

Formação docente em música: discutindo os saberes experienciais no PIBID Música / UFRN

Catarina Aracelle Porto do Nascimento

UFRN

catarinaaracelle@yahoo.com.br

Resumo: A formação docente em música não ocorre apenas no âmbito acadêmico, mas também no campo de atuação. Diante disso, deve-se considerar que diversos saberes são adquiridos durante a práxis pedagógico-musical resultando em uma formação profissional pertinente e enraizada no cotidiano dos contextos educacionais atuais. Este trabalho é um recorte de uma dissertação de mestrado que teve como objetivo geral analisar a articulação de saberes docentes que o subprojeto de música do PIBID / UFRN promove no processo formativo docente dos bolsistas participantes. Portanto, o objetivo deste artigo de natureza qualitativa é discutir os saberes experienciais que estes partícipes adquiriram durante a sua atuação docente no subprojeto de Música do PIBID / UFRN. Como resultados, apresento o campo de atuação como um espaço de formação e de articulação dos saberes docentes, bem como a eficiência do PIBID Música / UFRN como instrumento de formação e valorização docente. Com isso, é possível afirmar que o professor de Música em formação aprende, também, durante o fazer pedagógico-musical, onde a partir da interação com os alunos, com seus pares e com o espaço escolar seus saberes docentes são adquiridos, reconstruídos e mobilizados para o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem musical significativo e eficiente.

Palavras chave: Formação docente em música. PIBID Música / UFRN. Saberes experienciais.

Os saberes docentes na formação do professor

Em busca de se construir uma formação inicial docente pertinente e contextualizada com a contemporaneidade, é necessário que se reflita sobre a docência como uma profissão que é aprendida não somente em seu campo de formação, mas também em outros contextos.

Mizukami (2013) nos aponta que:

A docência é uma profissão complexa e, tal como as demais profissões, é aprendida. Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo das licenciaturas e prolongam-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida. Assim, por

excelência, a escola constitui um local de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência (MIZUKAMI, 2013, p. 23).

Neste caso, a formação de professores não se dá somente com os conhecimentos aprendidos na universidade (campo de formação), mas também com saberes adquiridos e desenvolvidos através das práticas docentes cotidianas nos campos de atuação. Portanto, o objetivo deste artigo é discutir os saberes experienciais que os bolsistas adquiriram durante a sua atuação docente no subprojeto de Música do PIBID / UFRN.

Para isto, trago o conceito de Tardif (2013) que apresenta o saber docente de uma maneira ampla baseado nas falas dos professores investigados por ele, bem como apresento o entendimento de Tardif e Lessard (2007) que discutem o trabalho docente como fruto das interações humanas entre o professor, alunos e demais atores escolares.

Tardif (2013), em sua obra **Saberes Docentes e Formação Profissional**, nos diz que a formação de professores esteve voltada, por muito tempo, principalmente para os saberes específicos da área do conhecimento estudada sem nenhum vínculo com a atuação docente. Entretanto, levando em consideração o campo de ensino atual, esta prática não tem sentido nenhum na contemporaneidade, sendo necessária uma articulação entre os saberes do campo de formação e os do campo de atuação para que tenhamos como produto uma formação profissional docente de qualidade.

Conforme Tardif (2013), o professor possui uma relação fundamental e íntima com os saberes, pois estes oferecem o alicerce para o seu trabalho. Para Tardif (2013): “Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo, os *saberes dele*” (TARDIF, 2013, p. 16, grifo do autor).

Tardif (2013) nos diz, ainda, que “Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2013, p. 36). Dessa forma, os saberes docentes na compreensão de Tardif (2013) são constituídos por hábitos, atitudes, conhecimentos, saber-fazer, competências e habilidades que são utilizados no desenvolvimento

de suas atividades diárias, ou seja, é um conjunto de técnicas, de **saberes da ação** que são adquiridos em diversos contextos. De acordo com Tardif (2013):

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. (TARDIF, 2013, p. 11, grifo do autor).

