



Professor pesquisador e a aula de música: Um estudo com o quarto ano

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Ana Ester Correia Madeira
UDESC – ana_ecm6@hotmail.com

Resumo: Este é um estudo qualitativo com abordagem fenomenológica realizado com um professor de música da rede pública de ensino de Santa Catarina. O objetivo foi compreender os aspectos indicados por ele ao analisar e refletir sobre sua prática com uma turma do quarto ano. Fundamentado em autores da educação, sociologia e educação musical, os resultados indicaram análises e reflexões do educador sobre sua postura diante dos alunos; a valorização do tempo durante uma aula; e o reconhecimento das imprevisibilidades no processo de ensino.

Palavras-chave: Professor pesquisador. Prática docente. Ensino fundamental. Aula de música.

Teacher-Researcher And The Music Class: A Study With The Fourth Year

Abstract: This is a qualitative study with phenomenological approach performed with a music teacher of the public educational system of Santa Catarina. The objective was to comprehend the aspects indicated by him when analyzing and reflecting upon his practices with a fourth year group. Based on education, sociology and music education's researchers, the results indicated the teacher's analysis and reflections about his attitude before his students; the value of the time during a lesson; and the acknowledgment of the unpredictability in the teaching process.

Keywords: Teacher-researcher. Teaching practice. Elementary school. Music class.

1. Introdução

Neste trabalho discuto sobre a importância do professor de música como pesquisador na sala de aula. Conforme Becker (2007), essa concepção é vista nos momentos em que o docente planeja sua aula, elabora atividades, pensa e aplica metodologias de ensino, trabalha os conteúdos da disciplina e avalia o processo de ensino e aprendizagem. O autor afirma que um educador com essa personalidade é semelhante ao cientista que “põe à prova conhecimentos existentes [...] constrói e, sobretudo, reconstrói conhecimentos” (p. 12-13). Desta forma, o professor de música como pesquisador é aquele que, num processo cíclico e contínuo, analisa, reflete e muda a própria prática.

Roberts (1994) defende que os professores devem ser pesquisadores, pois a pesquisa é o meio pelo qual eles refletem sobre seu trabalho com os alunos e se apropriam das suas produções. Consequentemente, para Zeichner (1998), o professor pesquisador é um sujeito que pode contribuir significativamente para o ensino, já que se encontra inserido na escola e tem uma visão mais aprofundada deste contexto. Por esta razão, é essencial que os professores estejam cientes dos processos que envolvem a pesquisa em educação musical, destaca Roberts, visto que os procedimentos que constituem uma investigação científica fornecem novos e significativos conhecimentos à docência.

Com esses pressupostos teóricos, realizei um estudo qualitativo com abordagem fenomenológica com um professor de música da rede pública de ensino de um município de Santa Catarina. O objetivo foi compreender, a partir da experiência do educador com uma turma do quarto ano, os aspectos indicados por ele ao analisar e refletir sobre sua prática, bem como as mudanças que surgiram em sua atuação nesse contexto (MADEIRA, 2015). No presente trabalho, pretendo apresentar, resumidamente, a literatura que fundamentou a pesquisa, bem como o processo metodológico para sua realização e os resultados da investigação.

2. Professor pesquisador: fundamentos teóricos para a prática docente

O professor pesquisador precisa saber “ver a si próprio”. De acordo com Larrosa (1994), essa é uma forma privilegiada de autoconhecimento, onde o docente conhece, reflete e analisa a si mesmo como profissional e a sua prática, entendendo que o papel básico da reflexão é “olhar para dentro”. Dickel (1998) afirma que a habilidade para investigar a própria prática depende “de estratégias de auto-observação semelhante a um artista que, consciente do que faz, está sempre alerta para o seu próprio trabalho, o que lhe permite utilizar-se a si como instrumento de investigação” (p. 57).

A observação e a relação teoria e prática é essencial ao professor pesquisador, se configurando como algo inerente à sua atividade como docente. Alguns autores (ORLAND-BARAK; LESHEM, 2009; SCHÖN, 2000) destacam a conexão existente entre “ver” e “conhecer”, afirmando que o docente é um profissional que não apenas ensina, mas reflete, analisa e reconstrói a própria prática, ou seja, ele não se limita à aplicação de teorias em sala de aula, mas confere igual importância às experiências cotidianas da sua atuação.

