências docentes dos professores que ministraram aulas no curso.

A pesquisa foi desenvolvida na abordagem qualitativa, tendo como método investigativo o estudo de caso (VENTURA, 2007). A coleta de dados foi feita por meio de análise

[3] O referido PIC foi iniciado em 2016 por Bruna Williena, que se desligou da pesquisa devido sua formatura na graduação. A pesquisa conta com a orientação da Profa Dra Vania Fialho.

do projeto político pedagógico do curso e de entrevistas semi-estruturadas com professores e coordenadores.

O PARFOR é um programa que foi lançado em 2009, uma ação emergencial realizada pelo Ministério da Educação (MEC) para suprir a necessidade de cursos de formação inicial, segunda licenciatura e formação pedagógica para os professores que já estavam atuando em áreas distintas de sua atuação profissional sem a formação superior em Licenciatura (Fialho, 2015). Oportunizando os profissionais formados nas diferentes áreas do conhecimento um saber mais específico, ampliando os conhecimentos dos alunos/professores com uma nova formação e revendo o processo de ensinar e aprender, simultaneamente. "Colocando em contato com as discussões atuais sobre as teorias educacionais mais recentes, visando à melhoria das ações pedagógicas na escola, pensando a 'práxis' e estabelecendo diálogos com seus pares" (SOUZA, 2014, p. 81).

No campo da educação musical há diversos trabalhos referentes aos cursos PARFOR, dentre eles destaco uma dissertação de mestrado SANTOS, 2015 e vários artigos AGUIAR, 2012; RAMOS et all, 2012; SILVA, 2016a, 2016b; SILVA, 2012; SOUZA, 2012; RAMOS e BARROS, 2012; FIALHO,2013; FIALHO *at all*, 2015; OLIVEIRA, 2016; OLIVEIRA *at all*, 2016; SILVA e FIALHO, 2016 e FIALHO *et all*, 2016.

Neste texto trago um recorte das entrevistas feitas com 10 professores que ministraram aulas no decorrer das 3 turmas do projeto. Para isso, faço, inicialmente uma breve contextualização do curso, em seguida apresento os professores entrevistados e por fim trato de como são as aulas no curso a partir das falas dos professores entrevistados.

O curso de Música-PARFOR da Universidade Estadual de Maringá (UEM) é uma ação emergencial, uma "segunda licenciatura" que possui direções essenciais que o orienta, por exemplo, na estrutura, na carga horária e no tempo de duração. De acordo com o Documento Brasileiro que aborda a organização do Programa Nacional de Formação de professores, o curso estrutura-se nos seguintes núcleos:

> a) Núcleo Contextual, visando à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem referidos à prática de escola, considerando tanto as relações que se passam no seu interior, com seus participantes, quanto as suas

> relações, como instituição, com o contexto imediato e o contexto geral onde está inserida. b) Núcleo Estrutural, abordando um corpo de conhecimentos curriculares, sua organização sequencial, avaliação e integração com outras disciplinas, os métodos adequados ao desenvolvimento do conhecimento em pauta, bem como sua adequação ao processo de ensino e aprendizagem. c) Núcleo Integrador, centrado nos problemas concretos enfrentados pelos alunos na prática de ensino, com vistas ao planejamento e organização do trabalho escolar, discutidos a partir de diferentes perspectivas teóricas, com a participação articulada dos professores das várias disciplinas do curso (BRASIL, 2009, *apud* FIALHO, 2015, p.5).

Sendo assim, para a formação dos alunos-professores, a carga horária foi distribuída ao longo de dois anos, com aulas aos sábados e com módulos concentrados nos períodos de férias escolares (julho e janeiro), pois esses alunos são alunos-professores que estão buscando uma segunda licenciatura. A variação na carga horária depende da área de origem dos professores em formação. Segundo Fialho (2015) para a segunda licenciatura o curso abrange "800 (oitocentas) horas quando o curso de segunda licenciatura pertencer à mesma área do curso de origem, e um mínimo de 1.200 (mil e duzentas) horas quando o curso pertencer a uma área diferente do curso de origem, não devendo ultrapassar o teto de 1.400" (Art. 5º da Resolução n. 1, de 11 de fevereiro de 2009) " (FIALHO, 2015, p. 6).

Sobre as entrevistas

As entrevistas semi-estruturadas, conforme, já mencionado, foram realizadas com os professores que ministraram aulas no curso de música PARFOR da UEM. As entrevistas ocorreram no campus da universidade e tiveram como foco questões que buscaram compreender a visão dos professores sobre o curso, destacando como foram as aulas, os planejamentos.

Dos 10 professores entrevistados 4 ministraram aulas nas três turmas, 3 nas duas últimas turmas, 1 somente nas 2 primeiras turmas e 2 somente na última turma, conforme mostra a tabela. Dos entrevistados, 8 também ministram aulas na graduação regular. Todos os professores são da área da música, sendo três que tiveram a formação de bacharel e sete no campo da educação musical.

Tabela 1: Turmas que cada professor ministrou.

Professores (as)	Turma 2011	Turma 2012	Turma 2015
Andréia Chinaglia	X	X	X
Andréia Veber		X	X
Cássia Virginia Coelho de Souza	X	X	X
Cintia Ruivo		X	X
Fernando			X
Francine			X
Paulo Lopes	X	X	X
Pedro Ludwig	X	X	X
Tatiane		X	X
Vânia Gizele Malagutti	X	X	

Fonte: Desenvolvido na pesquisa/PIC.

As aulas no curso de música PARFOR da UEM

Os entrevistados apontaram que o maior desafio percorrido ao longo das 3 turmas do projeto foi planejar aulas para uma formação em música somente em dois anos, no qual muitos dos parforianos entraram sem conhecimentos musicais prévios. Professor Paulo ressalta que, "ao mesmo tempo que tínhamos professores, por exemplo, que já tocavam violão, que já cantavam, outros que até tinham um pouco de experiência com regência, a gente tinha professores que eram completamente iniciantes e com problemas graves de afinação, e que estavam dando aula pra pessoas, pra crianças". Neste contexto, ele ressalta a importância do curso para a formação destes professores, pois, como questiona: "C como umas pessoas que erram, sem ser pejorativo, "desafinado", vai ensinar o outro cantar? Como que uma pessoa que minimamente não sabe música está dando aula da música? (Prof. Paulo).

Os questionamentos do Prof. Paulo são pontos de preocupação. Isso leva a equipe de professores a estarem sempre organizando seus planejamentos para oferecer uma formação musical sólida aos parforianos. Nesta direção, profa. Andréia Chinaglia afirma que "trabalhar, mesmo em pouco tempo, as práticas musicais tão complexas como são, com pessoas que realmente não tem tantas habilidades e que não tem tanto tempo para estudar", é um desafio

para os alunos e professores. Isso ocorre porque eles têm que pensar em suas aulas, buscando atingi-los de uma forma que seja produtiva para a formação deles, que tenha conteúdos e que tenha progresso.

Ao planejar as aulas os professore levam em consideração que “eles [os parforianos] tem 40 horas em sala de aula durante a semana inteira, eles tem famílias, eles moram fora, eles precisam pegar estradas pra vir pra cá [Maringá]”. Este esforço é reconhecido pela professora que afirma: “eles são uns guerreiros”. Ela continua: “é um desafio pra eles e pra nós também”. Isso porque os professores sabem que fora da sala de aula os parforianos não conseguem se dedicar aos estudos, de modo que eles precisam aproveitar “o máximo do tempo” na universidade (Andréia Chinaglia).

Assim é necessário que o professor ministrante no PARFOR pense em um plano de aula que consiga abranger a todos de uma forma que possam estar participando ativamente do processo, pois, lidar com um aluno-professor, exige um planejamento diferenciado. Nesse sentido Andréia Veber afirma que por conhecer o perfil dos alunos que tem em mãos, é um grande desafio

> (...) conseguir pensar num plano que você chegue mais longe possível, pensando que esse aluno não vai conseguir ter tempo de estudar. Porque ele não tem apoio. É, um professor que dá aula no estado, mas ele não tem apoio da sua secretaria. Muitos deles não têm apoio da sua escola. Eles têm reuniões e não são liberados de reuniões aos sábados. Eles ganham falta na aula porque não podem mais perder reuniões (Profa. Andréia Veber).

