

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS  
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

**PRÁTICAS MUSICAIS NO ENSINO MÉDIO: Um relato de experiência no Estágio  
Curricular Supervisionado no Centro de Ensino Paulo VI**

LUCAS RAPHAEL MELO RIBEIRO

São Luís - MA  
2022

**LUCAS RAPHAEL MELO RIBEIRO**

**PRÁTICAS MUSICAIS NO ENSINO MÉDIO: Um relato de experiência no Estágio  
Curricular Supervisionado no Centro de Ensino Paulo VI**

Monografia apresentada ao Curso de Música  
Licenciatura da Universidade Estadual do  
Maranhão, como requisito para obtenção do  
grau de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Me. José Roberto Froes

São Luís - MA  
2022

Ribeiro, Lucas Raphael Melo.

Práticas musicais no ensino médio: um relato de experiência no estágio curricular / Lucas Raphael Melo Ribeiro. – São Luís, 2022.

59 f.

Monografia (Graduação) – Curso de Música Licenciatura Plena, Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientador: Prof. Me. José Roberto Froes da Costa.

1. Estágio curricular supervisionado. 2. Ensino médio. 3. Educação musical inclusiva. 4. Tecnologia assistiva. I. Título.

CDU: 78:373.5

**LUCAS RAPHAEL MELO RIBEIRO**

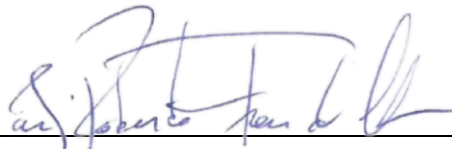
**PRÁTICAS MUSICAIS NO ENSINO MÉDIO: Um relato de experiência no Estágio  
Curricular Supervisionado no Centro de Ensino Paulo VI**

Monografia apresentada ao Curso de Música  
Licenciatura da Universidade Estadual do  
Maranhão, como requisito para obtenção do  
grau de Licenciado em Música.

Aprovado em 17/01/2022

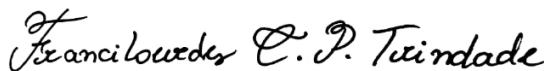
Nota: 10,0

BANCA EXAMINADORA



---

**Prof. Me. José Roberto Froes da Costa (Orientador)**  
Mestre em Música  
Universidade Estadual do Maranhão



---

**Profa. Esp. Francilourdes Carvalho Pinto Trindade**  
Especialista em Educação aplicada à Performance Musical,  
Educação Musical e Regência Orquestral



---

**Prof. Esp. Edilson Fonseca Gusmão**  
Especialista em Ensino de Arte e Música  
Universidade Estadual do Maranhão

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao boníssimo Deus que, mesmo eu sendo um ingrato pecador, continua me amando todos os dias da minha vida, como o pastor que deixa as noventa e nove ovelhas para resgatar a que se perdeu.

Aos meus pais, Jorge Luis e Francisca Maria, que sempre exigiram de nós, filhos, nada mais que o valor aos estudos (e também que não brigássemos quando eles não estivessem em casa). Amo-vos imensamente de todo o meu coração e vos devo tudo o que conquistei.

Aos meus irmãos, Jorge e Marco, os quais, mesmo desobedecendo os parênteses do parágrafo anterior, sempre foram meus melhores amigos e companheiros em todas as dificuldades.

À minha princesa Brunna Maciel, que foi meu alento e segurança em todos os momentos que fui fraco e que até mesmo desejei desistir.

Ao meu amigo e orientador José Roberto Froes, a quem sempre tive profunda admiração como músico, professor e principalmente como ser humano.

Aos meus grandes amigos do curso de Música - UEMA, em especial à *panelinha*: Calebe, Davi, Eliza, João Marcos e Neris, companheiros na universidade e fora dela.

A todos os demais amigos, familiares e professores que contribuíram direta ou indiretamente para que eu me tornasse quem eu sou: muitíssimo obrigado.

*“[...] o educador é uma testemunha da verdade e do bem: sem dúvida, também ele é frágil e pode falhar, mas procurará sempre de novo pôr-se em sintonia com a sua missão.”*

Papa Bento XVI

## RESUMO

Este trabalho visa apresentar discussões sobre as particularidades do processo de ensino-aprendizagem do estágio para o licenciando em Música, com base na experiência de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio realizado no Centro de Ensino Paulo VI em 2019, além de descrever o processo de educação musical inclusiva vivenciado no mesmo. Para tanto, utilizamos o estudo de caso em abordagem qualitativa como principal recurso metodológico de condução da pesquisa, tendo em vista os aspectos de observação e interação com o ambiente que norteou a experiência relatada. Além disso, detalhamos as atividades expositivas e práticas realizadas na escola e os métodos utilizados para trabalhar a educação musical inclusiva em sala de aula com alunos surdos por meio de tecnologia assistiva. Por fim, com base em autores que discorrem sobre estágio e docência, discutimos acerca do impacto das experiências de estágio na formação do professor de Música.

**Palavras-chave:** Estágio Curricular Supervisionado; Educação Musical Inclusiva; Formação Docente em Música.

## **ABSTRACT**

This work aims to present discussions about the particularities of the internship teaching-learning process to the Music undergraduate, based on the High School Supervised Internship accomplished in Paulo VI Education Center in 2019, beyond describing the inclusive music education process experienced. Therefore, we used the case study in a qualitative approach as the main methodological resource of this research, in view of the observation and interaction aspects to the ambience that conducted the related experience. Besides that, we detail the practical and expositive activities accomplished in the classes and the methods to work on inclusive music education with deaf students through assistive technology. Lastly, based on authors that discourse about internship and teaching, we discuss about the impacts of the internship experiences to the Music teacher formation.

**Keywords:** Supervised Internship; Inclusive Music Education; Music Teacher Formation.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Fachada do Centro de Ensino Paulo VI .....	16
Figura 2 – Fachada do atual Centro Educa Mais Paulo VI .....	16
Figura 3 – Área externa do Centro Educa Mais Paulo VI .....	16
Quadro 1 – Conteúdos planejados para ministração das aulas.....	21
Figura 4 – Alunos construindo maracás .....	24
Figura 5 – Atividade prática de ritmos indígenas .....	24
Figura 6 – Atividade prática de notação alternativa .....	26
Figura 7 – Representação gráfica da atividade de notação alternativa da figura 6 .....	26
Figura 8 – Ritmo da atividade <i>Samba com copos</i> .....	27
Figura 9 – Prática de Samba com copos. À direita, a intérprete de Libras Claudionora de Fátima Sousa Lins .....	28
Figura 10 – Interface do aplicativo Vibro Band .....	31
Figura 11 – Prática de notação alternativa com utilização do retorno vibratório com o relógio inteligente .....	34
Figura 12 – Representação gráfica da atividade de Notação alternativa da figura 11 .....	34

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: uma breve concepção histórica.....</b>	<b>13</b>
<b>2 A EXPERIÊNCIA DE CAMPO NO CENTRO DE ENSINO PAULO VI .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 Descrição do campo de estágio .....</b>	<b>15</b>
<b>2.2 Período de observação.....</b>	<b>18</b>
<b>2.3 Planejamento de atividades .....</b>	<b>20</b>
<b>2.4 Regência em sala de aula .....</b>	<b>22</b>
<b>3 EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO: um relato das experiências do ensino de música para alunos surdos no Estágio Curricular Supervisionado.....</b>	<b>29</b>
<b>4 O ESTÁGIO COMO ASPECTO FORMATIVO NA DOCÊNCIA EM MÚSICA.....</b>	<b>37</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>43</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>46</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>58</b>

## INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular Supervisionado é uma importante etapa na experiência docente, presente nos cursos de formação superior. Seja no grau de bacharelado ou de licenciatura, o aluno tem a oportunidade de experienciar, a partir dessa prática, as particularidades da sua futura profissão. Nos cursos de licenciatura, existem peculiaridades que valem ser ressaltadas, pois a experiência de campo ocorre em situações e contextos reais de ensino-aprendizagem, isto é, no próprio espaço escolar, como afirmam Mateiro & Souza (2009). Assim, podemos ver o estágio como uma construção de saberes na qual o futuro professor desenvolve habilidades, competências e reúne estratégias e metodologias que serão essenciais na vida docente futura.

Adentrando no contexto da educação musical, podemos ponderar a relevância do estágio curricular como forma de demonstrar a importância do ensino de música nas instituições de ensino – o que será discutido com mais profundidade posteriormente. No Brasil, ainda não há uma aplicação efetiva do ensino de música nas escolas de forma geral, mesmo existindo um longo tempo de discussão e reflexão acerca desta problemática em universidades, simpósios, encontros de educadores musicais e outros eventos país afora. O Estágio Curricular Supervisionado, dessa forma, se torna um local de demonstração dos efeitos do ensino de música no contexto escolar.

Pelo fato de o objeto desta pesquisa ser uma experiência de estágio, a observação e interação com o ambiente (e os indivíduos envolvidos) possui caráter imprescindível para uma análise mais profunda dos fenômenos, afinal, a realidade de uma sala de aula ultrapassa as paredes da escola: cada aluno tem uma história, uma vivência, uma particularidade. O professor regente necessita minimamente conhecer o ambiente em que está presente para que possa proporcionar aos seus alunos uma experiência mais efetiva de ensino. Deste modo, a partir da observação e interação direta com o objeto, é possível descrever os processos de ensino-aprendizagem proporcionados pelo Estágio Curricular Supervisionado, detalhando metodologias e ferramentas criadas ou adaptadas para cada situação.

Este trabalho propõe-se a apresentar discussões e reflexões acerca do impacto do processo de ensino-aprendizagem do Estágio Curricular Supervisionado na formação do professor de música, partindo da experiência de campo realizada nas turmas de Ensino Médio do Centro de Ensino Paulo VI. A partir dessa experiência, surgiram questionamentos e reflexões sobre a presença do educador musical no âmbito escolar, o que muitas vezes é uma experiência inédita tanto para o aluno estagiário quanto para a instituição em si.

Além disso, temos como objetivo, além de relatar a experiência de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio no Centro de Ensino Paulo VI, detalhar as metodologias utilizadas para trabalhar a educação musical inclusiva e destacar os aspectos formativos do professor de Música em relação ao estágio nos cursos de Licenciatura em Música, através de reflexões sobre a importância da presença da educação musical nas escolas para o docente.

No primeiro capítulo, será feita uma breve abordagem histórica da presença do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos superiores, visitando a documentação vigente no que tange à legislação e as políticas educacionais que regem o sistema de ensino, utilizando como base autoras como Teresa Mateiro, Jusamara Souza e documentos oficiais como a Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Resoluções que ampliam e/ou alteram estes textos.

A seguir, destacaremos a experiência de campo em si, descrevendo a instituição de ensino em seus aspectos físicos, estruturais e organizacionais, bem como seu corpo docente, discente e diretivo, quadro de funcionários e demais informações relevantes, para depois detalhar aspectos organizacionais dos estagiários em relação à observação de sala, planejamento de aulas, conteúdos de aula e adequação dos mesmos ao planejamento do professor da escola.

No Centro de Ensino Paulo VI, em particular, pôde-se vivenciar um processo singular de educação musical inclusiva em virtude da presença de alunos surdos em uma das turmas de Ensino Médio. É preciso, neste tipo de situação, que o professor tenha a ciência de que é necessário proporcionar experiências inclusivas, ou seja, que “juntam pessoas com e sem deficiências no mesmo ambiente educacional musical de forma consciente e direcionada pedagogicamente para que todos aprendam” (LOURO<sup>1</sup>, 2015, p. 36). Após descrever, no segundo capítulo, as atividades em geral desenvolvidas no campo de estágio, no terceiro serão detalhadas as metodologias e ferramentas de inclusão dos alunos surdos nas aulas expositivas e práticas por meio do uso de tecnologia assistiva.

As diversas situações enfrentadas pelo estagiário possibilitam criar e/ou adaptar ferramentas, métodos e estratégias que, posteriormente, podem servir de base para a formação de outros docentes e também na elaboração de pesquisas de campo, afinal, é comum, a partir do Estágio Curricular Supervisionado, surgirem pesquisas e projetos com relevantes contribuições para a comunidade científica.

