

# Formação docente na UFPB: o PIBID Música e algumas reflexões sobre a opção pela carreira docente

*Fábio Henrique Ribeiro*  
Universidade Federal da Paraíba  
*fabiomusica\_fe@yahoo.com.br*

*Vanildo Mousinho Marinho*  
Universidade Federal da Paraíba  
*vanildom@uol.com.br*

**Resumo:** Este texto busca apresentar algumas discussões sobre os impactos do subprojeto Música do PIBID na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Aqui, mantemos um foco especial em reflexões sobre a opção pela carreira docente e suas possibilidades de transformação a partir das ações do Programa. Com base na literatura sobre o tema e nas experiências didático-pedagógicas do subprojeto, o trabalho defende o caráter de interseção do Programa, entre as práticas educativas nos moldes do estágio supervisionado e das atividades profissionais do professor graduado. Nesse sentido, o PIBID é compreendido como estratégia de esmaecimento de fronteiras e desafios que muitas vezes definem de forma negativa a opção pela carreira docente.

**Palavras chave:** PIBID, Música, Carreira Docente

## Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) constitui-se como parte de um conjunto de políticas públicas de incentivo e melhoria da docência e da educação de nível básico. O foco do programa é a formação de professores por meio da articulação entre os cursos superiores e a rede pública de educação básica. Nesse sentido, os principais agentes desse processo (professores da graduação, professores em formação e professores da educação básica) são levados a estabelecer uma comunicação cotidiana entre as dimensões teóricas e práticas do exercício docente. Diante disso, entendemos que o PIBID constitui-se como uma proposta significativa de preparação das experiências profissionais de um professor bem como da constituição de sua carreira.

O PIBID constitui-se como uma das estratégias para a ressignificação dos ideais profissionais ligados à docência, muitas vezes impactados de forma negativa pela realidade escolar contemporânea. Nesse sentido, faz-se necessário o incentivo ao desenvolvimento de uma identidade profissional menos ligada ao árduo trabalho com pouco reconhecimento, aumentando na juventude maiores chances de optar pela carreira.

No campo específico da música, a formação docente possui algumas peculiaridades relativas ao perfil daqueles que buscam os cursos de licenciatura. Seja por falta de informação ou de oportunidades, os estudantes dos cursos de licenciatura em música muitas vezes não possuem interesse pela carreira docente na educação básica, entendendo que a atuação como intérprete ou professor de instrumento em escola especializada lhe proporcionará mais conforto e menos frustrações.

Mesmo reconhecendo que este panorama está em transformação, ainda é necessário um trabalho de incentivo à atuação docente na educação básica. A obrigatoriedade legal da música como componente curricular, o crescente número de concursos públicos para professores de música e o aumento dos cursos de formação de tais profissionais caracterizam uma realidade sintomática da necessidade de tal discussão. Nesse sentido, este trabalho visa refletir sobre as dimensões formativas do PIBID Música no contexto específico da UFPB e suas possibilidades de transformação e ressignificação da opção pela carreira docente em música, especialmente na educação básica. Para isso, refletimos sobre o significado da docência no contexto do PIBID Música na UFPB, discutimos o PIBID como estratégia de ressignificação da carreira docente e apresentamos algumas considerações finais.

## **O PIBID Música e o significado da atuação docente**

O Subprojeto Música na UFPB possui seis meses de atividades, com atuação em três escolas de educação básica da cidade, contando com 30 alunos bolsistas, 3 professores supervisores e 2 professores coordenadores. Partindo dos objetivos de contribuir para a melhoria das atividades cotidianas das escolas, promover a formação inicial dos licenciados e a formação continuada dos professores supervisores, as atividades de inserção no cotidiano escolar tem ocorrido em três frentes: trabalho em sala de aula a partir de atividades docentes supervisionadas; realização de oficinas de música, com ênfase no contraturno (instrumentos musicais, canto coral, formação de grupos etc); e participação em reuniões pedagógicas visando o planejamento, acompanhamento e avaliação. Ainda, são realizadas oficinas de formação desenvolvendo conteúdos a serem utilizados na sala de aula e outras atividades na escola, bem como oficinas que dão auxílio para a elaboração de trabalhos acadêmicos para a apresentação em congressos.