Esta situação leva os professores a pensar suas aulas levando em consideração a realidade dos parforianos, de modo que compreendem a realidade deles e buscam estratégias pedagógicas para otimizar as aulas e o tempo deles na universidade. Assim, os professores ministrantes planejam suas aulas sabendo que “esse aluno vai vir dali uma semana ou dali a quinze dias, quando a aula é quinzenal, sem estudos né. E é claro que o progresso musical dele, tecnicamente falando, é menor” (Profa. Andréia Veber).

Nesse mesmo sentido a professora Tatiane relata que o planejamento é diferente das turmas do regular, pois ao passar os conteúdos aos alunos do regular espera-se que todos

tenham tempo de estudar em casa e os parforianos tem que propor e proporcionar uma dinâmica nas aulas que busque “equilibrar, texto, prática, corpo e cansaço”. Isso porque ela sabe que a carga horária deles em sala de aula no decorrer da semana tem um impacto nas aulas dos sábados. Neste sentido, ela busca variar as atividades para que eles deem conta do que ela precisa desenvolver nas disciplinas para que consigam, mesmo diante disso, “ter uma produtividade” (Profa. Tatiane).

Em função desta realidade, os professores preparam os materiais didáticos específicos para eles. Um exemplo disso é trazido pelo prof. Pedro. Ele relata que para suas aulas de percepção preparou um material baseado em canções conhecidas e músicas folclóricas para que os alunos pudessem solfejar e aprender sem criar um bloqueio de que a “percepção musical e a teoria musical era um bicho de 7 cabeças” (Prof. Pedro).

Buscando melhorar o aprendizado dos alunos, os professores começaram a fazer os planejamentos de uma forma mais interdisciplinar. Adaptando suas aulas conforme as necessidades da turma. Profa Andréia realça que todos os professores trabalhando juntos tornou-se mais fácil de perceber as dificuldades dos alunos e “todo mundo” tentava “voltar o seu planejamento pra sanar aquela dificuldade”. Em sua fala ela ressalta: “acho que isso está sendo muito legal pra eles, porque eles não ficam assim: “ai a gente vai pra aula de canto e faz uma música, e chega na aula de piano e vai tocar outra coisa que às vezes não tem nada a ver”[com a aula de canto]. O que ocorre é que os professores definem, junto com eles, um repertório comum para todos os módulos – em especial os de instrumento (piano, canto, violão, percussão e flauta doce), de modo que otimizam os estudos e favoreçam a prática musical em conjunto. Neste contexto, considera-se também o potencial e conhecimento musical de cada um deles: “aqueles que têm mais facilidade, serão mais exigidos” (Profa. Andreia). Nesta escolha de repertório, considera-se também músicas que sejam mais apropriadas para trabalhar na escola: “a gente procura trabalhar aquilo que é super viável eles trabalharem na escola, e que é possível”.

Esse planejamento colaborativo possibilitou aos professores uma visão mais geral da turma e de suas dificuldades e facilidades. Para isso, eles tiveram reuniões pedagógicas regularmente e traçaram um plano de trabalho coletivamente. As reuniões entre os

professores e o trabalho integrado permitiu que todos pudessem ter um panorama mais preciso dos parforianos: "possibilita que a gente esteja sempre por dentro das coisas [...] conseguindo ter sempre um todo da turma, de como a turma está reagindo". Isso contribui para os professores consigam, juntos lidar com as especificidades da turma e juntos buscarem estratégias para resolver as questões como tempo de estudo, dificuldade com a leitura e escrita. Ela conclui que com isso, o curso tem conseguido oferecer uma "uma formação melhor" aos parforianos.

Os depoimentos dos professores revelam que há uma preocupação da universidade em, de fato, fazer com que a música chegue dentro da escola. Para isso eles buscam estratégias que promovam uma formação musical sólida aos parforianos, entendendo que eles já estão em sala de aula e que o resultado do curso de música PARFOR ira refletir diretamente na escola.

Considerações finais

As falas dos professores entrevistados revelam que eles necessitaram adaptar e repensar suas práticas para atender o público que tinham em mãos. Isso ocorreu especialmente por três aspectos, pelo formato do curso – por ser de somente dois anos e com aulas semanais –, pelo fato de muitos parforianos não terem conhecimentos musicais sistematizados anteriormente ao curso e, devida a falta de tempo que os parforianos possuem para estudarem em casa, visto que são professores na educação básica ao longo da semana.

Esta realidade fez com que os professores tenham buscado estratégias pedagógicas para oferecer uma formação musical e pedagógico-musical consistente aos parforianos. Para isso eles tem se reunido regularmente em reuniões pedagógicas e traçado planejamentos coletivos e colaborativos que otimizem o tempo dos parforianos em sala de aula. Isso tem oportunizado a oferta de um curso que vai ao encontro das necessidades da turma e que de fato considere a realidade do professor em exercício na educação básica que está em formação. Além disso, as reuniões também têm favorecido maior integração entre o corpo docente e qualificado os planejamentos de cada disciplina do curso.

Os depoimentos dos professores aqui trazidos indicam o envolvimento do curso de música PARFOR com a formação do educador musical e mostra que quando há um objetivo comum entre o corpo docente a qualidade desta formação torna-se o foco dos professores. Para isso o empenho, o planejamento e o diálogo entre os professores são aspectos fundamentais para que, de fato, se alcance uma formação musical e pedagógico-musical sólida e condizente com a realidade em que vivemos.

Referências

AGUIAR, Marcio Lima de. Violão PARFOR: experimento e experiência. In: **ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 7, 2012, Belém, PA.** Anais... Belém: ABEM, 2012. p. 73-81.

BARROS, Rosemara Staub de; NASCIMENTO, Bruno Bastos do; GEORGIEVA, Maria Grigorova. Desafios e perspectivas para o PARFOR/MÚSICA/UFAM, no Estado do Amazonas. In: **ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 7, 2012, Belém, PA.** Anais... Belém: ABEM, 2012. p. 82-92.

FIALHO, Vania Malagutti. O festival de música estudantil como fator mobilizador da prática musical escolar. In: **CONFERENCIA LATINOAMERICANA, 9, e PANAMERICANA DE LA SOCIEDAD INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN MUSICAL, 2, ISME**. 2013, Santiago. Actas... Universidad de Chile: ISME. p. 843-852.

FIALHO, Vania M. PARFOR, Política pública, formação de professores de música: construção do currículo da licenciatura de 2 anos. In **Anais 9ª Conferencia Latinoamericana e 2ª pan-americana da Sociedade internacional de Educação musical – ISME**. Chile, 2013. p. 843-852.

FIALHO, Vania M. **Aprendizagens e Práticas musicais no festival de Música estudantil de Guarulhos**. Tese (doutorado), PPG em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

FIALHO, Vania Malagutti. Música- PARFOR: O que é? Como é? In: **CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 2015, Natal/RN.**

FIALHO, Vania M; MALAGUTI, Vania G; OLIVEIRA, Andréia P C. Comprendendo o curso de Música – Parfor da UEM: Uma pesquisa exploratória. Simpósio In **Anais do XXII Congresso Nacional da Associação brasileira de educação musical**. Natal: 2015.

FIALHO, Vania M; FUGIMOTO, Tatiane; SANTOS, Gladys Rosana Barbosa dos. O curso de música PARFOR UEM: um estudo em andamento. In: **XIV encontro regional centro oeste da ABEM**. Cuiabá: Associação Brasileira de Educação Musical, 2016.

YIN, R. K. (2001). Estudo de caso: Planejamento e métodos. Porto Alegre, RS: Bookman.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

OLIVEIRA, Andréia P C. O canto coletivo no curso Música PARFOR UEM**. In: Anais do XVII encontro regional da ABEM**. Curitiba: Associação Brasileira de educação musical, 2016.