---

<sup>1</sup> Viviane dos Santos Louro é pianista, Mestre em Música pela Universidade Estadual de São Paulo (UNESP) e Doutora em Neurociências pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), tendo produzido vasta bibliografia acerca da educação musical inclusiva. Suas obras serão utilizadas como principal referencial teórico neste tocante.

Sobre a pesquisa no campo de estágio, Pimenta e Lima (2005/2006, p. 14) afirmam:

A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

Portanto, a experiência de estágio não deve se resumir somente no relatório final apresentado ao colegiado dentro dos muros da universidade. Sempre que possível, deve-se considerar estender a pesquisa e mostrar à comunidade escolar e científica os questionamentos e reflexões sobre o trabalho desenvolvido nas instituições de ensino, bem como as particularidades do processo de ensino-aprendizagem proporcionados pelo Estágio Curricular Supervisionado na formação do professor, que serão ponderados no último capítulo desta pesquisa.

## 1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: uma breve concepção histórica

O Estágio Curricular, no modelo como conhecemos hoje, constitui um processo de experimentação formativa do aluno, que ocorre majoritariamente na segunda metade dos cursos superiores de graduação. Essa fase é importante por diversos fatores, um deles sendo um curioso paradoxo relacionado ao mercado de trabalho: como obter uma primeira experiência para uma vaga de emprego, se muitas das vagas de emprego exigem experiências anteriores? Além disso, como um profissional conseguiria se adequar à profissão sem ter uma experiência prática prévia na sua área?

Com esses e outros questionamentos em voga, o Estágio Curricular Supervisionado surge como uma alternativa em potencial de suprir essa carência de experiência prática do aluno. Para tanto, em 1977 é promulgada a lei nº 6.494 que, apesar de não trazer uma definição precisa sobre o que é o estágio, afirmava que órgãos, empresas e instituições de ensino estavam habilitados a receber alunos de nível superior, profissionalizante ou de educação especial como estagiários (BRASIL, 1977; FERRAZ, 2007), na tentativa de coibir possíveis abusos na admissão destes por parte das empresas e organizações. Ao analisar artigos da área jurídica sobre a lei nº 6.494/1977, notamos não haver um consenso acerca dos reais benefícios desta lei ao estagiário naquele contexto – na verdade, alguns autores como Fernando Basto Ferraz (2007) e Zéu Palmeira Sobrinho (2008) discorrem sobre incongruências e limitações da Lei que possibilitavam ainda mais desvirtuamentos e abusos da mão-de-obra de estagiários.

Somente em 2008 – mais de trinta anos depois – é sancionada a lei nº 11.788, que definiu o estágio como um “ato educativo escolar supervisionado [...] que visa à preparação para o trabalho” (BRASIL, 2008), alterando a redação do artigo 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (que diz respeito à programas de aprendizagem), e revogando a lei nº 6.494/1977 supracitada.

As leis mencionadas, porém, dizem respeito ao estágio de forma geral, não sendo específicas para a formação docente. Fica a cargo das instituições de ensino superior colocarem-se em conformidade com a legislação vigente<sup>2</sup> no que se refere aos planos curriculares de ensino. No caso das Licenciaturas, é válido mencionar que algumas legislações específicas entram em vigor, como as Resoluções do Conselho Nacional de Educação que definem, entre outras coisas, as cargas horárias referentes à prática de ensino como componente curricular, atividades formativas e também determinam o mínimo de quatrocentas horas de estágio

---

<sup>2</sup> Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) e suas Resoluções (CNE/CP 1 e 2), Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN (Ensino Superior), etc.

curricular supervisionado (BRASIL, 2015, p. 11), ficando a critério do projeto político-pedagógico da instituição de ensino superior a utilização e divisão destas quatrocentas horas. No caso das Licenciaturas (incluindo Música), esta carga horária se divide normalmente entre o Ensino Infantil<sup>3</sup>, Fundamental e Médio. Essa divisão permite que o aluno transite pelos diferentes sistemas do Ensino Básico e possibilita a experimentação das variadas estratégias e metodologias estudadas durante as atividades formativas, bem como o permite conhecer a realidade e o contexto educacional de cada etapa, como enfatizam Teresa Mateiro e Jusamara Souza (2009, p. 26): “realizar o estágio nas diferentes etapas e modalidades da educação básica não só implica a atividade em sala de aula como pressupõe ultrapassar essas fronteiras buscando conhecer o contexto escolar e a comunidade local”.

É de se questionar, entretanto, onde o ensino de música passa a se encaixar em meio a tais dispositivos da legislação, de forma a corroborar para que os futuros professores de Música possam ter vez e voz. Ainda que tenham sido promulgadas leis como a de nº 11.769/2008, que determina a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas, trazendo novamente essa discussão para o campo acadêmico, e a lei nº 9.394/1996, que, entre outras coisas, define a música como uma linguagem constituinte do componente curricular na educação básica, sabe-se que, na prática, essa realidade não ocorre efetivamente, principalmente no sistema público de ensino (onde predominantemente estão inseridos os alunos estagiários). Com isso, ainda hoje, permanece aberto um vão nos componentes curriculares para a incorporação da Educação Musical em instituições de ensino básico. O Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de Licenciatura em Música surge, assim, como uma ponte para o licenciando adentrar justamente nestes espaços não ocupados legalmente pela música.

Contudo, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais e endossado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, ficou estabelecida a Arte como o componente curricular que englobará as linguagens das Artes Visuais, Dança, Música e Teatro – e é predominantemente por meio desta disciplina que o professor de música atua no Estágio Curricular Supervisionado, como é o caso do campo de estudo desta pesquisa. Isso abre uma tímida brecha de respiração à educação musical, tão importante na formação individual, estímulos de aprendizado, psicomotricidade e personalidade (BASTIAN, 2009, p. 42).

---

<sup>3</sup> Desde 2018, o Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Infantil não faz mais parte da grade curricular do curso de Licenciatura em Música na Universidade Estadual do Maranhão. O conselho superior considera que não compete ao professor de música atuar na Educação Infantil. Sousa (2021) discute com maior profundidade acerca dos equívocos de tal decisão a partir de análise documental e de relatos da própria prática de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Infantil.

## **2 A EXPERIÊNCIA DE CAMPO NO CENTRO DE ENSINO PAULO VI**

Partindo do pressuposto de que o estágio é um período de complementação à formação docente, podemos concluir que deve existir uma relação de parceria entre universidade e escola de forma a guiar o aluno estagiário ao ambiente de ensino. É necessária a compreensão de que, na maioria dos casos, essa é a primeira experiência docente do aluno de música. Neste ponto, existe um importante papel por parte do professor orientador<sup>4</sup>, de instruir e apontar diretrizes prévias aos estagiários sobre a realidade da rede de ensino e suas nuances.

Além disso, o primeiro contato com a escola deve ser mediado pelo professor orientador e mantido periodicamente durante a estadia na escola em sala de aula como forma de acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos estagiários durante o período de regência em sala de aula. A partir disso, algumas instituições foram sugeridas nas primeiras aulas presenciais em sala da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio para que pudéssemos averiguar principalmente questões como distância, logística e parceiros de estágio em cada escola.

### **2.1 Descrição do campo de estágio**

A instituição escolhida para experiência de campo do Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio foi o Centro de Ensino Paulo VI que, entre 2020 e 2021, foi contemplado com reformas estruturais e organizacionais através do programa Escola Digna, da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC), passando a se chamar Centro Educa Mais Paulo VI. A escola é vinculada ao Sistema Público Estadual de Ensino e situa-se na avenida 203 do Campus da UEMA, sem número, Polo III, no bairro Cidade Operária, em São Luís-MA.

A escola tem como membros da equipe diretiva Abmael Costa Alencar Filho (Gestão Administrativa), Ana Paula Soares (Gestão Pedagógica) e Ricardson Borges Vieira (Gestão Financeira). Em 2021, a escola contava com um total de 557 alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio com atividades em tempo integral nos dois primeiros níveis, modelo que está sendo incorporado gradativamente em cada um dos três níveis. Além disso, 16 professores

---

<sup>4</sup> Com “professor orientador” nos referimos ao professor regente da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado. Quanto ao professor da instituição de ensino que recebe e acompanha os estagiários durante o período letivo, é identificado como “professor supervisor”. Utilizaremos esta nomenclatura para facilitar a compreensão.



compõem o corpo docente em tempo integral e 18 colaboradores trabalham nas demais funções administrativas da escola.

Figura 1 – Fachada do Centro de Ensino Paulo VI



Fonte: SEDUC (2016)

Figura 2 – Fachada do atual Centro Educa Mais Paulo VI



Fonte: acervo próprio

Figura 3 – Área externa do Centro Educa Mais Paulo VI



Fonte: acervo próprio

Estruturalmente, a escola permanece com o mesmo aspecto visual do ano de 2019, tendo sido feito um trabalho de pintura na fachada e manutenção da concretagem do piso externo, ainda não finalizada nas laterais, além de reforma em andamento na quadra poliesportiva, com previsão para finalização em dezembro de 2021. Na área interna, houve somente uma reorganização das salas administrativas, sem nenhuma reforma estrutural aparente. Em questão de acessibilidade, o piso nivelado à via pública facilita o acesso para pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida, não sendo necessárias adaptações como rampas ou corrimãos para adentrar às dependências da escola. Em 2021, somente um aluno com deficiência (paralisia cerebral) esteve matriculado na escola (informação verbal<sup>5</sup>), apesar de o edital N° 01/2021, referente ao processo seletivo para ingresso nos Centros Educa Mais, reservar 5% das vagas por turma para pessoas com deficiência (SEDUC, s/d, p. 02).

Ao adentrar pelo portão principal, um pátio ocupado por mesas de refeitório separa as salas de aula das demais salas destinadas à equipe de funcionários e direção da escola: à esquerda, os banheiros e dois corredores principais que levam às turmas; à frente, a sala dos gestores; e à direita, um portão de acesso à quadra da escola, a cantina onde diariamente é oferecida merenda escolar nos intervalos, a sala dos professores, biblioteca e laboratório.

Visualmente, o ambiente interno da escola parece carecer de vivacidade. Desde a pintura à estrutura arquitetônica da escola, nota-se um aspecto *frio* e pouco entusiasmante, ratificado por tons de azul escuro que permeiam diversos detalhes como a farda escolar, carteiras, portas, armários, pinturas internas, cerâmicas e pela aparência malcuidada de alguns pontos da escola, mesmo após a reforma estrutural ocorrida com a implementação do programa Escola Digna. Tais características, entretanto, felizmente contrapunham-se com a feição dos alunos da escola – por mais que sejam, em sua maioria, de classes sociais mais baixas, e estejam inseridos em realidades que são comuns nos bairros adjacentes em relação à violência urbana<sup>6</sup>, estes foram o que mais demonstraram entusiasmo e expectativa em relação às aulas de Música que seriam conduzidas na escola em vista do caráter inédito da situação.

Em relação aos professores da instituição, apesar da cordialidade com que nos receberam durante todo o período de estágio, nos atemos a afirmar que não houve contato prolongado com nenhum, exceto com o professor supervisor Walter Rodrigues Marques e a

---

<sup>5</sup> Informação cedida pelo diretor administrativo Abmael Costa Alencar Filho em novembro de 2021.

<sup>6</sup> O bairro da Cidade Operária, onde está situado o Centro Educa Mais Paulo VI, apresentou o índice 5 de Crimes Violentos Letais Intencionais (CVLI), referente a crimes que resultam em morte, ocupando o 9º lugar entre os bairros da capital ludovicense, segundo dados divulgados pelo Departamento da Informação e Inteligência Econômica – DIIE em setembro de 2019. Bairros relativamente próximos como Cidade Olímpica e São Raimundo, por exemplo, ocupam o 1º e 7º lugar, com CVLI 21 e 7, respectivamente (SÃO LUÍS, 2019, p. 15).

intérprete de Libras Claudionora de Fátima de Sousa Lins, que mediava o contato com os dois alunos surdos nas aulas de Arte em uma das turmas de 3º ano, e que continuou a realizá-lo a partir da nossa inserção como docentes, devido ao fato de que nenhum dos estagiários (e nem o professor supervisor) dominava a Libras. Havia também uma segunda funcionária na função de intérprete substituta de Libras, com quem tivemos contato em apenas uma aula durante o período de estágio.

