



Uma pesquisa com estudantes da Pedagogia Noturno e seus entrelaçamentos com a Educação Musical e Pesquisa-Formação

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Priscila Kuhn Scherdien Reinicke

Universidade Federal de Santa Maria - priscila.pl@hotmail.com

Resumo: Apresenta parte de uma pesquisa de mestrado que buscou refletir sobre a construção da docência em música com um grupo de formação com estudantes da Pedagogia Noturno (UFSM) junto ao Estágio Supervisionado (ES). Possui como aporte teórico-metodológico a Pesquisa-formação (JOSSO, 2010a, 2010b, 2010c), potencializou práticas e análises da Educação Musical no contexto do ES.

Palavras-chave: Educação Musical. Pedagogia Noturno. Pesquisa-formação. Estágio Supervisionado.

A Research with Students of Nocturnal Pedagogy and Its Interlacings with Music Education and Research-Formation

Abstract: It presents part of a master's research that sought to reflect on the construction of teaching in music with a formation group with students of the Nocturnal Pedagogy (UFSM), next to Supervised Internship (ES). It has as theoretical-methodological contribution the Research-formation (JOSSO, 2010a, 2010b, 2010c), potentialized practices and analyzes of Music Education in the context of the ES.

Keywords: Music education. Nocturnal Pedagogy. Formation Research. Supervised internship.

1. Introdução

A comunicação é parte de uma pesquisa de mestrado que possui como tema a construção da docência em música com um grupo de formação junto a estudantes da Pedagogia Noturno em conjunto ao Estágio Supervisionado (ES). Vincula-se ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (RS) e ao grupo de estudos e pesquisa Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical (FAPEM).

O grupo FAPEM, tem se orientado na produção de pesquisas desenvolvidas que visam o estudo, as reflexões teóricas e a produção de conhecimentos sobre a educação musical em processos formativos e práticas educativas de professores não especialistas em música (unidocente) e de professores licenciados em música. Especificamente, têm buscado uma compreensão aprofundada sobre os modos de ser professor unidocente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (AIEF) e seus entrelaçamentos com o ensino da educação musical.

O conceito de unidocência abordado pelas pesquisas vinculadas ao grupo FAPEM é referente ao profissional (professor pedagogo) que mobiliza os processos de ensino e



aprendizagem junto aos alunos e de um profissional cuja representação é de um “único professor” responsável por mediar os diferentes conhecimentos no contexto escolar (BELLOCHIO, SOUZA, 2017). No entanto, ser unidocente, é ‘um’ ser docente que valoriza e potencializa o desenvolvimento e a formação de seus alunos. É aquele que presa por um trabalho pedagógico que busca integrar todas as áreas do conhecimento, inclusive a música, sem reduzir os significados de determinada disciplina (BELLOCHIO, WEBER, SOUZA, 2017).

[...] a unidocência, tomada como ação profissional e perspectiva conceitual, associa-se às formas de trabalho docente do professor que atua na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como professor de referência. A unidocência combina-se ao fazer cotidiano em sala de aula do professor que tem sua docência caracterizada pelo compromisso profissional de potencializar as formas de organização de conhecer das crianças, o que confere a esse profissional uma importância ímpar no contexto da educação básica, pois é o professor que mais tempo permanece em docência com seus alunos e que, assim, melhor conhece os processos de construção de conhecimentos da infância, o que é base para estruturação das áreas que movimentam as atividades curriculares nesses níveis, dentre elas a Música. (BELLOCHIO; SOUZA, 2017, p. 23-24).

Neste sentido, compreende-se que o professor unidocente pode propiciar uma contribuição significativa para o desenvolvimento da educação musical no processo formativo de seus alunos, de forma a partilhar um trabalho integrado com o professor de música, pois a música deve ser entendida enquanto área de conhecimento e desenvolvida junto às crianças, de modo a proporcionar uma formação humana em sua totalidade.

Tendo em vista a importância do ensino da música no contexto escolar e a natureza do professor pedagogo, “unidocente, referência”, a pesquisa de mestrado que aqui será em parte apresentada, buscou responder as seguintes questões: Como as estudantes trabalhadoras estabelecem relações e sentidos para a construção da docência em música no GF? Como se relacionam com os conhecimentos musicais e pedagógico-musicais construídos no GF para o ES?