Baseada nos mesmos princípios teóricos, Fink-Jensen (2013) buscou compreender como a teoria contribui para o desenvolvimento da prática docente. Para tal, propôs a aplicação de uma estratégia de ensino para a formação docente denominada de “práticas surpreendentes”. Na antropologia cultural, segundo a autora, o termo “surpreendente” se refere a um sentimento universal que se manifesta de forma diferente de acordo com o contexto onde é evidenciado: num determinado momento gera surpresa enquanto em outro, pode gerar indignação. Esse conceito reside na ruptura com aquilo que já é conhecido, por isso qualquer experiência, mesmo que se torne uma rotina, tem um elemento surpresa, de acordo com Schön (2000). Há, nessas circunstâncias, duas formas de agir: ignorar a situação ou refletir sobre ela. Isto quer dizer que o surpreendente precede a reflexão, uma atitude consciente mesmo que ocorra, muitas vezes, sem palavras.

A presença do surpreendente no processo de ensino é, portanto, valorizada pelos autores supracitados. Nesse sentido, a sala de aula torna-se o espaço central da escola onde, em sua maioria, as atividades escolares propostas são realizadas, bem como a prática pedagógica acontece e o estabelecimento das relações entre professores e alunos. É neste lugar, afirma Zabala (1998), que muitas situações acontecem ao mesmo tempo e que, frequentemente, são inesperadas, dificultando sua sistematização em modelos definidos.

Essas possibilidades são evidenciadas nos elementos que compõem o processo de ensino, os quais são essenciais ao professor, visto que fundamentam e influenciam sua prática pedagógica. São eles: a estrutura, o conteúdo e o andamento da aula. O primeiro trata do planejamento ao longo de uma aula a partir do qual podem ser inferidas maneiras de agir de acordo com os objetivos propostos para tal situação (ZABALA, 1998). O segundo está diretamente vinculado às intenções do professor com a turma, as quais antecipam o que deverá ser ensinado em sala de aula (LIBÂNEO, 2013). O andamento, por fim, é entendido por Russell (2005) como a intensidade com a qual o professor conduz sua aula, isto é, o tempo dedicado para cada atividade realizada.

Todos esses elementos compõem, fundamentam e influenciam a prática pedagógica. No entanto, por mais que o professor planeje atividades da maneira mais conectada possível, a sala de aula, de acordo com Pacheco (2004), é o “*espaçotempo*” para as possibilidades do imprevisível. Vale destacar que todas as situações que surgem neste espaço são formadoras e, mesmo quando negativas, ensinam algo ao docente. Sirota (1994) considera, nessa perspectiva, que a sala de aula é uma “caixa preta”. Isto quer dizer que, embora ela tenha tempo e espaço social definido, é como um lugar onde se joga uma partida, onde é possível se preparar para ela, mas esta também pode apresentar resultados incertos.

3. Delineamentos metodológicos

Busquei, para participar desse estudo, um professor que atendesse aos seguintes critérios: ser efetivo na rede pública de ensino, licenciado em música, atuar como docente nessa área e dar aulas para os anos iniciais do ensino fundamental, características essas que foram essenciais para ampliar as discussões a respeito da formação docente nesta investigação. Não considerei profissionais admitidos com contrato temporário porque entendi que ser professor efetivo deixaria o profissional mais à vontade com a turma por já estar ambientado com os alunos e a instituição.

Realizei, então, um estudo qualitativo com abordagem fenomenológica tendo o professor como objeto central da pesquisa. Para Creswell (2014), este tipo de pesquisa trata e

descreve os significados que indivíduos conferem às suas experiências, a um conceito ou a um fenômeno. Conforme o autor, o objetivo principal da fenomenologia “é reduzir as experiências individuais com um fenômeno a uma descrição da essência universal” (p. 72). Portanto, a identificação do fenômeno prossegue, adquirindo informações das pessoas que o vivenciaram, descrevendo-o a partir da “essência da experiência para todos os indivíduos”.

