

# **Aprendizagens da docência: processos educativos decorrentes da participação de licenciandos no projeto PIBID – Educação Musical**

*Mariana Barbosa Ament,  
UFSCar - edmusical.ma@gmail.com  
Ilza Zenker Leme Joly,  
UFSCar – ilzazenker@gmail.com*

**Resumo:** O presente artigo é resultado de uma pesquisa de mestrado cujo questionamento se dá em responder quais os processos educativos decorrentes da participação e da prática de licenciandos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da área de Educação Musical. É questionado também se essas memórias e aprendizagens auxiliam ou auxiliaram esses licenciandos em sua atuação inicial como professores. À luz de aportes teóricos da teologia da libertação como Paulo Freire, Enrique Dussel e Ernani Maria Fiori que defendem uma educação baseada no diálogo, na valorização das experiências, na coerência entre teoria e prática, na humanização, buscamos dialogar com autores da Educação Musical, como Carlos Kater, Maura Penna, Hans J. Koellreutter, Jusamara Souza, entre outros que valorizam uma educação musical comprometida com a formação cultural, criativa, autônoma e humana dos cidadãos.

**Palavras chave:** Formação de Professores; Educação Musical Humanizadora; PIBID.

## **Que Educação Musical buscamos?**

Apresentamos neste artigo, um recorte de uma dissertação de mestrado cujo questionamento se dá em investigar quais os processos educativos decorrentes da participação de licenciandos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

O PIBID é um programa que visa a valorização do processo de formação e acredita nas potencialidades deste aprendizado como investimento para a profissão docente. Em uma realidade onde a música está inserida na escola, é preciso formar o professor de música, e programas de incentivo, como este, podem ajudar.

Na pesquisa priorizamos aportes teóricos da Educação Libertadora, que em poucas palavras, visa a autonomia dos sujeitos ao mesmo tempo em que promove uma mudança coletiva na sociedade, que humaniza a todos, ou seja, uma Educação Humanizadora.

Como definição, Fiori (1991) traz de modo filosófico que “[...]. A educação libertadora é o esforço para estreitar, continuamente, esse espaço em que o homem se perde e

se aliena”. Assim, a educação libertadora deve, sendo crítica, ter “[...] participação ativa na *práxis* produtora do mundo e do homem” (FIORI, 1991, p. 88)

Vinculado à linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos do Programa de Pós-Graduação da UFSCar, o grupo de estudos Educação Musical, Cultura e Comunidade, liderado pela professora Doutora Ilza Zenker Leme Joly, desde 2009, vem refletindo e discutindo concepções de Educação e Educação Musical, aproximando as duas áreas através dos autores centrais desta linha de pesquisa que compreendem Paulo Freire, Enrique Dussel e Ernani Maria Fiori. Ao promover leituras, estudos e conversas, o grupo vem incentivando os profissionais e os pesquisadores envolvidos a se posicionarem criticamente e aproximarem sua prática pedagógica ao conceito de Educação Libertadora. Fruto desses diálogos e estudos surgiu um novo conceito, na qual chamamos de *Educação Musical Humanizadora*.

Entendemos por humanização a vocação ontológica do ser humano. Ontologia significa *teoria do ser* e essa ontologia, na qual estamos imersos, nos chama à vocação do *ser mais*. Seremos mais curiosos, descobrir-nos e descobrir o mundo. Freire afirma que a natureza humana é projetada para ser mais, aquém de estruturas pré-estabelecidas, que nos potencializa para modificar o mundo e nós mesmos, prática que faz parte de uma libertação humana (FREIRE, 1993).

A libertação, que abordamos, pode ocorrer entre outros fatores, através do diálogo e da autonomia. Assim, uma prática educativa humanizadora necessariamente está comprometida com a construção da autonomia dos sujeitos, construção que “não ocorre em data marcada”, como diria Freire, mas em um processo. (FREIRE, 2001, p. 134)

Falamos, portanto de uma educação que promova o diálogo, a reflexão, a tomada de decisões, o falar, o ouvir, o respeitar, o criticar, o criar, e, portanto, traz em seu bojo processos humanizadores. Desse modo, admitimos que esses processos podem e devem estar presentes na Educação Musical com o intuito de oferecer ferramentas para a formação integral do ser humano.

H. J. Koellreutter, músico que teve muita influência no campo da educação musical, coloca o *humano* como objetivo primordial desta área de conhecimento. Ele defende que o ensino de música deve ser realizado em um ambiente em que o ser humano é compreendido em sua totalidade, com suas diferentes formas de aprendizagem (BRITO, 2011).