2. A pesquisa: interfaces da Música na Pedagogia Noturno

Esta pesquisa teve por objetivo geral compreender como as estudantes trabalhadoras se relacionam com os conhecimentos musicais e pedagógico-musicais construídos no grupo de formação e como as articulam com a docência no ES nos AIEF.

O termo ‘estudantes trabalhadoras’ é definido na pesquisa por identificar que as estudantes da Pedagogia Noturno são mulheres que tem uma jornada de trabalho durante o dia e de estudos a noite. Estas tinham como foco a conclusão do curso de Pedagogia Noturno,

atreladas às funções diárias de trabalho e a responsabilidade familiar enquanto filha/esposa/mãe. O acúmulo de todas estas funções gerava desgastes físicos e desequilíbrio emocional.

A metodologia que fundamentou as ações desta pesquisa foi a pesquisa-formação (JOSSO, 2010a, 2010b, 2010c) a qual sublinha a dimensão formativa como elemento primordial da investigação, na qual “cada etapa da pesquisa é uma experiência a ser elaborada para que quem nela estiver empenhado possa participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer” (JOSSO, 2010c, p. 141).

Esta abordagem metodológica produz envolvimento do pesquisador de forma direta no processo investigativo. Atrela-se a ideia de aproximação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, rompendo com a concepção positivista sujeito/objeto e propondo uma relação mais horizontal entre os envolvidos.

Neste sentido, o processo da interação entre os sujeitos é fundamental na pesquisa-formação, pois conhecimentos são produzidos a partir das experiências que se estabelecem, organizando-se em aprendizagens conjuntas e reflexivas, potenciais para o desenvolvimento da formação. No entanto, Josso (2010c) destaca que as experiências só se tornam formadoras quando falamos, “[...] sob o ângulo da aprendizagem; em outras palavras, essa experiência simboliza atitudes, comportamentos, pensamentos, saber-fazer, sentimentos que caracterizam uma subjetividade e identidades” (JOSSO, 2010c, p. 47). Assim, para que o conceito de experiência formadora se estabeleça deve-se aplicar um “[...] trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido e sentido” (Ibid., p. 48).

Portanto, no desenvolvimento do processo formativo, as estudantes envolvidas ampararam-se em suas experiências individuais, dando valor ao que foi vivenciado, extraindo informações que concebem como importantes e relevantes através de um trabalho reflexivo, para a busca de sua (auto)formação. De acordo com Chiené (2010, p. 131), em uma formação “desenha-se um modo de reconstrução ou de reapropriação no qual o formador tem o papel de tornar o ‘estudante’ autor da sua própria formação”.

Assim se constituiu a formação entre os envolvidos no processo de formação musical proposto. Para tanto foi necessário o exercício da escuta sensível de si e do outro, para que novos conhecimentos sejam produzidos na constituição das relações vividas (FERRY, 2004; JOSSO, 2010b).

Destaca-se também que é a partir da presença consciente do sujeito que é gestada a formação, assim, a “teoria da formação” corresponde a “teoria da atividade do sujeito” (JOSSO, 2010b).

É a presença consciente que nos permite falar de um sujeito de formação. O ser em formação só se torna sujeito no momento em que a sua intencionalidade é explicitada no ato de aprender e em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para favorecê-lo e para reorientá-lo. (JOSSO, 2010b, p. 78-79).

A partir da escolha metodológica que focaliza a dimensão formativa no processo da pesquisa, a elaboração de um grupo foi condição para o desenvolvimento dos trabalhos. O grupo de formação (GF) constitui-se como dispositivo de formação em educação musical às estudantes, (OLIVEIRA, 2011; FERRY, 2004). Neste contexto, o grupo foi possibilitador, provocador e organizador de conhecimentos e aprendizagens e, ainda, considerou as necessidades e significações produzidas pelos próprios participantes, possibilitando para que a (auto)(trans)formações fossem acontecendo.

O trabalho desenvolvido no GF dependia das objetivações, da valorização e da importância que foram atribuídas por mim, enquanto (pesquisadora-formadora), quanto pelas estudantes (sujeitos da formação), para que pudéssemos neste processo, construir uma ação de mudança sobre si, (re)significando conhecimentos condizentes à posturas pedagógicas e escolhas metodológicas sobre a inserção da disciplina de música no contexto escolar.

