

# Relatos de professores de música em formação: breves problematizações sobre a prática de estágio supervisionado

**Jéssica de Almeida**

Universidade Federal de Roraima  
jessica.almeida@ufr.br

**Resumo:** Esta comunicação objetiva apresentar uma análise sobre os relatos de experiências produzidos pelos alunos da disciplina Estágio Supervisionado IV de um curso de licenciatura em música do Norte do Brasil a partir de problematizações pautadas em estudos sobre a implicação da prática de estágio na formação docente e sobre o desencadeamento de processos reflexivos nos relatos escritos. Espera-se que as discussões promovidas por esta comunicação contribuam com a área de Educação Musical apresentando práticas educativas dialogadas aos contextos das escolas, dilemas e expectativas que permeiam a prática de estágio e que fomentem o debate sobre as contribuições do ensino musical para a educação básica.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Licenciatura em Música. Relatos.

## Introdução

Desde o primeiro semestre de 2017, tive a oportunidade de coordenar e orientar os estágios supervisionados de um curso de licenciatura em música do Norte do país, experiência que oportunizou a exploração de metodologias diferenciadas para os encontros de orientação para esta importante etapa da formação de um professor. Inundada por estudos (auto)biográficos que fundamentaram minhas pesquisas de mestrado e doutorado, esta última em andamento, perguntava-me se os tradicionais Relatórios de Estágio poderiam oferecer uma experiência diferenciada de formação aos acadêmicos.

Os estudos contemporâneos sobre a formação do professor mobilizada na reflexão sobre experiências que marcam suas histórias de vida (ABRAHÃO, 2011, HONÓRIO FILHO, 2011, NACARATO; PASSEGGI, 2013, ALMEIDA, 2016, PASSEGGI; NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2016, NÓVOA, 1995 e outros), sobre os desafios que atravessam a atuação do educador musical nas escolas (AMATO, 2006, FIGUEIREDO, 2010, FIGUEIREDO; MEURER, 2016, LOUREIRO, 2004, MATEIRO, 2006, PENNA, 2002; 2004a; 2004b; 2008, QUEIROZ, 2012, QUEIROZ; PENNA, 2012 e outros) e, especificamente, sobre a prática de estágio neste contexto (FIALHO, 2014, KLEBER; CACIONE, 2010, MATEIRO; TEÓ, 2003, PENNA, 2010,

TOURINHO, 1995), somam vozes nem sempre consonantes com as novas políticas de formação docente, ainda que os argumentos se aproximem. Além disso,

Essa experiência concreta pode propiciar ao aluno uma vivência que projeta a profissão de professor, exercitando, também, suas potencialidades mediante uma postura investigatória, reflexiva e criativa diante de suas atividades, capaz de produzir conhecimento nos aspectos da competência musical, pedagógica e sociopolítica. (KLEBER; CACIONE, 2010, p. 80).

Neste panorama, torna-se ainda mais urgente ouvir o professor, mesmo aquele que engatinha na docência. Isso porque a formação acadêmica não ocorre em uníssono, e sim, em linhas melódicas que se cruzam, que se encontram e se distanciam: das memórias do aprendizado musical ao encontro com os conhecimentos promovidos pelo contexto universitário, da ausência da música nas escolas à prática docente neste espaço diverso, das referências de ensino musical calcadas no habitus conservatorial à realidade multicultural dos contextos de estágio. Essas e tantas outras constâncias formativas merecem bocas e ouvidos, bocas que materializam o subjetivo, ouvidos que selecionam, que excluem.

Neste sentido, provoquei os licenciandos a problematizarem suas práticas de estágio de maneira a aproximar as dinâmicas construídas durante as orientações presenciais: a partir de relatos e de reflexões coletivas e teóricas. Assim, solicitei que, no lugar de um relatório de estágio, fosse produzido um relato de experiência que articulasse episódios, dilemas marcantes, vivências produzidas e surpreendidas à literatura da área de Educação Musical, permitindo, com isso um olhar mais aprofundado sobre estas vivências escritas (já que, semanalmente, os estagiários produziam relatos sobre as suas aulas).