Acreditamos que, para que haja uma educação musical humanizadora, é necessário formar professores mais humanizados, e que poderão auxiliar no processo de humanização de seus educandos no ambiente escolar. Abordaremos aqui a formação inicial deste educador no que tange suas aprendizagens enquanto licenciando e seu ingresso na atuação profissional. Assim, se faz necessário um panorama do que ocorre em termos de legislação sobre a música na escola.

Em nosso cenário atual, dispomos da implementação da lei 11.769/08 que altera a lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/1996, situando a área de música como conhecimento obrigatório no ensino regular, porém não exclusivo no componente curricular do ensino de Artes. Esta lei possui um plano nacional, porém dá abertura para as escolas se adaptarem de acordo com suas características, valendo-se da grande diversidade cultural e estrutural das regiões do Brasil. Assim, presenciamos um cenário histórico de discussões sobre possibilidades e objetivos da educação musical escolar.

Autores da Educação Musical como, Souza (2000), Kater (2012), Hentschke; Del Bem (2013) defendem uma Educação Musical escolar que valorize a diversidade, a experimentação, o diálogo, o respeito, ou seja, a formação de um cidadão mais sensível e crítico para viver no mundo, princípios que também regem o conceito de humanização apresentado.

Entre as ideias defendidas por esses autores, está a necessidade de buscar compreender as metas e os objetivos da educação musical escolar para assim, pensar em práticas que influenciarão neste ambiente. Segundo Souza, a função primordial da música na escola é “fazer contato, promover experiências com possibilidades de expressão musical e introduzir os conteúdos e as diversas funções da música na sociedade, sob condições atuais e históricas” (SOUZA, 2000, p. 176).

Já o autor Carlos Kater (2012), diz que, precisamos construir “alternativas contemporâneas” e não voltar ao modelo de épocas anteriores de ensino de música nas escolas. Serão alternativas que ofereçam um “[...] contato prazeroso e afetivo com sua própria musicalidade [...]”, de maneira criativa e transformadora a fim de promover interação social e “[...]qualificarem sua existência no mundo” (KATER, 2012, p. 42-43).

Desse modo, a prática pedagógica em música deve oferecer conteúdos e desenvolver habilidades – não podemos excluir estas características do ambiente escolar, até mesmo por

que constituem ferramentas para a vivência da linguagem musical, porém Souza (2003) expõe o diferencial: o respeito pelos contextos e a compreensão dos meios para uma educação em música efetiva e significativa.

Isto posto, a educação musical escolar não tem o objetivo de formar músicos profissionais e sim, “auxiliar crianças, adolescentes e jovens no processo de apropriação, transmissão e criação de práticas músico-culturais como parte da construção de sua cidadania” (HENTSCHKE; DEL BEN, apud FRITSCH 2003, p. 181).

De acordo com o panorama realizado sobre o que se espera da educação musical escolar atualmente, acreditamos, assim como Kater, que “sem um constante trabalho centrado na pessoa do profissional, e em sua acuidade ampla, poderemos comprometer seriamente a música criada, estudada e ensinada” (KATER, 1993, s/p).

A partir dessa concepção apresentada e de curiosidades e questionamentos gerados a partir dela, esta pesquisa busca responder:

Quais os processos educativos decorrentes da participação e da prática dos licenciandos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da área de Educação Musical? Essas memórias e aprendizagens auxiliam ou auxiliaram esses licenciandos em sua atuação inicial como professores?

O objetivo geral desta dissertação é compreender quais os processos educativos que educadores musicais principiantes identificaram através de suas memórias sobre sua participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência. Entre os objetivos específicos estão:

- Realizar conversas com os educadores a fim de dialogar sobre quais experiências as significativas que o PIBID os trouxe;
- Analisar documentos escritos pelos colaboradores da pesquisa, como portfólios, artigos, fotos, etc. a fim de encontrar os aprendizados apontados nas conversas e outros possíveis aprendizados que possam estar descritos;
- Verificar, tanto nas conversas, quanto nos documentos se esses aprendizados contribuíram para a formação desses educadores;

## **Formação para serem formadores: o PIBID**

A fim de que possamos efetivamente pensar os processos educativos do educador musical em um viés humanizador, faz-se necessário um olhar atento para a formação inicial de professores que assumirão cargos da educação para pensar a escola e para atuar em seus espaços.

