

## **Aprendizagem da docência de música na educação básica: a busca do vínculo com o conhecimento**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

*Tamar Genz Gaulke*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul – tamargenzgaulke@hotmail.com*

**Resumo:** Esta comunicação é um recorte de uma dissertação de mestrado que teve como tema central a aprendizagem da docência de música na educação básica e, como objetivo geral, compreender como se aprende a ensinar música na educação básica. A visão conceitual de aprendizagem e de docência de Josso, Delory-Momberger e Nóvoa, bem como as narrativas de formação, constituíram meu referencial teórico-metodológico. As narrativas dos professores sinalizam que a aula de música se concretiza na medida em que começam a relacionar-se com os alunos criando vínculo e estabelecendo uma comunicação e, então, a partir de certo tempo, começam a buscar o vínculo com o conhecimento.

**Palavras-chave:** Aprendizagem da docência de música. Música e educação básica. Professores aprendentes. Narrativas.

### **Learning to teach of music in basic education: the search for the link to the knowledge**

**Abstract:** This communication is an excerpt from a dissertation that had as its central theme the learning of teaching music in elementary education and general objective of understanding how one learns to teach music in elementary education. The theoretical and methodological framework was based on the conceptual view of learning and teaching of Josso, Delory-Momberger and Nóvoa, as well as the narratives of formation. The narratives of teachers indicate that music class is realized in that begin to relate to students creating and establishing a communication link, and then after a certain time they begin to seek the bond with knowledge.

**Keywords:** Learning to teach of music. Music and basic education. Teacher-learners. Narratives.

### **1. Objetivos e pressupostos teórico-metodológicos**

Este trabalho consiste em um recorte de uma pesquisa concluída apresentada sob forma de dissertação de mestrado<sup>1</sup>. O foco da pesquisa esteve centrado na aprendizagem da docência de música, e seu objetivo geral consistiu em compreender como se aprende a ensinar música na educação básica.

Ao buscar conhecer o professor iniciante, é importante lembrar que a literatura sustenta a ideia de que os professores estão em contínuo desenvolvimento, isto é, sempre aprendem. Mas toda ação tem um início. O que busquei na dissertação foi compreender como ocorre o início da docência.

O início da docência é abordado de diferentes maneiras por autores da área de educação. Huberman (1995) e García (1995) apresentam a carreira docente em fases, sendo a inicial denominada de entrada na carreira – o confronto com a realidade, os três primeiros anos da vida profissional. Campbell, Thompson e Barret (2010) apresentam outras fases de

desenvolvimento do professor, no entanto, destacam que o desenvolvimento profissional do professor é bastante singular. Os autores ressaltam que, se olharmos para cada professor, poderemos discernir várias fases distintas de crescimento e mudança.

Já Nóvoa (1995; 2000) entende a construção da docência a partir do processo de construção do ser professor, ou, ainda, pelo termo “tornar-se professor” por meio da prática. Bolzan e Isaia (2005, 2006), por sua vez, definem o período inicial de atuação na sala de aula, o momento de inserção na prática profissional, por meio da expressão “aprendizagem da docência”. Iniciar a docência é entrar num exercício que envolve muitas particularidades, desde o contexto até as escolhas pessoais. A aprendizagem da docência traduz-se numa construção constante no aprender na/da prática na escola, na situação de sala de aula e na interação com pessoas.

A aprendizagem da docência é também um processo pelo qual se adquirem mudanças de comportamento do professor, através de exercício somado às experiências anteriores. A prática docente inicial é, prioritariamente, um exercício imbuído das experiências adquiridas ao longo da vida e da formação acadêmica. No entendimento de Josso (2010a), aprender é o processo de integração, na prática, do conhecimento e do saber-fazer. Para a autora, o princípio do formar-se está ligado ao produzir-se a si mesmo.