## 2.2 Período de observação

Em quaisquer aspectos da vida, conhecer espaços novos é uma experiência que nos faz refletir sobre o lugar onde estamos e qual o nosso papel enquanto agentes. Viajar para lugares novos, trocar de emprego, mudar de escola, seja como alunos ou professores, todas essas novas vivências despertam novas formas de olhar o mundo à nossa volta. Observar é o processo intuitivo de análise e reflexão sobre as nuances e peculiaridades de cada situação. Para o profissional da docência, esta experiência está ligada não só às vivências pessoais humanas, mas também faz parte da triangulação entre a teoria e prática docente, afinal,

Ao reconhecer que a realidade educativa é complexa e imprevisível e, como tal, o exercício profissional da docência exige muito mais do que a aplicação de conhecimentos teóricos [...], a observação assume uma função importante para o futuro professor poder se inteirar das situações instáveis e indeterminadas que a realidade da sala de aula lhe reserva. (MATEIRO; SOUZA, 2009, pp. 112 e 113).

Pimenta e Lima (2005/2006) destacam ainda que o exercício da prática docente está associado à uma *imitação* de modelos. A partir disso, o aluno torna-se apto a criar e adaptar seu próprio perfil como docente, conforme apontam em seu artigo *Estágio e docência*:

[...] O modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons. Muitas vezes nossos alunos aprendem conosco, observando-nos, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser. Nesse processo escolhem, separam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontram. (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 07)

Ao tomar como modelos de docência, por meio da observação, os antigos e atuais professores com os quais teve contato, o futuro docente passa a delinear suas próprias vivências na forma de falar, agir, ensinar e ter contato com a sala de aula. Diante disso, a observação prévia do campo de estágio tem o papel fundamental de prepará-lo para possíveis situações

adversas e para que este tenha um conhecimento preliminar do perfil de alunos da instituição, do professor supervisor, do corpo diretivo e também da estrutura da escola e seus materiais de apoio pedagógico à disposição. É importante, além disso, documentar todos estes detalhes para análise futura e compreensão dos dados obtidos, pois é embasada nestes que as reflexões acerca da experiência de estágio poderão ser discutidas de forma mais aprofundada.

O primeiro contato com a escola foi feito pela professora orientadora Francilourdes Carvalho Pinto Trindade, sendo proposto o Centro de Ensino Paulo VI como um dos campos de estágio possíveis. Por ter sido estabelecido como Escola de Aplicação<sup>7</sup> em 16 de dezembro de 2016, através da assinatura de um Termo de Cooperação Técnica entre a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), até o período de estágio desta pesquisa era comum a presença de alunos estagiários advindos da Universidade Estadual do Maranhão dos mais diversos cursos de Licenciatura. Contudo, esta foi a primeira e única vez que a escola recebeu estagiários do curso de Música – uma decisão oportuna da professora orientadora como forma de inserir a Educação Musical em instituições que ainda não haviam tido essa experiência anteriormente.

Mesmo cientes da importância do processo de observação, essa etapa do Estágio Curricular Supervisionado no Centro de Ensino Paulo VI foi curta – o professor supervisor solicitou já nos primeiros momentos em cada turma que os estagiários se apresentassem e conversassem sobre os planejamentos de aula e atividades a serem desenvolvidas. Apesar disso, algumas informações destes breves momentos foram propícias para compreendermos a dinâmica da escola, auxiliando a nossa inserção como estagiários docentes. Vale ressaltar, por exemplo, que a presença dos alunos surdos detalhada no próximo capítulo desta pesquisa foi notada exatamente nesta breve etapa do Estágio Curricular Supervisionado.

Felizmente, houve uma grande disponibilidade de turmas para serem trabalhadas com a supervisão dos quatro professores da disciplina de Arte da instituição, sendo a divisão de tais turmas realizada em reunião prévia e em observância à disponibilidade dos estagiários. O trio de estagiários desta pesquisa<sup>8</sup> assumiu turmas de terceiro ano do professor Walter Rodrigues Marques, além de um único dia de aula de uma das turmas de segundo ano devido à indisponibilidade de outros estagiários, sendo sugerido pelo professor supervisor que

---

<sup>7</sup> As Escolas de Aplicação são modelos de instituição criados pelo Decreto Federal nº 9.053 de 12 de março de 1946 (BRASIL, 1946), que servem como campo de aplicação de conhecimentos técnicos para alunos de Licenciatura ou Pedagogia de uma determinada instituição de Ensino Superior com a qual a escola está vinculada. Além disso, serve como campo de experimentação pedagógica dos projetos e programas universitários de iniciação à docência, como o Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID e programa de Residência Pedagógica.

<sup>8</sup> Calebe Tadeu Matos da Silva, Eliza de Oliveira Rocha e Lucas Raphael Melo Ribeiro.

mantivéssemos o mesmo plano de aula em ambos os níveis, em vista a evitar uma completa reelaboração de atividades apenas para contemplar um único dia de aula por semana que assumiríamos nesta turma.

Constatamos, na observação, uma relação respeitosa entre professor e alunos em todas as turmas nas quais trabalhamos, o que refletiu também na relação entre estagiários e alunos. O temperamento das turmas, no entanto, variava principalmente de acordo com o horário ou com o conteúdo ministrado: aulas próximas ao horário de intervalo ou do horário de saída da escola eram mais difíceis de ser conduzidas devido à agitação e ansiedade dos alunos em sair da sala ou ir embora. Além disso, as turmas tendiam a ser menos participativas em aulas expositivas, constatação confirmada após o início da regência em sala de aula com as aulas práticas de música.

### **2.3 Planejamento de atividades**

Guilherme Romanelli, um dos vários autores que colaboram no livro *Práticas de Ensinar Música*, faz um paralelo, no início do oitavo capítulo, entre o profissional docente e o regente de uma orquestra: o balançar de uma batuta esconde intermináveis horas de ensaio, escolha de repertório e organização dos músicos como conjunto e também individualmente. Planejar cada uma dessas etapas é imprescindível para que um concerto ocorra de forma plena e satisfatória. O professor, da mesma forma, precisa levar em consideração uma série de particularidades do processo de ensino-aprendizagem que o possibilite lecionar efetivamente num sistema de ensino (MATEIRO; SOUZA, 2009, p. 125). Tais particularidades compreendem desde a legislação vigente até o projeto político-pedagógico da instituição, fundamentando-se na necessidade de sistematizar cada passo que será dado durante o período letivo de forma concisa, porém flexível, afinal, detalhes imprevisíveis podem ocasionar contratempos na progressão de conteúdos de aula.

Romanelli destaca ainda uma característica intrínseca ao estágio nos cursos de Licenciatura em Música. Nas demais licenciaturas, a estrutura linear de conteúdos leva o estagiário a *encaixar-se* na progressão de conteúdos já iniciada anteriormente pelo professor, dando continuidade nos planos de aula. Os estagiários de Música, no entanto, muitas vezes necessitam inserir-se em ambientes onde a música não é trabalhada de forma criteriosa, devendo adaptar o conteúdo de música à disciplina de Arte, que é costumeiramente planejada priorizando a área de especialização do professor titular, ou seja, sem englobar efetivamente a linguagem da Música, ainda que esta seja uma diretriz da BNCC (BRASIL, s/d, p. 482).

O Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio relatado nesta pesquisa ocorreu no Centro de Ensino Paulo VI entre os dias 02 de setembro e 22 de novembro de 2019, ou seja, menos de três meses corridos de experiência de campo. Um tempo curto, considerando que as aulas de Arte da referida instituição ocorriam de uma a duas vezes por semana em cada turma. Apesar disso, foi elaborado um plano de conteúdos preliminar que buscasse interagir com a realidade de sala de aula que estaríamos enfrentando: alunos jovens, em sua maioria de comunidades periféricas, transitando para a fase adulta e em preparação para exames de ingresso à universidade e/ou mercado de trabalho.

Dessa forma, definimos o conteúdo em dois módulos: *I – Identidade Musical Brasileira* e *II – Musicalidade Brasileira*. Coincidentemente, no momento em que nos inserimos como estagiários da instituição, o conteúdo de *Cultura Brasileira* estava sendo ministrado na disciplina de Arte, o que foi bastante oportuno e favorável com a proposta de conteúdo que havíamos planejado. O professor supervisor Walter Rodrigues Marques nos deu autonomia na elaboração e organização dos planos de aula, orientando-nos somente a englobar e dar continuidade ao conteúdo de Cultura Brasileira mencionado anteriormente.

Com base em orientações da Base Nacional Comum Curricular e em acervos de atividades reunidas ao longo das experiências de aula em escolas, estágios anteriores e programas de Iniciação à Docência, a progressão de aulas foi sistematizada da seguinte maneira:

Quadro 1 – Conteúdos planejados para ministração das aulas

<b>CONTEÚDOS DE AULA</b>	
<b>Módulo I: Identidade musical brasileira</b>	<b>Cultura musical brasileira:</b> quem somos nós
	<b>Gosto musical, mídias e plataformas digitais:</b> o que ouvimos, cantamos e tocamos
	<b>Identidade musical brasileira:</b> índios, negros e brancos – de onde viemos
<b>Módulo II: Musicalidade brasileira</b>	<b>Influência musical indígena:</b> canto, dança, construção e experimentação de instrumentos de origem indígena
	<b>Influência musical europeia:</b> notação musical convencional e alternativa; Organologia: classificação dos instrumentos musicais; a formação de uma orquestra
	<b>Influência musical negra:</b> o samba; percussão corporal e percussão com copos

Fonte: própria

Planejar com antecedência nos permitiu pesquisar, buscar recursos materiais e referências literárias para preparação das aulas, evitando aulas *improvisadas*, ainda que houvessem possíveis imprevistos que afetassem o calendário letivo. Além disso, o apoio e

assentimento do professor supervisor em relação à adequação do conteúdo à disciplina de Arte foi fundamental para que as aulas pudessem ocorrer de forma linear e efetiva.

Vale ressaltar que alguns fatores pontuais comprometeram a realização de algumas das atividades no tempo planejado, como provas aplicadas pela SEDUC, simulados realizados pela própria escola, ausência do professor supervisor e também eventos do próprio curso de Música da Universidade Estadual do Maranhão, sendo necessárias adaptações e alterações na sequência de planos de aula, uma tarefa complexa devido ao pouco tempo hábil que dispúnhamos, o que exigiu alguns momentos extras de discussão e replanejamento entre os alunos estagiários.

#### **2.4 Regência em sala de aula**

Após o período de planejamento e observação, adentramos às salas de aula como docentes, assumindo a disciplina de Arte com o conteúdo de Música. O primeiro momento de aula em cada turma foi realizado com uma dinâmica de apreciação musical com gêneros diversos, do funk à música clássica, do forró ao rock. Os alunos foram convidados a ficar de pé, em círculo, e a manter os olhos fechados, apenas escutando os comandos e as músicas tocadas, que eram trocadas de tempos em tempos de forma aleatória por meio de um aplicativo de reprodução de músicas para celular. Ainda de olhos fechados, a cada vez que sentissem algum tipo de identificação relacionado à música em si, ao gênero ou ao artista/intérprete, dariam um passo à frente. Após uma certa quantidade de músicas reproduzidas, foram convidados a abrir os olhos e constatar o emaranhado de alunos misturados no centro da sala, alguns tendo dado poucos e outros muitos passos à frente: uma breve demonstração do quão diferentes somos em relação às preferências musicais.

Dinâmicas como esta foram importantes para demonstrar aos alunos que os estagiários não estavam na escola para apresentar a Música de forma meramente conteudista, ou para impor gêneros musicais como sendo mais importantes que outros e muito menos para formar músicos. Nosso papel como educadores musicais, como foi mencionado para os próprios alunos, visava primeiramente sensibilizá-los à música, buscando demonstrar a importância desta na formação do indivíduo através de seus estímulos. Assim, almejando ter abertura e proximidade com a realidade dos mesmos, utilizando uma linguagem próxima (porém sem beirar o informal) e abrindo mão de quaisquer preconceitos em relação ao gosto musical dos mesmos, a progressão dos conteúdos planejados pôde ocorrer de forma mais fluida

e dinâmica, respeitando as preferências e limitações pessoais dos alunos, que, salvo pouquíssimas exceções, nunca haviam tido aulas de música na instituição e nem fora dela.