Sendo assim, Tardif (2013) nos apresenta quatro grupos de saberes docentes essenciais à formação profissional do professor: Saberes Curriculares, Saberes Disciplinares, Saberes de Formação Profissional e os Saberes Experienciais. O primeiro grupo que trata dos Saberes Curriculares relaciona-se com os objetivos, conteúdos e métodos que o professor precisa saber e aplicar transmitidos pelas instituições escolares, lugar em que o professor atua. O segundo grupo de saberes são os Disciplinares; nestes são contemplados os conhecimentos específicos das diversas áreas científicas transmitidas através dos cursos de ensino superior. Os Saberes de Formação Profissional formam o terceiro grupo; esses são aqueles transmitidos pelas instituições de formação de professores, contemplando também os saberes pedagógicos, onde são apresentadas as doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo. E o último grupo é formado pelos Saberes Experienciais, que nascem da prática docente do profissional desenvolvendo, assim, saberes específicos que baseiam o cotidiano do professor (TARDIF, 2013). Diante disso, Tardif (2013) considera que o saber docente tem um caráter polissêmico, pois estes são plurais e essencialmente heterogêneos.

Diante do exposto, Tardif (2013) destaca o grupo dos saberes experienciais por acreditar que este envolve todos os outros saberes. Para Tardif (2013):

[...] os saberes experienciais surgem como núcleo vital do saber docente, núcleo a partir do qual os professores tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido, os saberes experienciais não são saberes como os demais; são, ao contrário, formados de todos os demais, mas retraduzidos, 'polidos' e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência (TARDIF, 2013, p. 54).

Porém, é necessário que se compreenda que esses Saberes se articulam durante a práxis educativa do professor, pois “o saber está a serviço do trabalho” (TARDIF, 2013, p. 17). Ou seja, é preciso entender que o saber do trabalho do professor não é um saber sobre o trabalho, mas sim do trabalho.

Os saberes experienciais no PIBID Música / UFRN

O licenciando está no centro da dinâmica do Programa, é ele o eixo propulsor dessa política pública. Todas as ações são planejadas e executadas tendo como foco principal a sua formação inicial, no qual o mesmo, a partir de suas relações com o coordenador de área, com o supervisor e com o coordenador institucional, vai construindo e articulando os saberes docentes necessários à sua profissionalização. É possível perceber também que todos os outros sujeitos envolvidos no PIBID são coadjuvantes.

FIGURA 1 – PIBID: organização



Fonte: Brasil (2013b, p. 27).

Diante da perspectiva apresentada, podemos afirmar a efetividade do Programa em relação à melhoria e ao fortalecimento da formação inicial docente, pois o mesmo tem se mostrado um instrumento formador significativo na construção e na valorização de professores. Partindo dessa premissa, o subprojeto de música do PIBID / UFRN tem fomentado espaços e vivências nos quais os bolsistas têm construído e articulado diversos saberes essenciais para a sua prática pedagógico-musical.

Em relação aos Saberes Experienciais, Tardif (2013) nos aponta que este saber está intimamente ligado à função do professor, ou seja, é através da sua prática docente diária e ao contexto no qual está inserido que esses saberes são adquiridos, resignificados e mobilizados. É a própria experiência que legitima esses saberes. A fala de Jonas nos apresenta esse entendimento:

É importante a parte teórica, você tem que ter, mas é essencial também a parte prática. Você recebe o suporte acadêmico, as teorias pra entender as questões psicológicas, didáticas e aquele aglomerado se aplica na sala. Aí tem horas que não funciona, mas é como eu disse, cabe a você utilizar de tudo isso pra melhorar sua própria experiência. Você consegue aprender fazendo mesmo, fazendo aquela prática, entendeu? [...] Eu tive algumas problemáticas no estágio e percebi que com aqueles problemas eu aprendi, no caso eu aprendi fazendo, né? Acho que é importante também isso aí. Eu acho que deve andar os dois unidos. (informação verbal)¹.

Essas palavras nos apontam que é a partir da prática docente que todos os saberes adquiridos durante sua formação acadêmica e fora dela são articulados de maneira a facilitar o processo de ensino e aprendizagem musical. Isso caracteriza o saber experiencial como um saber heterogêneo, pois este “[...] mobiliza conhecimentos e formas de saber-fazer diferentes, adquiridos a partir de fontes diversas, lugares variados, em momentos diferentes [...]” (TARDIF, 2013, p. 109). Assim, podemos visualizar que a formação inicial docente em Música é um processo dinâmico, em que o campo de atuação também forma profissionalmente o professor a partir das vivências didático-pedagógicas desenvolvidas por ele.