Os primeiros resultados do Programa já nos permitem refletir sobre alguns aspectos relativos à formação do professor de música. Aqui, destacamos como as atividades desenvolvidas têm possibilitado uma maior reflexão sobre a atuação docente por parte dos licenciandos. Para isso, tomamos como base os relatórios parciais produzidos por eles ao final do primeiro semestre de atuação. Nesse direcionamento, focamos as descrições dos impactos gerados pelo Programa na formação docente, buscando identificar recorrências discursivas que apontassem os significados atribuídos à atuação profissional.

Os principais resultados apontaram para o estabelecimento de um conjunto de significações que podem ser compreendidas como elementos antecipadores da construção de uma identidade profissional. Nesse sentido, pela ampliação das experiências de atuação docente, os alunos podem experimentar situações que só poderiam ter acesso ao final de sua graduação, caso tivessem o interesse e oportunidade de trabalhar na educação básica.

Um dos aspectos mais citados foi o acolhimento da comunidade escolar, muitas vezes pouco significativo no estágio supervisionado e muito pontual na imersão profissional do professor recém formado. Assim, atenuam-se outros aspectos impactantes como a entrada em sala de aula e a grande quantidade de novas informações da realidade escolar. O acolhimento e a orientação cotidiana é também entendido como aspecto fundamental para a manutenção do profissional docente em início de carreira, mas é muitas vezes reduzido a políticas de avaliação e estágio probatório (GABARDO; HOBOLD, 2011). Destarte, a recepção da comunidade escolar e o acompanhamento por parte de todos os envolvidos promove uma sensação de real inserção no contexto, possibilitando o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e a construção de identificação profissional.

Destacamos ainda a percepção de habilidades de gestão e administração da profissão docente. Por meio de observações e vivências diversas, os alunos têm compreendido de forma mais significativa a vida cotidiana de um professor, extrapolando a dimensão didático-pedagógica do planejamento, da atuação em sala e avaliação das atividades. A percepção das dimensões administrativas e da inserção em atividades escolares que extrapolam a sala de aula possibilita aos alunos vivenciarem de forma mais efetiva os aspectos sociais, políticos e administrativos da realidade escolar.

A profissão docente também é percebida pelos alunos como algo em fase de ressignificação por parte da sociedade. Por meio da maior visibilidade de suas atividades e,

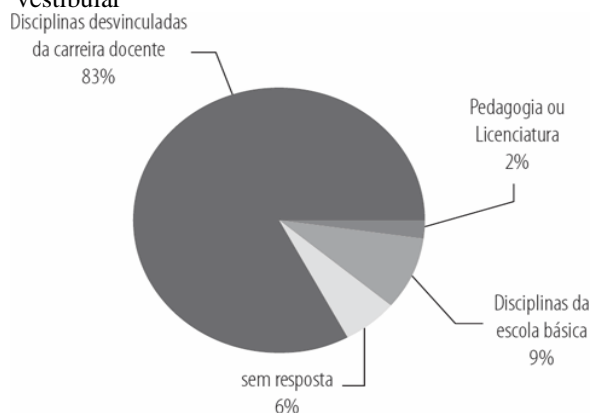
consequentemente, do curso de licenciatura em música, eles acreditam que há uma quebra de preconceitos em relação ao professor de música, entendendo de forma mais significativa a sua inserção no contexto educativo.

Enfim, a partir dessa ampliação de experiências e da consequente percepção da atuação profissional como um desafio constante, a significação da docência no campo da música tem tomado dimensões mais amplas, possibilitando aos alunos a percepção da educação básica como um espaço desafiador e cativante. Tomando como base esse conjunto de experiências, a opção pela carreira docente nas escolas e a identidade profissional do professor podem tomar novos significados.

