

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS - CECEN
CURSO DE MÚSICA LICENCIATURA

CARLA PEREIRA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE
MÚSICA: um relato de experiência na Escola Liceu Maranhense**

São Luís
2019

CARLA PEREIRA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE
MÚSICA: um relato de experiência na Escola Liceu Maranhense**

Monografia apresentada ao curso de Música da Universidade Estadual do Maranhão como requisito para obtenção do título de licenciada em Música.

Orientador: Prof. Me. Willinson Carvalho do Rosário.

São Luís
2019

Silva, Carla Pereira.

A importância do PIBID para a formação inicial do professor de música: um relato de experiência na Escola Liceu Maranhense / Carla Pereira Silva. – São Luís, 2019.

45 f. Il.

Monografia (Graduação) – Curso de Licenciatura em Música, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Prof. Me. Willison Carvalho do Rosário.

1. Ensino de Música. 2. Prática docente – Música. 3. PIBID. I. Título.

CDU 373.24:78

CARLA PEREIRA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE
MÚSICA: um relato de experiência na Escola Liceu Maranhense**

Monografia apresentada ao curso de
Música da Universidade Estadual do
Maranhão como requisito para obtenção
do título de licenciada em Música.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Willinson Carvalho do Rosário (Orientador)
Mestre em Música/Educação Musical
Universidade Estadual do Maranhão

Examinador 1
Prof. Abraão Abreu Estrela
Especialista em Atendimento Educacional Especializado
Universidade Estadual do Maranhão

Examinador 2
Prof. Francilourdes Carvalho Pinto Trindade
Especialista em Educação aplicada a performance musical
Universidade Estadual do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Ao único digno de toda honra e glória, agradeço ao nosso grande Deus em primeiro lugar, pois através dele obtive forças para seguir até o fim.

Agradeço em segundo lugar a minha mãe Raimunda Pereira por toda fé que teve em mim e por toda a sua dedicação ao longo da sua vida para me oferecer o melhor. Ao meu pai Carlos Alberto agradeço por todo apoio e amor.

Meus sinceros agradecimentos ao PIBID e por toda a construção de prática docente na graduação, além de toda a equipe de bolsistas, professores e coordenadores que me ajudaram neste processo.

Ao meu orientador, o professor Willison Carvalho do Rosário, por sua paciência e responsabilidade os meus sinceros agradecimentos.

Agradeço ao meu amigo/irmão Lucas Chagas que esteve comigo desde o começo da graduação até o final, suportando juntos os desafios da vida acadêmica e dividindo alegrias.

Agradeço ao meu companheiro Augusto Rafael e sua enorme paciência com quem compartilhei lutas e sonhos.

As minhas amigas de infância: Andressa Borges, Bruna Caldas, Bruna Richelle, Brenda Nascimento, Thalita Moraes, Naftaly Silva, Valdirene Pereira e Rayssa Fernanda, que ouviram os meus desabafos e com quem pude acumular sorrisos.

Sou grata a todos que contribuíram na realização deste sonho, agradeço a todos os meus professores ao longo da minha vida, foram minhas referências e inspirações, além de todo o corpo docente da UEMA.

RESUMO

Este presente trabalho é um relato de experiência que tem como objetivo abordar experiências no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) na escola Liceu Maranhense e seus resultados, assim como apresentar a importância da prática pedagógica na formação inicial do professor de música. Como aluna bolsista do PIBID, pude aprimorar habilidades necessárias para o exercício da profissão de educador musical. A metodologia utilizada para este trabalho foi a qualitativa por meio de experiências e estudo de caso dentro da sala de aula com práticas docentes, além da realização do levantamento bibliográfico, pesquisa e análises de informações. O contato com a sala de aula permitiu-me refletir sobre as atuais práticas docentes de ensino da música e como a formação inicial do professor de música deve ser amadurecida durante a graduação. Como resultados tivemos algumas propostas para a escola que permitiram que os alunos tivessem contato direto e efetivo com a música, a exemplo da Oficina Folclórica: a História do Bumba-meu boi, Oficina de Percussão e Flauta Doce, e o Projeto Show de Talentos. Diante disso observou-se a relevância de apresentar este relato para apresentar a importância significativa do PIBID na formação do licenciando.

Palavras-chave: Formação inicial. PIBID. Prática pedagógica.

ABSTRACT

This present work speaks an experience reports as a student of PIBID (Program for Scholarships for Beginner Teachers), where i was able improve skills necessary for working as a musical educator. The methodology used was a qualitative by means of experiences, studies inside the classroom with teaching practives, bibliographic support, academic research and analysis of information to be possible to find methods to introduce musical education at School Liceu Maranhense, as well as improve the methods of teaching music. The direct contact with the classroom allowed me to reflect about the current educational practices and how the formation of teachers should be matured during undergraduate. As results we had some importante proposals to supplement the education at School that gave the students direct and effective contact with music, for a relevant example we had festival of Folclore, History of Bumba-meu-boi, percussion workshop and sweet flute and student talent show. In light of this, the merit of this report was presented to show the importance of PIBID in academic life of initial teacher training.

Keywords: PIBID. Teaching practice. Initial Teacher Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Equipe dos alunos bolsistas do PIBID no Liceu Maranhense	18
Figura 2	– Equipes dos alunos bolsistas durante o planejamento	19
Figura 3	– Apresentação dos alunos bolsistas do PIBID aos alunos do Liceu Maranhense	19
Figura 4	– Ministração de aula sobre Elementos Básicos da Música	21
Figura 5	– Atividade Prática: explorando os elementos básicos da música.....	22
Figura 6	– Atividade Prática: explorando os elementos básicos da música.....	22
Figura 7	– Aulas sobre História da Música	23
Figura 8	– Grupo Ensaindo técnicas de canto coral	25
Figura 9	– Ensaio Geral dos alunos do Liceu Maranhense para o Show de Talentos	29
Figura 10	– Apresentação Musical dos alunos	30
Figura 11	– Divulgação do Show de Talentos dos alunos do Liceu Maranhense ...	31

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEGEN – Centro de Educação e Ciências Exatas e Naturais

IES – Instituições de Educação Superior

MEC – Ministério da Educação

PIBID – Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
3	METODOLOGIA DA PESQUISA	17
4	INICIAÇÃO ÀS AULAS DE MÚSICA E PRINCIPAIS EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA LICEU MARANHENSE.....	18
4.1	Projeto Oficina Folclórica Maranhense: a história do Bumba-Meu-Boi.....	25
4.2	Projeto: Oficina de Flauta Doce e Oficina de Percussão	28
4.3	Projeto “Show de Talentos”.....	28
4.4	SÍNTESE E ANÁLISE SOBRE METODOLOGIAS DE ENSINO DA MÚSICA UTILIZADAS NO PIBID.....	33
5.	A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MÚSICA E A RELEVÂNCIA DO PIBID.....	36
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

Falar sobre a formação inicial do professor de música levanta algumas indagações como o amadurecimento profissional, a experiência docente e a qualidade de ensino. A ampliação da prática docente permite ter contato real com a sala e vivenciar conflitos com mais proximidade. A relação que o licenciando terá no espaço educacional resultará no desenvolvimento das suas atividades.

Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) torna-se atuante no sentido de que aumenta o tempo de experiência em sala de aula, já que no curso de Licenciatura em Música o tempo destinado para o estágio obrigatório acaba não garantindo uma duração suficiente para o amadurecimento de uma prática docente para o futuro professor de música.

Por ser um componente curricular “novo”, a efetivação do ensino de música é bastante dificultosa trazendo muitas dúvidas, por exemplo: Como inserir o ensino da música na escola?. O PIBID acaba fomentando a prática pedagógica de maneira que o professor em formação esteja a par do contexto escolar por conta de uma carga horária mais extensa. As iniciativas desse programa são mais do que necessárias para o aprendizado mútuo dos discentes também do corpo de alunos das escolas públicas, pois eles também são beneficiados.

