Educação Musical e Pedagogia: modos de ser da professora referência

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Cláudia Ribeiro Bellochio
Universidade Federal de Santa Maria – claudiabellochio@gmail.com

Resumo: Apresenta-se uma investigação focalizada em compreender os modos de ser unidocente trazidos em narrativas de professoras referência/pedagogas e as suas maneiras de pensar a música/educação musical. A metodologia orientou-se pela pesquisa narrativa (auto)biográfica realizando-se entrevistas narrativas. As análises foram realizadas na perspectiva da unidade analítica temática (UAT). Conclui-se que as professoras referências mantêm como centralidade o desenvolvimento do estudante na totalidade de ser humano. A música está presente em suas práticas, com diferentes intencionalidades, ocupando um espaço/lugar na escolarização.

Palavras-chave: Educação Musical. Professoras referência. Unidocência. Pesquisa narrativa.

Musical Education and Pedagogy: reference teacher's ways of being

Abstract: It is presented an investigation focused on understanding the ways of being of one teacher which appear in narratives of reference teachers/professionals of Pedagogy and their way of thinking music/musical education. The methodology was organized from the perspective of narrative research (auto)biographical carrying out narrative interviews. The analyses were performed based on the perspective of analytical thematic unit. It was possible to conclude that the reference teachers keep it as a main point the development of the student as a whole person. Music is present in their practices, with different intents, occupying a space/place in children education.

Key words: Musical Education. Reference teacher. One teacher. Narrative reseach.

1. Professora referência e unidocência: um tema entrelaçado de pesquisa

Orientamo-nos pela premissa de que a professora referência[1] é a que atua nos primeiros anos da educação básica, exercendo uma atuação profissional unidocente carregada de modos de ser relevantes aos processos que potencializam e promovem o desenvolvimento dos estudantes. Dessa forma, destaca-se a música na unidocência como parte compositiva da ação da professora, e, na derivação, do contexto de escolarização, promovendo momentos de educação musical em fase inicial da educação básica. Tomamos o argumento de que a educação musical na escola implica processos de imersão dos estudantes com música e quanto mais processos puderem ser realizados, mais potências ao desenvolvimento musical dos estudantes, em todos os níveis da educação básica, são produzidas.

A pesquisa em foco traz essas discussões e apresenta narrativas acerca de modos de ser unidocente trazidos por nove professoras referência, pedagogas formadas no ensino superior, atuantes na escola de educação básica, nos anos iniciais do ensino fundamental. A partir das narrativas são evidenciadas as suas maneiras de pensar a música/educação musical no processo de escolarização. A centralidade investigativa esteve relacionada em

compreender o contexto do desenvolvimento de ações docentes de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, suas ações formativas e como a música acontece, soma ou distancia-se das relações que são promotoras de desenvolvimento dos estudantes, em momento que se agrega ao que nomeamos como escolarização, processo inerente ao que acontece na escola de educação básica.

Com essas percepções o grupo de pesquisa FAPEM (Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical) tem questionado, frequentemente, acerca da educação básica e de suas realidades: quais os espaços que têm sido dados à música na escola? Como as professoras referência vinculam a música às suas práticas educativas no projeto de escolarização? Como os cursos de formação de professores para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental tem promovido a formação pedagógico-musical dos futuros professores? Quais são os repertórios usados na formação de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental? Quais são os repertórios musicais da escola? Em que medida se produzem encontros entre as dimensões da escolarização e a música no cotidiano escolar?

2. Construções metodológicas na pesquisa narrativa

A partir do reconhecimento que as pessoas "se contam", Connelly e Clandinin (1995) destacam o uso de produções narrativas nas pesquisas em educação, o que tem sido estendido à pesquisas da educação musical. Gaston Pineau (2016, p. 12) reconhece que "o termo narrativa aparece muito cedo nas publicações em Educação, no Brasil, e permanece como uma temática constante". A pesquisa narrativa (auto)biográfica desenvolvida implicou em ouvir as professoras a partir de um roteiro que teve como questão disparadora: "conte-me sobre o que é que ser professora unidocente". As narrativas foram ouvidas/compreendidas não como posições 'em si mesmadas', mas como chamou atenção Honório Filho (2012, p. 62), consideramos que "a complexidade biográfica delineia transações e interações dos indivíduos com eles mesmos e com os seus meios".