OLIVEIRA, Andréia P C; SOUZA, Cássia Virginia Coelho de; MALAGUTTI, Vania Gisele. Estágio curricular supervisionado no curso de graduação em Música PARFOR da Universidade Estadual de Maringá. **In: Anais do XVII encontro regional da ABEM**. Curitiba: Associação Brasileira de educação musical, 2016.

PENNA, Maura. Construindo o primeiro projeto de pesquisa em Educação e Música. Porto Alegre: Sulina, 2015.

RAMOS, Evandro de Morais; BARROS, Rosemara Staub de. Ensinado Música com TIC. In: **ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 7, 2012, Belém, PA.** Anais... Belém: ABEM, 2012. p. 249-255.

SANTOS, Priscila Fernandes de Oliveira; FIGUEIREDO; Sergio Luiz Ferreira. A formação do professor de Música em nível superior e o Plano Nacional de Formação de Professores da educação básica - PARFOR. In: **Anais do XXI Congresso nacional da ABEM**. Pirenópolis: Associação Brasileira de Educação Musical, 2013 p. 144.

SANTOS, Priscila Fernandes de Oliveira. A formação do professor de música no programa PARFOR da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Música. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

SILVA, Bruna Williena; FIALHO, Vania Aparecida Malagutti da Silva. A história do curso de música PARFOR UEM: Uma pesquisa exploratória. In: **XIV encontro regional centro oeste da ABEM**. Cuiabá: Associação Brasileira de Educação Musical, 2016.

SILVA, Mara Pereira da. Música no currículo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: **ENCONTRO REGIONAL NORTE DA ABEM, 7, 2012, Belém, PA.** Anais... Belém: ABEM, 2012. p. 93-98.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. In: **Revista Socerj.** Rio de Janeiro: 2007, 383 - 386.

O CURSO DE MÚSICA PARFOR DA UEM: as experiências de leitura e escrita musical e de formação instrumental

Resumo: Este texto é um recorte de uma pesquisa desenvolvida pelo grupo de pesquisa da Universidade Estadual de Maringá (UEM), que teve por objetivo fazer um estudo do curso de música PARFOR da UEM. Aqui discuto os aspectos específicos da prática musical desenvolvida no curso, envolvendo a leitura e escrita, bem como o desempenho dos parforianos nas aulas de instrumentos (canto, flauta doce, percussão, piano e violão). A coleta de dados foi feita por meio de entrevista focal com os parforianos. Os resultados mostram o envolvimento e empenho dos parforianos, que mesmo estando em exercício na Educação Básica e tendo aulas semanais, criam estratégias e conseguem avançar nos estudos e no desempenho musical.

Palavras chave: Música PARFOR, Leitura e escrita musical, formação instrumental.

Introdução

Este texto discute os aspectos específicos da prática musical desenvolvida no curso de Música PARFOR da Universidade Estadual de Maringá, a partir das falas dos parforianos. Trata-se de um recorte de uma pesquisa do grupo "Educação Musical, Tecnologia e Sociedade", que teve como objetivo desenvolver um estudo de caso do curso de Música PARFOR da UEM, buscando analisar e compreender seu funcionamento e estrutura com base nos depoimentos dos participantes e dos professores ministrantes. Os dados trazidos foram coletados por meio de entrevistas focais[4] com os parforianos.

Este curso é parte da política de formação de professores para a Educação Básica e é destinado ao professor que está em exercício docente na escola, atuando em uma área de conhecimento diferente da de sua formação oficial (FIALHO et all., 2015). O curso de música PARFOR da UEM, que está formando sua terceira turma, oferece aulas aos sábados e módulos concentrados nas férias de inverno e verão. A estrutura curricular é organizada em três núcleos distintos:

[4] As entrevistas focais foram realizadas por Gladys Rosana Barbosa e Maressa Barbosa, integrantes do grupo de pesquisa.

> a) Núcleo Contextual, visando à compreensão dos processos de ensino e aprendizagem referidos à prática de escola, considerando tanto as relações que se passam no seu interior, com seus participantes, quanto as suas relações, como instituição, com o contexto imediato e o contexto geral onde está inserida.
> b) Núcleo Estrutural, abordando um corpo de conhecimentos curriculares, -sua organização sequencial, avaliação e integração com outras disciplinas, os métodos adequados ao desenvolvimento do conhecimento em pauta, bem como sua adequação ao processo de ensino e aprendizagem.
> c) Núcleo Integrador, centrado nos problemas concretos enfrentados pelos alunos na prática de ensino, com vistas ao planejamento e organização do trabalho escolar, discutidos a partir de diferentes perspectivas teóricas, com a participação articulada dos professores das várias disciplinas do curso. (BRASIL, 1997)

Neste texto abordo as falas dos parforianos no que se refere aos módulos contemplados no Núcleo Estrutural, que diz respeito às aulas de percepção, leitura e escrita musical e as instrumentos. Para isso, organizei este artigo em duas partes distintas. Na primeira, abordo a leitura e escrita e na sequencia, trago os depoimentos do parforianos sobre os desafios e os destaques nas aulas de instrumentos.

Sobre leitura e escrita musical

Para a maioria dos entrevistados, a maior dificuldade do curso esta na leitura e na escrita musical, que é um conteúdo transversal ao curso como um todo, mas que é abordado com maior ênfase nos módulos de Apreciação e Percepção Musical I, II, III e IV. As ementas destes módulos determinam que os conteúdos a serem desenvolvidos são estão relacionados ao “estudo da teoria da música a partir da análise musical de repertório variado”. Além disso, visa também, o “aprimoramento da escuta”, a partir, “do estudo do contexto, forma, estrutura, leitura, escrita e outros parâmetros musicais”. O objetivo, ao final dos quatro módulos, é que o parforiano tenha conhecimentos que permitam desenvolver arranjos musicais, composições musicais e tenham a clareza do “pensamento musical” (Res. 170/2015-CI / CCH, fls 9 e 10).

Para os parforianos aprender a ler, escrever e identificar auditivamente as alturas e a parte rítmica são desafios que exigem muita dedicação: “minha maior dificuldade é a percepção mesmo” (Amélia). Esta “dificuldade” está relacionada ao fato de eles não terem conhecimento musical sistematizado anterior ao curso. T. afirma que o primeiro contato que teve com a escrita e leitura musical foi na universidade: “eu, sinceramente, era analfabeta na questão de leitura musical, de conhecimento de instrumento, de todos os instrumentos. (...) é muito complicado essa questão de leitura musical. Não tinha esse conhecimento de jeito nenhum”. O mesmo ocorreu com **R:** “Eu não tinha conhecimento de leitura nenhuma”.

Na turma, a partir das entrevistas, constatou-se três subgrupos: um que não conhecia nada sobre leitura e escrita, um que tinha iniciação – conhecia as notas, mas não tinha fluência na leitura – e um grupo que já possuía conhecimentos prévios. Porém, todos – mesmo os que já haviam estudado música antes de ingressarem no curso – afirmaram que aprenderam na universidade os aspectos relacionados à compreensão da escrita musical e, foi no curso que começaram a desenvolver a percepção musical.

R. contou que quando iniciou o curso tinha somente a “leitura básica”. Para ela os módulos exigiram conhecimentos mais avançados, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da percepção:

> você *pena* um pouco com o ditado rítmico, melódico. Às vezes você não consegue executar tal como foi de primeira, aí depois você vai compreendendo como aquilo acontece, tendo uma compreensão maior. Mas a princípio é complicado. Tem que ter essa percepção de vivencia, de leitura mesmo, pra fluir. (R.)