¹Informação fornecida pelo bolsista Jonas, na Escola de Música da UFRN, em Natal (RN), em junho de 2014.

Portanto, essas experiências docentes precisam ser incentivadas durante todo o curso de Licenciatura, e não apenas durante o estágio supervisionado, pois elas são ricas em diversos saberes que qualificam o educador musical. Tardif (2013) em seu estudo caracteriza esse saber como um saber prático, sincrético e plural que é provocado a partir de diversas situações específicas do seu trabalho, como problemas a serem solucionados e desafios a serem enfrentados. Por meio do processo reflexivo, o educador musical em formação tem a chance de elencar os pontos positivos e negativos da sua experiência docente e, a partir disso, transformar o seu contexto de ensino. Essa concepção é apresentada pela bolsista Poliana quando nos relata que o professor aprende com o erro, pois este oferece uma aprendizagem significativa. Essa fala nos revela que a formação do professor se dá a partir da relação com o campo de atuação.

Certa vez, a professora de didática nos disse que a gente aprende muito com o erro. E é verdade, eu sou prova disso. Quando eu faço uma coisa ou um trabalho e esse é corrigido pelo professor, eu não cometo mais o mesmo erro na próxima vez. Porque a gente aprende com o erro. Então, o professor fazendo, ensinando, percebe se não deu certo, e daí ele vai buscar novas estratégias para melhorar aquela deficiência. Ele vai tentar fazer de outra forma. E isso é primordial para um professor, ele aprender fazendo. É igual ao PIBID. A gente vê, a gente experimenta, a gente aprende. (informação verbal)².

Tardif (2013) destaca, ainda, que o saber experiencial é interativo, pois ele é estimulado a partir do convívio entre o professor e os outros envolvidos no processo educacional. Ao trazeremos essa compreensão para o PIBID, o bolsista Emanuel declara que:

Ter um supervisor que nos orienta e que nos dá espaço na escola é muito bom! E o coordenador também, ele orienta a gente. Quando temos dúvidas, a gente vai até eles e eles nos orientam da melhor maneira. Mas quem tá em campo mesmo é o supervisor. O supervisor dá essa orientação pra gente o tempo todo. (informação verbal)³.

É bastante frequente no contexto do PIBID Música / UFRN essa interação entre os bolsistas, supervisores e coordenadores, tanto no campo empírico quanto nos momentos de

²Informação fornecida pela bolsista Poliana, na Escola de Música da UFRN, em Natal (RN), em junho de 2014.

³Informação fornecida pelo bolsista Emanuel, na Escola de Música da UFRN, em Natal (RN), em junho de 2014.

formação e planejamento. É possível evidenciar no discurso de Emanuel que essa relação promove nos pibidianos a autonomia, a segurança, a parceria e o sentimento de pertença e de valorização do seu trabalho docente. Brandt et al (2014) em seu trabalho investigativo sobre a construção dos saberes docentes na formação inicial no contexto do PIBID / Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), evidenciaram que:

[...] o PIBID tem contribuição fundamental nessa formação, no sentido de possibilitar a construção dos saberes docentes e do ato de ensinar num espaço que privilegia a vivência da relação professor-aluno pelos bolsistas de iniciação à docência. Essa relação é essencial para a construção de saberes docentes, por meio de interações e de relações com o outro. [...] O PIBID contribui para que esses saberes adquiram significação, visto que são construídos em processo de formação por meio de experiências pessoais ou por meio de interações com outras pessoas com maior experiência (os supervisores e os professores da universidade). (BRANDT et al, 2014, p. 51-52).

Desse modo, é possível afirmar que o PIBID atua como um instrumento de qualificação e de valorização da formação docente, pois apresenta ações de diversas perspectivas que complementam e fortalecem o processo formativo docente iniciado nos cursos de Licenciatura. No subprojeto de Música do PIBID / UFRN, esse apontamento não é diferente, vindo a fortalecer não somente a formação docente em Música, mas também a área da Educação Musical no desenvolvimento global do ser humano.