> A pesquisa (auto)biográfica nasce do indivíduo, em sua inserção social, mediante modos próprios de biografização e de seus domínios social e singular. Da mesma forma, a temporalidade biográfica configura-se como outra vertente estruturante da experiência humana e das narrativas num tempo biográfico, ao explicar territórios da vida individual e social, através das experiências vividas e narradas pelos sujeitos, implicando-se como princípios hermenêuticos e fenomenológicos que caracterizam a vida, o humano e suas diferentes formas de expressão e manifestação. (SOUZA, 2014, p. 41).

No contexto das práticas unidocentes das professoras referência preocupamo-nos em compreender as suas relações com música e como trazem (ou não) e entrelaçam a música

no cotidiano de suas atividades profissionais que se constituem na totalidade de várias áreas, que mobilizam os aprendizados e as formas de aprender de seus estudantes.

O quadro apresenta as professoras participantes das entrevistas narrativas.

Pseudônimo das docentes	**Tempo de carreira**	**Quantidade e tipos de escolas onde atuam**	**Ano(s) escolar(es) que atuam**
Professora Ana	2 meses	1 Escola municipal	5º ano
Professora Fátima	6 anos	1 Escola estadual	4º ano
Professora Gina	7 anos	2 Escolas municipais	3 e 4º anos
Professora Júlia	15 anos	1 Escola pública municipal 1 Escola espírita	2º ano
Professora Neli	18 anos	1 Escola municipal	4º ano
Professora Poliana	20 anos	1 Escola municipal	4º ano
Professora Cacá	13 anos	Escola Estadual	3º ano
Professora Paula	12 anos	1 Escola municipal	1º ano
Professora Anita	28 anos	1 Escola municipal	coordenação

Fonte: Machado (2017); Dados de pesquisa (2018).

Cada entrevista narrativa foi transcrita, textualizada e analisada, gerando um Caderno de Entrevistas (CEN). A análise da produção de dados foi realizada com base em análises de pesquisa narrativa (auto)biográfica. Tomamos de Souza (2014), “a análise compreensiva-interpretativa das narrativas” que se enreda em três tempos: de lembrar, narrar e refletir sobre o vivido. Esse procedimento, segundo o autor, evoca três tempos de pesquisa: tempo 1, pré-análise/leitura cruzada; tempo 2, leitura temática/unidades de análise descritivas; e tempo 3, leitura interpretativa-compreensivo do corpus. A partir da organização dos achados da pesquisa e dos CEN, iniciamos o processo de categorização, os quais foram organizados em três Unidades de Análise Temática/descritiva: (UAT 1) Formação (escolha pela docência e sua formação musical); (UAT 2) Unidocência (o que se entende por unidocência e modos/jeitos de ser professor unidocente); e (UAT 3) Música (música na sala de aula e o sentimento com relação à música na docência). Para cada UAT produzimos indicadores que se somaram à constituição de uma unidade mais ampla. Desse modo, com orientações teórico-metodológicas da pesquisa narrativa (auto)biográfica, nesse momento, destacamos alguns achados narrativos referentes a UAT 2 e a UAT 3.

3. Narrativas da unidocência e música

A UAT 2 aborda a unidocência em torno do que é ser professora referência, suas relações com o espaço escolar e com a construção da educação básica. Nessa UAT dialoga-se com três indicadores discursivos: sobre a unidocência; sobre os jeitos, modos de ser unidocente e sobre outros modos de pensar a docência nos anos iniciais do ensino fundamental[2]. Traremos achados de pesquisa referentes aos dois primeiros indicadores.

Pela análise evidenciamos três elementos básicos que constituem a unidocência na perspectiva das professoras entrevistadas: ser única e 'adaptar-se ao trabalho que exige muitos conhecimentos; ser um pouquinho de tudo: professora, psicóloga, fonoaudióloga... tudo dentro da sala; ser múltipla e interdisciplinar'. A narrativa de Júlia destaca:

> Unidocente? Já te digo a palavra o uni é único (risos) então é esse professor único que trabalha todas as disciplinas, digamos assim, para desenvolver as mais diversas habilidades, eu entendo como isso. Na verdade, a gente tem que ter um conhecimento de tudo e do todo né? (CEN 4, p.1, l.21-24).