Para a produção de dados foram utilizadas as narrativas produzidas no GF a partir das reflexões e diálogos abordados nos encontros, bem como, da organização de escritas (a partir de diários de campo) e de uma entrevista narrativa oral feita com cada participante após o término da formação.

Foram desenvolvidos oito encontros com o GF que contou com a participação da pesquisadora e seis estudantes da Pedagogia Noturno da UFSM. Estes aconteciam semanalmente, nas segundas-feiras, das 19 às 21 horas, no espaço acadêmico da UFSM. Este dia, turno e horário foi escolhido propositalmente, para possibilitar às estudantes a oportunidade de participar no período noturno, visto que estavam livres das atividades acadêmicas presenciais do curso de Pedagogia.

O tempo de duração da formação (oito encontros) foi organizado de forma a coincidir com o período em que as estudantes estavam desenvolvendo a docência no ES, motivando-as a inserirem o ensino da educação musical no respectivo espaço.

No GF foram desenvolvidas e experienciadas atividades práticas, além de reflexões que foram produzidas e compartilhadas. A cada encontro foram mediadas pela pesquisadora proposições que tinham como base as necessidades formativas ressaltadas pelas

participantes, no encontro anterior, sobre as possíveis práticas e inserções da educação musical no ES.

Os objetivos de cada encontro foram sendo desenvolvidos gradativamente considerando as necessidades do GF: O primeiro objetivo pautou-se em problematizar sobre a importância do ensino de música na atividade do ES. O segundo focou-se em dialogar sobre as experiências musicais que se desenvolveram ao longo da vida das estudantes, e explorar diferentes timbres a partir de atividades com percussão corporal. O terceiro e o quarto centraram-se em desenvolver conhecimentos musicais e pedagógico-musicais a partir da exploração de brincos, parlendas e cantigas de roda. No quinto, sexto e sétimo buscou-se potencializar experiências formativas em música a partir do corpo, movimentos e diferentes recursos (tecido, bola, bambolê, papel crepom, fio de lã) e no último encontro, buscou-se dialogar e refletir sobre as atividades musicais desenvolvidas pelas estudantes no ES.

Diante do processo de interação entre os sujeitos envolvidos no GF, conhecimentos foram produzidos a partir das experiências e reflexões conjuntas potenciais para a formação e para o desenvolvimento da docência com música no ES, não somente como pano de fundo de outras práticas alfabetizadoras. As estudantes puderam (re)construir sua concepção sobre ensino de música no contexto escolar, pois até então utilizavam a música enquanto recurso metodológico a fim de promover e facilitar o ensino das outras disciplinas, como um meio de acalmar seus alunos em sala de aula, organizar filas e estabelecer rotinas diárias. Neste sentido, Ametista ressalta que “[...] antes música só servia pra acalmar a turma, eu vou tocar uma música, eu vou cantar, eu vou fazer alguma coisa, e agora depois dos encontros, eu pude ver que não é necessariamente isso” (AMETISTA, Entrevista Narrativa, p. 2). É possível perceber que os modos de inserção da música no contexto escolar foi sendo (re)construída a partir das relações e conversas estabelecidas na pesquisa-formação. Conforme Safira e Rubi,

Bom, essa relação que a educação musical tem potencializado na minha vida como profissional, é primeiramente ver a música como uma disciplina. Como eu já tinha relatado várias aulas, a gente acaba utilizando a música como um recurso né, e hoje já vejo a música como uma disciplina [...] então hoje eu sei que eu não posso cantar uma música por cantar, até posso num momento ali a parte, mas como a disciplina de português, como a disciplina de matemática, com a disciplina de música também deve ser levada à sério né. Eu tenho que respeitar os conteúdos, eu tenho que respeitar essa questão curricular. Eu hoje vejo a música como uma disciplina que deve ser levada a sério, a sério no sentido de ver que tem conteúdos e a gente deve zelar por eles. Não que a aula seja chata, mas que a aula seja como uma outra disciplina qualquer, é uma aula até mais divertida que as demais. (SAFIRA, Grupo de Formação, p. 206).