O primeiro módulo foi realizado, em sua maioria, por meio de aulas expositivas e apreciativas, através de recursos disponibilizados pela escola (como projetores de imagem) juntamente a outros dispositivos próprios (caixas de som, aparelhos celulares etc.), mas também através de aulas dialogadas com os alunos, questionando e construindo reflexões sobre aspectos atuais da sociedade com relação à música. Assim buscamos incentivar o pensamento crítico no que se refere a assuntos como música de massa, mídias digitais, redes sociais, a relação destas com o contexto da produção musical atual, e também trazendo um paralelo destes pontos com a musicalidade brasileira originada com os principais povos formadores da população do país (brancos, negros e índios), em observância ao conteúdo trabalhado pelo professor supervisor antes de assumirmos as turmas. Nosso objetivo, com essa metodologia, foi conhecer a realidade e as vivências musicais dos alunos, que vão além das músicas que ouvem, cantam ou tocam no dia-a-dia, mas também influenciam na forma de falar, escrever, vestir, se expressar, percebendo-se semelhantes ou diferentes dos demais, e construindo, de forma natural e orgânica, uma identidade social (PIMENTEL *et al.*, 2007; DESCHAMPS; MOLINER, 2009).

Esse módulo serviu como um conteúdo introdutório e preparativo para o seguinte, pois, após conhecer as turmas, passamos a ministrar aulas mais aprofundadas sobre a musicalidade de cada um dos povos formadores da população brasileira, intercalando aulas expositivas e práticas, como construção de instrumentos, prática de células rítmicas, seminário, notação alternativa, etc. Ao trabalhar com cada um destes povos, adotamos em cada um o mesmo padrão: primeiramente aulas expositivas preparatórias, com a história dos mesmos, influências culturais, demonstrações de expressões musicais<sup>9</sup>, principais instrumentos utilizados (ou não), entre outras coisas, para então partir para um conteúdo prático que culminasse o conteúdo.

Dentro de *Influência musical indígena*, trabalhamos primeiramente com dados sobre a presença histórica dos povos indígenas no Brasil e a influência de sua cultura nos costumes do nosso país em relação a aspectos aparentemente simples, como culinária, uso medicinal de ervas nativas e até mesmo o costumeiro uso de redes de descanso. Além disso, demonstramos, através de reproduções audiovisuais, expressões ritualísticas dos indígenas envolvendo canto, dança e utilização de instrumentos que produzem sons. Buscando sempre a participação ativa dos alunos, questionamos quais aspectos que podiam ser identificados como

---

<sup>9</sup> Ritos indígenas, reinterpretações de músicas instrumentais ou corais de origem europeia e músicas com raiz originária africana como samba, maxixe, maracatu, etc.



musicais, e recebemos respostas como expressões rítmicas, melodias vocais, utilização de instrumentos (os alunos identificaram principalmente o *chocalho*, que reidentificamos como *maracá*), etc.

Após este conteúdo, e tendo em vista a identificação do maracá nas aulas expositivas, solicitamos que trouxessem na aula seguinte materiais como garrafas PET pequenas, canos ou cabos de madeira, grãos diversos, fitas, colas e tesoura para construir o próprio maracá de forma artesanal. Orientamos a inserção de grãos no interior da garrafa e a utilização dos canos ou pedaços de cabos de vassoura como o bastão para segurar o instrumento.

Após a construção, tendo cada aluno seu próprio instrumento, trabalhamos células rítmicas simples, utilizando o maracá e também o corpo, de forma que a sonoridade remetesse aos ritmos de rituais indígenas apreciados pelos próprios alunos nas aulas anteriores. Salientamos também os diferentes timbres resultantes do uso de maior ou menor quantidade de grãos, seus diferentes tipos e também os tamanhos variados de garrafa. Em todas as turmas esta aula ocorreu de forma satisfatória, sendo apenas o tempo de aula um obstáculo para se trabalhar de maneira efetiva.

Figura 4 – Alunos construindo maracás



Fonte: acervo próprio

Figura 5 – Atividade prática de ritmos indígenas



Fonte: acervo próprio

A continuidade do planejamento se deu com as aulas sobre a *Influência musical europeia* no Brasil, tomando como ponto de partida o período colonial brasileiro. Sem nos aprofundarmos nas questões históricas em si, por mais importantes que sejam – e também por não dominarmos o conteúdo de História –, demos enfoque na forma como a colonização do país trouxe consigo uma forte influência da música produzida na Europa. Questionamos o que entendem por música popular e erudita (por mais que este último seja um termo controverso na academia), música sacra e profana (ou secular), e demonstramos, através dos recursos audiovisuais, interpretações de composições escritas a partir deste período histórico.

Em aulas posteriores, solicitamos às turmas que nos apresentassem um seminário sobre o conteúdo de música orquestral, com a formação de uma orquestra, família de instrumentos, e aspectos que considerassem relevantes de serem mencionados dentro do assunto, sendo este conteúdo parte do próprio livro didático da disciplina (pouco utilizado devido à carência de profundidade em relação ao conteúdo de música). Em algumas turmas, este seminário acabou não ocorrendo devido à cancelamentos imprevisíveis de aulas, ocasionando uma desconexão e não preparação dos grupos. Nestes casos, assumimos os conteúdos do seminário para que a continuidade dos assuntos posteriores não ficasse comprometida.

Outro assunto abordado dentro de *Influência musical europeia* foi a notação musical, pelo fato de as composições desta época, em sua maioria, serem registradas por meio de partituras. Discorremos brevemente sobre a origem das partituras, dos primeiros *neumas* utilizados na música sacra vocal à partitura moderna com pautas de cinco linhas. Muitos nunca haviam visto uma partitura e, ao repassar aos alunos uma pasta de partituras de uso pessoal para que as conhecessem de perto, podemos afirmar que foi particularmente interessante presenciar os olhares de curiosidade dos alunos ao tentar entender como uma música podia ser reproduzida ou interpretada a partir da leitura de símbolos aparentemente triviais com linhas, pontos e formas geométricas.

Prevendo este tipo de reação, trouxemos o conteúdo prático de *Notação alternativa*, no qual desenhamos símbolos variados na lousa, que representavam sonoridades simples como bater palma, bater o pé no chão, bater a mão na mesa, silêncio, entre outras, e estabelecemos um andamento simples para acompanhar em forma de leitura musical.

O uso dos símbolos para representação de sonoridades não era padronizado: em cada turma foram adotadas figuras e sons diferentes mediante escolha conjunta com os alunos. Em uma das turmas, por exemplo, utilizamos símbolos como gota, rosto, fruta, traço etc., dispostos em um quadro que representava a orientação de leitura da esquerda para a direita, de

cima para baixo (Figuras 6 e 7) e, através de comandos que representavam a pulsação, realizamos a leitura conjunta das sonoridades escolhidas a partir dos símbolos. Esta foi uma atividade bastante produtiva e visivelmente empolgante para os alunos, devido ao caráter desafiador de acertar, na métrica imposta pelos estagiários, a sonoridade correta de cada símbolo de forma conjunta.

Figura 6 – Atividade prática de notação alternativa



Fonte: acervo próprio

Figura 7 – Representação gráfica da atividade de notação alternativa da figura 6

●	🍏	—	😊
—	●	😊	..
🍏	—	..	—
😊	●	—	.

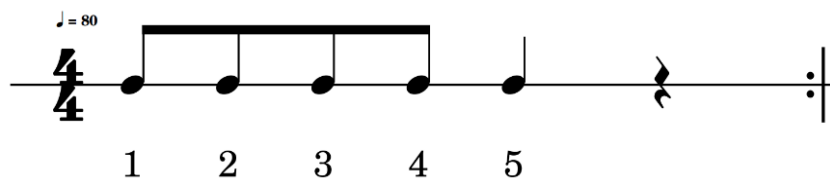
Fonte: acervo próprio

Por fim, no conteúdo de *Influência musical negra*, optamos por dar enfoque ao samba e suas raízes na música africana, por ser ainda hoje uma forte expressão da música brasileira e também por termos notado uma boa aceitação dos alunos nas primeiras dinâmicas em relação ao gênero.

Tratando das expressões musicais dos negros escravizados no país, assim como do processo de miscigenação e resistência, apontamos a importância da cultura de matriz africana na música brasileira e nas expressões artísticas em geral, destacando principalmente o samba e suas vertentes, subgêneros, características, principais instrumentos e produções historicamente importantes no Brasil.

Como conteúdo prático, decidimos trabalhar ritmo de samba com copos. Para desenvolver a atividade distribuímos copos plásticos para serem utilizados como instrumentos percussivos, juntamente com o corpo, na execução da célula rítmica representada a seguir:

Figura 8 – Ritmo da atividade *Samba com copos*



Fonte: acervo próprio

Solicitamos aos alunos que dispusessem as carteiras em semicírculo, e demonstramos a execução da célula rítmica para ensinar o *passo-a-passo* logo em seguida. O andamento na figura 8 é apenas de referência, e os números na região inferior correspondem aos comandos: 1) bater palma; 2) pegar o copo com a mão direita; 3) passar o copo para a mão esquerda; 4) bater a mão direita na mesa; e 5) deixar o copo na mesa. A atividade, de início aparentemente difícil para os alunos, foi iniciada com andamento lento e sendo aumentado de acordo com os acertos na execução.

Após algumas tentativas, assim que notamos uma maior familiaridade e segurança com a execução, acrescentamos acompanhamento de voz e violão, realizado pelos próprios estagiários, com a canção *Carinhoso*, do compositor Pixinguinha. O objetivo destas aulas era que os alunos compreendessem minimamente os aspectos práticos do gênero proposto em relação à sonoridade rítmica, visto que a maior proximidade com o samba que muitos dos alunos tinham era meramente de apreciação.

Figura 9 – Prática de Samba com copos. À direita, a intérprete de Libras Claudionora de Fátima Sousa Lins



Fonte: acervo próprio

Esta atividade serviu de culminância não só do conteúdo de *Influência musical negra* como também do próprio estágio no Centro de Ensino Paulo VI, tendo em vista a proximidade de finalização do ano letivo da escola e do período de regência em sala de aula da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio, que apesar de alguns percalços no decorrer das atividades, ocorreu em sua maior parte forma satisfatória.

### **3 EDUCAÇÃO MUSICAL E INCLUSÃO: um relato das experiências do ensino de música para alunos surdos no Estágio Curricular Supervisionado**

Não há dúvidas de que o maior desafio enfrentado neste estágio foi a experiência com alunos surdos, vivenciada em uma das turmas de 3º ano. Os inúmeros debates, rodas de conversa, mesas redondas em eventos acadêmicos, textos e discussões trabalhadas em sala em relação à educação musical inclusiva não foram (e ousamos dizer que, de forma geral, não são) suficientes para preparação à uma situação como essa.

Em estágios anteriores, a experiência mais próxima (e, ainda assim, muito distante) que podemos mencionar ocorreu no Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental, com um aluno diagnosticado com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), e que, na prática, não nos trouxe tantos desafios devido à perceptível boa receptividade do aluno aos estímulos musicais e, também, infelizmente, às suas constantes ausências à escola. Com alunos surdos, no entanto, existe uma particularidade a ser pensada em relação às outras deficiências: como trabalhar a educação musical com uma pessoa que tem comprometimento em seu principal sistema sensorial referente aos estímulos sonoros?

Nas aulas expositivas, nas quais eram mostradas, com frequência, projeções audiovisuais referentes às expressões musicais trabalhadas nos conteúdos relatados no capítulo anterior, os dispositivos de áudio utilizados em sala eram deixados juntos aos alunos surdos. Esta metodologia já era praticada anteriormente pelo professor supervisor para que os alunos surdos pudessem fazer a associação entre o vídeo e a vibração sonora do dispositivo, contando ainda com o auxílio da intérprete de Libras.

Apesar disso, este método não contemplava as aulas práticas, uma vez que foram planejadas antes de termos conhecimento da presença de alunos surdos na escola. Tal fato nos fez sentir a imediata necessidade de adaptar as atividades com estratégias que incluíssem os alunos surdos de forma efetiva, o que nos trouxe certa aflição – não por considerarmos pessoas surdas como incapazes de aprender música, mas por nossa evidente falta de preparo (a começar pelo não domínio da Língua Brasileira de Sinais) –, afinal, como afirma Viviane Louro, “[...] um professor nunca pode dizer que um aluno é incapaz de aprender algo ou executar uma tarefa. Antes de julgar ou mesmo desistir do aluno, é necessário tentar”. (LOURO, 2006, p. 73).