A aprendizagem da docência, como processo de aprender a ser professor na prática, é um formar-se, ou, ainda, uma produção de si mesmo como docente. Compreendo então, que aprendizagem da docência é ação e tempo do processo de integrar na prática o saber-fazer com o conhecimento, o que envolve constantes mudanças num contexto específico e por meio da interação pessoal.

A visão conceitual de aprendizagem e de docência de Josso (2009, 2010a, 2010b), juntamente com Delory-Momberger (2008, 2012) e Nóvoa (1995, 2000, 2007, 2009), bem como a pesquisa biográfica, especialmente as narrativas de formação, constituíram meu referencial teórico-metodológico.

As narrativas de formação realizadas neste trabalho foram entrevistas narrativas individuais de oito professores de música iniciantes na educação básica do município de Porto Alegre-RS que, entendidas a partir de Delory-Momberger (2012), advinham de professores narrando suas histórias em andamento, em que a “narrativa de formação” serviu, principalmente, como matriz de interpretação e de projeção, e não como modelo de reconstrução da existência.

As dimensões da aprendizagem da docência de música na educação básica, conforme identificadas nas narrativas dos professores aprendentes compreendem: a chegada

dos professores à escola e a busca por conhecer esse “novo” espaço e integrar-se a ele, a busca dos professores pelo aprender o saber-fazer, que envolve a reconfiguração de experiências anteriores, a ampliação do repertório docente, a aprendizagem de “o que” e “como” ensinar, além da construção de vínculos com os alunos, que levam à aprendizagem.

No fim do trabalho, estão evidenciados aspectos que atravessam todo o processo de aprender a ensinar, destacando as narrativas dos professores sobre como aprendem a lidar com a complexidade da docência, narrativas que evidenciam as experiências e o processo de aprendizagem e a singularidade de cada professor.

A partir desse panorama geral do trabalho, apresento, a seguir um recorte dos resultados da pesquisa, que refere-se a uma das dimensões do aprender o saber-fazer: ensinar para fazer aprender.

## **2. Resultados**

### **2.1 Aprender o saber-fazer - ensinar para fazer aprender**

Os professores aprendentes passam a perceber que os alunos precisam estar organizados para a aula de música acontecer, pois o ensino só tem sentido se construído a partir da possibilidade de um outro aprender (BASABE; COLS, 2010); então, entendem que é necessário relacionar-se com o aluno e estabelecer uma comunicação para que possam desenvolver as aulas de música de modo significativo.

Basabe e Cols (2010, p.127 – tradução minha) esclarecem que o ensino “abrange indistintamente tanto aos esforços infrutíferos realizados para que alguém aprenda alguma coisa, como as ocasiões em que isso efetivamente acontece”. Salientam, assim, que “entre os processos de ensino e aprendizagem não há uma relação do tipo causal”, porém, “esses dois processos são como se fossem ‘as duas faces de uma mesma moeda’”, pois “o segundo fenômeno deve existir como possibilidade”. A partir dessa reflexão, entendo que os professores passam do processo de procurar “para quem” desenvolver a aula para o “com quem”, valorizando o vínculo com o aluno e buscando construir a relação professor-aluno-conhecimento.

Cada sujeito tem seu jeito. Por isso, são muitas as possibilidades de se aproximar dos alunos, se comunicar com eles e construir laços. Contudo, a construção do vínculo é fundamental para que o professor desenvolva seu trabalho e para que a aula de música tenha significado para o aluno e, assim, possibilite que ele construa vínculos também com o conhecimento.

## 2.2 O vínculo com o conhecimento

As narrativas dos professores aprendentes sinalizam a preocupação em construir vínculos com os alunos. Os vínculos são necessários para que os professores consigam “trazer os alunos para as atividades”, “atingir os objetivos propostos”, ser “parceiro na aprendizagem” do aluno. É por meio dos vínculos que os aprendentes conseguem “cumprir o papel de professor”, o que significa assumir, entre outras tarefas, a de ensinar. E, independentemente do modo como é concebido e realizado, o ensino não é algo que se faz sem algum tipo de conteúdo (BASABE; COLS, 2010). Como professores de música, os aprendentes também estão comprometidos com sua especialidade na escola e, nesse sentido, acreditam que tem algo a “oferecer” aos alunos.