Sobre o aspecto da fluência na leitura musical, C. explica:

> Bom, eu entrei aqui, assim, com uma leitura bem básica só da partitura, básico dos básicos. Eu to desenvolvendo aqui junto com o curso, mas ainda não atingi uma fluência na leitura né. Aquela fluência do tempo imediato que se precisa na música né. Então, e também não lia a clave de fá, e to desenvolvendo através da percepção e das aulas de piano, mas ainda num processo que eu preciso estudar bastante e praticar. Mas ainda falta muito pra chegar naquela fluência de você conseguir realmente tocar aquela partitura, ou solfejar, em tempo, no tempo certo da música né. E outra coisa que foi novidade também, foi na linguagem da partitura rítmica, foi totalmente novo pra mim. Então eu

> tive bastante dificuldade, tanto nos símbolos que são usados, que foi novidade e bem interessante, e algo que também a gente tá praticando bastante aqui no nosso curso.

Seus conhecimentos musicais eram limitados a ler as notas na pauta – somente na clave de sol –, o que revela que também desconhecia o fundamento do nome das notas. A fala dela indicou ainda o desconhecimento da partitura rítmica e a necessidade de fluência na leitura musical.

A "fluência na leitura" é também comentada por A., que faz uma analogia sobre a leitura musical e o jogador de xadrez: "antes de entrar aqui eu sabia ler como as pessoas que movimentam as peças de um xadrez... que movimentar as peças de um xadrez não significa saber jogar xadrez. Mesma coisa a partitura". E ele explica: "saber que 'ali' é o 'dó', não significa saber ler. Então eu sabia que 'ali' era um 'dó', sabia que ali era um 'fá'. Só! E mais nada! Mas aí vem as outras coisas, mais aprofundadas, mais específicas".

As "outras coisas mais profundas" e "mais especificas", estão relacionadas a compreender a partitura e a lê-la com desenvoltura. Ele relata sobre sua alegria em poder usar uma música em sala de aula após conseguir desvendar sua partitura, e afirma: "hoje eu preciso da partitura. Por exemplo, eu levei no estágio uma música para os alunos cantarem. Eu preciso da partitura. Eu preciso pra eu aprender [a música], preciso pra eu acompanhar, pra eu passar pra eles".

Na busca de exemplificar a importância da partitura e o avanço que os parforianos estão tendo neste aspecto, C. e A. relatam uma experiência que tiveram no módulo de educação musical, onde tiveram a tarefa de escolherem um artigo da Revista Música na Educação Básica e, a partir dele, desenvolverem atividades musicais com a turma. O artigo que escolheram trazia a partitura de uma música que não conheciam, eles contam:

> **C:** (...) foi a primeira vez que a gente extraiu daquela partitura, daquele papel ali, a música, sem nunca, nunca termos ouvido a música antes...
> **A: música** completamente nova, sem nunca ter ouvido.
> **C:** Isso exigiu da gente bastante estudo, bastante esforço, só que também foi muito prazeroso quando a gente conseguiu extrair daquela partitura a música em si. Então foi a primeira vez... foi há poucos dias.

> **C:** ...Era rítmica também. Tinha linha melódica e rítmica, a estrutura da partitura.
> **A:** Foi muito bom.
> **C:** Foi com vozes. Então foi muito enriquecedor pra nós. E a gente se sentiu assim, olha, nós estamos desenvolvendo. Olha o que que a gente já fez. Então foi importante também esse processo pra gente.

O relato de C. e A., mostra o quanto estão se desenvolvendo musicalmente e a gratificação que sentem ao conseguirem ler uma partitura. Mirian, conclui que ler partitura "é meio mágico". E explica: "a gente vai pra igreja, daí pede um hino. Daí se a gente não tem aquele hino na cabeça, você executa a partitura com os valores que estão escrito ali, você toca. Então é meio mágico na partitura. Por isso a necessidade da partitura".

Por outro lado, M. afirma que depender totalmente da partitura também não é bom. Segundo ela, antes de estar no curso, ela sabia ler notas, mas que não conseguia ter a compreensão da música e tocá-la de memória, de modo que ficavam totalmente presa à partitura:

> O mais bacana é que eu já consigo sentar ali e tocar alguma coisa que eu estou ouvindo, sem estar vendo a partitura. Isso pra mim já é demais. Porque sempre estava presa à partitura (...) Tá, mas aí a gente pensa assim: você está em um lugar que a gente quer sentar, quer tocar, e não tem partitura e tem alguém cantando e você quer acompanhar. Tem um instrumento ali que seja, mais no meu naipe, que é piano, órgão, então isso é muito interessante.

Na mesma direção, M. relata que também tinha dificuldade de tocar sem ler a partitura, nas usas palavras, para tocar, ela "precisava sempre estar com a partitura. Eu ficava muito presa na questão da partitura". A partir das aulas, porém, ela esta conseguindo compreender o discurso musical, analisar a partitura, e com isso, consegue tocar de memória: "a partitura é importante, mas a partir do momento que leu a partitura, leu as notas, compasso, tá tudo bonitinho, e pronto, aí tem que assimilar aquilo ali e tocar *de cor*, não tem que ficar preso à partitura". Ela conclui que está "evoluindo nessa parte".

As falas de M. e de M. sinalizam que, embora a turma de parforianos apresentassem uma heterogeneidade no que se refere à leitura escrita musical, os professores conseguiram abordar este conteúdo de uma forma em que todos tivessem um crescimento no aspecto que precisavam. Alguns aprenderam a ler a partitura, quem já sabia ler, começou a compreender e

perceber o que lia e ainda, quem lia a compreendia, começou a treinar, por exemplo a leitura simultânea/harmônica, como foi o caso de P.: “apesar de chegar aqui já lendo clave de sol, clave de fá e clave de dó por causa da viola de arco, (...) eu percebi que eu tinha dificuldade em fazer leitura simultânea, no caso, os acordes”. Ele conta que em sua experiência como músico sempre tcou instrumentos melódicos, como o violino, a viola e a flauta doce: “são instrumentos que trabalham uma nota por vez. O violino, lá de vez em quanto, como um arranjo, duas cordas, mas não é o comum. Então esta está sendo a minha dificuldade, essa leitura simultânea”. Contudo, assegura que está conseguindo fazê-la.

Embora cada parforiano relate sua dificuldade, eles também mostram o quanto tem noção dos aspectos que precisam melhorar e afirmam que estão se dedicando com a afinco para terem sucesso nos desafios que se apresentam.

Experiência dos parforianos com as aulas de instrumentos

O currículo do PARFOR em vigor possui uma ênfase no aprendizado específicos de alguns instrumentos (violão, piano, flauta doce, canto e percussão) vinculado à metodologias de como os parforianos podem ensinar música usando estes instrumentos. Embora vários Parforianos relataram já terem uma vivência musical anterior ao curso, eles se sentiram desafiados com alguns instrumentos. Os desafios foram desde a dificuldade de coordenação motora, estranhamento quanto à exigência física que o instrumento requer, até mesmo a resistência em cantar.

M. que é organista e sabe ler partitura, relatou que o “calcanhar de Aquiles” para ela é a coordenação motora para tocar pandeiro: “eu não sabia que tinha tanta dificuldade na área de coordenação pro pandeiro”. Para superar, ela conta: “estou estudando todos os dias, mando vídeo todo dia [pelo WhatsApp para a professora]. Meu filho, ele toca bem pandeiro, aí ele filma e diz, ‘não é assim mãe, você não bateu a mão direito, não bateu o dedo direito’”.

A fala da M. revela que ao se sentir desafiada ela não desanima, ao contrário, conta com a ajuda do filho e investe diariamente nos estudos. Além disso, solicita ajuda da professora,

enviando vídeos pelo WhatsApp e se dedicando para superar sua dificuldade. Seu empenho demostra a dedicação ao curso e o desejo de aprender outro instrumento. No caso dela, embora as aulas sejam semanais, ela está em contato com o instrumento diariamente.

R., que também já estudou órgão, sentiu dificuldade nos instrumentos que nunca tinha tocado anteriormente. No caso dela, as dificuldades estão em aprender o pandeiro e o violão, sendo o último "o mais difícil". Isso porque ainda não consegue trocar os acordes com facilidade e com isso atrasa o acompanhamento das músicas. Contudo, menciona que, quando está tocando em grupo "parece que 'sai'".