Dessa maneira, esta pesquisa tem a intenção de relatar as experiências vividas na escola pública Liceu Maranhense durante os anos de 2014 a 2017, discutindo sobre a importância do PIBID para a formação inicial do professor de música e como o mesmo vem contribuindo diretamente para o desenvolvimento das capacidades docentes. Um dos maiores desafios para a educação musical é justamente garantir que a qualificação profissional permita um bom desenvolvimento nas escolas de maneira que o educador esteja a par das propostas para a formação de seus alunos.

Nesse aspecto a formação do professor se torna evidente e necessária, na perspectiva Alves (2015, p.15) afirma:

[...] observa-se que a formação profissional de professores é uma etapa essencial e que deve prepará-los para as diversas funções e contextos, nas quais os professores serão responsáveis dentro da escola regular e em outros espaços sociais.

Diante das experiências concedidas através do PIBID no Liceu Maranhense foi possível realizar este relato de experiência, que está dividido em sete principais capítulos. O primeiro é a introdução. O segundo capítulo será abordado sobre a fundamentação teórica comportando os principais assuntos e aportes necessários para falar sobre o assunto “formação inicial do professor de música”. No terceiro capítulo será abordado a forma de metodologia da pesquisa esclarecendo os meios e coleta de informações usados no relato de experiência. No quarto capítulo será exposto sobre minhas experiências com o PIBID na Escola Liceu Maranhense, dentro do quarto capítulo que foram divididos em alguns subcapítulos abordarei sobre a iniciação as aulas de música e principais experiências na Escola Liceu Maranhense, além da realização dos principais projetos e oficinas. Para o quinto capítulo comentarei sobre a importância da prática pedagógica na formação inicial do professor de música e a relevância do PIBID, no sexto capítulo falarei sobre as análises e sínteses das metodologias de ensino da música e suas perspectivas, por fim as considerações finais deste relato.

Esperamos que este trabalho acarrete contribuições no que se refere a importância do PIBID para a prática pedagógica do professor de música que está em formação inicial, construindo-se análises e reflexões quanto a intensificação das vivências e experiências de ensino, agregando discussões sobre o amadurecimento profissional do licenciando.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presença do ensino de música nas escolas é desafiante, e há uma atual necessidade de falar sobre a formação inicial do professor de música. A formação do professor não tem um método pronto ele é construído gradativamente, por meio de experiências que o permitem lidar com desafios que a sala de aula pode oferecer.

Além do conhecimento técnico a vivência pedagógica é importante para a construção do saber, da criação de suas próprias metodologias a partir de suas próprias experiências. Estar a par da realidade da atual educação básica abre caminhos para que o professor se adapte a necessidade da escola e busque por soluções práticas e resolução de conflitos. A prática é uma escada para o aperfeiçoamento da realização de um trabalho, portanto ela é relevante. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) faz parte da construção docente, pois oportuniza que essa prática pedagógica seja amadurecida. As vivências, os projetos, os eventos, a realidade do cotidiano em sala de aula, são essenciais para a boa formação do educador musical.

Segundo Gonçalves (2012, p. 33):

[...] será impossível realizar um bom ensino, se o professor não possui capacidade que o habilita para realizar sua tarefa com êxito e com o máximo de rendimento. Esta capacidade compreende, por uma parte, o domínio da matéria, e, por outra, a preparação pedagógica.

Nesse sentido, a relevância curricular do PIBID torna possível estar de frente com os reais desafios da educação, permitindo discutir e refletir sobre as atuais dificuldades na educação musical, como ainda recriando e criando composições próprias para o cenário escolar.

Levando em consideração as dificuldades que boa parte dos alunos bolsistas encontram no âmbito escolar, como por exemplo, professores que ainda usam a abordagem tradicional para ensinar música, com poucas situações lúdicas e muito conteudistas, nem sempre as escolas possuem acesso a instrumentos musicais ou bons materiais didáticos, como afirmam Azevedo, Coutinho e Santos (2017).

É preciso fazer-se necessário o ensino da música nas escolas, abordar sua diversidade em sala de aula de maneira que os alunos possam desenvolver percepções e integraliza-las ao seu conhecimento de mundo, percebendo que a

música não só desenvolve habilidades ditas “musicais”, mas que seu estudo pode proporcionar conhecimentos a quem e que pode ser explorado na nossa vivência social.

Para Gonçalves (2012, p. 36),

[...] o professor necessita, portanto, em sua formação, conhecer profundamente as teorias e metodologias para o desenvolvimento de sua prática, pois o ensino da Música, mais que uma obrigatoriedade, é uma necessidade para a formação de nossos cidadãos. O estabelecimento de comunicação entre o aluno e a música precisa constituir-se na finalidade básica de uma educação musical e cabe ao professor promover essa mediação.

Daí a total significação do PIBID, diante da carência educacional que vivemos, fora os desafios e dificuldades que podem ser encontrados no ambiente de trabalho.

Diante dos atuais desafios educacionais do cenário brasileiro e da desvalorização do professor se torna crucial estar de frente com esta realidade e tentar alcançar soluções práticas, não se preocupando apenas em abastecer-se de teorias, mas tentando aliar a teoria e a prática. O professor não pode ser apenas um reprodutor de conhecimentos, mas alguém capaz de mediar conflitos, de ampliar o saber e democratizar o ensino com o desenvolvimento mútuo.

A oportunidade de estar de frente aos alunos cria a necessidade de buscar meios para alcançá-los, cria a necessidade de voltar a estudar para ensinar um conteúdo específico, cria a necessidade da reflexão de seus próprios métodos, assim como cria a necessidade de criar estratégias para atingir os objetivos. Isso resulta, não na criação de um professor completo e totalmente pronto para a atuação profissional, mas um professor que busca qualificação diariamente, tal professor com experiências que já foram testadas e que podem ser amadurecidas por meio da prática.

Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 28) afirma:

[...] outro saber fundamental à experiência educativa é o que diz respeito a sua natureza. Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho.

Nesse sentido, o PIBID como iniciativa pública aumenta esse tempo de prática inibindo visões pré-estabelecidas da realidade de sala de aula, levando em

consideração as diversidades culturais de cada aluno e suas dificuldades. Não se estabelece uma receita pronta para lidar com isso, porém a prática de ensinar dá origem a formas de como superar tais dificuldades.

O conteúdo de música precisa ser capaz de incluir todos os alunos, o desenvolver a capacidade de convivência, da possibilidade do ouvir, da motivação do criar, interpretar, criticar, refletir. São objetivos que precisam atingir a todos, não menosprezando os de “menos” talento, mas tentando instigar os alunos para desenvolver capacidades, fazê-los acreditar no conhecimento que estão construindo. São possibilidades de ensino que apenas a prática docente garante.

Além do domínio do conteúdo é preciso fomentar no começo da formação dos professores as metodologias para abordar os mesmos, precisando estabelecer uma relação entre teoria e prática que na maioria das vezes são desassociadas quando o professor iniciante adentra a sala de aula e se depara com situações inesperadas.

Para Flores (2010, p. 184):

[...] algumas investigações apontam, no entanto, para uma visão fragmentada da formação, ao demonstrarem que escolas e universidades permanecem, em muitos casos, dois mundos separados, e, por vezes, contraditórios na preparação dos futuros professores (FLORES, 2000; BRAGA, 2001). Nesta lógica, aos alunos futuros professores é deixada a tarefa de integrar a teoria e a prática, a componente científica e pedagógica.

O PIBID de forma efetiva acaba aproximando a universidade da escola, criando um espaço para vínculos, a extensão da universidade deve acontecer para que a pesquisa seja aprofundada e moldada, e para que o professor em formação não se sinta tão inseguro ao adentrar a sala de aula, permitindo reflexões sobre suas práticas docentes, assim como relações entre teoria e prática, e estendendo as mesmas para dentro da universidade, dessa forma contribuindo para um desenvolvimento mútuo, pois ela deve preparar profissionais de acordo com a atual realidade educacional da sociedade.