Santos, um dos professores entrevistados, ao refletir sobre o vínculo que busca construir com seus alunos, conclui:

Tu não vai construir grandes aprofundamentos com ele, sabe? O que tu vai conquistar a partir disso vai ser um avanço de... muito a partir do nível de vínculo que tu constrói com esse aluno. Aí ele vai se interessar em querer saber o que é que tu tem a oferecer pra ele, porque, primeiro, tu consegui fazer com que ele te respeite como ser humano. E ele se enxerga como aluno. Daí tu começa realmente a poder projetar uma perspectiva de conteúdo a ser trabalhado com esse aluno.

Os professores apresentam diferentes modos de conceber o ensino de música, construídos a partir de suas visões sobre música e sobre ensinar. Santos comentou que o jeito de pensar a música é o que o constitui como docente. Já o professor Judai, entende que o professor de música é diferente de outro professor por lidar com o lúdico e com os sentimentos. “Porque a música, ela tem isso, ela trabalha aspectos do educando que outras disciplinas não vão trabalhar. Por ser arte, por... por estimular a criatividade...”.

O professor Jorge contou que procura “ser verdadeiro com o que” ele é, e procura “fazer um trabalho que”, julga, “vai ter, naqueles 50 minutos ali, relevância pra vida daquela pessoa, que ela vá aprender alguma coisa que possa ser interessante”. Jorge tenta projetar em suas aulas o significado que atribui à música em sua vida. Mas Judai sinaliza que o ensino deve fazer sentido para os alunos, e não somente para o professor. Por isso, ele busca ouvir e entender seus alunos.

José também falou sobre a importância de estar aberto para ouvir os alunos. Ele disse que tenta “ver essa questão do feedback que os próprios alunos” trazem: “alguns dizem, *ah, professor, porque tu não traz o acordeão, por que que tu não traz instrumentos?*”. José

procura identificar o que os alunos conhecem para “ampliar” seu “repertório de escuta”. José relatou ainda que precisa descobrir como fazer com que os alunos se motivem a estudar música. Santos também acredita que é preciso motivar os alunos, mas alerta para a postura a ser adotada pelo professor, sendo sincero em demonstrar o gosto pela música ouvida pelos alunos.

Preocupado com o conhecimento que quer “transmitir” aos alunos, Judai também enfatiza a necessidade de ouvir os alunos e conseguir se comunicar com eles. O professor Cláudio contou que tenta conectar-se aos interesses dos alunos, buscando conhecer suas preferências musicais para planejar as atividades de suas aulas. Porém, depara-se com uma situação de conflito quanto aos gostos musicais dos alunos. Ao final do seu depoimento, Cláudio indica uma relação de conflito também entre professor e alunos em relação à importância dos conteúdos trabalhados em aula. Ele também contou que, no início, os alunos tinham “uma expectativa muito grande sobre a aula de música”, pensando em tornarem-se artistas. Por isso, é preciso também conhecer e compreender as expectativas dos diferentes grupos de alunos.

Para Lorenzo, os alunos parecem não entender a importância do ensino de música na escola. No entanto, o relato de Lorenzo sobre as dificuldades e desafios que vem enfrentando para ensinar música na educação básica esclarece que seus alunos parecem compreender a aula de música de um modo diferente do seu.

O conflito com a perspectiva dos alunos, seja em relação a seus interesses, vivências musicais ou aos modos como se relacionam com música e com a aula de música, surgiu também entre outros professores. Cláudio, embora busque conhecer o repertório dos alunos, parece ter dificuldade em reconhecer e compreender suas preferências musicais. Ele também relatou que os alunos precisam de tempo para entender o que, na sua concepção, caracteriza a aula de música na escola. O professor Cláudio sentiu dificuldade para fazer com que os alunos percebessem o que ele entende que seja o papel da música na escola.