As aulas coletivas de instrumento têm promovido experiências que estimulam os parforianos. No caso da R., ao tocar em grupo, ela se sente fazendo música e isso a anima a se empenhar mais no instrumento. Pelo fato de sentir dificuldade, ao tocar sozinha ela não consegue vislumbrar o discurso e o sentido musical, estes se manifestam no grupo, quando há maior fluência devido a quantidade de instrumentos tocando ao mesmo tempo, onde há alunos com mais segurança no instrumento (CRUVINEL, 2005)

Vários parforianos relataram sobre a dificuldade em tocar violão: "no meu caso também é o violão. É um instrumento que quando eu cheguei aqui eu só sabia o nome das cordas. Então ele é o instrumento mais difícil para mim" (P.). Embora a maioria tenha comprado o instrumento – o que permite que o estudem em casa – eles contam que não estão satisfeitos com o próprio rendimento. Alguns devido à falta de coordenação na troca de acordes, outros pela dificuldade em se adaptar fisicamente às cordas, reclamando que sentem dores nos dedos, como foi o caso da M., que chegou no curso tendo experiência com o piano.

> é que as teclas do piano, sabe, é umas teclas tão confortáveis! E o violão, aquelas cordinhas ali... Nossa, eu estudo, estudo, estudo tanto o violão. É onde eu tô tendo menos rendimento. Então são muitas horas de investimento e pouco retorno. Aí meus dedos... aquelas cordinhas cortam os meus dedos aqui, incham as pontas dos dedos... (M.)

As falas dos parforianos mostram o quanto se auto-avaliam. Eles possuem clareza das dificuldades e parecem identificarem os pontos que precisam melhorar. Essa postura é comum

no processo de aprendizagem de adultos, eles têm a clareza dos objetivos a serem alcançados e com isso avaliam constantemente seu desempenho (KNOWLES et al., 2011).

Nesta direção os parforianos tem a uma “auto-cobrança”, como mostra o depoimento de P. :

> no piano, eu deveria estar melhor... uma vez que tenho todo um histórico, tenho um órgão dentro de casa, tenho teclado. Quando nasci o órgão já estava dentro de casa. Então na casa da minha mãe tem. Quando eu casei minha esposa tinha. Então no piano eu fico até um pouco decepcionado. Eu achei que iria me sair melhor. Mas, também era um instrumento novo, né. Era um instrumento conhecido por estar “ali”, mas eu não tocava. (P.)

A auto-crítica e a frustração de P. por não se sair tão bem no piano quanto esperava, é compensada pela facilidade que julga ter com a flauta doce: “eu trabalho com a flauta doce. Então é um instrumento que eu já cheguei aqui conhecendo”. O fato de ter a flauta doce como um instrumento familiar, contribuiu para que Paulo pudesse aprimorar seus conhecimentos do instrumento, ajudar os colegas que estavam com dificuldade e sentir-se realizado musicalmente.

Embora a flauta doce seja o instrumento que P. relativamente domina, para outros parforianos tocá-la é um desafio. Isso ocorre, por exemplo com C., que afirma ter a necessidade de se dedicar com afinco ao instrumento para poder obter um resultado satisfatório. O mesmo ocorre com a percussão, que segundo ela também exige uma atenção especial. Ela atribui o desafio ao fato não ter experiência anterior com os instrumentos. De modo geral, os parforianos afirmam que as dificuldades no domínio dos instrumentos se devem a isso.

> Então, as maiores dificuldades que eu tenho são com os instrumentos que eu não tive contato na minha infância. Eu nunca tive percussão e nunca tive flauta. Então, são os dois que eu sinto mais dificuldade cursando... são os que eu não tive nenhum contato na infância, na adolescência. Então é assim que eu vejo. Os outros eu consigo ter uma facilidade maior. Então eu acabo concentrando mais os meus esforços nesses eu que tenho mais dificuldade, pra tentar suprir essa deficiência. (C.)

De todos os instrumentos oferecidos no curso o canto ganha um lugar de destaque nas falas dos entrevistados. De acordo com P., este foi o módulo que mais o “impressionou”. Isso

porque ele percebeu, por meio das aulas, as possibilidades concretas de formação musical imbuídas no canto em sala de aula.

> eu não me via cantor e não me vejo cantor, mas hoje eu acho que é a disciplina que eu mais me encanto por ver a possibilidade que dá pra fazer em sala de aula. É um instrumento que você anda com ele. Você não consegue esquecer esse instrumento (...) é um diferencial. Uma flauta doce é pequena, você leva em vários lugares... mas você pode não levar. Agora o canto é um instrumento que está com você, desde que você cuide bem dele, ele sempre vai estar ali pronto. Então hoje, eu acho que o canto-instrumento, a voz como instrumento, é o que eu mais tenho me dedicado, é o que eu mais estou assim... apaixonado.

As aulas de canto proporcionaram a desmistificação de que o canto seria algo somente para pessoas que tivessem uma predisposição para cantar. A partir das aulas coletivas houve uma mudança de paradigma com relação as possibilidades pessoais e musicais dos parforianos com o instrumento canto. De acordo com A. a partir do momento em que começou a fazer as aulas de canto coletivo no PARFOR, ele conseguiu romper a resistência que nutria em relação ao canto: "eu não cantava, absolutamente. Nenhuma amostra de canto. Nada. Não cantava nem que fosse ameaçado". Devido a esta resistência, ele conta que se dedicou muito ao canto e que os resultados surgiram: "a disciplina que eu tive mais empenho foi o canto, e é a que eu tenho melhor resultado, comparando comigo mesmo antes da faculdade".

O avanço pessoal com o canto também é compartilhado por MR.**:**

> eu não cantava de maneira alguma. Minha voz não saía, é como se eu tivesse assim, alguma coisa que engasgava na garganta, e a voz não saía e aqui não fluía sabe. E agora eu tô conseguindo cantar de uma maneira bonita, eu tô conseguindo soltar a voz. Então estou percebendo os resultados com as aulas de canto, o quanto que as técnicas que a professora tem trabalhado tem trazido benefícios para mim.

As técnicas as quais ela se refere diz respeito à atividades utilizadas pela professora a partir de um planejamento que visou o aprimoramento do canto e da voz associados aos conteúdos musicais que se desenvolveu a partir de um ambiente lúdico. As aulas foram organizadas por meio de recursos que exploraram aspectos musicais como ritmo, percepção e parâmetros do som aliados a atividades que desenvolveram o relaxamento e alongamento

corporal, a respiração, projeção e colocação da voz, entre outros objetivos. Os vocalizes foram realizados com base no repertório escolhido pela turma, e integrados ao fazer musical. Assim, de acordo com Oliveira (2016), o aluno entende a respiração, a colocação da voz, afinação e percepção, o ritmo, as diferenças de timbres, entre outros conteúdos musicais, a partir do contexto e da prática prazerosa que lhe será proporcionada, vivenciando atividades que estimulem o aprendizado musical.

A professora salienta em sua fala que:

> ao desenvolver os aspectos vocais utilizei alguns exercícios utilizados tradicionalmente em aulas de canto, porém, incorporando a eles jogos lúdicos, como jogo dos nomes, jogo das ações corporais, jogo das flechas, jogo do vivo morto, plano alto médio e baixo. Além disso, usei brinquedos como balões, língua de sogra, pião, catavento, mola mágica, cachimbo com bolinha, bola, placas coloridas, canudos, pra desenvolver a respiração e a colocação vocal. Minha preocupação, como professora de canto e educadora musical, é desenvolver, com os alunos do curso, princípios básicos de técnica vocal e consciência corporal direcionada tanto às especificidades do licenciando em música, bem como desenvolver os aspectos vocais e exercícios direcionados à diferentes faixas etárias contempladas em cada disciplina de canto coletivo.

Outro aspecto importante na disciplina de canto coletivo 3 e 4 foi a tarefa de elaborar arranjos a duas ou três vozes de canções escolhidas tanto escolhidas por eles como também canções sugeridas pela professora. Esse processo foi importante porque os parforianos colocaram em prática as aprendizagens de leitura e escrita musical, uma vez que tiveram que escrever a própria partitura e ensinar seus arranjos para os colegas da turma.