Observamos que os estímulos vibratórios com os dispositivos de áudio utilizados em aulas expositivas eram relativamente eficazes, tendo em vista as participações e contribuições (mesmo que breves) dos alunos surdos com questionamentos e discussões relativas às aulas, e essa familiaridade dos alunos com este método foi um dos pontos de partida

para adaptarmos as atividades musicais por meio da utilização de estímulos vibratórios pois, como afirma Viviane Louro (2012, p. 192),

A música convida ao movimento, à expressão, à integração. O som, sua matéria prima, é composto por vibrações. Assim o surdo – que não pode ouvir o ambiente ao seu redor –, mas pode sentir em seu corpo as vibrações sonoras, acaba, aos poucos, compreendendo as intenções musicais. [...] Muitos surdos adoram música e são acentuadamente responsivos ao ritmo, que sentem como vibração e não necessariamente como som [...].

A alternativa adotada para trabalhar com os alunos surdos pensando no retorno tátil vibratório foi a utilização de um dispositivo eletrônico de uso pessoal, mais especificamente um relógio inteligente (conhecido também pelo termo em inglês *smartwatch*), modelo *Mi Band 4*, da empresa chinesa *Xiaomi Technology Co., Ltd*, que possui a função de retorno vibratório em caso de ligações, mensagens e notificações em geral, por meio de configuração com o aplicativo *Mi Fit* no celular do usuário. Este dispositivo, que possui sincronização com o aparelho celular via *Bluetooth* (sistema de comunicação sem fio comum nos celulares atuais), amplia possibilidades de uso para além do ato de checar o horário, podendo também criar sincronização com aplicativos e sistemas de checagem de clima, frequência cardíaca, monitoramento de atividades físicas, entre outras coisas, apresentando mais funções que um relógio convencional (SILVA *et al.*, 2017, p. 03).

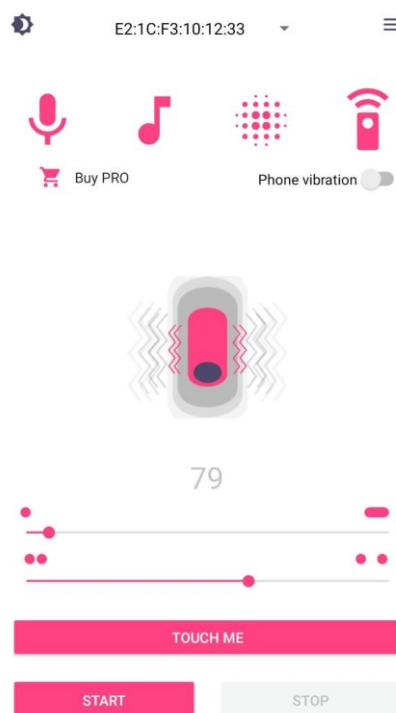
Na literatura, este dispositivo pode ser considerado como um tipo de dispositivo de computação vestível – ou *wearable computing device*, termo em inglês utilizado pelo engenheiro canadense Steve Mann para designar uma ramificação da tecnologia vestível (outro termo utilizado por autores da área de tecnologia) – que está sempre acessível e próximo ao usuário, habilitando-o a mantê-lo consigo enquanto realiza outras atividades, e que possibilita uma nova forma de interação entre o homem e dispositivos de computação (MANN, 1996, 1997, 1998). Essa característica permitiu a utilização do relógio diretamente no pulso dos alunos surdos, promovendo sua participação nas atividades práticas sem a necessidade de contato físico ou comunicação individual dos estagiários, evitando, assim, gerar possíveis constrangimentos.

Uma das funções presentes no *Mi Fit* é a personalização do padrão vibratório do relógio em caso de ligações. A partir de toques na tela do celular, é possível criar quaisquer padrões, dentro do limite de tempo estabelecido pelo aplicativo, e, logo em seguida, reproduzir em forma de vibração no relógio inteligente. Esta funcionalidade, por si só, já abriu um leque de possibilidades de uso do sistema vibratório do relógio como estímulo para os alunos surdos. Apesar disso, o tempo necessário para se criar e reproduzir um padrão vibratório de

demonstração e a possibilidade de, por exemplo, *errar* um padrão acidentalmente (e consequentemente necessitar refazê-lo) cria um percalço de tempo que dificultaria o processo de ensino em uma situação de aula, na qual as atividades (principalmente as de cunho prático) precisam ocorrer de forma fluida.

Pensando nisso, através de pesquisas diretas, buscamos por aplicativos criados por terceiros que pudessem superar essa dificuldade de tempo apresentada pelo Mi Fit. Após testar vários aplicativos diferentes, encontramos o *Vibro Band*, criado pelo ucraniano Evgeny August e disponibilizado gratuitamente na plataforma de compras *Play Store* (GOOGLE, 2018), presente nativamente nos celulares com sistema operacional *Android*. Por meio desse aplicativo é possível controlar, em tempo real, a vibração do dispositivo através de toques na tela do celular a partir do botão *Touch me*<sup>10</sup>.

Figura 10 – Interface do aplicativo Vibro Band



Fonte: aplicativo Vibro Band (GOOGLE, 2018)

Outras funções não utilizadas em sala também estão presentes no aplicativo, como a de vibração cadencial do relógio seguindo um andamento não numérico, indicado pela segunda linha da parte inferior da interface (quanto mais à direita, mais rápido), iniciado a partir do botão *Start*, como pode-se observar na figura 10. A versão gratuita do aplicativo também

<sup>10</sup> O aplicativo não possui uma versão traduzida para português.



apresenta um limite de tempo e toques, porém suficiente para realização de atividades sem interrupções graves. Após o término deste limite, o aplicativo sugere a atualização para a versão paga e exibe um anúncio, que pode ser fechado logo em seguida, reiniciando a contagem e possibilitando a continuidade de uso. Durante o uso em sala de aula, utilizamos a versão gratuita e frisamos que a limitação desta versão não foi um obstáculo em nenhum momento.

A conexão entre o aplicativo e o dispositivo permitiu que utilizássemos o retorno vibratório como tecnologia assistiva<sup>11</sup> em vista a indicar comandos e estímulos para os alunos surdos pois, como afirma Silva *et al.* (2017, p. 03),

Qualquer que seja o objetivo do dispositivo eletrônico vestível assistivo, este precisará de um software para captar os sinais de seus sensores, processar os dados adquiridos e gerar algum *feedback* sonoro ou tátil ao seu usuário deficiente. (Grifo do autor)

Este fato possibilitou a realização das atividades práticas que, para promover uma participação efetiva dos alunos surdos, havia a necessidade de retorno tátil imediato (feito à distância a partir do aparelho celular) em relação a aspectos musicais como andamento, pulsação e comandos rítmicos em geral, em vista da relativa dificuldade de pessoas surdas neste tocante, em decorrência da carência de referencial métrico em relação à língua falada (LOURO, 2012, p. 194), principalmente se pensarmos nos casos de surdez congênita. Este fato cria entraves na concepção de pulso e métrica musical para surdos – basta compararmos com as atividades de leitura rítmica realizadas com ouvintes nas academias ou em escolas de música, nas quais, para facilitar a compreensão, os ritmos são frequentemente representados por meio de vocalizes silábicos como *ta-ta-ta*, ou até mesmo palavras como *cho-co-la-te*, para representar, por exemplo, quatro semicolcheias. Essa concepção é inviável nas línguas de sinais devido à ausência de caráter rítmico (inerente à comunicação falada) e à representatividade visoespacial das mesmas (LOURO, 2012, p. 194), sendo evitada durante as aulas com os alunos surdos em virtude da surdez profunda e congênita de ambos (informação verbal<sup>12</sup>).

Em relação aos alunos surdos (que serão chamados a partir de agora de aluna **K** e aluno **R**), podemos afirmar que estes faltavam com certa frequência às aulas mesmo antes de iniciamos o período de estágio, o que impossibilitou a realização de todas as atividades práticas planejadas com adaptações por meio do relógio inteligente. Ainda assim, obtivemos um retorno

---

<sup>11</sup> Termo utilizado para designar recursos, metodologias e serviços que visam proporcionar assistência e participação ativa de pessoas com deficiência, promovendo sua autonomia e independência social (CAT, 2007). Louro (2006, p. 73) também define como sendo “qualquer modificação de tarefa, método e meio ambiente que propicie independência e função à pessoa com deficiência”.

<sup>12</sup> Informação cedida pela intérprete de Libras Claudionora de Fátima Sousa Lins e pelo professor supervisor Walter Rodrigues Marques durante o período de estágio relatado nesta pesquisa, no ano de 2019.

positivo do uso do relógio como tecnologia assistiva principalmente com a aluna K, que, segundo a intérprete Claudionora, sempre demonstrou maior assiduidade, participação nas aulas e, inclusive, manifestava afinidade com a dança, utilizando-se da vibração dos dispositivos sonoros que dispunha em sua residência para expressar-se com essa linguagem.

Entramos em contato com a referida intérprete para realizar uma entrevista acerca da experiência em aulas de música e outras questões pertinentes, porém não obtivemos retorno até a finalização desta pesquisa.

Quanto ao aluno R, demonstrava maior dificuldade em compreender comandos e apresentava certa indisposição à participação nas aulas, principalmente devido à dificuldade de compreensão da Libras, a qual não dominava. Podemos mencionar, por exemplo, que presenciamos, em determinadas aulas, o aluno R fugindo dos olhares da intérprete e sendo repreendido por não estar prestando a devida atenção à mesma (e, conseqüentemente, à aula). Esta não é uma situação incomum quando se trabalha com alunos surdos que não dominam a Língua Brasileira de Sinais. A autora Regina Finck, em sua tese de Doutorado *Ensinando Música ao Aluno Surdo*, destaca, a partir de relatos coletados de intérpretes de Libras atuantes em contextos escolares, a dificuldade enfrentada por muitos destes profissionais ao tentar sinalizar conceitos, instruções ou termos específicos que não possuem sinal claro, ou que possuem sinais diversos para um único termo, ou ainda que, mesmo existindo o sinal, o aluno não tem conhecimento do mesmo. A falta de instrumentalização da língua pelo aluno, dessa forma, cria barreiras tanto no ato de ensinar quanto no de aprender, o que pode gerar até mesmo o desinteresse do aluno pela escola (FINCK, 2009, p. 94).

A primeira utilização do relógio inteligente se deu nas aulas práticas de *Notação alternativa*, já mencionada no capítulo anterior. Conversamos previamente com a intérprete para que explicasse à aluna K (o aluno R não compareceu à esta aula) que seria colocado um relógio em seu pulso que lhe daria um retorno vibratório, possibilitando-a a acompanhar a métrica ou a pulsação da atividade de leitura musical juntamente aos demais alunos ouvintes. Além disso, foi acordado entre os alunos estagiários que um deles se encarregaria de executar o retorno vibratório a partir do aplicativo Vibro Band, enquanto os restantes conduziram a prática.

A utilização do relógio inteligente como forma de indicar a pulsação da atividade (e também o seu andamento) proporcionou à aluna a execução da leitura com o foco voltado aos símbolos da lousa, sem a necessidade de contato visual contínuo com a intérprete de Libras durante a prática, o que dificultaria a leitura dos símbolos em tempo real e em conjunto com o restante da turma. Além disso, o caráter de *tecnologia vestível* do dispositivo possibilitou à

aluna manter as mãos livres<sup>13</sup> para realização da atividade, ao contrário das aulas expositivas, nas quais era necessário o toque direto dos alunos ao dispositivo sonoro.