Posição semelhante foi contada por Ana:

> Professor unidocente é tu se adaptar a trabalhar com todas as disciplinas do ensino fundamental, português, matemática, geografia, história, todas essas, então elas envolvem bastante como vamos dizer... ah perdi a palavra (CEN 6, p.1, l.12-14).
> Exige bastante conhecimento, tipo ter que trabalhar essas disciplinas, porque tu estás à frente do aluno, então tu vais ter que saber, tu estás formando eles, então eu acho que ser professora unidocente é tu dar conta de trabalhar com todas as disciplinas. (CEN 6, p.1, l.16-19).

A exigência de amplo conhecimento trazido em suas narrativas é corroborada pelas docentes Gina e Neli que somam ainda ser psicólogo, fonoaudiólogo, etc. Gina narra:

> [...] o professor [unidocente] é um pouquinho de tudo né? É professor, psicólogo, fonoaudiólogo e tudo dentro da sala de aula né? É professor de Português, matemática, ciências de História. É tu e tu ali dentro. Tem a direção, mas eles não estão ali dentro contigo as quatro horas da tarde te acompanhando, tu tens que se virar, tu tens que perceber o que teu aluno sabe o que ele não sabe, o que ele está sentindo o que ele não está sentindo, a gente é um pouquinho 'mix', faz tudo, isto é a unidocência. (CEN 5, p.1, l.26-32).

Para ela, "ser professora é mais que uma profissão né?" (CEN 5, p.1, l.15-16). "Tem toda uma questão social, uma questão emocional, um carinho, amizade o respeito com o aluno. Eu acho que o ser professor é envolvido com tudo isso". (CEN 5, p.1, l.21-23). Outro ponto destacado com relação à unidocência é a interdisciplinaridade

> Ser unidocente é tu conseguir trabalhar com todas essas áreas de conhecimento, com todas as disciplinas com essa mesma turma. É então unidocente, não é tudo junto a semana inteira é tu fazer, é integrar essas disciplinas, o que nós chamamos depois nos anos finais de interdisciplinaridade é quando trabalha um tema, um projeto e

> agrega todas as disciplinas nesse mesmo tema, então seria interdisciplinar. Então, unidocente para mim é trabalhar interdisciplinaridade. (CEN1, p. 1 l. 10-22).

Entendemos assim, a unidocência como a prática profissional da professora referência que

> [...] envolve a compreensão de um docente que mantém elo entre a vida escolar e a possibilidade de o aluno que chega na escola ter alguém que o conhecerá, de modo mais intenso, no processo de escolarização dos primeiros anos do ensino fundamental. (BELLOCHIO; SOUZA, 2017, p. 11).

A professora referência organiza o seu trabalho a partir das várias áreas do conhecimento, como narraram as professoras entrevistadas, tendo como orientação, segundo exposto nas DCNP: "ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano" (BRASIL, 2006, p. 11). No entanto, apontam que esse profissional também precisa envolver-se com outras dimensões da relação humana, atuando um pouco com traços de ações profissionais de outras áreas.

Os modos/jeitos/traços de ser unidocente dizem respeito às particularidades acerca de como as professoras desenvolvem a sua profissão junto às crianças, ensinando-as e atribuindo valores que se agregam no cotidiano da sala de aula e projetam modos de ser unidocente, modos de estar do professor de referência. A afetividade com a profissão e com os estudantes é uma marca das narrativas. O professor tem que ensinar, amplamente, mas conhecendo em profundidade o seu aluno.

Para Anita existem modos de ser unidocente que estão relacionados ao como a professora organiza os conhecimentos para seus estudantes, como é necessário a escuta dos pequenos, mesmo daqueles que não sabem falar.

Alguns modos/jeitos/traços de ser unidocente foram narrados, dentre os quais destacamos que o tempo de presença diante do estudante e o envolvimento que esse tempo possibilita, que a professora referência fica com os estudantes confere-lhe posição diferenciada em termos de compreensão da totalidade dos conhecimentos e os modos pelos quais estão sendo aprendidos.

A UAT3 centrou-se em entender sobre o espaço/lugar para a música nas práticas unidocentes, em como a música insere-se na educação e promove a educação musical no processo de escolarização na e da educação básica.