Penna (2004a, 2004b) indica duas características tidas como problemáticas na área de formação de professores em música para atuarem na educação básica: o primeiro se dá na indefinição e incerteza do ensino de artes na escola e o segundo é atribuído ao desinteresse dos licenciandos em Música em atuarem no espaço escolar. Isto posto, torna-se fundamental promover ações que incentivem a formação inicial de professores voltadas para a educação escolar.

Desse modo, políticas públicas, como é o caso do PIBID auxiliam na formação desse profissional. De acordo com Aguiar e Cruvinel (2008), esse programa proporciona ao licenciando o contato direto e experimental com os desafios e dilemas profissionais na realidade que encontrará no espaço escolar (AGUIAR; CRUVINEL, 2008).

Cruz (2013) apresenta a criação política do Programa que agregou às políticas públicas do Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE), tendo como eixo principal a formação inicial de professores para a Educação Básica e para o Ensino Médio. Porém, só em 2008 a proposta se efetivou, com a abertura de editais para que os cursos de licenciatura submetessem seus projetos de iniciação à docência.

Acreditamos que a participação de licenciandos em um programa como este pode auxiliar na formação para além da profissão, para a vida. Feldmann (2009) aponta que essa autonomia concede ações que podem ser dialógicas e emancipatórias, assim, a formação de professores passa pela formação humana, com seus processos de mudança – próprios da condição de seres humanos que são.

## **Caminhos metodológicos**

Para este trabalho, a pesquisadora optou por colher dados apenas de três colaboradores da pesquisa que participaram do PIBID como bolsistas, se formaram em licenciatura em música e atualmente estão exercendo a profissão como educadores musicais.

A coleta de dados se deu através do recebimento e da leitura de produções escritas dos colaboradores (portfólios e publicações) e também de outros arquivos, como fotos e vídeos (acreditamos que estes declaram também o registro de experiências significativas e memórias sobre a participação no PIBID).

Conversas individuais com os colaboradores também foram realizadas a fim de resgatar memórias de aprendizados significativos para os mesmos enquanto participantes do programa e seus aprendizados enquanto educadores musicais relacionando a influência do PIBID na atuação profissional dos mesmos.

### **Apresentação e pré-análise dos dados**

A seguir, apresentaremos um resumo biográfico dos colaboradores da pesquisa cujos dados foram colhidos durante o diálogo que tivemos para a coleta de dados<sup>1</sup>.

**Matheus Pagliacci:** formou-se em Educação Musical e atuou como bolsista do PIBID durante dois anos em uma escola estadual. Durante este período, participou de projetos de fanfarra escolar e projetos interdisciplinares. Após a saída do Programa, Matheus Pagliacci iniciou seus estudos em piano popular em uma escola de música do estado de São Paulo e atualmente, assumiu um cargo de marketing de uma escola de música na grande São Paulo.

**Felipe de Souza:** formou-se em Educação Musical atuou como bolsista do PIBID durante três anos. Durante este período, participou dos mesmos projetos de Matheus Pagliacci. No momento, ele atua em uma escola estadual localizada no centro da cidade de São Carlos, ministrando as disciplina de artes.

**Mateus Corusse:** formou-se em Educação Musical e atuou como bolsista durante um ano. Neste período participou de projetos de fanfarra, oficinas de violão e projetos interdisciplinares. Atualmente, após a saída do programa, iniciou seu curso de mestrado, onde, o campo de pesquisa será um projeto social na qual esteve vinculado durante alguns anos.

Para organizar as conversas e os documentos aqui apresentados identificamos cinco temas que foram divididos em dois grupos a fim de auxiliar na compreensão da análise de dados.

---

<sup>1</sup> Este resumo foi elaborado pela pesquisadora, porém os cuidados com a divulgação de informações sobre os colaboradores da pesquisa foram devidamente tomados para não causar nenhum constrangimento ou prejuízos de alguma forma.

O primeiro grupo “**O PIBID durante a graduação**” aponta aprendizagens que os colaboradores obtiveram durante o período de participação no programa e enquanto estavam em formação como licenciandos em Educação Musical. Esse grupo contará com a análise dos portfólios e das conversas realizadas.

Os temas deste grupo compreendem: Planejamento (memórias e relatos de aprendizagens relacionadas aos planejamentos); Estrutura da Escola (memórias e relatos de aprendizagens relacionadas ao espaço físico e pedagógico da escola para receber as aulas de música no ambiente escolar) e Papéis assumidos no grupo (memória e relatos dos papéis assumidos por eles nas relações sociais na escola e com o grupo de bolsistas).