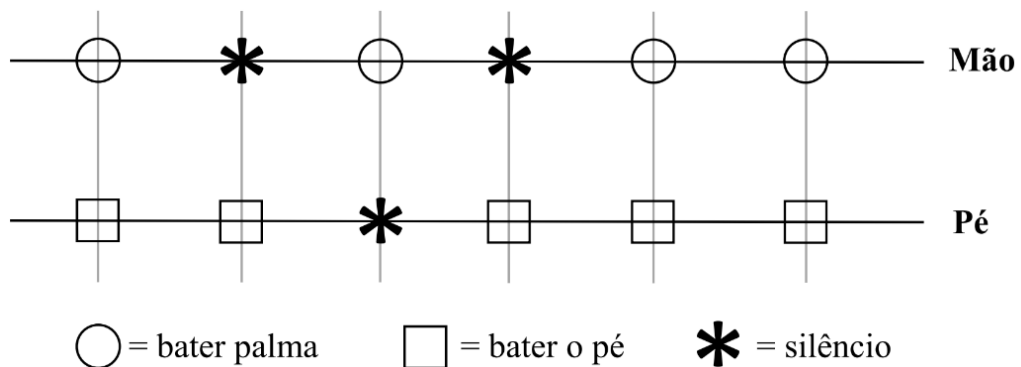
Com isso, os estagiários puderam executar o retorno vibratório à distância, mantendo-se à frente da turma, sem a necessidade de proximidade física com os alunos surdos. Destacamos, nesta atividade, que a aluna K não só compreendeu os comandos como conseguiu acompanhar a leitura musical proposta com eficiência, até mesmo de forma mais fluida que alguns alunos ouvintes. Na figura 11, os estagiários Calebe e Eliza conduzindo a atividade prática, enquanto o estagiário Lucas utiliza o aparelho celular para realizar o retorno vibratório à aluna K.

Figura 11 – Prática de notação alternativa com utilização do retorno vibratório com o relógio inteligente



Fonte: acervo próprio

Figura 12 – Representação gráfica da atividade de *Notação alternativa* da figura 11



Fonte: acervo próprio

<sup>13</sup> Condição necessária para a realização das sonoridades que serão mencionadas adiante.

Na atividade realizada nesta turma, as sonoridades de bater palma, bater o pé no chão e silêncio foram representadas com círculo, quadrado e asterisco, respectivamente. Inicialmente, decidimos as sonoridades e seus símbolos para execução de sequências simples, com apenas uma linha de pauta. Após notarmos que, mesmo aumentando o grau de dificuldade, a turma conseguiu realizar a atividade proposta com poucas falhas graves, inserimos uma segunda linha de pauta para ser executada de forma simultânea, sendo a pauta superior para bater palma e a inferior para bater o pé no chão (além de indicações de silêncio), conforme figura 12. Cada tempo da leitura (representado pela linha vertical) era indicado em forma de vibração pelo aplicativo Vibro Band, assim como um compasso prévio de preparação, de forma que a aluna K pudesse iniciar a execução da atividade simultaneamente ao restante da turma.

Destacamos também a aula prática de *Samba com copos*, na qual podemos afirmar que houve uma notável maior dificuldade se comparada à de Notação alternativa, certamente pela maior exigência psicomotora da atividade. O impasse enfrentado em relação à esta atividade foi o fato de haver apenas um relógio para dois alunos surdos – algo que foi previsto, porém não houve tempo hábil para obter um segundo relógio, o que nos levou a alternar o uso entre os dois alunos quando ambos estavam presentes. Vale ressaltar que esta foi uma das atividades na qual o aluno R demonstrou severa indisposição e resistência aos comandos dos estagiários e à intérprete. Salientamos, ainda assim, a eficiência do uso do relógio inteligente pela aluna K que, apesar de apresentar certa dificuldade motora em manusear o copo e realizar as sonoridades propostas, demonstrava aptidão em seguir o andamento e pulsação da atividade a partir dos estímulos vibratórios do relógio.

Ressaltamos, ainda, que a utilização do retorno tátil vibratório não se fecha apenas nestas possibilidades. O aplicativo permite a vibração contínua do dispositivo ao manter o botão *Touch me* pressionado, o que possibilita, além da concepção de pulsação e andamento trabalhada com os alunos surdos, a introdução de aspectos rítmicos mais aprofundados como duração, figuras rítmicas, fórmulas de compasso, e, conseqüentemente, a compreensão de partituras rítmicas e sua execução.

Podemos notar, a partir dessas ponderações, que, mesmo utilizando-se de uma alternativa tecnológica assistiva que demonstre eficiência com determinado aluno, poderá esta não funcionar com outros devido aos diversos fatores em potencial que envolvem, por exemplo, indisposições, dificuldade na compreensão da língua, características cognitivas e outros aspectos comportamentais que o aluno possa apresentar. Em tempo hábil (o que não foi possível devido ao curto período de tempo de regência em sala de aula), seria possível analisar mais atentamente casos específicos como este para planejar metodologias que viessem a corroborar

para o processo de ensino-aprendizagem em um contexto inclusivo. Ainda assim, cabe ao professor estar atento aos alunos com deficiência para que possa elaborar estratégias direcionadas – tarefa que demanda tempo e planejamentos mais organizados e cuidadosos por parte do corpo docente de uma instituição (LOURO, 2012, p. 70).

#### 4 O ESTÁGIO COMO ASPECTO FORMATIVO NA DOCÊNCIA EM MÚSICA

Como afirma uma certa máxima popular, “toda profissão passa por um professor”. O papel de orientador, formador e difusor de conhecimentos que compreende a profissão docente envolve um importante vetor de impacto na sociedade, pois quaisquer que sejam as demandas profissionais, todas necessitam da figura do professor como primeiro fio condutor de conhecimento.

Maura Penna (2010), no terceiro capítulo de sua obra *Música(s) e seu Ensino*, discorre sobre contraposições entre o “ser ou não ser músico”, a partir de reflexões sobre cenas cotidianas, não necessariamente reais. Nestas, a autora aponta diversas condições concebidas pelas pessoas envolvidas (ou imaginadas) nas cenas, que resultariam no *não ser* músico – como o fato de não ler partituras (mesmo sabendo tocar um instrumento) ou não conhecer aprofundadamente os campos harmônicos (ainda que possua notável capacidade de acompanhar uma roda de música improvisada). Tais condições são erroneamente vistas pelos indivíduos das cenas como evidências de “não-musicalidade”. Citando o compositor Djavan como exemplo, a autora pondera que, se condições como estas fossem reais, não poderíamos afirmar que alguns importantes compositores brasileiros, por não possuírem formação acadêmica, seriam, de fato, músicos. Da mesma forma, podemos indagar: o que define ser ou não ser um professor? Em que momento da vida de um professor ele pode, de fato, ser assim chamado?

Coloquemos essas questões em paralelo, como feito pela autora, refletindo sobre cenas imaginadas: uma pessoa sem formação em matemática, mas que possui uma certa facilidade em cálculo desde a época de escola, e que presta serviço voluntário oferecendo aulas de reforço em matemática num projeto social. Em uma outra cena, imaginemos um sujeito que possui diploma de docente em determinada área, mas que não atua no ramo há muito tempo. A partir de que circunstâncias podemos considerar como professores os indivíduos destes exemplos? Qual o ponto referencial que os define (ou não) como tal?

Uma possível resposta seria concebível à luz do impacto que um indivíduo exerce na formação de outras pessoas. Pensando nisso, podemos considerar que o *ser professor* implicaria em proporcionar, a partir de uma situação de ensino-aprendizagem, experiências socialmente transformadoras que venham a colaborar para o desenvolvimento de competências, habilidades e princípios profícuos ao crescimento individual de alguém. A formação docente seria, nestas circunstâncias, um ponto de partida para que o professor atue legalmente em campos profissionalmente específicos, como em instituições de ensino. Contudo, não

desejamos, com esta discussão, depreciar o valor inerente à formação acadêmica docente, mas considerar que ser professor é uma responsabilidade que está para além de um diploma.

Podemos, assim, considerar que uma ponte de passagem entre o *ser professor* e sua atuação legal nas instituições de ensino é o estágio (LIMA, 2008, p. 199). Neste, por vezes sendo sua a primeira experiência em sala de aula, o professor vivencia situações de ensino-aprendizagem que o permitem relacionar-se com diversos aspectos inerentes ao ambiente escolar: conhece os variados sistemas de ensino, convive com alunos de faixas etárias variadas e descobre suas nuances, notando que um plano de aula de um mesmo conteúdo precisa ser trabalhado de formas completamente diferentes para cada sistema de ensino, e assim compreende seu papel como agente formador nos mais diversos âmbitos e contextos da formação individual humana e profissional, pois “o período do Estágio/Prática de Ensino, mesmo que transitório, pode tornar-se um exercício de participação, de conquista e negociação sobre as aprendizagens profissionais que a escola pode proporcionar” (LIMA, 2008, p. 201). Assim, os cursos de Licenciatura, disponibilizando os Estágios Curriculares Supervisionados em suas matrizes curriculares, somado às escolas abrindo suas portas aos estagiários, possibilitam não só a prática do professorado dentro do contexto escolar, mas também a oportunidade de colaborar para o desenvolvimento de saberes de seus alunos.

O Estágio Curricular Supervisionado é, portanto, um importante passo na vida profissional docente, e as vivências desta fase passam a fazer parte do conjunto de recursos que não só contribuem para desenvolvimento profissional próprio, mas que também podem servir como fonte de inspiração para futuros (ou atuais) profissionais docentes – damos como exemplo a experiência de educação musical inclusiva relatada nesta pesquisa e a alternativa tecnológica utilizada, que não foi planejada com antecedência, porém contribuiu significativamente para o acervo pessoal de atividades e possibilidades de ensino que poderão ser, inclusive, utilizadas ou adaptadas posteriormente por outros docentes em situações análogas.

Esta importância se torna ainda mais significativa ao pensarmos no Estágio Curricular nos cursos de Licenciatura em Música, que, como já discutido nesta pesquisa, possuem peculiaridades em relação a outros cursos devido à inerte presença da educação musical nas escolas (em especial, as públicas). Acerca desta ausência, Jusamara Souza e Teresa Mateiro (2009, p. 52) afirmam:

[...] o fato de a aula de música – e, por consequência, o professor de música – não estar presente em todas as escolas públicas faz com que o estágio, quando realizado nesse espaço, incluindo aqui a atividade de observação, seja pensado de forma alternativa, rompendo assim com o modelo tradicional de observar uma “boa aula” ou trabalhar com um “excelente profissional”.

Tal ruptura ocorre sobretudo pela falta de referenciais anteriores em relação à educação musical e aos professores de música nas instituições, pois esta é recorrentemente trabalhada nas escolas de forma meramente apreciativa ou por entretenimento. Sendo assim, a importância do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de Música está intimamente associada à perspectiva da comunidade escolar em relação ao impacto da educação musical na vida dos discentes, que só será estabelecida, de fato, quando a educação musical se tornar efetiva nas instituições de ensino, sejam públicas ou privadas, possibilitando ao professor demonstrar, na prática, o intrínseco potencial do ensino de Música em relação à formação humana.

Não podemos desconsiderar que o impacto reverso, ou seja, a importância da presença do Estágio Curricular nos cursos de Música para o licenciando, também dispõe uma substancial relevância, afinal, “passando a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 20), o estágio proporciona ao docente em Música a oportunidade de iniciar ou complementar seu acervo de métodos, técnicas e recursos que farão parte dos seus planos de aula futuros.

Além disso, o Estágio pode ser visto como um processo de identificação com a profissão docente pois, sendo um processo de passagem (LIMA, 2008, p. 204), é neste momento que há uma experiência concreta do ato de ensinar e relacionar-se com alunos e o corpo docente de uma escola. Aproximar-se desse ambiente, articular ideias, interagir e assumir responsabilidades como docente dentro de um contexto escolar, por meio do estágio, acaba sendo um exercício de reflexão do *ser professor*, e, no nosso caso, também no *ser professor de Música*, que é algo ainda mais desafiador, considerando a realidade escolar atual, onde a presença da educação musical ainda caminha a passos lentos.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como refletimos neste trabalho, o Estágio Curricular Supervisionado compreende não somente uma disciplina da matriz curricular dos cursos de Licenciatura, mas também um período de experimentação do magistério. A partir deste, o licenciando permite-se vivenciar o dia-a-dia de um docente efetivo diretamente inserto no contexto escolar, elaborando planos de aula, ministrando aulas e envolvendo-se no ambiente institucional de ensino como um todo, tornando-se parte da comunidade escolar.

Apesar de terem sido necessárias algumas décadas para uma definição concreta do que é o estágio e a figura do estagiário, com documentações datadas na década de 1970, hoje podemos afirmar que há uma compreensão mais clara destes conceitos, em virtude, principalmente, das definições trazidas pela lei 11.788/2008 e da presença do estágio como componente curricular dos cursos de formação docente (Licenciaturas e Pedagogia).