Quanto à reflexão da prática docente é necessária para os professores não apenas em sua formação inicial, pois a mesma possibilita analisar ações em sala de aula, observar métodos de ensino, e permite a autoavaliação no tocante ao papel do professor, pois só é possível alcançar objetivos educacionais se o professor conseguir compreender e superar algum erro, ou dificuldade docente. Desta maneira a reflexão da prática docente permite a valorização do professor em

sala de aula, ou seja, refletir sobre as suas ações dá espaço para ampliar e melhorar tais ações nas formas de abordagem de ensino.

Para Garrido e Carvalho (1999, p. 150):

[...] a atividade e as interações em sala de aula são marcadas por uma atmosfera agitada, imprevisível, permeada por conflitos manifestos latentes e por constrangimentos culturais e institucionais. Nesse contexto, o professor caracterizar-se-ia muito menos por ser um especialista, que aplica seu conhecimento para resolver problemas técnicos, e muito mais por ser um “prático reflexivo” que age que toma suas decisões com base na ponderação e avaliação das situações específicas de cada sala de aula. A prática do professor estaria sendo elaborada pela “reflexão na ação”, isto é, pela reflexão empreendida antes, durante e depois da ação.

Como já foi mencionado anteriormente, para a formação inicial do professor de música em específico, se torna evidente o domínio essencial do conhecimento musical, para a valorização do educador musical e para que as propostas de ensino da música venham lograr êxito em sala de aula.

Levando em consideração que o aprendizado é uma via de mão dupla, porém entendendo que o professor é que deve executar o papel de orientação desse aprendizado, no entanto deve estar preparado para este fim, planejando formas de como fazer com que o aluno aprenda determinado assunto de maneira prática e de fácil assimilação.

Para Bellochio (2003, p. 21),

[...] em primeiro lugar, entendo que o professor de música é um profissional que deve formar-se/constituir-se como um sujeito preparado para a vida em todas as duas dinâmicas constitutivas. Isso implica uma sólida formação na área e formação cultural, que englobe e transcenda o próprio objeto de conhecimento de sua especificidade. Em segundo lugar, trabalhar com a educação musical implica possuir conhecimentos da educação musical, ou seja: conhecimentos musicais e pedagógicos que tanto possibilitem o crescimento pessoal quanto a compreensão dos processos envolvidos em ensinar e aprender música.

Portanto compreendendo que a base da formação inicial dos professores de música devem estar bem alicerçada nos pressupostos anteriormente citados, pois serão os professores que desempenharão a função de garantir a qualidade educacional posteriormente, o PIBID nesse quesito tem se mostrado atuante, pois dá espaço para que o licenciando tenha novas concepções acerca deste espaço de ensino da música garantido por lei. O contato extenso com a futura profissão, desenvolve autonomias para saber administrar situações distintas no âmbito escolar.

Em sua pesquisa Cereser (2003, p. 29) afirma:

[...] é preciso formar e inserir os licenciados nesses espaços de modo que consigam interagir com as concepções atuais de educação, de educação musical, de música, de escola e de currículo. Além disso, devem saber, de forma competente e fundamentada, defender e valorizar a inserção da música no currículo escolar em todos os níveis da educação básica; devem, também, ter conhecimentos pedagógico-musicais para proporcionarem aos seus alunos experiências musicais de maneira completa e significativa. Para tal fato, a formação de professores de música, que irão atuar nesses contextos, necessita ser vista sob uma perspectiva mais crítica e com uma concepção mais ampla do papel do professor de música.

A forma como os licenciando tem espaço por meio do PIBID nos leva a refletir sobre a importâncias de tais investimentos no âmbito educacional, considerando que a educação é o principal meio de transformação e desenvolvimento de uma sociedade. Nesse sentido Raush e Frantz (2013, p. 623) afirmam:

[...] os participantes do PIBID são inseridos no cotidiano escolar, planejam e participam de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, buscando superar problemas identificados nos processos de ensinar e de aprender.

Desta forma o exercício da docência deve constituir-se tomando por base as experiências vivenciadas, os conhecimentos adquiridos na universidade aliando a teoria e a prática, domínio do conteúdo para melhor exercícios das finalidades propostas em sala, reflexão de práticas docentes e autoavaliação do real papel do professor afim de continuar a formação, para que o processo de construção e reconstrução seja contínuo.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Este trabalho é de abordagem qualitativa, tendo como base as experiências vivenciadas na escola pública Liceu Maranhense em São Luís do Maranhão, durante os anos de 2014 a 2017. Num primeiro momento buscou-se reconhecer a escola, seu espaço, corpo de alunos e professores.

Os dados estão fundamentados nos planejamentos de ensino, nas oficinas realizadas em sala, nos métodos ativos utilizados para o ensino da música, nos relatórios do PIBID e nos planos de aula, tomando por base todas as experiências vivenciadas em sala de aula, foram possíveis coletar informações registradas necessárias para a realização deste trabalho.

Tais levantamentos de dados foram importantes para que fossem comparados resultados de outras pesquisas assim como compreender outros textos que seguissem o mesmo foco deste trabalho. Pois cada etapa vivenciada em sala de aula desde o primeiro contato influenciou nas formas de abordagem do ensino da música, nesse sentido foi necessário um trabalho minucioso de pesquisa bibliográfica e métodos de ensino da música.

Para Oliveira (2016, p. 20):

[...] visto que os conteúdos analisados necessitam de aporte teórico para estabelecer diálogo entre a formação do licenciando e sua futura atuação em sala de aula a análise foi feita dialogando com autores referenciados nas temáticas centradas na área de Educação Musical.

Desta forma a pesquisa bibliográfica estabeleceu a base para que este trabalho estivesse fundamentado, além disso, as reflexões e a observação no campo oportunizaram a construção de perspectivas e agregação de conhecimento, partilhar de informações relevantes durante a pesquisa foram amadurecendo no decorrer do trabalho de campo.

Para Duarte (2002, p. 140):

[...] uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais.

4 INICIAÇÃO ÀS AULAS DE MÚSICA E PRINCIPAIS EXPERIÊNCIAS NA ESCOLA LICEU MARANHENSE

Na primeira semana de nosso encontro na Escola Liceu Maranhense, fomos apresentados ao corpo pedagógico da escola, fizemos o reconhecimento do local e também um levantamento de materiais como instrumentos musicais que a escola disponibilizava (Figura 1). Ao nos reunirmos nesta primeira semana fizemos um planejamento prévio das atividades que iríamos efetuar nas semanas vindouras: observação da estrutura física da escola, apresentação dos alunos bolsistas aos gestores e coordenadores pedagógicos, levantamento de materiais que a escola dispõe (instrumentos musicais), divisão de equipes de acordo com as turmas, estabelecimento de horários, apresentação dos alunos bolsistas aos alunos da escola, levantamento do conhecimento prévio dos alunos acerca da linguagem musical, observação das aulas de Arte e planejamento em equipe (Figura 2).

Figura 1 – Equipe dos alunos bolsistas do PIBID no Liceu Maranhense



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 2 – Equipes dos alunos bolsistas durante o planejamento



Fonte: Elaborado pela autora.

Na segunda semana foi realizada a apresentação de todos os alunos do PIBID aos alunos da escola, aproveitamos esse momento para promover uma troca de ideias (Figura 3). Esclarecemos aos alunos a finalidade desse programa (PIBID) e qual era o nosso intuito nesse período que estivéssemos repassando conhecimento e experiência para eles. Também, observamos as aulas dadas pela professora/coordenadora do programa na escola.

Figura 3 – Apresentação dos alunos bolsistas do PIBID aos alunos do Liceu Maranhense



Fonte: Elaborado pela autora.

Esse primeiro momento foi proveitoso pois pudemos perceber nos alunos a expectativa de saber a respeito da educação musical. Criou-se bastante expectativa das atividades que seriam realizadas. Também ouvimos quantos alunos tinham contato ou não com a música fora da escola. Falar sobre suas experiências e preferências musicais foi importante para sondar o conhecimento dos alunos acerca da música.

Na terceira semana, foi realizado um aprimoramento didático através de pesquisas bibliográficas, seleção de conteúdos e metodologias a serem abordadas dentro de um planejamento quinzenal. Metodologias essas que incluíram materiais audiovisuais para os alunos e disponibilização de textos para melhor entendimento do assunto abordado. Realizamos, também, uma reunião para revisão de todos os materiais utilizados por nós, como auxílio da didática. Depois de planejados os conteúdos a serem abordados, a didática e métodos a serem utilizados, iniciamos as aulas de música, que mais adiante serão explanados de maneira mais aprofundada.