A coleta de dados que aconteceu, majoritariamente, durante o primeiro semestre de 2014 contou com treze observações participantes (FLICK, 2009) das aulas de música do 4º ano matutino, quatro registradas em diário de campo e nove em vídeo (PAQUAY; WAGNER, 2001); duas entrevistas com o professor de música, uma semiestruturada (FREIRE, 2010) e outra de estimulação de recordação (ROWE, 2009); e algumas reflexões escritas pelo educador. Os procedimentos éticos foram avaliados e aprovados pelo Comitê de Ética da Universidade e, seguindo o estabelecido, vou identificar o professor participante desta pesquisa com o pseudônimo “Ross”.

Optei por realizar a organização e a análise dos dados em três etapas: representação dos dados; transcrição dos dados; e construção de um sistema para descrevê-los (GÜNTHER, 2006). A primeira parte está relacionada à escolha das técnicas para coleta de dados. Em seguida, organizei o material coletado de forma descritiva a partir das observações participantes. Por fim, transcrevi o material de forma literal nas entrevistas e por minutagem nos vídeos (ROSE, 2004). Todos estes dados foram categorizados em “sistemas descritivos” para seguir com a próxima etapa: a análise e interpretação dos dados em diálogo com a literatura do trabalho.

Quanto ao contexto da pesquisa, vale ressaltar aspectos da formação e atuação de Ross. Ele é mestre e licenciado em música, começando sua carreira como professor efetivo na rede pública de ensino de Santa Catarina em 2011, onde leciona música na disciplina de Artes. A escola onde realizei a investigação atende os anos iniciais do ensino fundamental (primeiro ao quarto ano), tendo aulas de música no currículo em todas as faixas etárias. O docente atua neste contexto com dedicação exclusiva (40 horas semanais), onde é responsável por 14 turmas. Uma delas, A Turma 40, escolhida pelo educador para fazer parte da pesquisa, é composta por 33 crianças, sendo 15 meninas e 18 meninos. Seu objetivo com os alunos é proporcionar a experiência instrumental com várias possibilidades – percussão, cordas e sopro – por meio de atividades variadas de apreciação e execução nos diferentes espaços da escola – sala de aula, sala de artes e sala de vídeo – com configurações distintas.

4. Professor Ross: formação e prática

Ao assistir aulas gravadas em vídeo, o professor destacou e comentou aspectos que considera importantes na sua realidade como profissional. Dentre eles, ter uma postura de maior firmeza diante dos alunos, para que os mesmos possam respeitá-lo em sala de aula; valorizar o tempo para organizar a turma e trabalhar o conteúdo; e reconhecer a existência de imprevisibilidades numa aula de música, com as quais precisa lidar.

Quanto ao primeiro aspecto, Ross considera a si mesmo uma pessoa calma, afirmando ser raro que alguém o veja bravo. Mas este tipo de postura não tem contribuído para a sua atuação, destaca, pois com frequência tem dificuldades para ter a atenção da turma por não ser convincente o bastante na sua forma de falar, razão pela qual entende que os alunos não o respeitam. O professor procura, então, apresentar uma posição mais firme diante das crianças para que possa mantê-las concentradas no que está trabalhando em sala de aula.

Permito-me traçar um paralelo com o que Schön (2000) denomina “conhecer-nação”, uma forma de reflexão que traz à luz o conhecimento sobre determinada situação. Isto quer dizer que Ross conhece a turma e sabe o que precisa fazer para solucionar determinados problemas e por isso considera essencial ter uma postura mais firme. O professor, no entanto, não se vê nessa realidade, mas busca constantemente mudanças para desenvolver essa habilidade que vê como necessária em sala de aula. Tal atitude é denominada como “ver o quê”, uma forma de ver uma situação que, para Orland-Barak e Leshem (2009), é mais elaborada porque auxilia na ampliação da interpretação do educador (observador) o qual sai do plano da reflexão para o da criação na sua prática pedagógica.