Ao analisarmos sob a perspectiva da Licenciatura em Música, entendemos que o Estágio Curricular Supervisionado tem um importante papel de prover a Educação Musical no espaço escolar como uma disciplina, e não somente como instrumento de distração ou entretenimento. O licenciando em Música, neste contexto, a partir do seu acervo de estudos, habilidades e planejamentos de aula reunidos ao longo do período de formação, toma o ofício do magistério para si e vive a docência de forma sólida ao experimentar o ato de estar à frente de uma turma de alunos.

O período de regência do Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio relatado nesta pesquisa teve uma significativa importância como eixo de formação, no sentido de possibilitar o processo de ensino-aprendizagem com uma faixa etária mais elevada. Trabalhar com este público tem particularidades não só em relação aos conteúdos e planos de aula, mas também na forma de interação, comunicação e postura em sala de aula, que, particularmente, acreditamos exigir um equilíbrio entre a formalidade e a naturalidade.

Além disso, o Estágio tem uma relevante característica científica, sendo uma considerável fonte de pesquisa de campo, tendo em vista a variedade de situações, alunos e contextos escolares no qual o docente em Música vivencia, podendo investigar com proximidade as possíveis relações entre a educação musical e o desenvolvimento do seu alunato, não só por meio da observação mas também através da interação direta. Este foi o caso do processo de educação musical inclusiva relatado no terceiro capítulo, o qual, mesmo havendo adversidades e sendo uma amostra insuficiente para conclusões mais aprofundadas, necessitando a experimentação com um número maior de alunos, consideramos como positivas

as respostas à utilização do relógio inteligente como tecnologia assistiva, pela evidente efetividade com uma pessoa surda que já demonstrava inclinações a linguagens artísticas, como a música e a dança.

Contudo, a notada resistência do segundo indivíduo em relação às aulas como um todo (conforme descrito pelos profissionais envolvidos na turma) demonstra que existem pormenores para além da sala de aula (como a falta de instrumentação da Língua Brasileira de Sinais), além de outras possíveis características relacionadas a aspectos cognitivos e psicossociais que não fizeram parte do escopo deste trabalho. Além disso, a carência de contato entre família e escola e de um acompanhamento interdisciplinar em relação aos alunos com deficiência também se torna um empecilho neste tocante, pois é por meio deste que se torna possível identificar nuances e especificidades de cada tipo de deficiência que coopere com a sua integração ao ambiente escolar.

Destacamos, ademais, que a presença de uma intérprete de Libras junto à turma foi essencial para que os estagiários pudessem efetivar seu planejamento de aulas. Ainda que a grade curricular do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Maranhão ofereça a disciplina de Língua Brasileira de Sinais, esta não é suficiente em si para o domínio da mesma por parte do aluno, e nem sempre o licenciando, ao ingressar no Estágio Curricular, possui formação nesta área. Mesmo em situações adversas, como a inexperiência prévia ao lidar com alunos com deficiência, recursos escassos ou espaço inadequado para determinadas atividades (o que é comum nas escolas públicas, que nem sempre possuem espaço voltado a atividades artístico-musicais), foi possível abranger uma linha de conteúdo musical plausível, que abarcou a teoria e a prática, além de colaborar com as atividades já realizadas pelo professor supervisor que acompanhou o grupo de estagiários.

De fato, há de se observar que a escola não dispunha de tantos recursos e materiais que corroborassem para o desenvolvimento de aulas de cunho prático mais eficientes e de participação musical ativa por parte dos alunos, algo já previsto em se tratando do sistema público de ensino. Nestas situações, cabe ao estagiário recorrer a métodos e estratégias que colaboram para tanto, por meio da criatividade e conhecimentos pré-adquiridos, e ressaltamos que todas estas experiências fazem parte do processo natural de formação e identificação do licenciando como docente.

Diante do exposto, consideramos o Estágio Curricular Supervisionado como um espaço formativo de grande relevância tanto para o licenciando em Música (que vive a sala de aula como docente em todas as suas nuances e interage com seu próprio ambiente profissional ainda no período de estudos) quanto para a escola (que permite a si e aos seus alunos conviver

com professores de Música em formação e, através disto, experimentar outras metodologias e dinâmicas de aula). Fazendo um paralelo do enfoque desta pesquisa com as particularidades humanas, em que estamos a todo momento buscando respostas para as nossas dúvidas e refletindo sobre nosso papel como seres humanos, concluímos este trabalho reafirmando uma frase de Maria Socorro Lucena Lima: “somos sempre estagiários da vida” (LIMA, 2008, p. 204).

## REFERÊNCIAS

- BASTIAN, Hans Günther. **Música na escola: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social**. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2009.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2/2015**. Diário Oficial da União, 2 de julho de 2015, Seção 1, pp. 8-12. Brasília, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Versão Final. s/l: s/d. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 13 de novembro de 2021.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto-Lei nº 9.053, de 12 de março de 1946**. Cria um ginásio de aplicação nas Faculdades de Filosofia do País. Rio de Janeiro, 1946.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977**. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências (Revogada pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008). Brasília, 1977.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008.
- BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 2008.
- CAT – Comitê de Ajudas Técnicas. **Ata da Reunião VII, de dezembro de 2007 do Comitê de Ajudas Técnicas**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR), 2007. Disponível em: [https://www.assistiva.com.br/Ata\\_VII\\_Reunião\\_d\\_o\\_Comite\\_de\\_Ajudas\\_Técnicas.pdf](https://www.assistiva.com.br/Ata_VII_Reunião_d_o_Comite_de_Ajudas_Técnicas.pdf). Acesso em 30 de novembro de 2021.
- DESCHAMPS, Jean Claude; MOLINER, Pascal. **A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais**. Tradução de Lúcia M. Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2009.
- FERRAZ, Fernando Basto. O estagiário e o risco do vínculo de emprego. **Revista Opinião Jurídica**, Fortaleza, vol. 5, nº 9, pp. 105-118, 2007. Disponível em: <https://periodicos.unichristus.edu.br/opiniaojuridica/article/view/1893>. Acesso em 06 de novembro de 2021.
- FINCK, Regina. **Ensinando Música ao Aluno Surdo: perspectivas para a ação pedagógica inclusiva**, 2009. 235f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- GOOGLE. **Vibro Band**. Play Store (plataforma de compras para celulares). 2018. Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.golda.app.vibroband>. Acesso em: 29 de novembro de 2021.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, vol. 8, nº 23, pp. 195-205, 2008. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/4015>. Acesso em 17 de dezembro de 2021.

LOURO, Viviane dos Santos; ALONSO, Luís Garcia; ANDRADE, Alex Ferreira de. **Educação musical e deficiência: propostas pedagógicas**. São José dos Campos, SP: Ed. do Autor, 2006.

LOURO, Viviane dos Santos. **Fundamentos da aprendizagem musical da pessoa com deficiência**. Colaboradores: Luís Alonso e Sidney Molina. São Paulo: Editora Som, 2012.

LOURO, Viviane dos Santos (org.). **Música e inclusão: múltiplos olhares**. São Paulo: Editora Som, 2016.

LOURO, Viviane dos Santos. Educação Musical Inclusiva: desafios e reflexões. In: SILVA, Helena Lopes da. ZILLE, José Antônio Baêta (orgs.). **Música e Educação**. Vol. 2. Barbacena: UdUEMG, 2015, pp. 33-49.

MANN, Steve. **Definition of "Wearable Computer"**. Universidade de Toronto, Canadá. 1998. Disponível em: <http://wearcomp.org/wearcompdef.html>. Acesso em 30 de novembro de 2021.

MANN, Steve. Smart Clothing: The Shift to Wearable Computing. **Communications of the ACM**, vol. 39, nº 08, pp. 23 e 24. Cidade de Nova Iorque, Estados Unidos da América, 1996. Disponível em: <https://cacm.acm.org/magazines/1996/8/8572-smart-clothing/abstract>. Acesso em 30 de novembro de 2021.

MANN, Steve. **Wearable Computing: A First Step Toward Personal Imaging**. Universidade de Toronto, Canadá. 1997. Disponível em: <http://www.wearcam.org/ieeecomputer/r2025.htm>. Acesso em 30 de novembro de 2021.

MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (orgs.). **Práticas de ensinar música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo. Cortez Editora. 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiésis Pedagógica**, Catalão, vol. 3, nº 3 e 4, pp. 5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542/7012>. Acesso em 13 de outubro de 2021.

PIMENTEL, Carlos Eduard; GOUVEIA, Valdiney Veloso; PESSOA, Viviany Silva. **Escala de Preferência Musical: construção e comprovação da sua estrutura fatorial**. PsicoUSF. Itatiba, vol 12, nº 2, dez. 2007. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-82712007000200003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712007000200003). Acesso em: 15 de dezembro de 2021.

Portal da Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão. **Governo investe em melhorias da infraestrutura de escolas em São Luís**. SEDUC, 2016. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/governo-investe-em-melhorias-da-infraestrutura-de-escolas-em-sao-luis>. Acesso em 28 de outubro de 2021.

SÃO LUÍS. Departamento da Informação e Inteligência Econômica – SEPLAN. **Os dados da violência e criminalidade de São Luís**. Notas Técnicas, setembro de 2019, Nº 05. Disponível em: [https://diie.com.br/wp-content/uploads/2019/09/nota\\_tecnica\\_2019-5\\_VIOLENCIA\\_CRI MANIDADE\\_SLZ\\_2019.pdf](https://diie.com.br/wp-content/uploads/2019/09/nota_tecnica_2019-5_VIOLENCIA_CRI MANIDADE_SLZ_2019.pdf). Acesso em 17 de novembro de 2021.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO MARANHÃO (SEDUC). **Edital de**

**processo seletivo N° 01/2021.** Estabelece normas para ingresso nos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA e nos Centros Educa Mais em 2021. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/matricularedeintegral2021>. Acesso em 18 de novembro de 2021.

SILVA, Gustavo de Andrade; MEDOLA, Fausto Orsi; RODRIGUES, Sérgio Tosi. **Smartwatch: um possível dispositivo eletrônico vestível de tecnologia assistiva.** 16º Ergodesign & USIHC e CINAHPA 2017. Florianópolis. UFSC, 2017.

SOBRINHO, Zéu Palmeira. O contrato de estágio e as inovações da lei 11.788/2008. **Revista LTr: legislação do trabalho**, São Paulo, vol. 10, pp. 1173-1188, outubro de 2008.

SOUSA, Gabriel Veras Silva. **Ensino de música nos anos iniciais da educação básica: um breve ensaio sobre questões históricas, formativas e de atuação do profissional da educação musical**, 2021. 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Música). Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2021.

## **APÊNDICES**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
 CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
 CURSO: Licenciatura em Música  
 DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
 PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

### PLANO DE AULA: CULTURA MUSICAL BRASILEIRA

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
 SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS	RECURSOS	AVALIAÇÃO
Reconhecer os elementos fundadores da cultura musical Brasileira; Identificar os povos que influenciaram a música brasileira.	Cultura musical brasileira; Formação musical brasileira	1) Introdução sobre os povos formadores da sociedade brasileira (índio, europeu e africano) 2) Discutir as influências dos africanos, europeus e dos índios no processo de formação social brasileira 3) Mostrar as diferenças sonoras entre as culturas dos africanos, europeus e dos índios	Identificação, reconhecimento e apreciação de aspectos da cultura musical brasileira	Projetor de imagem, caixa de som, computador	Processual: avaliar a capacidade de identificar e reconhecer elementos da cultura musical brasileira e sua formação.

#### Referências bibliográficas

Cantos da Floresta. **Músicas selecionadas com letras na língua, pronúncia e tradução, partituras e propostas didáticas relacionadas.** 2019. Disponível em: <http://www.cantosdafloresta.com.br/audios>.  
 Camerata Florianópolis. **AS QUATRO ESTAÇÕES - Antonio Vivaldi - Camerata Florianópolis.** 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zzE-kVadtNw>.  
 CTAv Centro Técnico Audiovisual. **Partido Alto.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=j7gG-onRK28>.