## O PIBID Música e a opção pela carreira docente

A decisão de ser professor passa por uma série de obstáculos que perpassam o período após o término do Ensino Médio, a graduação e a fase de atuação profissional. Tornar-se professor tem sido uma opção para indivíduos cujas possibilidades além do magistério pareciam se esgotar. Tem se percebido que o perfil daqueles que têm buscado os cursos de licenciatura tem apontando para um conjunto social pertencente às classes C e D, e ainda, com base no ENEM 2008, apresentando baixo desempenho no domínio da língua escrita, bem como da leitura e compreensão de texto (GATTI et al., 2010). Gatti e colaboradores (GATTI et al., 2010), em estudo sobre a atratividade da carreira docente no Brasil, apontam dados importantes para o entendimento desse panorama. Ao investigarem a primeira opção de carreira para o vestibular entre jovens estudantes do ensino médio, encontraram apenas 2% que pretendiam cursar pedagogia ou alguma licenciatura [GRAF. 1].

GRÁFICO 1 – Primeira opção de carreira para o vestibular



Fonte: Gatti e colaboradores (2010).

A percepção de rejeição à essa carreira pelos jovens é sintomática de uma situação na qual a docência é apresentada como opção para uma maioria feminina, originada de escola pública e com pais com baixo nível de escolaridade – destacando-se que quanto maior a escolaridade dos pais, menor é a tendência em escolher a carreira docente (GATTI et al., 2010).

A realidade da aceitação da carreira docente no campo da música pode ser semelhante ao que foi encontrado por Gatti e colaboradores (2010) e, adicionalmente, podemos destacar alguns aspectos particulares da área. Há nas licenciaturas em música um perfil evidente de alunos que ingressam nos cursos visando apenas a prática instrumental. Muitas vezes, por falta de opção e/ou desconhecimento, os alunos se veem estudando em um curso cujos principais objetivos não lhes interessa inicialmente e, com o passar do tempo vão se habituando com a possibilidade do magistério. Entretanto, essa escolha passa por uma série de desafios e consequentes frustrações, muitas vezes encontrados nas atividades práticas de inserção na realidade da sala de aula.

As experiências de formação inicial do docente que mais se aproximam da realidade prática do profissional são encontradas nos estágios supervisionados. Nesses momentos, as experiências vividas podem ser definidoras na decisão de tornar-se professor de música (SOARES, 2008). Não nos faltam relatos de estudantes de licenciatura que passaram por situações de intensas dificuldades, ocasionando dúvidas em relação à continuidade de sua formação, principalmente no que diz respeito à atuação em escolas de educação básica. Levantamos aqui a hipótese de que parte significativa desses alunos permanecem nos cursos devido à formação técnico-instrumental, muitas vezes não encontrada em outros contextos. Há, por exemplo, em nossa universidade, um perfil de formação docente que contém instrumentos da música popular – bateria, baixo elétrico, guitarra elétrica, entre outros – ausentes no curso de bacharelado em música.

Assim, os estágios, por promoverem um contato ainda reduzido com a realidade escolar, não dão conta de toda a complexidade da atuação docente e dos seus desafios profissionais. Diante disso, acreditamos que o PIBID apresenta-se como uma possibilidade de melhoria dessa conjuntura. Por meio de uma ampliação das experiências pedagógico-musicais no contexto escolar, até então restritas aos estágios, os estudantes passam a ter mais tempo para refletir sobre sua condição de formação, uma vez que estarão imersos no ambiente

escolar por pelo menos dois anos (tempo de duração da bolsa, sendo prorrogável por mais dois). Ainda, o constante e mais aproximado acompanhamento realizado pelos supervisores e coordenadores possibilita maior segurança nas escolhas e reflexões sobre as atividades realizadas.

Em uma simples investigação sobre a opção pela carreira docente entre os estudantes bolsistas do PIBID Música na UFPB, pudemos notar que a escolha pela educação básica ainda é muito baixa. Isso foi percebido a partir da análise de dados produzidos através de um questionário com dois itens direcionados aos alunos, a saber: 1) Você pretende seguir a carreira docente após o término do curso de licenciatura em música? 2) Indique o grau de preferência em atuar em cada um desses espaços profissionais: a) Escola de educação básica; b) ONGs e projetos sociais; c) Escola especializada de música. Foi solicitado que cada respondente escolhesse um número entre 1 e 5, sendo 1 o menor grau de preferência e 5 o maior grau de preferência.

