

APRENDER A ENSINAR MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO A PARTIR DE NARRATIVAS DE PROFESSORES DE MÚSICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Tamar Genz Gaulke

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Mestrado em Música

SIMPOM: Subárea de Educação Musical

Resumo: Esta comunicação apresenta uma pesquisa de mestrado em andamento que tem como tema central a aprendizagem da docência em música na educação básica. O objetivo geral consiste em compreender como se aprende a ensinar música na educação básica. Os objetivos específicos buscam: compreender como o professor lida com as dimensões dos fenômenos educativo-musicais escolares; entender como o professor lida com os sujeitos escolares em seu trabalho diário; identificar quais são as principais dificuldades e desafios que o professor enfrenta. Os caminhos metodológicos escolhidos para conduzir o trabalho são a pesquisa (auto)biográfica e as narrativas. A coleta de dados foi realizada a partir de entrevistas narrativas com oito professores licenciandos em música que estão no início da carreira docente de música na educação básica. As entrevistas narrativas estão sendo analisadas a partir da perspectiva do sujeito, buscando compreender o aprender a ser professor como um processo desenvolvido na prática, um formar-se. O aprendente (o professor iniciante) é um ser autopoiético, ou seja, que produz a si mesmo como docente. A aprendizagem da docência é compreendida como a ação e o tempo do processo de integrar na prática o saber-fazer com o conhecimento, o que envolve constantes mudanças. Esse processo e as mudanças dele decorrentes ocorrem num contexto específico e por meio da interação pessoal. A aprendizagem da docência ocorre pela ação do aprendente que torna esse movimento de formação ou de formar-se um momento próprio, imbuído de construtos pessoais advindos de uma vivência e construídos pela experiência. A pesquisa pretende gerar dados que possibilitem a compreensão da construção da docência de música na escola de educação básica, que permitam abrir a “caixa preta” da docência e compreender, especificamente, as dimensões envolvidas na atuação do professor iniciante.

Palavras-chave: Aprendizagem da docência de música; Professor iniciante; Narrativas; Educação Básica; Aprendente.

Learning to Teach Music in Basic Education: A Study from narratives of Music Teachers of the Basic Education

Abstract: This paper presents a research in progress that is focused on the learning of teaching music in primary education. The overall objective is to understand how one learns to teach music in primary education. The specific objectives seek to understand how the teacher deals with the dimensions of the phenomena education-musical school; understand how the teacher deals with the people from school in their daily work, to identify what are the main difficulties and challenges that teachers face. The methodological choice to conduct the research work are (auto) biographical and narrative. Data collection was performed from narrative interviews with eight teachers who are graduates in music and that are early in his career teaching music in primary education. The narrative interviews are being analyzed from the perspective of the subject, seeking to understand the learning to be teacher as a process developed in practice. The learner (the novice teacher) is a being autopoietic, ie it produces itself as a teacher. The learning of teaching is understood as the action and the time of the process of integrate in the practical of the know-how with the knowledge, which involves

constant change. This process and the changes arising from it occur in a specific context and through personal interaction. The learning of teaching occurs through the action of the novice teacher that makes this become a own time, imbued with personal constructs arising out of an experience and built by experience. The research aims to generate data to enable the understanding of the construction of music teaching in primary education system, enabling open the "black box" of teaching and specifically to understand the dimensions involved in the performance of beginning teachers.

Keywords: Learning of teaching music; Beginning teacher; Narratives; Basic Education; Learner.

Desde a infância eu sonhava em ser professora; por isso, escolhi fazer o curso normal (antes denominado magistério). A preparação para a docência era o foco principal do curso. Tínhamos aulas de todas as disciplinas de um curso de ensino médio, mas voltadas ao aprender a ensinar, disciplinas que eram denominadas didáticas ou fundamentos.

Depois de terminar o estágio do curso normal, comecei a cursar licenciatura em música e antes de terminar a graduação, já comecei a atuar profissionalmente como professora de música em uma escola de educação básica em Chapecó – SC. Percebi que toda minha formação acadêmica estava sendo muito importante para minha construção como professora, mas, mesmo assim, sentia-me insegura no momento em que estava na sala de aula como a responsável pela turma.

Quando iniciei o estágio do curso de licenciatura em música, pude perceber que já sentia segurança para conectar as aprendizagens, mas também percebi que apenas os conhecimentos que construía no curso de licenciatura não me bastavam para atuar na escola. Por mais que eu tivesse consciência de que a formação ocorreria continuamente, sentia, a cada aula, que compreendia algo mais que não trazia da formação acadêmica. Era simplesmente algo que se dava naquele momento em que eu aprendia na prática com as crianças.