Já o segundo grupo “**O PIBID após a graduação**” pretende apontar quais as influências das aprendizagens da profissão, agora como educadores musicais recém-formados que contará com a análise das conversas individuais.

Os temas deste grupo compreendem: Formação Continuada (abordará as atuais experiências de formação tanto em música como em outras áreas do conhecimento que os colaboradores da pesquisa participam atualmente, após concluírem a graduação em Educação Musical) e Atuação Profissional (explanção sobre a inserção dos educadores musicais na atuação profissional bem como suas experiências e memórias deste período).

Com o intuito de exemplificar a pré-análise de dados que, no momento, está em fase de escrita, apresentaremos recortes de cada tema a fim de identificar algumas aprendizagens em conversa com os colaboradores da pesquisa!

- Planejamento:

Em conversa com Matheus Pagliacci, ele disse que, quando reflete sobre sua participação no PIBID, lembra que a falta de estrutura da escola (instrumentos musicais, espaço físico, etc.) onde atuava como bolsista, impulsionou o grupo a buscar outras formas de planejamento para que o aprendizado tanto por parte dos alunos, como por parte dos licenciandos em formação pudesse ocorrer. Ele exemplifica dizendo:

[...] então, diante dessa desorganização, nesse sentido, eu concluí que o planejamento é importante, essa parte administrativa – você ter uma visão sistemática da coisa – ela é importante por que do contrário a gente vai ficar rodando, sem sair do lugar. (Conversa com Matheus Pagliacci, 2014)

Nesse sentido, como aponta Matheus Pagliacci, a falta de estrutura possibilitou procurar, pesquisar e formarem-se diante do que dispunham na escola onde atuava. Como não

havia e ainda não há um currículo estabelecido de música que deve ser utilizado nas escolas, os bolsistas tiveram que procurar alternativas metodológicas, cursos de formação em instrumentos que nunca haviam tocado para ensinar para os alunos.

- Estrutura da escola:

Em conversa com Felipe de Souza sobre o processo de inserção na escola, comentamos sobre a chegada, o primeiro contato com a instituição escolar e, durante o diálogo, chegamos à conclusão de que esse processo não foi fácil e sim, adaptável. Nas palavras de Felipe de Souza,

[...] foi adaptável, fácil não foi! [...] você fica na teoria e houve falar: vamos usar isso para tal idade, fazer isso ou aquilo, a criança gosta. Aí você chega lá, tiveram aqueles que se aproximaram e aqueles que mais desconfiaram né? Não sei se era por causa do clima da escola, do pessoal ou da própria escola. (Conversa com Felipe de Souza, 2014)

Entendemos que este processo de adaptação não tem hora para acontecer, desse modo, como apontamos nos aportes teóricos deste trabalho, estamos sempre em construção, em processo de aprendizagem.

- Papéis assumidos no grupo:

Em nossa conversa, chegamos a uma compreensão do papel que Matheus Pagliacci assumiu enquanto bolsista e pertencente ao grupo de colegas que atuaram na escola com ele.

No PIBID e na experiência que eu tive também, durante a graduação, na CEC<sup>2</sup> e agora, aqui na empresa que trabalho, eu sempre tive um foco mais administrativo. Se eu fosse trabalhar em escola pública, por exemplo; se você me perguntasse: “Matheus, o que você gostaria de trabalhar na escola pública?”, eualaria: “Gostaria de ser um gestor da escola, gostaria de ser um coordenador, diretor”, mas nem por isso eu deixo de ser educador musical, músico - apenas por que essa é a minha formação... Estou na parte de ajudar na mão de obra, na infraestrutura. (Conversa Matheus Pagliacci, 2014)

Esse papel, segundo ele, se mantém até hoje em suas escolhas profissionais e de formação continuada cujo tema será abordado nas próximas discussões. O que queremos registrar neste recorte é a reflexão de identificação que Matheus faz de sua trajetória com as experiências no PIBID e com a vida atual e profissional. Ele percebeu qual foi seu papel e que este papel está presente em suas habilidades e objetivos de atuação profissional.

---

<sup>2</sup> Coordenadoria de Eventos Culturais – Universidade Federal de São Carlos.



- Formação Continuada:

Mateus Corusse conta que sua participação no PIBID o auxiliou a amadurecer a vontade que tinha de continuar seus estudos acadêmicos. O primeiro apontamento da contribuição que o programa lhe proporcionou foi o incentivo à escrita. Ele contou que as experiências que teve na escola e o aprendizado da própria estrutura hierárquica do PIBID o auxiliaram a produzir diversos artigos na estrutura de “*relatos de experiência*” e divulgar o trabalho que estavam fazendo na escola como forma de compartilhar nos eventos de educação e educação musical essas experiências sob a luz de aportes teóricos.