Apesar de 14 dos 15 alunos respondentes apontarem que pretendem atuar como professores de música, a escolha pela educação básica não foi significativa, pois alcançou a maior porcentagem do grau de preferência 1. Adicionalmente, a atuação em escolas especializadas obteve a maior porcentagem de preferência no grau 5, destacando-se ainda a inexistência do grau 1 para escola especializada e do grau 5 para a escola básica (TAB. 1).

**Tabela 1:** Graus de preferência pela carreira docente em três espaços de educação musical

	1	2	3	4	5	Total
<b>Escola de educação básica</b>	26,67% 4	6,67% 1	26,67% 4	40,00% 6	0,00% 0	15
<b>ONGs e projetos sociais</b>	6,67% 1	6,67% 1	20,00% 3	40,00% 6	26,67% 4	15
<b>Escola especializada (ensino de instrumento)</b>	0,00% 0	13,33% 2	6,67% 1	13,33% 2	66,67% 10	15

Fonte: Produção dos autores.

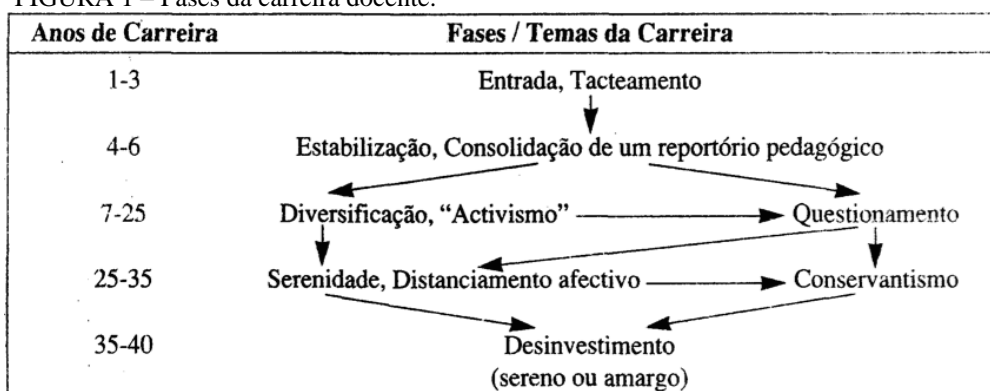
Esses dados, apesar de não pretenderem ser amostrais, representativos e generalizantes, reforçam a perspectiva técnico-instrumental de formação, pois os alunos

aparentam sentir maior conforto em dedicar suas atividades docentes futuras às práticas educativas mais ligadas à prática instrumental. A maior preferência pela atuação em escolas especializadas e ainda um alto percentual de menor aceitação da educação básica são dimensões que esperamos mudar com o PIBID e outras ações de incentivo à docência. Nesse sentido, a porcentagem de pessoas que escolheram o grau 4 de preferência pela educação básica (40%) é um indicativo de que há mais aceitação do que “rejeição” à escola básica como campo de atuação. Diante disso, podemos inferir que falta-lhes mais experiência exploratória nesse campo para que encarem melhor a carreira docente em qualquer uma das suas possibilidades.

Assim, esperamos que a opção pela carreira docente, principalmente na educação básica, passe a ser algo mais recorrente no discurso dos licenciandos em música nos próximos anos. Acreditamos que por meio das atividades de exploração dos papéis exercidos na profissão e da avaliação cotidiana do desenvolvimento de suas habilidades docentes, os estudantes terão um conjunto mais significativo de informações que lhes permitirão decidir com maior fundamentação sobre seu futuro profissional.

Nesse sentido, destacamos a contribuição de Huberman (1995) ao discutir as principais fases características da carreira docente, apontando que o ciclo de vida dos professores possui uma tendência que começa na exploração de suas habilidades iniciais, passando pela estabilização, diversificação, conservadorismo e finalizando numa fase de diminuição de investimentos pessoais sobre sua profissão (FIG. 1).

FIGURA 1 – Fases da carreira docente.



Fonte: Huberman (1995, p. 47).

Destacamos aqui a primeira fase de atuação, na qual predominam as atividades exploratórias. Gabardo e Hobold (2011) argumentam que essas experiências iniciais dos professores possuem significativa influência em suas decisões sobre a continuidade na profissão. Nesse período, o professor realiza um conjunto de experimentos sobre sua atuação e avalia sua competência com certa frequência. Desse modo, o acompanhamento de profissionais nessa fase e a ampliação dessas atividades exploratórias pode promover uma ressignificação sobre a atuação docente.