## O Estágio Supervisionado

Em nosso curso, as 400 horas de estágio curricular são organizadas na segunda metade da graduação (períodos 5, 6, 7 e 8) em quatro disciplinas de 100 horas<sup>1</sup>. A prática tem o objetivo de

---

<sup>1</sup> Estágio Supervisionado I no 5º período, Estágio Supervisionado II no 6º período, Estágio Supervisionado III no 7º período e Estágio Supervisionado IV no 8º período. Sendo um curso noturno, parte dos acadêmicos encontra dificuldade para realizar o estágio no período sugerido, tendo em vista a larga carga horária de atividades e o fato de a prática se dar no período diurno. Assim, temos acadêmicos do 7º semestre no Estágio Supervisionado I, por exemplo.

Desenvolver atividades de estudo, de pesquisa, de reflexão, de planejamento, de execução, de (auto)avaliação e de produção acadêmica para/sobre a docência contemplando observações e intervenções práticas fundamentadas em estudos sobre os contextos educacionais escolares. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA, 2017, p. 10).

Assim, no decorrer do semestre, os alunos de Estágio Supervisionado IV realizaram observações orientadas no espaço de atuação, leram, elaboraram fichamentos e discutiram coletivamente sobre temáticas pertinentes ao campo de estágio, planejaram e executaram planos de aula e interviram nas escolas. Além disso, semanalmente elaboraram relatos escritos sobre suas aulas que, no final do semestre, tornaram-se dados de análise para a escrita de relatos de experiência seguindo as orientações da chamada de trabalhos do X *Encontro Regional Norte da ABEM* (dois deles submeteram comunicações neste evento).

Neste semestre, oito estagiários atuaram em escolas estaduais, seis no Ensino Fundamental (Anos Finais) e dois na Educação para Jovens e Adultos (EJA). Uma aluna optou em realizar o estágio na Educação Infantil de uma escola privada, espaço onde estava inserida, também, como funcionária. Tendo em vista as limitações estabelecidas pela chamada de trabalhos deste encontro, optei em analisar quatro relatos de experiência produzidos pelos estagiários inseridos na mesma escola, cada um tecendo reflexões diferentes e pertinentes para suas formações.

### **Problematizações sobre a prática de estágio supervisionado**

Os quatro acadêmicos estagiaram nos Anos Finais do Ensino Fundamental e caracterizaram o contexto de atuação segundo informações contidas no Projeto Político Pedagógico da escola e em percepções individuais presentes em seus relatos de observações realizadas no início do semestre. A escola de Ensino Fundamental (Anos Finais), espaço em que o estágio ocorreu, recebe alunos nascidos na cidade, migrantes e imigrantes, possui estrutura padrão das escolas estaduais da região, funciona nos períodos matutino e vespertino e possui aula de Arte para todas as suas turmas. A disciplina é ministrada por uma professora sem formação na área, característica comum à grande maioria de arte-educadores do Estado. Por outro lado, a escola possui projetos voltados à linguagem artística visual e conta com uma sala específica para a disciplina, porém, sem instrumentos

musicais ou qualquer material para ser utilizado nas aulas além de um quadro branco e data-show (quando reservado). Apesar das dificuldades, os estagiários relataram com entusiasmo as primeiras visitas à escola e mantiveram-se positivos no decorrer do semestre, recebendo apoio da professora supervisora e da gestão escolar sempre que necessário.

Entre as principais problematizações tecidas em seus relatos de experiência estão:

a) Metodologias e atividades desenvolvidas; e b) A prática de estágio, ambas temáticas discutidas nos itens a seguir.