Com relação à música em suas práticas pedagógicas, as professoras narram buscar desenvolver atividades musicais, ensinar canções, trabalhar com histórias sonorizadas, percussão corporal e até mesmo ensino de flauta doce. Relatam que a música está sempre

presente, tendo um dia na organização semanal, como mencionaram Cacá e Poliana. Cacá comenta sobre a organização pedagógica do seu trabalho e o espaço para a música nesse contexto. "Então eu tenho para mim né, hoje é o dia que a gente vai na biblioteca, hoje é o dia que a gente vai trabalhar no pátio, hoje o dia que eu vou trabalhar música, então geralmente era quarta-feira que a gente trabalha" (CEN 7, p. 9, l. 301-303).

Outro destaque é sobre o repertório. Poliana entende que

> Esse é um ponto que falta muito para o como eu acharia correto e necessário. Que as crianças desenvolvessem o gosto por cantar músicas mais ao nível delas. Elas cantam muita música de adulto! E nós adultos não damos acesso a outras músicas [...], porque a rádio não contempla, a mídia não contempla. Então, nós professores também não, então, eles ficam sem. Porque não é só a cantiga de ninar... né! Porque nossas crianças hoje estão indo da cantiga de ninar para o Funk. (CEN 1, p. 15. l.267-278).

Evidencia-se também a já tradicional aparição da música para apresentações em datas comemorativas. Chama a atenção nas narrativas o fato de que ainda que tenham algum tipo de formação musical de pedagógico-musical, não se sentem seguras o suficiente para desenvolver a música, de modo mais específico e aprofundado, junto ao conjunto das atividades que trabalham.

Sobre esse tema, Weber (2016), em parte de pesquisas do FAPEM, vem estudando a confiança do professor unidocente em trabalhar com música ou reconhecer-se no trabalho com música:

> As pesquisas mostram que o professor unidocente, mesmo tendo vivenciado disciplinas de Educação Musical durante a formação superior, muitas vezes, se sentem inseguros e sem confiança para desenvolver conhecimentos musicais em suas salas de aula. Assim, ao pensar sobre o porquê de não encontrarmos o ensino de música sendo desenvolvido nas práticas pedagógicas de tantos unidocentes, percebo que a questão da confiança que esse professor sente em relação à área é um aspecto central para compreendermos o trabalho ou não desse com a música. Ao pensar na formação musical no curso de Pedagogia, quais conhecimentos promoveriam tal confiança para que os unidocentes inserissem o ensino de música em sua prática pedagógica na educação básica? (WEBER, 2016, p. 13).

Ana destaca a música como possibilidade de prática da professora referência e também indica que precisaria de mais formação. A professora menciona a possibilidade do trabalho conjunto com o professor especialista.

> [...] querendo ou não, duas disciplinas foi muito pouco, então são duas disciplinas de trinta [horas] se não me engano, era bem pouquinho né, por mais que a gente tenha o conhecimento, ainda não é suficiente para trabalhar na sala de aula.
> Acho que seria legal, não o professor pedagogo trabalhar, mas alguém da música vir trabalhar com eles [os estudantes]. (CEN 6, p.13, l.433-444).

A partir das narrativas das professoras, observamos desejos e buscas pela realização de atividades que desenvolvam um maior contato dos alunos com a música. As professoras que tiveram formação musical e pedagógico-musical na Pedagogia parecem ser

mais atentas ao movimento do que lhes é possível realizar e o que precisam fazer para desenvolver algum tipo de trabalho mais consistente no contexto da unidocência. Narram suas inseguranças, mas parece que música, unidocência, pedagogia vão construindo laços que podem ampliar a presença da arte na escola e, de modo mais específico, da educação musical na educação básica.