Nesse sentido, o PIBID tem funcionado como uma estratégia de atuação sobre os profissionais em formação proporcionando-lhes experiências cotidianas mais aproximadas da fase exploratória da profissão docente. Dessa forma, os estudantes têm promovido oficinas de música no contexto escolar, participado de reuniões pedagógicas, colaborado com produções dos eventos escolares e conduzido atividades em sala de aula, compartilhando suas experiências e responsabilidades como profissionais em formação.

A partir dessa conjuntura, destacamos as atividades do PIBID como uma interseção entre as atividades didático-pedagógicas nos moldes do estágio supervisionado e da atuação docente como profissional formado. Acreditamos que o estágio possui uma característica importante para a formação que pode ser definida pela *intensividade pedagógica*, com um conjunto de experiências, sentimentos e expectativas que são “testadas” em um curto espaço de tempo; a atuação profissional posterior se enquadraria em uma dimensão de *extensividade pedagógica*, na qual o professor possui mais tempo para a definição de sua identidade profissional, mas faltando-lhe muitas vezes o apoio nas fases mais desafiadoras do seu trabalho; o PIBID, então, pode ser entendido com essa dimensão de interseção, por promover práticas intensivas e extensivas, com supervisão e orientação recorrentes, possibilitando uma formação mais preparada para os desafios da atuação docente.

Vale destacar, entretanto, que as experiências em estágios supervisionados e no PIBID ainda não são as mesmas da atuação profissional docente. Nessa fase de formação, o grau de responsabilidade ainda é compartilhado, com maior peso para os professores supervisores e coordenadores. Mesmo diante da ampliação das atividades exploratórias, da maior proximidade com a realidade escolar, o PIBID ainda promove uma realidade distinta da atividade profissional do professor. Dessa forma, cabe-nos reconhecer a dimensão formativa do Programa e manter claros os seus limites de atuação.



## Considerações finais

Diante da realidade aqui discutida, entendemos que, mesmo avançando em aspectos experimentais e reflexivos sobre a atuação docente, as práticas educativas do PIBID mantêm certa distância da realidade de um professor, uma vez que os licenciandos ainda não são profissionais formados, guardando responsabilidades distintas daquelas esperadas de um professor pertencente ao quadro da escola.

Este texto buscou refletir sobre tal posicionamento, argumentando que as experiências formativas do PIBID situam-se entre as atividades didático-pedagógicas nos moldes do estágio supervisionado e do exercício profissional da docência. Assim, por meio de uma variada gama de atividades com maior acesso e aproximação ao cotidiano docente, mas com responsabilidades supervisionadas, o programa apresenta um avanço no esmaecimento das fronteiras entre a formação docente e sua atuação profissional, muitas vezes constituídas como principais definidoras da continuidade na profissão. Dessa forma, o Programa pode ser compreendido como uma estratégia significativa para avançarmos na atratividade da profissão docente e numa maior aproximação com a realidade do campo profissional.

## Referências

GABARDO, Cláudia Valéria; HOBOLD, Márcia de Souza. Início da docência: investigando professores do ensino fundamental. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 03, n. 05, p. 85-97, ago./dez. 2011. Disponível em:

<<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/10/41/1>> Acesso em: 15 ago. 2014.

GATTI, Bernardete A. et al. Atratividade da carreira docente no Brasil. In: Fundação Victor Civita. *Estudos e pesquisas educacionais*. São Paulo: FVC, 2010, v. 1, n. 1. Disponível em: <

<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/avulsas/estudos1-4-atratividade-carreira.shtml>>

Acesso em: 15 ago. 2014.

SOARES, José. Estágio supervisionado: experiências de 11 alunos do curso de licenciatura em música da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. In.: XVII Encontro Nacional da ABEM. *Anais...* São Paulo: 08 a 11 de outubro de 2008.

Disponível em: <[http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2008/066 José Soares.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2008/066_José_Soares.pdf)> Acesso em: 15 ago. 2014.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida profissional dos professores. In.: NÓVOA, Antônio. (org.). *Vidas de professores*. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 1995. cap. ii. p. 31-61.