As experiências dos parforianos com os módulos de instrumentos no curso mostram que a formação musical depende de um complexo que depende tanto do aluno como dos professores. Se de um lado o empenho do aluno é fundamental, do outro o planejamento e a condução da aula por parte do professor garante um encaminhamento sólido no trajeto formativo.

Considerações finais

Este artigo apresentou os depoimentos dos parforianos no que se refere aos desafios referentes à leitura, escrita e prática musical. Suas falas indicam que, embora a turma seja heterogênea, os avanços musicais de cada parforiano tem sido significativo. Mesmo com as aulas sendo semanais, eles afirmam que ao longo da semana estão se dedicando ao estudo, de modo que o desempenho de cada um tem melhorado.

O desenvolvimento musical de cada aluno está também relacionado à forma como os professores do curso pensam as aulas para os parforianos. Sabe–se que no caso deles, o processo de formação ocorre em um formato diferente do da graduação regular. Isso porque trata-se de uma turma que está inserida no contexto escolar – o que faz com que cada conteúdo trabalho tenha um reflexo direto na Educação Básica (SILVA, 2016; FIALHO et all., 2015) e de um grupo de alunos que ingressaram no curso sem dispor de conhecimentos musicais formais. Assim, ao longo do curso, a formação deles está fixada em dois pilares fundamentais: a formação musical e a formação docente. Esse objetivo duplo requer envolvimento, planejamento e dedicação de todos os envolvidos.

Referencias

BRASIL. **Resolução CNE/CEB no 02, de 26 de fevereiro de 1997**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio.

FIALHO, Vania M; MALAGUTI, Vania G; OLIVEIRA, Andréia P C. Compreendendo o curso de Música – Parfor da UEM: Uma pesquisa exploratória. Simpósio In **Anais do XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical**. Natal: 2015.

KNOWLES, Malcolm; HOLTON, Elwood F; SWANSON, Richard A. **Aprendizagem de Resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. Tradução Sabine Alexandra Holler: The Adult Learn. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia. **O canto coletivo no curso de música Parfor UEM.** Anais XVII Encontro Regional Sul da ABEM, Curitiba, 2016.

UEM. **Projeto político pedagógico do curso de Música- PARFOR**, 2ª licenciatura. Res. 170/2015-CI / CCH.

Aprendendo e ensinando flauta doce na educação básica: experiências a partir do curso de música PARFOR da UEM

Bruna Williena da Silva
Universidade Estadual de Maringá
bruna_williena@hotmail.com

Resumo: Este artigo trata-se de um recorte do meu trabalho de conclusão de curso, que visou analisar o processo de ensino e aprendizagem de flauta doce no âmbito de curso de Música – PARFOR da UEM, à luz da Andragogia. Contudo, este visa apresentar a prática pedagógica e a transferência imediata dos conteúdos abordados na aula de flauta doce no curso de Música PARFOR da UEM. A Andragogia, é a a ciência da educação de adultos e foi sistematizada por Malcom Knowles em 1977. O trabalho de conclusão de curso, no qual este artigo versa, foi realizada através de uma abordagem qualitativa, e como técnica de coleta de dados, utilizou: diários de campo, onde se mantinham em registro troca de mensagens, vídeos, fotos e depoimentos compartilhadas pelo WhatsApp, Facebook, Messenger e outros. Foi possível constatar, que uma prática pedagógica embasada nos pressupostos da Andragogia, pode vir a ser uma base sólida na formação de professores, pois a medida que estes futuros educadores conseguem ver e enxergar uma viabilidade para a teoria, reflexão e práticas no seu ambiente para além da Universidade, este compromete-se com o seu ensino e engaja-se com a proposta do curso. Sendo assim, as práticas musicais e pedagógicas fundamentas na Andragogia para a turma de Música PARFOR UEM, serviram para embasar uma educação musical ativa através da flauta doce, e consciente nas escolas de educação básica que os parforianos são professores.

Palavras chave: Formação continuada; Andragogia; Flauta doce.

Introdução

Este artigo versa sobre a transferência de conhecimento das aulas de flauta doce no curso de música PARFOR UEM, para a escola de educação básica. É um recorte do trabalho de conclusão de curso intitulado " A flauta doce na formação continuada de professores: uma abordagem andragógica"[5]. O PARFOR é um programa lançado em 2009 e trata-se de uma ação emergencial realizada pelo Ministério da Educação (MEC). Segundo Pessoa (2014), o programa decorre da constatação de que o Brasil ainda possui uma quantidade significativa de professores sem a formação necessária para sua atuação na escola (PESSOA, 2014, p. 03).

[5] Orientado pela profª Drª Vania Malagutti Fialho.

A andragogia por sua vez, refere-se à ciência ou arte da educação de adultos (Knowles *et al.*, 2011), e tem como princípio envolver ativamente o aluno adulto no processo educativo. O modelo andragógico, sistematizado por Knowles em 1977, intitula seis principais pressupostos, que nortearam a realização deste trabalho, sendo estes: 1) A necessidade do aprendiz saber, 2) Auto conceito do aprendiz, 3) A experiência anterior do aprendiz, 4) Prontidão para aprender, 5) Orientação para a aprendizagem, e 6) Motivação para aprendizagem.

O trabalho de conclusão de curso, foi realizado no período de outubro – dezembro de 2015 e março a junho de 2016, divididos em dois módulos de flauta doce. As atividades privilegiaram a prática pedagógica e musical. As discussões e reflexões buscavam aproximar os parforianos da realidade da educação musical e ensino do instrumento dentro da escola de educação básica. Com discussões, onde a pesquisadora/professora e parforianos, dividiam além de sugestões, idéias e também frustações de se trabalhar com o instrumento e música. Os 16 alunos que participaram desta pesquisa, são em suma, professores atuantes ou envolvidos de alguma forma na escola de educação básica. Estes participantes, são formados em diversas áreas de conhecimento, e em grande parte não tinham nenhum tipo de conhecimento musical sistematizado.

Portanto antes do curso, os parforianos não tinham conhecimentos musicais sistematizados para trabalhar com a mesma na educação básica. E ao iniciar no PARFOR, foram inicializados musicalmente, o que precisou de uma abordagem que os preparassem para musicalizar seus alunos.

A pesquisa que gerou este artigo, foi dividida em sete capítulos, sendo em partes contextualização: revisão bibliográfica, histórica e terminologia do referencial; metodologia do trabalho: abordagem, participantes da pesquisa, técnica de registro de dados e análise dos dados; e análise dos materiais: aprendizagem musical dos adultos, categorizada em musicalidade, técnica, composição, apreciação e execução; e reflexões, avaliações e práticas pedagógicas dos parforianos a luz da andragogia.

Este trabalho visa apresentar o processo e análise da transferência imediata dos conteúdos, denominados como práticas pedagógicas dos parforianos à luz da andragogia que podem ser encontrados no capítulo seis do TCC.

Abordagem musical concreta

Os impactos do PARFOR têm sido concretos e relevantes. De acordo com Paini e Costa (2014), 60% dos alunos do PARFOR conseguem transpor os conhecimentos adquiridos na Universidade para seu trabalho em sala de aula. Em “tempo real”. Isto significa que à medida em que estes professores em formação constroem novos conhecimentos eles os levam para suas escolas e beneficiam seus alunos.

Sendo assim, estes alunos precisam adquirir autonomia em sua aprendizagem, para que sejam capazes de assumir um determinado domínio sobre ela. Segundo Knowles *et al.* (2011), a autonomia pessoal é a questão mais importante no que tange a andragogia. Pois, a partir de sua “autonomia”, o aluno estará disposto, quando motivado, a fazer mais sobre si, o que culminará nas transposições de seus aprendizados para outros espaços.