Santos relata um embate com a perspectiva dos seus alunos. Ele entende que o professor deve instigar os alunos para que construam um modo diferente de se relacionar com música. João também se dá conta de que os alunos associam a música a entretenimento, mas, ao contrário de Santos, não parece haver embate entre sua visão e a dos alunos.

O entendimento de Santos parece ter relação com o modo como ele concebe o papel da escola e do professor na vida dos alunos. Ele acredita que “a escola acaba sendo uma intrusa” na vida social do aluno. Segundo ele, o que está realmente valendo para os alunos “como código de leitura da vida, e leitura social é o código que eles vivem, é o ambiente que

eles vivem”. Continuando sua reflexão, Santos enfatiza a necessidade de o professor considerar o modo como os alunos se relacionam com aquilo que lhes é ensinado na escola: “Pra dar uma aula não adianta tu falar, tu pensar numa perspectiva de projeção, tu tem que pensar numa perspectiva do que é que tu está tendo de rendimento naquele momento e o quanto isso vai acrescentar pra ele naquele momento”. O relato a seguir mostra que, apesar das diferenças e embates, com o tempo, Santos consegue concretizar o que entende por educação. “É muito legal quando tu vê o aluno começar a se apropriar disso e ele mesmo colocar isso no mundo dele. Aí eu entendo que educação acontece”.

O desafio dos professores parece ser mostrar, para os alunos, o sentido e a relevância dos conteúdos que ocupam o tempo das aulas de música, para que, além dos vínculos de afeto, os alunos construam vínculos com o conhecimento. Isso ajuda-me a compreender essa dificuldade que os professores aprendentes têm de aprender a perspectiva dos alunos quanto à aula de música.

Contudo, a valorização das experiências anteriores não tem apenas efeitos positivos, longe disso. Mesmo porque essas experiências servem por vezes de alibi, no início da formação, para uma recusa em participar das atividades, que aparentemente são semelhantes, mas no entanto são diferentes. (JOSSO, 2010a, p. 268)

Há certa resistência dos professores em acolher a perspectiva do aluno sobre música; parece ser uma forma de recusar rever as próprias perspectivas e aceitar o que está aparecendo de novo. Buscar somente as suas experiências com música é o que pode conduzir a uma resistência ao que os alunos trazem de novo.

A aprendizagem da docência compreende momentos de reflexão sobre o que foi vivenciado, como cada um se relaciona e cria vínculos com os alunos:

Neste sentido, considerar que a experiência pode ser sentida por si e pelos outros como “positiva” ou “negativa” é exprimir, em linguagem emocional, a ideia de que as aprendizagens comportam uma alternância e, por vezes, uma construção complexa de hábitos. (JOSSO, 2010a, p. 41-42)

A construção e formação do sujeito professor tem como fundamento o jeito da pessoa, que acompanha todo esse processo. Os professores aprendentes, desde a sua inserção na escola, estão em constante formação e reformulação. Quando os professores começam a reconhecer e compreender o aluno, eles passam também a carregar consigo essa experiência formadora que os conduz a continuar no movimento de conhecer a sua profissão e inserir-se nela.

### 3. Considerações finais

Discuti, neste trabalho, a aprendizagem da docência de música da educação básica, mais especificamente, uma das dimensões do aprender o saber-fazer: ensinar para fazer aprender, enfatizando a perspectiva da construção do vínculo com o conhecimento.

Os professores começam a perceber que é necessário ir ao encontro do aluno e conseguir estabelecer uma comunicação com ele, pois a aula se concretiza na medida em que começam a relacionar-se com os alunos. As narrativas indicam que, em relação aos conteúdos da aula de música, os professores buscam se aproximar da realidade dos alunos. O acolhimento dessa realidade, no entanto, nem sempre se concretiza. Ao contrário, conflitos podem surgir em decorrência das diferenças entre professor e alunos quanto a seus modos de se relacionar com música, o que dificulta que os alunos construam vínculo com o conhecimento. Negociação e diálogo parecem tornar-se particularmente difíceis quando o professor concebe o ensino não como construção, mas como transferência de conhecimento ou transmissão de um legado.