Eu sempre pensava em usar a música como um recurso, como um auxílio, mas agora eu já tenho essa outra visão, de usar como conteúdo mesmo, por mais que eu não tenha conseguido aplicar realmente como, por exemplo, tu ensina aqui né, de tal, tal, tal, de saber explicar. Eu não me sinto tão confortável ainda, mas eu acredito que com o tempo a gente vai pegando. (RUBI, Grupo de Formação, 177).

Diante dos relatos, é possível perceber que as estudantes foram afetadas pelos discursos e reflexões produzidas no GF, internalizando e concebendo que o ensino da música na escola deve ser trabalhado enquanto uma disciplina que possui conteúdos e objetivos próprios a serem seguidos. Portanto, houve uma (auto)(trans)formação dos sujeitos que estavam envolvidos no processo, a partir da tomada de consciência sobre si e sobre o meio.

A concepção de que a música é uma área de conhecimento que pode ser trabalhada pelas estudantes no contexto escolar foi ponto de partida para que pudessem adquirir novas aprendizagens no GF. Neste processo passaram a conhecer e ter mais clareza sobre os princípios que podem contribuir na organização e desenvolvimento de uma aula de música.

Eu acho assim, que tudo que a gente vivenciou no Curso de Formação foi importante, até porque como eu te falei, tinha coisas assim que a gente não conhecia, tipo o tempo, o ritmo, o compasso, as batidas. Antes era uma coisa assim, como eu disse, vamos tocar uma música e pronto. Daí depois tu começa a ter um olhar diferente pra música. Depois do curso que a gente teve, tu começa já a pensar, ah isso é tal, isso é aquelas batidas e esse é aquele pá, aí tu começa a ver a música, ouvir a música na verdade com outro sentido, com outro sorriso como a gente diz. Acho que é isso. (AMETISTA, Entrevista Narrativa, p. 05).

É possível perceber que atrelado aos conhecimentos musicais internalizados pelas estudantes, conhecimentos pedagógico-musicais também foram sendo percebidos, internalizados e relacionados neste processo.

[...] eu acho que o grupo nos possibilitou perceber como a gente pode fazer, de que forma a gente pode fazer, que existe muitas maneiras e muitas estratégias pra gente conseguir atingir os objetivos que a gente propõe, se propõe no caso [...]. (ESMERALDA, Entrevista Narrativa, p. 14).

As trocas de experiências produzidas no GF trouxeram uma nova visão quanto as diferentes formas, noções, verdades estabelecidas sobre as práticas educativas musicais, de forma a possibilitar uma formação em educação musical e a inserção de atividades musicais no ES por algumas estudantes.



3. Conclusão

Esta comunicação procurou apresentar a pesquisa em fase de conclusão de curso, considerando a emergência formativa que surge da escolha teórico-metodológica pesquisa-formação (JOSSO 2010a,2010b, 2010c) ao analisar as narrativas trazidas pelas estudantes sobre a construção da docência em música.

A partir das mediações e problematizações construídas no GF, as estudantes participantes, construíram um embasamento teórico e prático sobre a música, (re)significando as formas de inserção da educação musical na docência no ES, enquanto área de conhecimento, em articulação com as demais disciplinas.

Como resposta aos desafios que emergem no contexto da educação básica, propiciar uma formação em educação musical às estudantes do curso de Pedagogia (futuras professoras unidocentes), é criar possibilidades para que práticas significativas em música possam ser construídas e desenvolvidas no contexto escolar, garantido aos alunos uma formação mais humana e digna.



Referências:

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Por que pensar a educação musical na formação de professores não especialistas em música? - a unidocência em foco.

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 do professor de referência*. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 13-36.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; WEBER, Vanessa; SOUZA, Zelmielen Adornes de. Música e unidocência: pensando a formação e as práticas de professores de referência. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 26, n. 48, p. 205-221, jan./abr. 2017.

CHIENÉ, Adèle. A narrativa de formação e a formação de formadores. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal/São Paulo: UFRN/Paulus, 2010, p. 129-142.

FERRY, Guilles. *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. *Caminhar para si*. Tradução Albino Pozzer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010a.

_____. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. (Org.). *O método (auto) biográfico e a formação*. São Paulo: Paulus, 2010b. p.59-79.

_____. *Experiências de vida e formação*. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Paulus, 2010c.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Formação docente e dispositivo grupal: aprendizagens e significações imaginárias no espaço biográfico. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 34, n.2, p. 180-188, mai./ago. 2011.