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
 CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
 CURSO: Licenciatura em Música  
 DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
 PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

### PLANO DE AULA – GOSTO MUSICAL, MÍDIAS E PLATAFORMAS DIGITAIS

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
 SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>PROCEDIMENTOS</b>	<b>HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>
Conhecer as mudanças na forma de consumo da música; Entender a importância das mídias digitais para conhecer outros estilos de música	Gosto musical – Mídias e plataformas digitais	1) Mostrar aos alunos como eram os aparelhos sonoros e a forma que as pessoas escutavam a música no passado 2) Discutir sobre o gosto musical dos alunos 3) Pedir aos alunos para que façam uma lista de músicas ( <i>playlist</i> ) no aplicativo Spotify com as músicas que mais gostam	Identificação e reflexão sobre as mudanças no consumo de música ao longo do tempo	Projetor de imagem, caixa de som, computador	Processual: avaliar a capacidade de identificar e reconhecer a mudança na forma de consumo da música



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
 CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
 CURSO: Licenciatura em Música  
 DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
 PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

### PLANO DE AULA: IDENTIDADE MUSICAL BRASILEIRA

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
 SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS	RECURSOS	AValiação
Refletir e compreender a importância da presença dos povos nativos e a influência na cultura da música brasileira	Identidade Musical Brasileira e formação musical	1) Discorrer sobre a presença histórica da música no Brasil; 2) Mostrar áudios ou vídeos de músicas de origem indígena, europeia e de matriz africana; 3) Questionar e discutir sobre aspectos musicais quanto ao ritmo, vozes, instrumentos, etc.	Capacidade de diferenciação de instrumentos, vozes e ritmos nas músicas mostradas Capacidade de compreensão histórica sobre a influência dos povos nativos	Projeter de imagem, caixa de som, computador	Processual: avaliar a capacidade de identificar e reconhecer a cultura formadora musical brasileira

#### Referências bibliográficas

Cantos da Floresta. **Músicas selecionadas com letras na língua, pronúncia e tradução, partituras e propostas didáticas relacionadas.** 2019. Disponível em: <http://www.cantosdafloresta.com.br/audios>.  
 ROCHA, Maurílio Andrade; MUNIZ, Mariana Lima; VIVAS, Rodrigo; AZOUBEL, Juliana Amelia Paes. **Arte de perto**, volume único. 1. ed. 2016. Editora Leya, São Paulo.  
 Música Brasilis. **Recursos Educacionais. s/d.** Disponível em: <https://musicabrasilis.org.br/recursos-educacionais>



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
CURSO: Licenciatura em Música  
DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

**PLANO DE AULA: CULTURA MUSICAL INDÍGENA**

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS	RECURSOS	AVALIAÇÃO
Compreender a importância da presença do índio e a influência da música indígena na cultura brasileira	Dados sobre a presença do índio no Brasil; Apreciação de músicas de rituais indígenas	1) Trazer dados sobre a presença do índio no Brasil (quantidade total, etnias, línguas) 2) Mostrar áudios e/ou vídeos de músicas indígenas para apreciação 3) Questionar sobre aspectos da música ouvida (quanto ao ritmo, vozes, instrumentos, etc) 4) Mostrar instrumentos usados pelos indígenas	Capacidade de compreensão histórica e antropológica da música indígena no Brasil; Capacidade de diferenciação de instrumentos, vozes e ritmos nas músicas mostradas	Projeter de imagem, caixa de som, computador	Participação nos questionamentos quanto à música e incentivos à reflexão sobre a presença do índio no Brasil

**Referências bibliográficas**

Cantos da Floresta. **Iniciação ao Universo Musical Indígena**. 2019. Disponível em: <http://www.cantosdafloresta.com.br>.  
Fundação Nacional do Índio. **O Brasil Indígena**. IBGE: Censo Demográfico 2010. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/obrasil-indigena-ibge>.  
Zeca Ligiéro. **Danças indígenas**. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HU6p1J-EeDY>.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
 CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
 CURSO: Licenciatura em Música  
 DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
 PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

### PLANO DE AULA: CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS INDÍGENAS

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
 SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS	RECURSOS	AValiação
Construir instrumentos percussivos semelhantes aos utilizados por indígenas; Vivenciar práticas musicais de ritmos destes povos	Construção de instrumentos; Timbre; Prática de células musicais indígenas	1) Reunir os materiais solicitados (garrafas, grãos, cano, etc); 2) Dividir a turma em grupos e orientar a construção dos instrumentos; 3) Ensinar células rítmicas que remetam à música indígena e pedir que reproduzam;	Coordenação motora, criatividade, reprodução de ritmos, percepção de timbres diferenciados	Garrafas PET pequenas, grãos variados, canos ou cabo de vassoura pequenos, fita adesiva, tesoura, cola.	Instrumentos construídos e participação na prática musical de células rítmicas indígenas



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
 CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
 CURSO: Licenciatura em Música  
 DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
 PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

### PLANO DE AULA: LEITURA DE PARTITURA ALTERNATIVA

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
 SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>PROCEDIMENTOS</b>	<b>HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>AValiação</b>
Compreender a importância da partitura na prática musical; Reproduzir comandos de leitura com um ou mais sons diferentes	Partitura com símbolos alternativos	1) Escolher símbolos diversos e associá-los a algum som (palma, pé, estalar dedos, etc); 2) Criar sequências de símbolos para leitura e reprodução dos sons; 3) Usar duas linhas de partitura alternativa para reprodução de sons simultâneos (palma e pé, por exemplo)	Coordenação motora, leitura de símbolos e prática de conjunto	Quadro e pincel para quadro	Avaliar a capacidade de reprodução de sons por meio da leitura de símbolos



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
 CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
 CURSO: Licenciatura em Música  
 DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
 PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

### PLANO DE AULA: MÚSICA COLONIAL BRASILEIRA

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
 SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS	RECURSOS	AVALIAÇÃO
<p>Apreciar a música de origem europeia feita no Brasil no período colonial e identificar a influência dessa música na sociedade da época</p>	<p>Música erudita, música sacra e histórica do Brasil Colonial</p>	<p>1) Apresentar um vídeo com música erudita/clássica e questionar sobre aspectos da música (se é <i>erudita</i>, <i>popular</i>, diferenças entre <i>música erudita</i> e <i>popular</i>, etc.)            2) Mostrar contraponto da música de massa com a música erudita e questionar a diferença            3) Apresentar aspectos da música feita no período colonial no Brasil e suas principais características</p>	<p>Compreensão histórica do período colonial brasileiro e sua música</p>	<p>Projeter de imagem, caixa de som, computador</p>	<p>Participação nos questionamentos quanto à música e nos incentivos à reflexão sobre a música colonial brasileira</p>

#### Referências bibliográficas

Netherlands Bach Society. **Bach - Mass in B minor BWV 232 - Van Veldhoven**. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3FLbiDrn8IE>  
 Paulo Machado. **Música Sacra do Brasil: Período Colonial**. 2019. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=g\\_ptIWZoj30](https://www.youtube.com/watch?v=g_ptIWZoj30)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
CURSO: Licenciatura em Música  
DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio PROFESSOR:  
Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

### PLANO DE AULA: SEMINÁRIO – INSTRUMENTOS DE ORQUESTRA

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS	RECURSOS	AValiação
Realizar pesquisas e apresentações científicas em público sobre conceitos musicais.	Instrumentos de orquestra: Cordas friccionadas; Sopro (madeira); Sopro (metais); Percussão.	1) Dividir previamente a turma em 04 grupos e sortear os temas entre as mesmas; 2) Orientar sobre a forma de apresentação e recursos que poderão utilizar (recomendar uso da criatividade); 3) Prestigiar as apresentações e avaliar de acordo com as competências exigidas.	Pesquisa e compreensão textual; expressão de ideias e criatividade.	A critério dos alunos.	Avaliar a capacidade de pesquisa, expressão de ideias e fluidez no conteúdo apresentado.

#### Referências bibliográficas

ROCHA, Maurílio Andrade; MUNIZ, Mariana Lima; VIVAS, Rodrigo; AZOUBEL, Juliana Amelia Paes. **Arte de perto**, volume único. 1. ed. 2016. Editora Leya, São Paulo.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
CURSO: Licenciatura em Música  
DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

**PLANO DE AULA: SAMBA COM COPOS**

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>PROCEDIMENTOS</b>	<b>HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>
Praticar células rítmicas de samba e exercitar a prática de conjunto por meio de instrumentos alternativos (copos)	Célula rítmica de samba; Música: Carinhoso (Pixinguinha)	1) Dispor a turma sentada em círculo, com mesas à frente do aluno; 2) Distribuir copos plásticos para cada um e ensinar uma célula rítmica simples de samba para 3) Praticar a célula rítmica até toda a turma demonstrar capacidade de acompanhar uma música com os copos; 4) Com a percussão dos copos dos alunos, cantar e tocar com a turma a música Carinhoso (Pixinguinha). Utilizar instrumentos melódicos para acompanhar	Ritmo, prática de conjunto e coordenação motora.	Copos plásticos; Instrumentos percussivos (pandeiro, tambor) e instrumentos melódicos (teclado, cavaquinho, violão).	Avaliar a capacidade rítmica, motora e prática de conjunto da turma.





UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
 CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
 CURSO: Licenciatura em Música  
 DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
 PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

**PLANO DE AULA: MÚSICA DE ORIGEM NEGRA – SAMBA (PRIMEIRA PARTE)**

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
 SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS	RECURSOS	AVALIAÇÃO
Identificar o samba como uma das representações da música de origem negra e entender a importância de sua existência.	Origem do samba e suas ramificações. Obs.: aula dividida em duas partes devido à densidade do conteúdo.	1) Introduzir sobre a forma como os negros se expressavam musicalmente no Brasil escravocrata; 2) Discutir a forma como essa música influenciou no surgimento de ritmos contemporâneos, como o samba; 3) Mostrar vídeos e áudios das ramificações do samba para apreciação.	Apreciação musical e compreensão musical histórica.	Projetor de imagem, caixa de som, computador	Processual: avaliar a capacidade de identificação e reconhecimento cultural do samba como música de origem negra.

**Referências bibliográficas**

PRANDI, Reginaldo. **De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade, religião**. REVISTA USP, São Paulo, n.46, p. 52-65, junho/agosto 2000.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN  
CURSO: Licenciatura em Música  
DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio  
PROFESSOR: Francilourdes Carvalho Pinto Trindade

ESTAGIÁRIO(A): \_\_\_\_\_

**PLANO DE AULA: MÚSICA DE ORIGEM NEGRA – SAMBA (SEGUNDA PARTE)**

ESCOLA CAMPO: \_\_\_\_\_ DISCIPLINA: \_\_\_\_\_  
SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS	HABILIDADES A SEREM TRABALHADAS	RECURSOS	AVALIAÇÃO
Identificar o samba como uma das representações da música de origem negra e entender a importância de sua existência.	Origem do samba e suas ramificações. Obs.: aula dividida em duas partes devido à densidade do conteúdo.	1) Introduzir sobre a forma como os negros se expressavam musicalmente no Brasil escravocrata; 2) Discutir a forma como essa música influenciou no surgimento de ritmos contemporâneos, como o samba; 3) Mostrar vídeos e áudios das ramificações do samba para apreciação.	Apreciação musical e compreensão musical histórica.	Projetor de imagem, caixa de som, computador	Processual: avaliar a capacidade de identificação e reconhecimento cultural do samba como música de origem negra.

**Referências bibliográficas**

PRANDI, Reginaldo. **De africano a afro-brasileiro: etnia, identidade, religião**. REVISTA USP, São Paulo, n.46, p. 52-65, junho/agosto 2000.

**ANEXOS**



**UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DO  
MARANHÃO**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

**AUTORIZAÇÃO**

Eu, ABMAEL COSTA ALENCAR FILHO,  
abaixo assinado(a), autorizo Lucas Raphael Melo Ribeiro, estudante do curso de  
Licenciatura em Musica da Universidade Estadual do Maranhão, a utilizar as  
informações por mim prestadas, para a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de  
Curso, que tem como título “PRÁTICAS MUSICAIS NO ENSINO MÉDIO: Um relato  
de experiência no Estágio Curricular Supervisionado no Centro de Ensino Paulo VI” e  
está sendo orientado pelo prof. Me. José Roberto Froes.

São Luís, 17 de NOVEMBRO de 2021.

Abmael Costa Alencar Filho

Assinatura do entrevistado

Lucas Raphael Melo Ribeiro

Lucas Raphael Melo Ribeiro