A princípio esse primeiro contato e perspectiva para o ensino da música na escola, foi importante para estabelecer um diálogo com todo o corpo escolar: alunos, professores e coordenadores. A execução do trabalho em equipe foi essencial e a orientação pedagógica da coordenadora foi de grande valia, pois percebeu-se o compromisso e interesse dela para desempenhar as atividades propostas por nós bolsistas.

Todas as visões levantadas e informações acerca da escola, além dos conhecimentos prévios da coordenação, professores e alunos, foram consideráveis para que, como bolsista do programa, pudesse buscar meios para a inserção da educação musical na escola, traçando objetivos e planos estratégicos que pudessem estar de acordo com a realidade escolar.

Depois de planejados os conteúdos a serem abordados, efetuamos uma pesquisa e seleção de materiais para abordamos os conteúdos de Elementos Básicos da Música. Essas primeiras aulas ministradas, mesmo sendo bem planejadas, foram difíceis, pela falta de experiência em regência de aulas. Porém, foi possível falar de toda parte teórica dos seguintes subtemas: Conceitos de Música, Elementos da Linguagem Musical e Introdução à Música na Idade Média (Figura 4).

Figura 4 – Ministração de aula sobre Elementos Básicos da Música



Fonte: Elaborado pela autora.

Na semana seguinte foram realizadas as atividades práticas do assunto citado anteriormente, dando continuidade à aula, mas focando em experimentações rítmicas dos alunos (Figura 5 e 6). No decorrer das atividades planejadas, fomos adaptando para melhor aproveitamento dos alunos. Esse momento foi importante, porque conseguimos aplicar os conteúdos teóricos e a parte prática dos elementos e propriedades da música, e os alunos tiveram uma participação bastante significativa em todo o processo. Trouxemos atividades rítmicas desafiadoras de forma que todos os alunos pudessem participar. Por fim, essas primeiras aulas foram bastante dinâmicas.

Figura 5 – Atividade Prática: explorando os elementos básicos da música



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 6 – Atividade Prática: explorando os elementos básicos da música



Fonte: Elaborado pela autora.

Até então, uma quantidade significativa dos alunos estava tendo o seu primeiro contato com esses conceitos musicais. A partir da aula que ministramos, percebeu-se a relevância do tema para a posterioridade dos demais assuntos que seriam abordados.

Na sexta semana de atividades, observamos uma aula da professora/coordenadora do Programa, abordando o Teatro na Idade Média. Foi

necessário nos adaptarmos ao conteúdo do cronograma da disciplina (Teatro) em sala. Dessa forma, fizemos uma seleção e organização de recursos audiovisuais, além de regermos a primeira aula sobre música na Idade Média (Figura 7). Nessa aula, foi importante o uso de instrumentos musicais para a demonstração sonora sobre o conteúdo que estávamos abordando, na intenção de promover o processo de apreciação musical dos alunos.

Figura 7 – Aulas sobre História da Música



Fonte: Elaborado pela autora.

Depois foram realizadas reuniões para melhoria de execução da regência, onde a supervisora orientou sobre como selecionar materiais, elaboração correta de slides, como iniciar o assunto abordado, como explorar os recursos sonoros e como melhorar a interação com o aluno em sala de aula. Além disso, a reunião teve como destaque os pontos positivos e negativos e sugestões. Também foram apresentados os critérios de avaliações da Capes e a importância da organização antecipada dos planos de aula.

Na nossa oitava semana de atividades, efetuamos a explanação oral e dialogada da música no período Renascentista, abordando o contexto histórico, estilos musicais, características gerais e principais compositores. Observei que os alunos da Escola Liceu Maranhense tiveram dificuldades de assimilar o conteúdo

sobre música renascentista, por ser um assunto novo e diferenciado. Através de exemplos práticos e de recursos audiovisuais e fazendo comparações entre a música na Idade Média e Renascentista, instigando o processo da escuta, conseguimos esclarecer as principais dúvidas dos alunos.

Entre a nona e décima semana de atividades no Liceu Maranhense, deu-se continuidade as aulas de música, porém, seguindo uma nova proposta, a realização de uma oficina sobre a música folclórica maranhense. Ela foi para explorar os ritmos musicais maranhenses e ampliar os conhecimentos sobre a cultura musical do Maranhão. Seguindo o ensejo da oficina, que teve muito êxito na execução e muita participação dos alunos da escola, propusemos uma nova oficina de flauta doce e percussão.

A oficina de flauta doce e percussão, permitiu explorar a musicalidade dos alunos, a abordar teoria e prática musical com o uso da flauta doce, a trabalhar partituras referentes a algumas canções e apresentar um experimento musical coletivo com utilização da flauta doce. Essa experiência do processo de musicalização coletiva foi capaz de permitir uma prática eficaz do ensino da música, além de abordar conceitos e técnicas relativas à percussão, destacando a influência de instrumentos de percussão, dentro do âmbito musical, abordando suas origens, apresentando os instrumentos percussivos e explorando as técnicas de manipulação dos mesmos. Em seguida, foi criada uma apresentação e um experimento musical coletivo, com a utilização de alguns instrumentos percussivos.

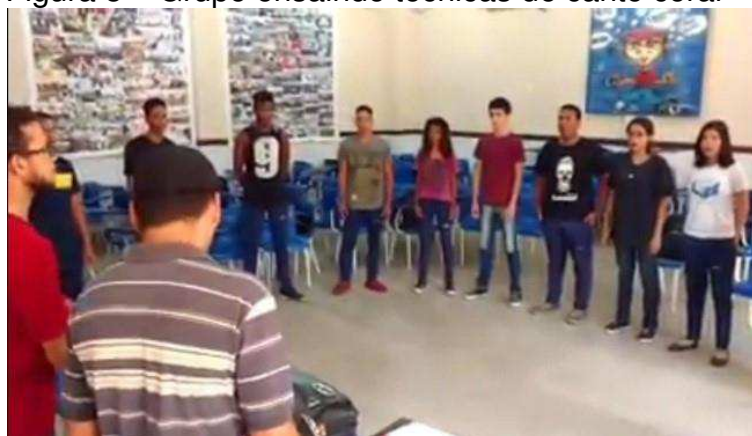
Com a troca de coordenação do PIBID na escola, tivemos que reorganizar conteúdos que seriam apresentados em sala. Portanto, seguimos com as aulas de História da Música e com a execução da oficina de flauta doce e percussão, ficando organizados desta maneira:

- a) Música na Grécia e Roma Antiga;
- b) Música na Idade Média;
- c) Música no Renascimento;
- d) Música Brasileira.

Ao término das oficinas de flauta doce e percussão, elaboramos uma nova proposta de projeto para os alunos, intitulado de “Show de Talentos”. Os objetivos foram oferecer aulas de técnicas de canto, uso de instrumentos musicais,

elaboração de repertório musical e ensaios, trabalhando as dificuldades individuais e coletivas que os alunos apresentaram no decorrer do trabalho.

Figura 8 – Grupo ensaindo técnicas de canto coral



Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nas experiências citadas acima, pude relatar as mais relevantes, que serão abordadas com mais detalhes adiante. As inúmeras possibilidades de inserir a música no contexto educacional dos alunos foram visíveis a partir do momento que realizamos os planejamentos e buscamos formas de alcançar tais objetivos.

4.1 Projeto Oficina Folclórica Maranhense: a história do Bumba-Meu-Boi

Com o objetivo de disseminar a música maranhense na escola, idealizamos uma oficina que serviria como um laboratório musical, onde seriam apresentados assuntos, como: a história do bumba-meu-boi, características musicais e os tipos de sotaques.

Ministramos a Oficina Folclórica Maranhense aos alunos do Liceu por três semanas, contendo aulas teóricas e práticas, onde os alunos absorveram conhecimento sobre as origens percussivas do Maranhão. Este foi nosso primeiro projeto executado dentro da Escola Liceu Maranhense. O entusiasmo dos alunos foi notório.