4. Algumas considerações

A pesquisa (auto)biográfica, com o uso de entrevistas narrativas com as professoras referência, apontou para diferentes modos/jeitos/traços que referenciam como é a sua docência e o que as constitui professoras nos primeiros anos da educação básica, principalmente com os desafios da formação humana e cognitiva dos estudantes. Entretanto, um traço da unidocência é destacado por todas: o desenvolvimento humano dos estudantes. As nove professoras entrevistadas estão voltadas às práticas unidocentes que consideram os aprendizados de seus alunos, os seus modos particulares de aprender, as suas relações pessoais e interpessoais, dentre outros. Existe algo que transcende os aprendizados possíveis de um projeto formativo no ensino superior e que se coloca em evidência na prática de sala de aula, na docência uni (unidocência). Esse movimento sugere que ser professor referência é um traço construído não somente por significar a alguém, mas por evidenciar a si próprio como profissional. As professoras trazem a ideia que precisam ser um pouco de tudo, trata-se de uma função múltipla. Como mencionado, "é um processo - processo unidocente". A problematização que trouxe as relações dos professores unidocentes com a música/educação musical buscando entender como esse campo do conhecimento está envolvido com o processo de escolarização nos anos iniciais do ensino fundamental demonstra que, de um modo ou de outro, as professoras têm alguma relação com a área em sala de aula. Contudo, não se sentem confiantes o suficiente, sequer aquelas que têm uma maior formação musical e pedagógico-musical. Entendemos que essa falta de confiança pode ser negativo-positiva. Na medida em que a falta de confiança de torne um estímulo para buscar mais conhecimentos é positiva, se configurar em acomodação é negativa. As práticas unidocentes parecem incorporar a música como um componente dos conhecimentos que mobilizam a escolarização nos anos iniciais, o que entendemos justificar a necessidade de formação musical e pedagógico-musical em cursos de Pedagogia e em formação continuada para docentes já em serviço. Provavelmente as professoras estejam mais voltadas para a presença da música como manifestação artística, cultural, estética do que preocupadas com a incorporação da área como conteúdo, como, por exemplo, reconhecem ser os da matemática e da língua portuguesa. Assim indicam que a

presença de um professor especialista seria necessária na educação básica, podendo até mesmo aumentar sua confiança com relação à área. Concluímos, a partir da análise das narrativas (auto)biográficas, que, no contexto dos primeiros anos do ensino fundamental, uma das formas de pensar a unidocência está marcada pelas ações das professoras na sua prática cotidiana em sala de aula, por seus reconhecimentos em relação aos estudantes e, principalmente, pelo que se assenta como experiência como professoras em sala de aula.

Referências:

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; SOUZA, Zelmielen Adornes de. Professor de referência e unidocência: pensando modos de ser na docência dos anos iniciais do ensino fundamental. In: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro (Org.). *Educação Musical e Unidocência*: pesquisas, narrativas e modos de ser professor de referência. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 13-35.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Professores e educação musical na escola: retratos da unidocência e seus modos de pensar a música na escolarização dos anos iniciais do ensino fundamental. Relatório de pesquisa CNPQ/PICIC-PQ, 2018.

BRASIL. Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: jun. de 2009.

BRASIL. Resolução nº. 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2018.

CONNELLY, Michael; CLANDININ, Jean. Relatos de experiencias e investigación narrativa. In: LARROSA, Jorge. (Org.). *Déjame que te cuente* – ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Editora Laertes, 1995. p. 11-59.

HONÓRIO FILHO, W. Interculturalidade nas histórias de vida de professores em Corumbaíba. In: ABRAHÃO, M. H.M.B. (Org.). *Pesquisa (auto)biografica em rede*. Natal (EDUFRN); Porto Alegre (EDIPUCRS); Salvador (EDUNEB), 2012, p. 51-76.

MACHADO, Daniela. Relatório de Pesquisa de Pós-Doutorado. Santa Maria. Programa de Pós Graduação em Educação, UFSM, 2017.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Mena Barreto (Org.). Tempo, narrativas e ficções: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016. E-book.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. *Educação*, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

WEBER, Vanessa. *Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental e a autoeficácia do professor unidocente*. Santa Maria, 2016. Projeto de Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

Notas

[1] Professor de referência da turma é "aquele com o qual os alunos permaneceram a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes" (BRASIL, RSL CEB/CNE 7/2010). No sentido de melhor compreender o termo estamos sinalizando a utilização da locução professor referência, e, considerando que todas as entrevistadas são mulheres usaremos professora referência.

[2]Devido ao tamanho do artigo não será possível trazer narrativas de todas as professoras, sendo tomadas algumas que possibilitam compreender questões trazidas na pesquisa.