### **Espaço para... ser professor!**

Tenho desenvolvido investigações sobre as implicações dos significados da música e de seu ensino para a formação do educador musical. Neste sentido, cabe destacar que, enquanto professora e orientadora dos acadêmicos que narram as experiências de estágio problematizadas nesta comunicação, busco incentivar que a pesquisa para a construção dos planejamentos de estágio seja realizada, também, em suas próprias experiências com a música, com a educação musical e com o ensino superior. Assim, foi perceptível construções metodológicas que ressaltaram características pessoais e musicais dos estagiários, conforme relatado nos fragmentos a seguir:

Eu sou músico e toco “na noite”, então, minha prática musical está bem perto da música popular brasileira e regional. Quis trazer para a sala de aula um pouco da minha prática e vivência, então, estudei, primeiramente, as células rítmicas e cada manifestação cultural em casa para ter um maior domínio e segurança frente aos alunos. (ESTAGIÁRIO 1).

Identifico-me muito com o pensamento de Koellreutter, e tentei aplicar em minhas intervenções muito desse pensamento, onde o fazer musical seja dinâmico e se transforme constantemente. Para além da visão tecnicista onde se pensa que a aula de música forma exclusivamente músicos, penso, assim como já foi citado, que a aula deve servir para a formação integral do ser humano, levando em conta a própria capacidade musical de integrar corpo, mente, razão, além de aspectos intelectuais e sensoriais. (ESTAGIÁRIO 2).

Concordando com Tourinho (1995), entendo o estágio enquanto espaço privilegiado para a formação da identidade profissional docente, tendo em vista que o acadêmico é o responsável pela maioria das atividades do estágio. Também, ainda de acordo

com a autora, o estágio, tempo de desenvolver estilos e características didático-pedagógicas próprios, pode refletir diretamente no interesse pela carreira: “senti mais confiança nas intervenções, autonomia, coisa que não senti nos estágios anteriores com a prática docente e isso me trouxe mais entusiasmo para seguir a carreira de professor de música na educação básica.” (ESTAGIÁRIO 1). Daí a importância do acompanhamento das práticas de estágio por um professor-orientador engajado com a profissão docente, caso contrário, o estagiário perde um importante colaborador e “apoio teórico e experiencial para enfrentar alguns riscos e levar adiante suas propostas” (TOURINHO, 1995, p. 46).

Em outra direção, o contato com o contexto de estágio e os diálogos com os adolescentes na escola, além de confirmar algumas características estudadas em disciplinas teóricas na graduação, trouxe outros horizontes aos planejamentos iniciais dos estagiários:

A temática escolhida para as aulas já estava sendo explorada por mim muito antes do estágio começar e ganhou força e sistematização na elaboração do plano para a intervenção na escola através da leitura de artigos e de novas ideias que vieram à cabeça a partir do contato com o contexto. (ESTAGIÁRIO 1).

Através da visão dos educadores musicais modernos, que resgataram o sentido de uma educação musical voltada para todos, como por exemplo, Paynter e Koellreutter, buscou-se uma aproximação dos mais variados gêneros musicais que a história da música pode nos proporcionar, às vezes tão distantes da realidade dos alunos da escola pública, o que foi facilmente reconhecido na minha primeira atuação como estagiária. (ESTAGIÁRIA 3).

Assim, é importante destacar o planejamento para além de um passo-a-passo didático, e sim, enquanto instrumento reflexivo. Mateiro e Teó (2003) chamam a atenção para este aspecto destacando suas características de sistematização e previsão metódica de ações didático-pedagógicas, superando a concepção de um planejamento concebido de forma dura que, sem discussões, norteamentos e problematizações capazes de flexibilizá-lo enquanto conceito, o tornam rígido e inacabado. Somada a esta questão, revisar os planejamentos com olhares embebidos em diferentes correntes teórico-metodológicas dialogadas com os desafios do contexto, pode ser um caminho para a superação da dificuldade de identificar problemas pedagógicos e musicais no decorrer da atuação, bem como o de identificar possíveis soluções que provoquem mudanças também nos contextos

de atuação, ambos destacados por Kleber e Cacione (2010). Essa maturidade pôde ser percebida no seguinte relato:

Por outro lado, busquei o distanciamento dos sistemas musicais tradicionais assim como a notação e seus símbolos já bem fixados na história. Pelo simples motivo de assim como os autores que me procurei dar base ao plano de estágio, penso que música é uma linguagem, que adotou e estabeleceu uma sintaxe própria, mas que antes disso, enquanto linguagem, tem como propósito final comunicar algo, não focar a priori, no conjunto de símbolos que caracteriza seu “alfabeto”, logo, fiz uso de notações não tradicionais, com o intuito de fazer os alunos se expressarem antes de se preocuparem com regras, não se prendendo ao conceito/teoria antes da própria prática [...] Não me fechei a um método específico, até por não concordar em absoluto com a aplicabilidade de métodos “fechados”, mas as aulas foram baseadas em propostas ativas/contemporâneas, práticas essas que são, a meu ver as que mais tem coerência com a realidade e desafios impostos no contexto em questão. (ESTAGIÁRIO 2).

Revisitar os relatos de experiência dos estagiários permitiu perceber a importância das atividades que desenvolvíamos, também, semanalmente na disciplina Estágio Supervisionado. A partir da experimentação de atividades musicais, da problematização e discussão teórica sobre problemas emergidos das experiências dos contextos de estágio dos acadêmicos lidos em seus relatos de aula e comunicados presencialmente, além do minucioso acompanhamento dos planos de aula semanais de cada um dos estagiários, foi possível contribuir com a construção destes caminhos pedagógicos tão distintos. Talvez, com essas experiências, tenha sido dado um passo para a superação da postura do professor tecnicista em direção a um professor reflexivo (PENNA, 2010), pró-ativo e engajado com os contextos de ensino.

### **Reflexões sobre a prática de estágio**

Para finalizar este breve relato de experiência, ressalto a relevância do estágio para a formação docente. Em primeiro lugar, faço coro à voz de Tourinho que considera-o importante

[...] para a reafirmação do valor e função da música na formação do indivíduo, questão que infelizmente ainda precisa ser redundantemente justificada. Um estágio de qualidade pode gerar e construir uma relação participativa e crítica do aluno com um dos tipos de produção simbólica de sua cultura. A preparação do professor de música via estágio, reforça e cria

modelos de ensino e aprendizagem musical, abrindo espaços para a investigação desses processos. (TOURINHO, 1995, p. 50).

Com essas características, os relatos dos estagiários sobressaem expressões como “entrecruzar teoria e prática” e “fornecer subsídios na formação do professor” (ESTAGIÁRIA 4), “avaliar o professor que almejamos ser, não só pela prática em si, mas pela reflexão que a experiência pode proporcionar” (ESTAGIÁRIA 3), entre outras. Em outra instância, Fialho (2014) destaca o papel do professor orientador como importante para a reflexão sobre o campo de atuação como um todo, analisando não só as relações estabelecidas entre propostas curriculares e/ou visão filosófica da instituição com a comunidade escolar, como também no desenvolvimento de uma visão mais ampla e reflexiva do estagiário sobre sua atuação, “considerando e analisando as inferências, as interferências e os desdobramentos de (e em) sua prática pedagógico-musical” (p. 61). E é com a sensação de “dever cumprido”, ainda que sem romantizar minha docência, pois sei que a formação dos estagiários está muito além dos muros das escolas, que li o seguinte relato:

Muito se fala dos propósitos e objetivos da educação musical, mas quanto disso dentro de cada licenciando provoca mudanças nestes que estão em processo formativo? Como formar seres questionadores e reflexivos sem antes desenvolver isso em si? Por que apresentar apenas um universo musical se estes, assim como a vida se compõem por inúmeros universos que se distinguem e complementam ao mesmo tempo. Como tornar os alunos seres conscientes quando não se tem noção dos próprios inconscientes coletivos que diariamente criamos e/ou reproduzimos e por consequência alimentamos? [...] Com esta última etapa em minha formação, contrariando as estatísticas onde se imagina que a prática na rede básica desanima o licenciando, pude estar mais próximo da realidade que terei na atuação da profissão docente, hoje tenho os pés no chão, tenho certa bagagem e principalmente capacidade de conseguir soluções ordenadas a partir das mais diversas situações caóticas que por ventura eu venha enfrentar. (ESTAGIÁRIO 2).