Além disso, houve uma reunião de toda a equipe para propor uma oficina de música folclórica maranhense durante o período de festividades juninas para divulgar sobre a história dos sotaques do bumba-meu-boi. A seleção de materiais e recursos audiovisuais foram de grande importância para a elaboração do projeto.

Tendo em vista a importância da criação dessa oficina como um meio para integralizar os alunos no processo de construção do saber, criando situações que permitissem o acesso à cultura musical maranhense, por meio da prática, foi motivação para a criação dele. Nessa perspectiva Paviani e Fontana (2009, p. 78) afirmam:

[...] uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva.

O objetivo geral deste projeto era abordar a história e a musicalidade dos sotaques característicos do bumba-meu-boi do Maranhão. Ele se constitui como um cenário marcado por uma rica diversidade cultural que, por sua vez, engloba várias linguagens: dança, arquitetura, culinária, música, dentre outras.

Nesse contexto, as festas juninas representam um acontecimento de enorme relevância no tocante as expressividades artísticas populares, sendo o bumba-meu-boi um dos ícones da configuração e representação identitária do povo maranhense. A festa do bumba-meu-boi é uma tradição que se mantém desde o século XVIII e até hoje atrai maranhenses e visitantes por todos os cantos da cidade de São Luís e do Brasil.

Partindo dessas observações e reflexões, considerando que a educação escolar contemporânea possui como um dos pilares a ênfase na cultura local, a presente proposta objetivou ampliar o conhecimento acerca da história do bumba-meu-boi, buscando estabelecer relações desta expressão artística com o contexto histórico e sociocultural maranhense.

Além disso, visou criar condições para que os alunos experimentassem instrumentalmente os ritmos característicos dos diversos sotaques. Nessa perspectiva, pretendíamos que os alunos, participantes desta atividade, adquirissem uma apropriação maior desta manifestação cultural, contribuindo ainda para a sua valorização.

Os conteúdos desta oficina foram listados em: História do Bumba-meu-boi maranhense, características do bumba-meu-boi maranhense, sotaques de Zabumba ou Guimarães, Sotaque da Ilha ou Matraca, Sotaque do Pindaré (Pandeirão), Orquestra ou Munim, Costa de Mão ou Cururupu.

Estrutturamos uma sequência metodológica da seguinte forma: para cada turma foram destinados dois horários para as sequências de atividades.

a) 1º Momento (Parte Teórica):

- abordagem da história do Bumba-meu-boi maranhense e características;
- realização da leitura dramática do auto;
- tipos de sotaques.

b) 2º Momento (Laboratório Musical):

- exploração dos ritmos característicos de cada sotaque;
- experimentação dos instrumentos musicais: matraca, pandeirão, maracá, tambor onça, zabumba, tamborito.

Essa Oficina foi bastante significativa onde pudemos passar para os alunos os aspectos históricos e cultural do bumba-meu-boi, assim como toda parte musical e rítmica que abrangem nossa cultura popular maranhense. Os alunos tiveram uma participação e aproveitamento total desta oficina. Percebi também que de maneira muito sucinta e prática a proposta de oficinas dentro da escola possui capacidade de envolver todo o corpo de alunos e professores, pois os conteúdos ministrados não são maçantes e a assimilação permite troca de experiências práticas de forma eficaz.

A proposta de oficina dá valor ao aluno como protagonista de sua ação e vivência. A partir dos conhecimentos ofertados, foi possível, durante a realização dela, a total interação dos alunos. Posso dizer que o objetivo de construção de aprendizagem mútua foi efetivado nesse período.

Para Paviani e Fontana (2009, p. 79), o professor ou coordenador da oficina “[...] não ensina o que sabe, mas vai oportunizar o que os participantes necessitam saber, sendo, portanto, uma abordagem centrada no aprendiz e na aprendizagem e não no professor”.

4.2 Projeto: Oficina de Flauta Doce e Oficina de Percussão

Observando o êxito da Oficina Folclórica Maranhense e notando a total participação dos alunos e a fácil assimilação do conteúdo teórico, através da prática por meio dos instrumentos musicais, idealizamos a Oficina de Flauta Doce. A flauta doce é um importante instrumento musical muito utilizado para aulas de musicalização infantil, pois é um instrumento de fácil acesso e que consegue conciliar conceitos básicos da música de maneira prática.

A oficina de flauta doce permitiu explorar a musicalidade dos alunos, abordar teoria e prática musical com o uso dela, trabalhar partituras referentes a algumas canções, apresentar experimentos musicais coletivos com a utilização da flauta doce. Portanto, além da experiência prática que os alunos tiveram, pudemos observar o processo de musicalização coletiva sendo desenvolvido durante as aulas.

Quanto as Oficinas de Percussão, pudemos manter o foco do objetivo de aproximar os alunos da música, de maneira mais direta e significativa. Pudemos abordar princípios básicos da percussão e propiciar a experimentação da musicalidade percussiva tanto individual quanto coletivo. Os alunos puderam manusear instrumentos de percussão e aprimorar o conhecimento básico musical.

Instrumentos percussivos levam o aluno, mesmo que sem um conhecimento prévio musical, sentir-se na liberdade de criar e improvisar. Existe uma infinidade de instrumentos de percussão, porém nesta oficina destacaram-se alguns: matraca, pandeirão, maracá, tambor onça, zabumba e tamborim.

As oficinas foram muito relevantes, pois permitiram que os alunos fossem alfabetizados musicalmente, tendo o conhecimento de leituras das partituras, por exemplo. Ainda desenvolveram atenção, espírito coletivo, compreensão da importância de ouvir, como também possibilitou à criação.

Ao final destas oficinas pude perceber a importância da prática musical como essencial instrumento de ensino da música, tornando o aluno o principal protagonista na construção do saber.

4.3 Projeto “Show de Talentos”

Realizado pela primeira vez em junho de 2015, o “Show de Talentos” do Centro de Ensino Liceu Maranhense, foi um evento que englobou não só a música,

mas outros ramos da arte, como fotografia, desenho, dança e teatro. Foi organizado pelo Grêmio Estudantil e teve apoio dos professores e da direção da escola, como ainda dos bolsistas do PIBID para a preparação dos estudantes para a apresentação musical do evento.

Figura 9 – Ensaio Geral dos alunos do Liceu Maranhense para o Show de Talentos



Fonte: Elaborado pela autora.

Por meio de ensaios, audições, preparação vocal e colaboração nas composições e arranjos, os alunos do Liceu Maranhense se reuniam regularmente durante a semana com os bolsistas do PIBID para a organização das apresentações individuais ou em grupo (Figura 10).

Figura 10 – Apresentação Musical dos alunos



Fonte: Arquivo pessoal.

No ano de 2016, foi realizado o segundo “Show de Talentos” do Liceu Maranhense, com a organização do coordenador do PIBID e do gestor da escola (Figura 11). Com ensaios e reuniões de prática musical realizados em 2016 entre os alunos e bolsistas do PIBID, notou-se claramente que os discentes se tornaram menos inibidos e mais abertos ao ensino da música. Além disso, o trabalho da performance dos alunos foi amadurecido ao longo dos ensaios, pois todas as apresentações, que seriam realizados no evento, eram performáticas.

Figura 11 – Divulgação do Show de Talentos dos alunos do Liceu Maranhense



Fonte: Arquivo pessoal.

As atividades desenvolvidas na escola Liceu Maranhense no ano letivo de 2015 e 2016, foi desenvolvido por meio da prática musical com a inserção dos alunos do 3º ano. Verificou-se no decorrer do desenvolvimento do projeto um grande potencial musical dos alunos como um grupo e o interesse individual por parte deles em participar do projeto.