Quando questionados sobre quais são os saberes experienciais em Música, os pibidianos identificaram o improviso, pois este foi percebido a partir da sua atuação docente em sala de aula ao se depararem com os desafios educacionais, segundo os bolsistas.

Ao mencionar o improviso como um saber experiencial em Música, o partícipe Jonas nos relata sua história:

Vou te falar da minha primeira experiência docente no ensino fundamental I. Eu sempre tive medo de dar aula pra essa idade porque eu, assim.... eu fico, meu Deus, se aquela criança não quiser fazer aquela atividade na hora, o que é que eu vou fazer? Eu passei por isso no PIBID, mas, assim, na hora vem aquela coisa que é chamado de improviso. Eu tentei usar todos os meus conhecimentos didático-musicais para envolver aquelas crianças na aula. Aí, no final da aula, eu

percebi que consegui vencer aquele desafio. Eu improvisei e deu tudo certo. Eu aprendi fazendo! (informação verbal)⁴.

Dessa forma, podemos perceber que o bolsista articulou todos os seus saberes adquiridos anteriormente durante a sua formação docente e que, a partir dessa articulação, um novo saber docente foi construído por meio da sua práxis educativa. Dessa maneira, esse relato dialoga com a concepção de Tardif (2013), que compreende que o Saber Experiencial agrega vivências novas, conhecimentos adquiridos ao longo da história de vida e um saber-fazer que se refaz em função das alternâncias na prática, no cotidiano do trabalho.

Desse modo, ao oportunizar o espaço para o desenvolvimento de práticas pedagógico-musicais inovadoras e comprometidas com a qualidade de ensino durante o processo formativo do licenciando, o PIBID vem ao encontro da necessidade apontada pela formação de professores na contemporaneidade: “Buscamos hoje, formar um profissional com capacidade de diálogo, de trabalhar em grupos e ter uma postura crítica diante dos desafios que a escola e sociedade enfrentam para uma educação pública real e com qualidade para todos” (STENTZLER, 2012, p. 6).

A partir desse relato é possível perceber o quanto a experiência docente proporcionou ao bolsista a aquisição de diversos saberes diante de vários desafios impostos a ele nessa situação. O impacto em relação à realidade de uma sala de aula de uma escola pública o fez ter uma postura, a princípio, de insegurança por não se sentir preparado para assumir a docência, mas ao apropriar-se de outros saberes adquiridos anteriormente desenvolveu sua prática educativa de maneira significativa.

Além disso, o pibidiano percebeu que ao aproximar-se do aluno buscando estabelecer uma relação de confiança com ele proporcionou uma aprendizagem musical pertinente para o aluno. Com isso, Emanuel observou que o ensino de Música não é um trabalho solitário, mas sim fruto de interações entre aluno e professor. Sobre esse aspecto, Tardif (2013) entende que o saber experiencial “[...] é um saber social e construído pelo ator em interação com diversas fontes sociais de conhecimentos, de competências, de saber-ensinar provenientes da cultura

⁴Informação fornecida pelo bolsista Jonas, na Escola de Música da UFRN, em Natal (RN), em junho de 2014.

circundante, da organização escolar, dos atores educativos, das universidades, etc.” (TARDIF, 2013, p. 111).

Os bolsistas apontaram também que todos os outros saberes mencionados anteriormente (Curriculares, Disciplinares e de Formação Profissional) são Saberes Experienciais, pois é na prática educativa que experimentam e articulam esses saberes docentes. Segundo Iuri: “Eu aprendo a base teórica na UFRN, mas é na escola que eu aplico esses conhecimentos... daí eu vou aprendendo como esses saberes funcionam na prática” (informação verbal)⁵. Já Emanuel nos diz que: “Se você tem uma boa teoria, você tem que ter uma boa prática, né? Ou seja, aquela parte teórica você tem que colocar em prática, senão você vai ter uma formação docente pela metade.” (informação verbal)⁶. Consequentemente, os Saberes Experienciais são o resultado da prática dos Saberes Curriculares, Disciplinares e de Formação Profissional em Música na sala de aula. De acordo com Tardif (2013):

Os saberes experienciais adquirem também uma certa objetividade em sua relação crítica com os saberes disciplinares, curriculares e de formação profissional. A prática cotidiana da profissão não favorece apenas o desenvolvimento de certezas ‘experienciais’, mas permite também uma avaliação dos outros saberes, através da sua retradução em função das condições limitadoras da experiência (TARDIF, 2013, p. 53).