De acordo com Kolb, apud Knowles *et al.* (2011) “a aprendizagem não é tanto a aquisição ou transmissão de conhecimento, e sim a interação de entre conteúdo e experiência, em que um transforma o outro” (KOLB, apud KNOWLES e*t al.*, 2011, p.189).

A aprendizagem deve ser experiência, que aliada a reflexões se torna integral. Com os alunos do curso de Música - PARFOR, esta não é diferente, as reflexões devem embasar os encaminhamentos pedagógicos, mas a prática/experiência necessita caminhar lado-a-lado para que uma aprendizagem efetiva aconteça.

Kolb, apresenta quatro passos para uma aprendizagem concreta na andragogia. A primeira é a experiência concreta, que seria o envolvimento total nas experiências novas no aqui e agora. A segunda observação é a reflexão, a partir das perspectivas dos alunos. A terceira, se resume em formação de conceitos abstratos e a quarta em testes de aplicações de conceitos (KOLB, apud *KNOWLES*, 2011, p. 190).

A respeito da experiência concreta, ocorreram diversos exemplos no decorrer das aulas de flauta doce no PARFOR. Trago para esta discussão quatro situações sobre esse aspecto, correlacionadas quando possível aos pressupostos que embasaram a prática de educação musical de adultos, a partir da andragogia.

A flauta doce em sala de aula

Na primeira semana de aula com a turma me surpreendi com a aluna Roberta, que estava tendo o primeiro contato com instrumento no módulo. Ela, com muita segurança adaptou a primeira aula que teve a universidade para seus alunos do 7º ano na educação básica.

Roberta na aula seguinte, trouxe as experiências que teve com a classe e mostrou a todos um vídeo que gravou de seus alunos tocando a canção "serra serra", a mesma aprendida por ela na aula anterior. Esta situação pode ser um dos exemplos do pressuposto 4, no qual a aluna em questão estava "pronta para aprender" receber e transpor[6] os conhecimentos adquiridos para seus alunos, bem como há uma relação direta com o pressuposto 6, motivação para aprender. Isso porque no momento que os professores conseguiram transpor a atividade para a escola (a partir de suas próprias iniciativas) e sua aula funcionou, ela se sentiu motivada para continuar se empenhando nas aulas posteriores.

A partir desta primeira experiência em sala de aula com a flauta doce. Roberta, que mora na cidade de Paranavaí, começou a questionar situações no ensino do instrumento. Desta forma se engajou na disciplina e através de aplicativos de celulares, me abordou inúmeras vezes no meio da semana com mensagens e dúvidas sobre o repertório e situações específicas vivenciadas junto aos seus alunos. Em uma de suas mensagens, em contexto informal a mesma relatou: "Nossa profe eu tô amando as aulas e estão sendo muito proveitosas nas minhas aulas". Bem como, outras situações de empréstimo de materiais utilizados em aula para que aproveitasse na classe em que leciona.

Nesta experiência, através da forma prática e questionadora da aluna, o aproveitamento da experiência se tornou "concreta" e "reflexiva", pois a partir desta, aconteceram discussões com os outros alunos. Estas discussões na maior parte das vezes, foram esclarecimento de dúvidas, situações que os alunos tinham curiosidade e com as práticas da Roberta foram sanadas.

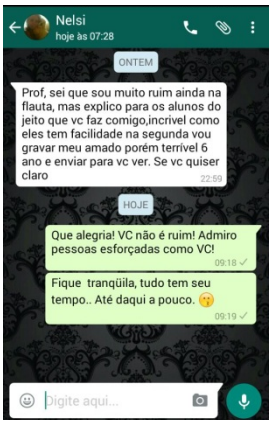
[6] Usa-se o termo transpor, no intuito de que o aprendiz utilizou a metodologia, ou baseou-se na mesma em suas atividades profissionais para além da Universidade.

A música “Dois por dez”[7], foi uma das músicas usadas também por outros alunos da turma em suas aulas na escola. A partir do entendimento de que podiam tocar várias músicas em graus conjuntos e com o uso de poucas notas, a turma demonstrou interesse em ampliar o repertório com composições com estas características. Essa demanda foi em função da necessidade dos professores levarem para suas salas de aulas atividades que julgavam ser acessíveis para seus alunos.

Nelci foi uma das alunas que realizou a atividade “Dois por dez” (AKOSCHKY; VIDELA, 1965, p. 23) com a flauta doce na escola. Para ela em especial, esta experiência foi primordial para seu desenvolvimento no módulo, pois até então, ela não estava motivada para aprender o instrumento. Segundo a Nelci (2016), “no começo eu não gostava das aulas de flauta, quando eu comecei a trabalhar algumas notas com os meus alunos e foi dando certo, eu comecei a estudar mais e agora eu estou amaaando” (NELCI, 2016 *WhatsApp*). A experiência dos professores enquanto docentes da educação básica, oferece a eles um parâmetro para distinguir o nível musical inicial para utilizar com seus alunos.

A aluna pelo *WhatsApp* relatou que mesmo consciente de que suas práticas individuais deixavam a desejar, a metodologia que estava sendo utilizada era útil e funcionava muito bem com seus alunos.

Imagem 14: Ilustração da conversa
da aluna Nelsi relatando sua prática.



Fonte: Arquivo do diário de campo.

[7] AKOSCHKY; VIDELA, 1965, p. 23.

Realmente, depois deste contato com a flauta doce na escola, Nelci se motivou a ler músicas sozinhas (autonomia na aprendizagem), buscar um contato maior comigo através das redes sociais e compartilhar suas experiências na escola. Mesmo no momento que, por motivos particulares, ela precisou se ausentar fisicamente do curso, ela continuou mantendo contato e fazendo aulas através do WhatsApp de flauta, pois passou a considerar a flauta muito importante para sua formação.

O aluno Paulo de forma diferente que as colegas, também transpôs seus aprendizados. Paulo começou a ensinar seu filho a tocar flauta doce, aplicando os conhecimentos técnicos do instrumento com o seu filho, e ensinando os outros instrumentos da família das flautas.

E com este mesmo aluno, pude constatar o segundo pressuposto da andragogia, "Autoconceito do aprendiz", que se dirige a experiências autônomas e autodirigidas. Paulo, de forma autônoma, propôs arranjos de peças que estavam inclusas no nosso repertório, como "Not Now"[8], incluindo outros instrumentos. A música que apresentei para o grupo, é original para flauta soprano, contralto e tenor, sendo que ele reescreveu as linhas 2 e 3, bem como criou uma linha nova para violoncelo. Descobri esta adaptação quando estávamos ensaiando e precisei pegar esta partitura em sua pasta, ele não arranjou a música como trabalho, ou tarefa, apenas para, segundo ele "brincar" com as flautas. Portanto, ele utilizou o conhecimento até então adquirido para fazer experiências com a flauta. Ao buscar sozinho outras situações, ele dirigiu seu conhecimento sem precisar de um mediador, transformando sua aprendizagem em uma situação autônoma. O que segundo Malagutti (2016, p. 26) é uma dificuldade para alunos do curso PARFOR, pois a educadora musical não se sentiu preparada para planejar e ministrar aulas, enquanto aluna do curso PARFOR Teatro. A autora "pensa que mesmo que os egressos não atuem especificamente nestas áreas" eles se tornam aliados as práticas de artes (MALAGUTTI, 2016, p. 28). Contudo, se de fato estes alunos podem através de uma abordagem que permita serem atuantes, por que nos limitaremos a ter pessoas coadjuvantes em vez de protagonistas? "Um professor é o responsável pelo que, como, quando, onde e se os alunos aprendem" (KNOWLES e*t al.,* 2011). Portanto, educadores musicais facilitadores precisam se

[8] Faixa 13 do CD, Arranjo do Paulo e regência do André;

ver como responsáveis pelo que se oportuniza, precisam se ver como interlocutores abertos a novas formas de se ensinar música.