A razão que justifica as atividades trabalhadas respeitando o conhecimento musical dos alunos através da vivência e compreensão de cada um. No decorrer das aulas buscávamos uma relação determinante entre o aluno e o professor, com um ciclo de aprendizagem que define um fator extremamente importante no andamento das aulas e para o aprendizado dos alunos, despertando o interesse deles no estudo dos instrumentos e dos ritmos, facilitando a identificação dos conteúdos trabalhados de maneira simples e objetiva. As atividades desenvolvidas aconteciam sempre no contra turno na sala de arte da escola.

Percebeu-se durante este projeto o empenho dos alunos nos ensaios para mostrar resultados de suas ações. Isto foi uma das principais motivações para

os alunos, pois eles buscaram preparar-se para apresentarem bons trabalhos na escola e isso exigiu deles mais determinação no processo de aprendizagem musical.

Os objetos propostos a realização das atividades práticas deste projeto seguiram uma linha de procedimento, desenvolvemos a prática musical estabelecendo uma relação com o estudo teórico ministrados nas aulas. Foi realizada principalmente uma abordagem com base numa pesquisa musical com os alunos, verificando o repertório individual e os gêneros musicais que cada um se identifica, assim como os instrumentos musicais que cada um toca.

Em segundo lugar delimitamos a estrutura a ser montada dividindo os alunos por instrumentos musicais e gêneros musicais. O terceiro passo foi desenvolver os ensaios, trabalhando as dificuldades individuais e coletivas que os alunos apresentaram no decorrer do trabalho com a prática dos instrumentos. Superada todas as dificuldades buscamos desenvolver a construção do repertório e a montagem dos shows. Em seguida foram realizadas apresentações musicais com o grupo dos alunos do terceiro ano.

É importante salientar que por se tratar de uma proposta para o ensino da música, vale a pena ressaltar a importância da prática livre e experimental que nos foi apresentada pela direção da escola e pelo professor supervisor que sentiu a necessidade dela. Tendo em vista que poderão ser estabelecidas futuras alterações no processo metodológico em si, em consonância com o professor supervisor e com o coordenador do projeto, a fim de atender as necessidades de um todo, de forma que essas etapas possam ser desempenhadas de maneira mais eficazes e pertinentes ao cumprimento dos objetivos propostos pelo projeto.

Os alunos tiveram o aproveitamento máximo diante das atividades práticas. O projeto desenvolvido na escola também teve apoio da direção da escola, do professor orientador. Portanto as atividades puderam aprimorar conhecimentos práticos e teóricos dos alunos, alcançando os interesses de ambas as partes.

Cada aluno pode desenvolver a sua prática musical sob nossas orientações como alunos bolsistas, analisando toda estrutura e conceito musical: como andamento, ritmo, melodia, afinação e performance.

4.4 SÍNTESE E ANÁLISE SOBRE METODOLOGIAS DE ENSINO DA MÚSICA UTILIZADOS NO PIBID

Ao longo dos anos a Educação Musical passou por diversas fases, assim podemos perceber por meio do desenvolvimento da educação diversas adaptações para o ensino da música, assim como mudanças na relação professor/aluno e vice-versa. Criou-se então diversas perspectivas de ensino da música para o atual contexto educacional de nossa sociedade.

Dentro da sala de aula deparou-se com diversas questões como por exemplo a diferença cultural dos alunos e suas preferências, não estamos mais no ensino tradicionalista onde apenas o professor fazia parte do processo educacional, estamos em um espaço mais aberto a ideias, e a salas de aulas mais democráticas, é preciso garantir que as metodologias de ensino da música não firam a diversidade cultural dos alunos, mas assegurem aos mesmo a ampliação do saber como efeito fim do papel do professor.

Nesse aspecto, Queiroz (2011, p. 18) afirma:

[...] nesse sentido, a diversidade na sala de aula, independente do componente curricular trabalhado, abarca fatores econômicos, étnicos, religiosos, sexuais, artísticos, entre tantos outros. É a conjuntura desses elementos que constitui a vida dos indivíduos e que faz da escola um lugar plural e complexo. Um lugar de confrontos e disputas, mas também de diálogos e interações.

Se tratando das metodologias de ensino para este relato, foi possível deparar com as situações acima citadas e trabalhar cada item em sala de aula para melhor aprofundamento musical, a partir do gosto musical de cada aluno. Por exemplo, era possível desenvolvermos repertórios, formas musicais, estilos, histórias, sonoridades, ritmos, performances, entre outros valores ao se estudar música. Para Queiroz (2011), evidenciar essas questões são importantes para uma boa prática de ensino da música e para trazer significação a vida dos alunos.

Para os alunos do Liceu Maranhense, foi possível desenvolver atividades baseadas no repertório escolhidos pelos mesmos, noções e conceitos básicos de música, apreciação musical de forma prática e não excessiva. Além disso houve a possibilidade de promover vivências musicais entre eles.

Para Queiroz (2011, p. 20), “[...] assim, músicas que os alunos ouvem em casa, que compartilham em suas relações pessoais, que assimilam a partir da veiculação midiática, entre outras, devem ter lugar garantido na prática docente”.

Para o bom desempenho das atividades de prática docente, focamos na experimentação direta dos alunos com a música. Essa presente proposta para o ensino da música ressalta a importância da prática livre e experimental em detrimento da transmissão de conhecimento do professor para o aluno, fazendo imergir a valorização do processo natural, desenvolvimento musical, criação, apreciação e improvisação, buscando conhecer a diversidade musical e a valorização dos alunos no programa. Além dessas atribuições de valores, a música é uma ferramenta de reintegração e construção do conhecimento demonstrando a importância do aprendizado musical como inclusão social do aluno.

Para a inserção do ensino da música na escola, buscou-se adaptar diversos métodos ativos a fim de inteirar os alunos ao ensino da música. As oficinas realizadas proporcionaram maneiras de mediar a teoria e a prática de forma que todos fossem colaboradores da construção do seu próprio conhecimento.

A metodologia do ensino coletivo da música foi incluída nas aulas de flauta doce e percussão. A promoção dos ensaios, aonde eram trabalhadas técnicas de voz e sonoridade dos instrumentos musicais, só foi possível a partir da escuta de todo o grupo. Trabalhar grupalmente exigiu dos alunos desenvolverem suas percepções, como por exemplo, ouvirem e passar a ter noção de tempo. Este só é possível por meio da escuta.

Tratando ainda da performance dos alunos para as apresentações musicais, e a busca pelo contexto histórico do repertório do aluno, foi essencial que fosse estudado e analisado para que eles não fugissem das propostas de apresentações. Nesse quesito, trabalhou-se ativamente o corpo e a música.

No entanto, diante de tantas metodologias de ensino da música, a mais louvável para este trabalho foi aquela à qual pudemos colocar os alunos de forma participativa na construção do seu conhecimento musical. Todos buscando crescer e ampliar os conhecimentos culturais, foi recompensador. Percebemos que ao instigar a prática do aluno, ou seja, o “fazer” música literalmente, obtem-se muito mais vantagem, pois o educando teve a oportunidade de ser protagonista do seu aprendizado. Todas as experiências criativas dos alunos foram vínculos de suas próprias ações.

Para Figueiredo (2012, p. 85):

[...] a experiência direta com a música a partir da vivência de diversos elementos musicais é o que caracteriza os métodos ativos da educação musical. Nesta perspectiva, o aluno participa ativamente dos processos musicais desenvolvidos em sala de aula, processos estes que oportunizam o contato com várias dimensões no fazer musical.

Dessa forma é importante perceber que o ensino da música se torna muito mais significativo para o aluno, inserir o mesmo neste espaço e propiciar estratégias para desenvolver a construção de seu aprendizado.

Para Swanwick,(2003, p. 26):

[...] A educação musical existe para auxiliar o indivíduo a alcançar esta compreensão da música enquanto linguagem. Para o desenvolvimento, manifestação e mesmo para a avaliação desta compreensão, a pessoa pode utilizar-se das modalidades do "fazer musical", conhecidas como execução, onde se faz música através da execução instrumental e/ou vocal da apreciação, que é a modalidade na qual a pessoa ouve música de maneira crítica e participativa, e também da composição, que implica na criação musical através da manipulação dos elementos da música.