Desse modo, percebemos que o incentivo do programa à produção escrita pode ser um fator em potencial para a valorização da música na escola considerando que temos ainda pouca literatura neste tema. Ainda sim, as apresentações orais em eventos, proporcionam discussões e trocas de experiências sobre possíveis avanços pedagógico-musicais com presença da área de Educação Musical no ambiente escolar.

- Atuação profissional:

Para Felipe de Souza, que atualmente atua como professor efetivo do Estado de São Paulo, na disciplina de artes, a escolha pela profissão partiu da vontade de verificar se a escola era o lugar onde se sentiria realizado como educador musical.

Estar na escola era uma coisa que eu gostaria de testar – saber como eu iria lidar em sala de aula, por que apesar de você estar num curso de licenciatura, você chega e aí você fala: mas será? Será que eu vou aguentar ficar lá? Ou talvez você já tenha dado aula antes, (como no PIBID), mas é diferente de você dar aula pra trinta ou trinta e cinco alunos sozinho! Então foi um teste mesmo que eu quis fazer. (Conversa Felipe de Souza, 2014)

## Considerações finais

Acreditamos que esta investigação possibilitou que os processos educativos rememorados pelos colaboradores da pesquisa fossem valorizados e ainda refletidos pelos mesmos em diálogo com os aportes teóricos a fim de compreender a importância desses processos para a formação de professores e ainda significar a atuação profissional no campo da Educação Musical. Assim, vemos a necessidade de se aprofundar mais estudos na área da profissão docente do educador musical. Penna (2002) adverte para esta importante tarefa:

[...] seja buscando novas formas de atuar na escola, seja construindo propostas pedagógicas e metodológicas adequadas para esse contexto

educacional, seja ainda repensando a formação do professor, é preciso aprofundar cada vez mais o compromisso com a educação básica, pois só assim a educação musical pode de fato pretender o reconhecimento de seu valor e de sua necessidade na formação de todos os cidadãos. Este é, portanto, o grande desafio (PENNA, 2002, p. 18).

Esperamos que os desafios e objetivos desta dissertação, por hora, estejam se cumprindo!

## Referências

AGUIAR, Adriana; CRUVINEL, Flávia. O estágio curricular no curso de educação musical. Habilitação em ensino musical escolar: desafios na formação do professor de música. In:\_\_\_\_\_. **Seminário Nacional de Pesquisa em Música**, 8., 2008, Goiânia. *Anais...* Goiânia: SEMPEM, p.343-350, 2008.

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador**: o humano como objetivo da educação musical. 2ª edição. São Paulo. Editora Petrópolis, 2011.

CRUZ, Eliana Marques Ribeiro. O programa institucional de bolsa de iniciação à docência: possibilidades de aprendizagens e reflexões sobre o trabalho docente. In:\_\_\_\_\_. **Ações e Reflexões em Diferentes Espaços**. GAMA, Renata P; LIMA, Maria Inês S. (Orgs.). – 1 ed. – Curitiba: Appris, 2013.

FELDMANN, Marina Grasiela. Formação de professores e cotidiano escolar. In:\_\_\_\_\_. FELDMANN, Marina Grasiela. (Org.) **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora SENAC, p. 71-80, 2009.

FIORI, Ernani Maria. **Textos escolhidos**: Educação e Política. v. 2, Porto Alegre: L&PM, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 31ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (org). **Ensino de Música**: propostas para pensar e agir em sala de aula. Editora Moderna, São Paulo, 2003.

KATER, Carlos. Música, educação musical, América Latina e contemporaneidade: (um)a questão... **Anais do VI Encontro Nacional da ANPPOM**. Rio de Janeiro ,1993, p. 97-104.

KATER, Carlos. “Porque Música na Escola?”: Algumas reflexões. In:\_\_\_\_\_ **A música na escola**. São Paulo: Alluci & Associados Comunicações, 2012. p. 42-45.

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

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

PENNA, Maura. Professores de Música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, n. 7, setembro 2002. Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, 2000. Bibliografia: ISSN 1518263.

PENNA, Maura. Apre(e)ndendo músicas: na vida e nas escolas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 9, 71-79, set. 2003.

SOUZA, Jusamara. Caminhos para a construção de uma outra didática da música. In: \_\_\_\_\_SOUZA, J. (Org.) **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em música da UFRGS, 2000.