Com este relato de experiência, espero poder animar professores de música em formação a pesquisarem por caminhos didático-pedagógicos inspirados em suas histórias de vida e em suas formações pedagógico-musicais, entendendo que inúmeras e ricas possibilidades pedagógicas encontram-se no cotidiano do fazer musical, para além das instâncias disciplinares formalizadas. Além disso, é um convite para ampliarmos o debate sobre a formação do educador musical contemplando espaços comumente marginalizados ao discurso acadêmico e científico, que historicamente têm silenciado vozes de sujeitos ditos

“inexperientes” frente aos sujeitos “de saber”, ditos “mestres”. A partir do momento em que assumimos uma postura reflexiva, tanto professor em formação quanto professor-formador, que deve estar igualmente em formação, podem não só encarar os desafios contemporâneos impostos pelos diferentes contextos educativos como, também, propor alternativas pedagógicas que, igualmente, considerem os discursos de sujeitos-de-saber (crianças, adolescentes e adultos) no planejamento da aula de música e os convidem a refletir sobre a(s) música(s) e seu(s) valor(es) e significado(s) sociocultural(is).



## Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, 2011.

ALMEIDA, Jéssica. *Quando em dois somos muitos*: histórias de vida dialogadas e a atuação do professor de música na educação básica. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

AMATO, Rita de Cássia F. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na Educação Básica brasileira. *Revista Opus*, n. 12, p. 144-166, 2006.

FIALHO, Vânia Malagutti. A orientação do estágio na formação de professores de música. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Org.). *Práticas de Ensinar Música*: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, p. 54-65, 2014.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. In: XV ENDIPE, 2010, Belo Horizonte. *Anais*. 2010, s.p.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz F. de.; MEURER, Rafael Prim. Educação musical no currículo escolar: uma análise dos impactos da Lei nº 11.769/08. *Revista Opus*, v. 22, n. 2, p. 515-542, 2016.

HONÓRIO FILHO, Wolney. Velhas histórias coladas à pele: a importância das histórias de vida na formação do professor. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 189-197, 2011.

KLEBER, Magali; CACIONE, Cleusa Erilene dos Santos. Uma experiência interdisciplinar no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 23, p. 75-83, 2010.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da ABEM*, v. 10, p. 65-74, 2004.

MATEIRO, Teresa; MARCELO, Teó. Os relatórios de estágio dos alunos de música como instrumento de análise dos processos de planejamento. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 9, p. 89-95, 2003.

MATEIRO, Teresa da A. N. Educação musical nas escolas brasileiras: retrospectiva histórica e tendências pedagógicas atuais. *Revista Nupeart*, v. 4, n. 4, p. 115-135, 2006.

NACARATO, Adair Mendes; PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas autobiográficas produzidas por futuras professoras: representações sobre a matemática escolar. *Revista Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 18, n. 3, p. 287-299, 2013.

NÓVOA, António. (Org). *Vidas de Professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

PASSEGGI, Maria; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. *Revista Lusófona de Educação*, v. 33, p. 111-125, 2016.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 7, p. 7-19, 2002.

\_\_\_\_\_. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Revista da ABEM*, v. 10, p. 19-28, 2004a

\_\_\_\_\_. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II – da legislação à prática escolar. *Revista da ABEM*, v. 11, p. 7-16, 2004b.

\_\_\_\_\_. Não basta saber tocar? Discutindo a formação do educador musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, 2007.

\_\_\_\_\_. Mr. Holland, o professor de música na educação básica e sua formação. *Revista da ABEM*, v. 23,, p. 25-33, 2010.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A educação musical no Brasil do século XXI: articulações do ensino de música com as políticas brasileiras de avaliação educacional. *Revista da ABEM*, v. 20, n. 28,p. 35-46, 2012.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; PENNA, Maura. Políticas públicas para a Educação Básica e suas implicações para o ensino de música. *Educação*, Santa Maria, v. 37, n. 1,p. 91-106, 2012.

TOURINHO, Irene. "Atirei o pau no gato mas o gato não morreu..." divertimento sobre estágio supervisionado. *Revista da ABEM*, v. 2, p. 35-52, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música*, 2017.