Valorizar o tempo para cada coisa, sem apressar nenhuma etapa, foi uma mudança adotada pelo professor de música, pois costumava colocar o conteúdo à frente da disciplina, porque queria vencer um cronograma. Hoje, suas decisões são diferentes: se não houver certa ordem, ele não trabalhará o conteúdo, mesmo que para isso ações mais imperativas precisem ser tomadas, pois o tempo será bem aproveitado dessa forma, segundo ele. Esse comentário reflete, também, o aspecto do tempo para organização da turma. Ross afirmou que tem despendido de muito tempo para organizar os alunos para iniciar a aula, interpretando tal situação como o resultado do “desinteresse” ou da intenção deles em chamar a atenção para si, além da quantidade de crianças por sala – 33 nesse caso –, com as quais precisa lidar.

Nessas situações, Ross deixa claro que busca, frequentemente, novas estratégias em acordo com os colegas de trabalho, pois entende que ações coletivas trazem fluência à prática educativa. Essa coletividade demonstra que o professor atua no Nível das Teorias Cotidianas (FINK-JENSEN, 2013), fruto do dia a dia na escola. Sua atuação está amparada,

portanto, pelas suas experiências pessoais como educador e pela troca de ideias com seus companheiros de profissão antes ou depois de uma aula ou durante o intervalo.

Ross reconheceu também que as situações inesperadas que acontecem na sala de aula não podem ser ignoradas, sejam positivas ou negativas. O professor comentou algumas experiências nesse sentido: uma influenciada por fatores externos e outra por fatores internos. Ambas lhe despertaram a necessidade de dar atenção ao ocorrido. A primeira situação foi quando um helicóptero sobrevoou a área da escola e, por consequência, todos os alunos queriam saber o que estava acontecendo. O docente afirmou que às vezes é preciso parar e “entrar na viagem deles”, pois as intervenções que acontecem no processo de ensino fazem parte, mesmo que sejam imprevistas.

Tal situação reforça a existência do fator “tempo” dentro e fora da sala de aula, conforme Estrela (1992). Por vezes o que o docente apresenta durante a prática pedagógica não causa interesse nos alunos, mas o que acontece na rua ou mesmo no pátio da escola lhes desperta a atenção. O mesmo aconteceu no momento vivenciado por Ross, onde fatores externos influenciaram o andamento do processo de ensino, chamando a atenção das crianças para algo além do conteúdo que estava sendo desenvolvido. Destaco ainda que, para Schön (2000), qualquer experiência rotineira tem um “elemento surpresa” que vai além do esperado, sendo que pode ser ignorado ou gerar reflexão. Da mesma forma, o professor de música reconheceu esses momentos e os aproveitou, buscando as possibilidades presentes nesta imprevisibilidade: conversar com os alunos a respeito do ocorrido, “entrar na viagem” deles, sabendo trabalhar com o acontecido.

Ross ainda destacou outra situação, influenciada por fatores internos, quando expôs em sala de aula a facilidade para construir um instrumento, como o chocalho, com materiais do dia a dia. Para ele, o surpreendente aconteceu na semana seguinte quando dois meninos levaram para a aula de música chocalhos que eles confeccionaram. O docente afirmou que aproveitou a situação para mostrar a produção do material, percebendo que outras crianças também se interessaram em fazer o mesmo. O professor de música relatou que o fato de os alunos mostrarem o que fizeram de maneira espontânea, inspirando outros colegas, o surpreendeu, especialmente quando pegaram os objetos ao seu redor para usá-los como tambor, colocando em prática o que aprenderam.

Verifiquei que Ross não esperava que dois de seus alunos construíssem um instrumento musical por iniciativa própria, pois não foi uma tarefa solicitada e, talvez, isso possa justificar o sentimento de surpresa descrito por ele. Essa situação ressalta a imprevisibilidade de uma atividade na aula de música expressa no fato de um aluno mostrar a

própria produção para a turma, o que o fez sentir-se autônomo, o ator principal da sua experiência. Além disso, o docente se surpreendeu ao ver a turma colocar em prática o saber adquirido tão logo foi exposto em sala, corroborando o que Sirota (1994) fala sobre a imprevisibilidade de uma aula, independente da disciplina e do planejamento, pois algumas respostas vêm de maneira não convencional trazendo um resultado diferente.