Assim, os saberes docentes em Música estabelecem uma articulação que oportuniza a construção e a reconstrução de uma formação inicial docente em Música de maneira válida, contextualizada com o cotidiano escolar e valorizada como profissão. De acordo com Queiroz (2014)⁷, “É mister que, na contemporaneidade, o professor de música seja um mediador de diálogos, um facilitador de descobertas culturais, um motivador de aprendizagem e um agente de transformação social”.

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às

⁵Informação fornecida pelo bolsista Iuri, na Escola de Música da UFRN, em Natal (RN), em junho de 2014.

⁶Informação fornecida pelo bolsista Emanuel, na Escola de Música da UFRN, em Natal (RN), em junho de 2014.

⁷Documento online não paginado.

ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (TARDIF, 2013, p. 39).

Conclusões

A escola foi evidenciada, também, como um campo de formação a partir das experiências e vivências dos bolsistas desenvolvidas nesse cenário, pois foi no espaço escolar que os pibidianos adquiriram novos conhecimentos e saberes necessários para a sua prática docente. Desse modo, o professor em formação pôde compreender e refletir sobre a profissão docente, vindo a valorizar este universo escolar como um campo de aprendizagem e de crescimento profissional.

Portanto, ao considerar a escola como um grande espaço de aquisição e articulação dos saberes docentes, o PIBID Música / UFRN tem contribuído de forma inovadora e incansável para a formação de professores de Música. Ao oportunizar a experiência docente ao licenciando participante, a partir de ações que mobilizam conhecimentos e desenvolvem habilidades, o Programa qualifica o educador musical de maneira relevante e expressiva, vindo a auxiliar no processo de qualificação da Educação Básica brasileira.

Em consonância com os pressupostos dessa política pública educacional, o subprojeto de Música da UFRN vem colaborando de forma significativa com a valorização da docência e da escola pública como campo de atuação, bem como com o crescimento e o fortalecimento da área de Educação Musical no contexto escolar.

Dessa maneira, o Programa possibilitou a (re) afirmação pela carreira docente, pois os bolsistas vivenciaram diversas situações que compõem o cotidiano de um professor. Foi verificado também que essa aproximação entre Universidade (campo de formação) e Escola (campo de atuação) propiciou melhorias no que refere-se ao processo de ensino-aprendizagem de Música na Educação Básica, onde os pibidianos puderam elaborar e aplicar estratégias e abordagens didáticas diante dos problemas diagnosticados anteriormente.

Referências

BRANDT, Célia Finck et al. Políticas públicas de formação de professores: a construção de saberes docentes na formação inicial no contexto PIBID / UEPG. In: RIBEIRO, D. M.; CASTELA, G. da S.; JUSTINA, Lourdes Della (Org.). **Formação de professores no Paraná: o PIBID em foco**. Porto Alegre: Evangraf / UNIOESTE, 2014. cap. 3, p. 33-52. (Coleção PIBID). Disponível em: <http://cac-php.unioeste.br/programa/pibid/Livros_PIBID/FormacaodeprofessoresnoParana_oPIBIDemfoco_%20DulcyeneMariaRibeiroetal.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2015.

BRASIL. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. **Relatório de Gestão PIBID: 2009-2013**. Brasília, DF, 2013b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/1892014-relatorio-PIBID.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2014.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, B. A. et al. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Unesp, 2013. Parte I, p. 23-54.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Música na escola. **Boletim Arte na Escola**, [S.l.], edição 72, mar.-maio 2014. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/boletim/materia.php?id=72726>>. Acesso em: 17 mar. 2015.

STENTZLER, Márcia Marlene. Formação docente e cotidiano escolar: novas prioridades para as licenciaturas a partir do PIBID. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2012. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1274/611>>. Acesso em: 11 ago. 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____.; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.