A partir de questionamentos e discussões, observei que alguns alunos tinham dificuldade para entender o valor de cada figura, consequentemente o golpe de língua na flauta. Para centralizar a dificuldade em questão, (pressuposto 5, "orientação para a atividade"), desenvolvi a atividade "Caminho rítmico". Para isso, utilizei cartões, feitos com folha de sulfite, no qual há desenhos das figuras: semibreve, mínima, semínima e colcheia, e suas pausas. O aluno que iniciou a atividade organizou no chão uma sequência de figuras, depois escolheu um colega para articular especificamente (t (+vogal); d (+vogal) ou r) cada figura da forma que o mesmo escolheu. Esta atividade permitiu uma compreensão clara do golpe de língua e valor das figuras musicais.

A atividade "Caminho rítmico" e "Meu nome é música", são exemplos do pressuposto 6, "motivação para aprender". No qual Roberta, uma das professoras cursista, ao vivenciar na escola que leciona a aplicabilidade da flauta doce, entrou em contato comigo via *facebook* e *WhatsApp* para tirar dúvidas e pedir sugestões de mais propostas musicais. Portanto, ao notar a importância das atividades no PARFOR, se sentiu motivada a buscar, escrever projetos de ensino musical extracurricular, no qual utilizou a flauta doce. Nota-se como Roberta, não se limitou às atividades que trabalhei em sala de aula, mas me procurou para ampliar seu repertório e suas possibilidades, criando demandas pedagógicas para minha atuação enquanto sua professora.

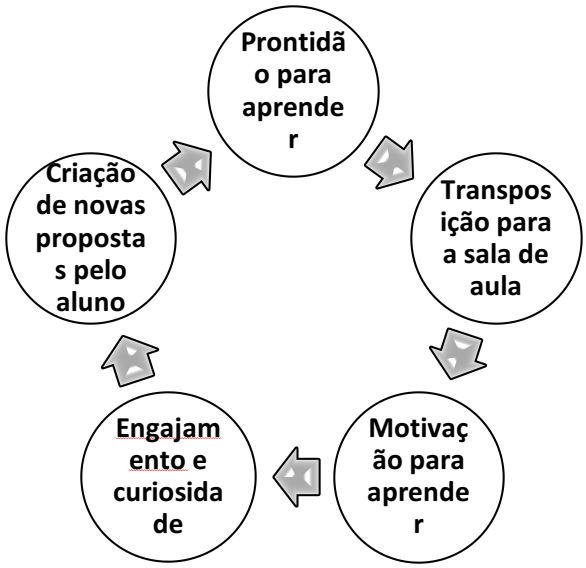
Prática circular

As práticas destes parforianos a partir da andragogia aconteceram de forma circulares, ou seja, a partir do momento que estes alunos vieram a Universidade "prontos para aprender" (Knowles e*t al.* 2011, p. 186), se mostraram abertos a gerarem mudanças em suas práticas imediatamente, no qual ao levar as atividades para escola, suscitaram questões e dúvidas, que os parforianos por sua vez, "a partir da necessidade especifica de aprendizado" (p.13) trouxeram para a sala de aula, "motivando-os para a aprendizagem" (p.20) se empenhando na

realização das atividades, e posteriormente se tornando seres autônomos na criação de propostas musicais para seus alunos. Criando-se a demanda de novos materiais, conteúdos, recursos metodologicos e reflexões a se trabalhar no módulo de flauta doce.

A seguir uma imagem que ilustra o modo cíclico que sucedeu as práticas destes alunos.

Imagem 15: Ilustração do processo circular que a aprendizagem ocorreu.



Fonte: Criado pela autora, 2017.

Segundo Knowles *et al.,* (2011, p. 28) "a educação é uma atividade realizada ou iniciada por um ou mais agentes, que tem por objetivo gerar mudanças". A partir dos parforianos e a pré disposição que estes alunos apresentaram, foi possível gerar uma mudança em suas práticas. O autor entente que "qualquer mudança de comportamento implica que a aprendizagem está ocorrendo ou já ocorreu" (p. 28). Sendo assim, além de comprovar que a aprendizagem musical ocorreu efetivamente, é possível constatar que esta contribuiu para a prática docente destes educadores.

Considerações finais

A abordagem utilizada nesta pesquisa, articulou o fazer musical e a experiência pedagógica destes parforianos. Promovendo uma prática autônoma, pois os aprendizes se mostraram satisfeitos, por conseguirem rapidamente atuar e utilizar a educação musical, a flauta doce em seus ambientes, seja na escola, em casa e em projetos sociais.

A autonomia adquirida pelos parforianos com a flauta doce, ao reproduzirem e proporem novas práticas é ancorada no pressuposto 2, "auto conceito do aprendiz". O que segundo Knowles *et al.,* é considerado um desafio para a maioria dos programas que assumem a andragogia. Contudo, nesta pesquisa, foi o primeiro pressuposto a ser constatado na prática da aluna Roberta. Promovendo uma afirmação da aplicabilidade da abordagem após a primeira aula do módulo de flauta doce.

Ao ingressarem no PARFOR de Música, os alunos o procuram com expectativas para suprir anseios, sanar dúvidas e adquirir conhecimento. Sendo assim, estes vêm com um objetivo, e estão "prontos para aprender". O pressuposto 4, foi constatado a partir do momento em que os alunos, começaram a aplicar a metodologia de flauta doce. Pois, estavam preparados para receber, compreendendo a necessidade de um estudo do instrumento, e levando este estudo à prática pedagógica.

As constatações dos pressupostos anteriores, nos remetem que ao os aprendizes estarem prontos para aprender no módulo, induzirem práticas imediatas em suas escolas, gerar novos assuntos para reflexão e defender suas ideias. Ter liberdade e se sentir à vontade para dividir, questionar, sanar dúvidas até mesmo de outras disciplinas implicam diretamente na motivação. Esta, que permitiu que estes alunos produzissem e participassem destas ações.

Desta forma, a prática se manteve circular, onde a partir dos conhecimentos adquiridos no módulo, o aluno se sentiu apto a transpor, motivado a continuar estudando. O que posteriormente, indagou questões e gerou diálogos em sala de aula, para a resolução de possíveis problemas, transformando estes conhecimentos de maneira autônoma em novas propostas.

Esta prática circular do conhecimento atingiu o objetivo "de produzir mudanças e compreensões" (CERNEV, 2015, p.85), pois a aprendizagem musical ocorreu, e resultou em ações de educação musical nas escolas de educação básica. Sendo assim, andragogia no

processo de estudo da flauta doce do curso de música PARFOR UEM, se mostrou como uma forma direta e eficaz de estabelecer um diálogo entre a formação de professores, a formação continuada e inter-relação do PARFOR e Universidade.

Referências

CERNEV, Francine K. **Aprendizagem Musical Colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem**. Tese (doutorado) PPG em Música. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

FIALHO, Vania M; MALAGUTI, Vania G; OLIVEIRA, Andréia P C. Compreendendo o curso de Música – Parfor da UEM: Uma pesquisa exploratória. Simpósio In **Anais do XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical**. Natal: 2015.

KNOWLES, Malcolm; HOLTON, Elwood F; SWANSON, Richard A. **Aprendizagem de Resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. Tradução Sabine Alexandra Holler: The Adult Learn. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

PAINI, Leonor D; COSTA, Cecilia E M; VICENTINI, Max R. (Org.) **PARFOR: Integração entre Universidade e ensino básico diante dos desafios na formação de professores do Paraná**. Maringá: EDUEM, 2014.

PAINI, Leonor D; COSTA. A formação de professores em debate: integração da universidade com o ensino básico. In: PAINI, Leonor D; COSTA, Cecilia E M; VICENTINI, Max R. (Org.) **PARFOR: Integração entre Universidade e ensino básico diante dos desafios na formação de professores do Paraná**. Maringá: EDUEM, 2014.

OLIVEIRA, Andréia P C; SOUZA, Cássia Virginia Coelho de; MALAGUTTI, Vania Gisele. Estágio curricular supervisionado no curso de graduação em Música PARFOR da Universidade Estadual de Maringá. **In: Anais do XVII encontro regional da ABEM**. Curitiba: Associação Brasileira de educação musical, 2016.