Segundo Josso (2010a, p.105-106), há uma “extrema variabilidade do tempo necessário” para a aprendizagem, “das condições psicossomáticas requeridas, dos recursos que estão em jogo e, finalmente, dos tipos de resistência ou problemas encontrados”, e isso leva a compreender a dificuldade de estabelecer um vínculo com o conhecimento. Conforme as narrativas dos professores, parece que é preciso um certo tempo de aprendizagem docente para que se possam construir um vínculo com os alunos e, então, com o conhecimento.

Por fim, ressalto que cada sujeito tem sua história, suas vivências e experiências e essas são a base da construção deste trabalho. É por isso que evidencio a vida de cada sujeito e a sua aprendizagem da docência, que é única. Assim, essa pesquisa contribui para que a área de educação musical possa abrir a “caixa preta” da docência e compreender, especificamente, as dimensões envolvidas na atuação do professor aprendente.

### Referências

BASABE, Laura; COLS, Estela. La enseñanza. In: COLS, Estela; BASABE, Laura; FEENEY, Silvina. *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós, 2010. p. 125-161.

BOLZAN, D.P.V.; ISAIA, Silvia. Elementos constitutivos do processo formativo de professores que atuam em licenciaturas. In: *X Seminário Nacional Universitatis*. Porto Alegre: PUCRS/UFRGS, 2005.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras no processo de formação da professoralidade. *Educação* (Porto Alegre), Porto

Alegre, RS, v. 1, p. 489-501, 2006.

CAMPBELL, Mark Robin; THOMPSON, Linda K.; BARRET, Janet R. *Constructing a personal orientation to music teaching*. New York: Routledge, 2010. p. 22-41.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e Educação – Figuras do Indivíduo – Projeto*. 2008. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. São Paulo: Paulus, 2008.

\_\_\_\_\_. *A condição biográfica – Ensaio sobre a narrativa de si na modernidade avançada*. 2012. Tradução de Carlos Galvão Braga, Maria da Conceição Passeggi, Nelson Patriota. Natal: EDUFRN, 2012.

GARCÍA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. . In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 53-76.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.), *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995. p. 30-61.

JOSSO, Marie-Christine. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistador: Margaréte May Berkenbrock-Rosito. *Revista@mbienteeducação*: São Paulo, v.2 p. 136-139. dez 2009. Disponível em: [www.unicid.br/old/revista\\_educacao/pdf/volume\\_2.../11\\_josso.pdf](http://www.unicid.br/old/revista_educacao/pdf/volume_2.../11_josso.pdf) Acessado: 18 nov, 2011.

\_\_\_\_\_. *Experiências de vida e formação*. Trad. CLÁUDIO, José; FERREIRA, Julia. São Paulo/Natal: EDUFRN/Paulus, 2010a.

\_\_\_\_\_. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 2010b, p.59-79.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e a sua formação*. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 15-33.

\_\_\_\_\_. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de Professores*. 2 ed. Porto: Porto Editora Ltda., 2000, p. 11-30.

\_\_\_\_\_. O regresso dos professores. *Conferência Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade da Aprendizagem ao longo da Vida*, realizada em Lisboa (27 e 28 de Setembro de 2007), p. 21-27. Disponível em <<http://escoladosargacal.files.wordpress.com/2009/05/regressodosprofessoresantonionovoa.pdf>> Acesso em: 30 nov.2012.

\_\_\_\_\_. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista de educación*, Madrid, n. 350, 2009. Disponível em: <[http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf)>. Acesso em: 28 nov 2012.

---

<sup>1</sup> Dissertação de Mestrado defendida e aprovada em Março de 2013, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana Del-Ben, no Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS, com auxílio de bolsa do CNPq.