5 A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MÚSICA E A RELEVÂNCIA DO PIBID

A formação de professores é um processo de construção que se inicia a partir da universidade. Esta tem por finalidade garantir um espaço mantenedor de acesso a conhecimentos que possam nortear os licenciandos para o mercado de trabalho, para a promoção da educação como base de todo indivíduo a preparação para tal deve ser evidenciada e priorizada.

A busca do preparo se faz por meio da teoria, mas a prática deve ser suplemento para que toda a formação esteja completa, sempre levando em consideração que o licenciando não sairá totalmente pronto da universidade. A formação também é uma fase contínua, porém as experiências vividas em sala de aula darão caminhos para lidar com conflitos que virão no âmbito escolar.

Nesse quesito, ao tratar da boa formação de educadores musicais, levanta-se a reflexão da importância da prática pedagógica e como ela vêm atuando de forma significativa. Portanto, o discente que passa a ter contato com o contexto escolar, poderá criar seus próprios métodos e metodologias a partir de experiências pessoais, analisando os resultados vivenciados em sala de aula, que apenas a prática pode oferecer.

E essa prática, acontecendo por um tempo maior na sala de aula, contribui para o desenvolvimento das competências e habilidades do futuro professor de música. Assim, o PIBID vem sendo um importante aliado para este aperfeiçoamento. Nesse aspecto, Fetzner e Souza (2012, p. 687) consideram que o PIBID é:

[...] um programa que oportuniza a vivência da iniciação no campo da docência em diálogo com a formação teórica oportunizada na universidade, desde é claro, que tais campos estejam em postura de troca e não de sobreposições de saberes.

Criado em 2007, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID), estabelecido como plano de Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) tem o intuito de aproximar os alunos dos cursos de licenciatura para a prática em sala de aula atendendo a educação básica e a rede pública de ensino. O Programa concede bolsas “[...] a alunos de

licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com as redes de ensino” (BRASIL, 2018).

Dentre os objetivos do programa, tem-se:

- incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- contribuir para a valorização do magistério;
- elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- incentivar escolas públicas de educação básica mobilizando seus professores como formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias a formação dos docentes elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2018).

Dessa forma, pode-se perceber não apenas benefícios para a boa formação do professorado ou para o aumento da qualidade do curso, mas relevância de expansão de conhecimentos e experiências para os alunos da escola atendida pelo programa. A proposta para o ensino da música no Liceu Maranhense ressaltou a importância da prática livre e experimental em detrimento da transmissão de conhecimento do professor para o aluno, fazendo imergir a valorização do processo natural, desenvolvimento musical, criação, apreciação e improvisação, buscando conhecer a diversidade musical e a valorização dos alunos no programa. Além dessas atribuições de valores, a música é uma ferramenta de reintegração e construção do conhecimento, demonstrando a importância do aprendizado musical como inclusão social do aluno (na escola Liceu Maranhense boa parte dos alunos só tiveram o primeiro contato com a educação musical por meio do PIBID).

Além disso o PIBID consegue integralizar a educação superior e a educação básica e realiza a aproximação da universidade com a escola, o que para a formação inicial do professor é necessário. Todo conhecimento adquirido dentro dos cursos de graduação pode obter novas possibilidades, novos caminhos ao adentrar na realidade do âmbito escolar. É importante mencionar que, a partir do momento em que o licenciando vivencia a sala de aula, ele volta para a universidade

com novas perspectivas sobre a formação inicial do professor de música e o papel da universidade. Então, é relevante que haja uma participação mútua nesse processo para que ocorram mudanças positivas no ensino superior a partir das atuais necessidades educacionais.

[...] portanto, com esse projeto que articula ensino, pesquisa e extensão, envolvendo escola e universidade, existe a possibilidade de trocas e melhorias nos processos de ensinar e de aprender tanto na Educação Básica, quanto na universidade (RAUSCH; FRANTZ, 2013, p. 623)

Considerando que a educação é a base para o desenvolvimento de uma sociedade justa e capaz de formar seu próprio pensamento, deve-se considerar a formação de professores como ferramenta importante para a qualidade da educação, apesar de sua complexidade.

Do contrário a má formação de professores influencia efetivamente em sua prática pedagógica, portanto, evitar falhas na formação inicial do professor e dando mérito as experiências em sala de aula, podem mudar a perspectiva da realidade educacional.

O PIBID permite refletir sobre a complexidade da prática docente, e que esta por muitas vezes não se adequa aos modelos pré-estabelecidos pela universidade. Podemos considerar um desafio para a qualidade educacional que almejamos alcançar, visto que nem todos os alunos dos cursos de graduação tem a mesma oportunidade de acesso a sala de aula de forma mais aprofundada durante a sua formação, apesar de que a prática pedagógica no início do curso já é uma proposta atual.

Segundo Correia (2008, p. 14),

[...] entretanto, com base no que é estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nacional 9394/96), as novas concepções de formação devem buscar valorizar a prática docente, enfocando a análise e a reflexão do professor e a formação continuada. A atual proposta de formação inicial de professores no Brasil inclui a prática pedagógica como conteúdo de formação desde o início do curso: conteúdo e prática são entendidos como situações de formação permanente.

A valorização das experiências e do processo participativo do professor em formação na sala de aula sem dúvidas é acreditar no aprimoramento de sua formação. A conexão entre teoria e prática são relações que devem ser estabelecidas pois estão ligadas ao contexto do ambiente escolar e os seus

desafios. Ambas serão aprimoradas neste ambiente, deixando de ser apenas uma mera especulação. Nesse sentido Correia (2008, p. 17) afirma:

[...] essa determinação leva à constatação de que tais pressupostos implicam uma abordagem integrada entre a teoria, a prática e as experiências anteriores, durante todo o processo de formação do educador. A concepção autônoma para a aquisição, produção, criatividade e inovação, aliada à sensibilidade para a compreensão, análise e intervenção em situações de ensino complexas, e requisito essencial para a formação profissional docente de qualidade.

Tendo em vista a importância da prática pedagógica para desenvolvimento profissional, o espaço que o PIBID trouxe permitiu explorar e expor conhecimentos diversos de cada aluno bolsista, e ideias amplas de como trabalhar determinado assunto, a troca de experiência foi eficaz, e a construção foi feita coletivamente.

Observando de maneira prática sobre a construção do saber que Tardif (2004) afirma ser plural, e possui total relação com a formação de professores. Para Tardif (2004, p. 54), “[...] um saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”. Nesse aspecto nunca há um conhecimento totalmente pronto, pois ele é moldado com o passar do tempo e das experiências vivenciadas.

Tardif (2004) chama a atenção sobre o fato de que professores não rejeitam outros saberes, mas incorporam na sua prática profissional adaptando a sua profissão, e usando apenas aquilo que fará jus a realidade vivida em sala de aula. A partir das relações de prática docente do PIBID, podemos dizer que foi construído o que Tardif (2004) classificaria como “Saberes Experienciais”.

Pode-se chamar saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provém das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática por melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente (TARDIF, 2004, p. 38).

Dentro das concepções citadas acima, é notável a relevância do PIBID no que se tratam as suas propostas sobre a valorização do magistério e sobre a qualidade da formação inicial do professor, trazendo para o centro o amadurecimento para a prática profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as questões norteadoras da formação inicial do professor de música, percebe-se a relevância do PIBID como pilar para a construção da carreira docente. Ele promove uma carga horária importante. Assim, a atuação da prática pedagógica do professor tem uma extensão significativa. Nesse aspecto, é possível notar as vivências na formação com mais consistência e como a ressignificação serviu para o aprendizado docente.

O programa tem oportunizado múltiplos aprendizados para a formação docente, fomentando potencialidades e qualidade profissional na área da educação musical. Essa oportunidade garante um efetivo trabalho acadêmico de suma notabilidade.

A possibilidade que o PIBID trouxe para aliar conhecimentos teóricos e práticos na escola foi um ponto crucial para a minha formação inicial, estive diante de muitos entraves e de ideias já formadas que foram desconstruídas na prática docente, assim como o processo de ensino/aprendizagem foi sendo construído ao longo do programa.