5. Considerações finais

Nesse trabalho, apresentei as análises e reflexões de um professor de música acerca dele profissional e de sua atuação nas aulas de música com uma turma do quarto ano. Fundamentei a discussão na concepção do professor como pesquisador e nos elementos que compõem o processo de ensino na sala de aula, o *espaçotempo* para as possibilidades do imprevisível. Tais concepções implicam na reconstrução da própria prática educativa quando um docente estuda a si mesmo.

Nesse sentido, o professor participante desta pesquisa, refletiu sobre sua atuação em sala de aula por meio de reflexões escritas e entrevistas de estimulação de recordação. O objetivo foi compreender, a partir da sua experiência, os aspectos que indicou ao analisar e refletir sobre a própria prática. Foram eles: a sua postura diante dos alunos; a valorização do tempo durante uma aula; e o reconhecimento das imprevisibilidades no processo de ensino. Algumas reflexões são: a importância de se manter firme para garantir a atenção das crianças; de lidar com a organização de uma turma não se limitando ao mero cumprimento de um cronograma; e de aproveitar as possibilidades pedagógicas quando acontece algo imprevisível, com destaque para os resultados obtidos na interação com os alunos.

Com este estudo foi possível identificar e refletir sobre os diversos fatores que podem influenciar o processo de ensino. Entendi que a formação docente não é a única fonte de conhecimento para a atuação na escola, pois a experiência assume grande importância quando o professor reconhece a potencialidade que há em pesquisar a própria prática e ter a liberdade de agir sobre ela de forma a torná-la cada vez mais significativa, pois as situações que emergem do espaço da sala de aula são formadoras, pois mesmo quando negativos ensinam algo ao docente.

Referências

MADEIRA, Ana Ester Correia. *Professor pesquisador: análise, reflexão e mudança na aula de música*. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Mestrado em Música, Florianópolis, 2015.



- BECKER, Fernando. Ensino e pesquisa: qual a relação. In: BECKER, Fernando; MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko. *Ser professor é ser pesquisador*. Porto Alegre: Mediação, p. 11-20, 2007.
- CRESWELL, John W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Porto Alegre, RS: Penso, 2014.
- DICKEL, Adriana. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Orgs.). *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Porto Alegre: Mediação, p. 33-71, 1998.
- ESTRELA, Maria Teresa. *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Portugal: Porto Editora, p. 33-80, 1992.
- FINK-JENSEN, Kirsten. Astonishing practices: a teaching strategy in music teacher education. In: GEORGI-HEMMING, Eva; BURNARD, Pamela; HOLGERSEN, Sven-Erik. *Professional knowledge in music teacher education*. Hampshire, England: Ashgate, p. 139-155, 2013.
- FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.
- FREIRE, Vanda Bellard (Org.). *Horizontes da pesquisa em música*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.
- GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, p. 35-86.
- LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.
- ORLAND-BARAK, Lily; LESHEM, Shosh. Observation in learning to teach: forms of “seeing”. *Teacher Education Quarterly*, v. 36, n. 3, p. 21-37, 2009.
- PACHECO, Dirceu Castilho. Cotidiano: o *espaçotempo* do *aprenderensinar*. In: AZEVEDO, Joanir Gomes de; ALVES, Neila Guimarães (Orgs.). *Formação de professores: possibilidades do imprevisível*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 43-58, 2004.
- PAQUAY, Léopold; WAGNER, Marie-Cécile. Competências profissionais privilegiadas nos estágios e na videoformação. In: PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne. *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 135-159.
- ROBERTS, Brian. Music teachers as researchers. *International Journal of Music Education*, v. 1, n. 23, p. 24-33, 1994.
- ROSE, D. Análise de imagens em movimento. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (Ed.): *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis: Vozes, p. 343-364, 2004.
- ROWE, Victoria Claire. Using video-stimulated recall as a basis for interviews: some experiences from the field. *Music Education Research*, v.11, n. 4, p. 425-437, 2009.
- RUSSELL, Joan. Estrutura, conteúdo e andamento em uma aula de música na 1ª série do ensino fundamental: um estudo de caso sobre gestão em sala de aula. *Revista da ABEM*, v. 12, p. 73-88, 2005.
- SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SIROTA, Régine. *A escola primária no cotidiano*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZEICHNER, Kenneth. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (Orgs.). *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras – Associação de Leitura do Brasil, 1998, p. 207-236.