Ainda sobre o processo de construção de conhecimento mútuo, a liberdade de espaço para trabalhar o conteúdo de música, sem métodos prontos, ou apresentar apenas o que já estava sendo oferecido pela escola, de acordo com o planejamento do professor efetivo da sala, foi importante, pois tornou o ambiente propício para o desenvolvimento das atividades específicas de música.

O espaço que o PIBID trouxe para desenvolver de forma “autônoma” as práticas docentes foram fundamentais para que como professores em formação nos sentíssemos valorizados, úteis para a agregação de experiências culturais, conhecimentos adquiridos, vivências musicais, tudo foi muito válido dentro da sala de aula. Portanto, a construção do saber foi democrática, no sentido de que não estávamos aprendendo sozinhos, mas amadurecendo junto com os professores e coordenadores do programa.

Estar em sala de aula permitiu-me examinar sobre as práticas de ensino, e sobre o real papel do professor em sala de aula, a importância do preparo e dos planejamentos de aula para possíveis situações na sala, a importância da pesquisa e da busca por boas maneiras para ensinar os conteúdos de forma que envolvesse todos os alunos, do mais ao menos interessado. Lançar estratégias criativas que

pudessem agregar conhecimentos musicais nos alunos, de forma lúdica, didática, partindo da realidade dos alunos e transformando o conhecimento em um espaço de ampliação do saber.

Assim, este trabalho de conclusão de curso poderá contribuir para as reflexões de como a ampliação da vivência no contexto escolar por meio do PIBID são relevantes. Nesse desenvolvimento profissional, tem-se mais proximidade com a sala de aula, conhecendo e encarando os desafios e realidades existentes na escola da educação básica pública. Dessa forma, podemos ter uma nova perspectiva do real ensino da música, e principalmente, do trabalho do professor que está em formação, como também reflexões constantes sobre a necessidade de políticas públicas e iniciativas científicas que fomentem a boa formação do professor de música em sua carreira inicial.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. C. A. de; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-285, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a07v33n2.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.
- ALVES, G. de A. Políticas Públicas de Formação de professores de música para a educação básica: novas demandas e desafios. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2015, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Realize Eventos, 2015. Disponível em: https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/414/TRABALHO_EV045_MD1_SA4_ID298_16082015192909.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acesso em: 20 mar. 2019.
- AZEVEDO, M. C. de C. C. de; COUTINHO, P. G. R.; SANTOS, L. P. dos. Tornar-se professor no Centro de Ensino Fundamental CASEB: Uma experiência do subprojeto PIBID MÚSICA TOCA. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 23., 2017, Manaus. **Anais...** Londrina: ABEM, 2017. v. 2. p. 4-12. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/viewFile/2737/1407>. Acesso em: 20 mar. 2019.
- BAIMA, G. M. N.; PAIVA, I. G.; LOPES, B. L. F. **Manual para normalização de trabalhos acadêmicos**. 2. ed. rev. e atual. São Luís: Universidade Estadual do Maranhão, 2014.
- BELLOCHIO, C. R. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. **Revista ABEM**, v. 11, n. 8, 2003. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/410>. Acesso em: 20 mar. 2019.
- BRASIL. Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Portal da Capes**, 20 jul. 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>. Acesso em: 5 abr. 2019.
- BRITO, T. A. de. **Música na educação infantil**. São Paulo: Petrópolis, 2003.
- CERESER, C. M. I. A formação inicial de professores de música sob as perspectivas dos licenciandos: o espaço escolar. **Revista ABEM**, n. 11, set. 2003. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed11/revista11_artigo3.pdf. Acesso em: 20 mar. 2019.
- CORREIA, M. L. A formação inicial do professor os desafios e tensões que a prática pedagógica impõe. **ANALECTA**, Guarapuava, Paraná, v. 9, n. 2, p. 11-20, jul. /dez. 2008. Disponível em:

<https://revistas.unicentro.br/index.php/analecta/article/viewFile/1717/1546>. Acesso em: 5 abr. 2019.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho do campo. Disponível em : <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>

FETZNER, A. R.; SOUZA, M. E. V. Concepções de conhecimento escolar: potencialidades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 683-694, jul./set. 2012.

FIGUEIREDO, S. L. F. de. A educação musical no século XX: métodos tradicionais. In: JORDÃO, G. et al (Org.). **A música na escola**. 1. ed. São Paulo: Allucci Associados Comunicações, 2012. p. 85-87.

FLORES, M. A. Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8074>. Acesso em: 20 mar. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Ed Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/Autonomia.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

GARRIDO, E.; CARVALHO, A. M. P. de. Reflexão sobre a prática e qualificação da formação inicial docente. **Cad. Pesqui.**, n. 107, p.149-168, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000200006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 mar. 2019.

GOMES, L. S. **A importância do PIBID na formação e prática docente dos licenciados em matemática da UESB Campus de Vitória da Conquista**. 2015. 41 f. Monografia (Licenciatura em Matemática) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015. Disponível em: <http://www2.uesb.br/cursos/matematica/matematicavca/wp-content/uploads/MONOGRAFIA-DE-LISIANE-SANTOS-GOMES.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

GONÇALVES, M. R. A formação do professor de música para a educação básica. **Pesquisa em Pós-Graduação: Série Educação**, n. 8, 2012. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/serieducacao/article/viewFile/330/pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino da Música na escola fundamental**. Campinas: Papyrus, 2003. (Coleção Papyrus Educação).

LOURO, V. et al. **Arte e responsabilidade Social: inclusão pelo teatro e pela música**. Santo André: TDT Artes, 2009.

OLIVEIRA, I. D. **Diretrizes curriculares da rede estadual de ensino do Maranhão: articulações com a formação do licenciando em música da UFMA**. 2016. 37 f. Artigo Científico (Licenciatura em Música) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. Oficinas Pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://abenfisio.com.br/wp-content/uploads/2016/05/Oficinas-Pedag%C3%B3gicas.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.

PENNA, M. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, v. 14, n. 14, 2006. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/310>. Acesso em: 20 mar. 2019.

PENNA, M. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, v. 10, n. 7, 2002. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/427>. Acesso em: 20 mar. 2019.

PRADO, M. E. B. B. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. In: ALMEIDA, M. E. B. de; MORAN, J. M. (Org.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. p. 12-17. Disponível em: http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_4_projetos/conteudo/unidade_1/Eixo1-Texto18.pdf. Acesso em: 20 mar. 2019.

QUEIROZ, L. R. S. Diversidade musical e ensino da música. **Educação Musical Escolar**, ano 21, n. 8, jun. 2011. Disponível em: <http://files.marconeves.webnode.com.br/200000054-a8549a94e8/Edu.MusinaescolaSaltoFuturo.pdf#page=17>. Acesso em: 20 mar. 2019.

RAUSCH, R. B.; FRANTZ, M. J. Contribuições do PIBID à formação inicial de professores na compreensão de licenciandos bolsistas. **Atos de pesquisa em educação**, v. 8, n. 2, p. 620-641, 2013.

RÊGO, T. M. S. **Jovens, interações e articulações com a aprendizagem musical no contexto do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (Campus Monte Castelo)**. 2013. 156 f. Dissertação (Mestrado em Música em Contexto) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/14764>. Acesso em: 20 mar. 2019.

SILVA, H. L. da. O ensino da música no Ensino Médio: Reflexões a partir do projeto PIBID Música UEMG. **Revista Nupeart**, v. 12, 2014. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/5787>. Acesso em: 20 mar. 2019.

SWANWICK, Keith. Ensinando música musicalmente. Trad Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003

TOMAZI, A. C. S. R.; GARBOSA, L. W. F. O PIBID-Música e a construção docente de licenciandos: produção de materiais pedagógicos. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, 27., 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ABEM, 2016. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xviiregusul/regs2016/paper/viewFile/1819/829>. Acesso em: 20 mar. 2019.

TORRENTE, R. L. A formação do professor de música e a área de atuação em Paranaíba-PR. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, 27., 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ABEM, 2016. Disponível em: <http://abemmusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2016/cna/paper/viewfile/2737/1407>. Acesso em: 20 mar. 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.