A partir das reflexões sobre minha atuação, surgiu o interesse em pesquisar a aprendizagem da docência de música. Na ocasião, eu já trabalhava na Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), com a regência da Orquestra de Câmara, quando a Diretoria de Extensão da Universidade propôs a criação de oficinas com aulas de instrumentos musicais para crianças. Esse trabalho foi assumido por mim e por dois acadêmicos de direito da Universidade, que tinham conhecimento em música e, especificamente, em violino, mas não tinham experiência com o ensino.

Questionei-me, inicialmente, sobre como esses acadêmicos estavam tornando-se professores sem ter uma preparação específica para isso e, também sobre como eles conseguiam exercer a docência sem uma formação acadêmica. À época, o que me interessava

não era a qualidade ou validação da atuação desses acadêmicos, mas, sim, como eles aprendiam a ser professores. Decidi, então, investigar sobre o aprender a ser professor.

Ao ingressar no mestrado, a partir de leituras sobre o tema escola e das discussões do grupo de pesquisa de que participo, relacionei a minha vivência em Chapecó-SC com o aprender a ser professor na escola de educação básica. Logo, remeti-me às minhas vivências em escolas, percebendo que a formação acadêmica não é garantia para ser professor. Percebi que a formação acadêmica inicial é, como o próprio termo indica, uma etapa da construção/aprendizagem da docência, importante, mas não suficiente, pois somente a formação não basta para ser professor. Por isso, me questionei: Como o professor iniciante constrói sua docência?

Revisão de Literatura

Ao revisar a literatura, identifiquei diferentes maneiras de entender a construção da docência na área de educação musical. Busquei, então, referências que pudessem contribuir para a fundamentação e compreensão dessas maneiras de entender a aprendizagem da docência. A literatura da área de educação musical sugere que a aprendizagem da docência tem sido discutida principalmente pelo viés da formação. A formação é aprendizagem docente, mas fora do contexto de trabalho; um dos papéis da formação é preparar para a docência.

Alguns trabalhos relacionados ao tema formação discutem as diferentes filosofias e princípios que orientam a formação, assim como metodologias e conteúdos formativos diversos. Há, ainda, trabalhos que focalizam o estágio, momento em que a aprendizagem docente ocorre sob a orientação de um professor mais experiente. Esses são trabalhos que contribuem para reflexão sobre as formas de articulação e mobilização de saberes na prática docente.

A construção da docência é entendida por alguns autores a partir da perspectiva dos estudos sobre saberes docentes. Os saberes docentes são categorizados e descritos como: saberes disciplinares; saberes da formação profissional (pedagógicos e das ciências da educação); saberes curriculares; e saberes experienciais. Também nessa perspectiva, ganha destaque o estágio. Diretamente vinculado aos saberes experienciais, o estágio revela-se como local de articulação e mobilização de saberes docentes. Esse momento é conduzido com orientações de docentes universitários que auxiliam e aconselham os estagiários. O estágio é uma situação que prioriza a aprendizagem na prática por representar um exercício do ser docente.

Outros autores entendem a construção da docência através do conhecimento prático. A construção do conhecimento prático está vinculada às vivências do profissional, nessa perspectiva, a construção da docência é entendida como aprender na prática, aprender fazendo. Outra maneira de entender a construção da docência ocorre pela via do conceito de identidades profissionais. Para os estudiosos dessa perspectiva, os professores, ou futuros professores, constroem sua identidade na aprendizagem de valores, crenças e formas de ver o mundo, referentes à cultura à qual eles pertencem. O conceito de identidade abrange os modos de compreensão e representação da educação musical nas práticas pedagógicas do professor. A literatura de educação musical indica, ainda, outra perspectiva para entender a construção da docência: a partir de um processo de vir a ser, de tornar-se professor.

A revisão apresentada sinaliza que são diversas as formas de entender e investigar a construção da docência. Entretanto, ainda são escassas as publicações que tratam da atuação inicial do professor de música na escola de educação básica de modo a compreender o aprender a ser professor, ou, dito de outro modo, da aprendizagem da docência de música na educação básica.

Objetivos e Justificativa da Pesquisa

A pesquisa tem como objetivo geral compreender como se aprende a ensinar música na educação básica. Os objetivos específicos são: compreender como o professor iniciante lida com as dimensões dos fenômenos educativo-musicais escolares; entender como o professor iniciante lida com os sujeitos escolares em seu trabalho diário; identificar quais são as principais dificuldades e desafios que o professor iniciante enfrenta.

A aprendizagem da docência é um tema relevante por levantar aspectos sobre a iniciação à docência de música na educação básica, gerando dados que permitem abrir a “caixa preta” da docência e compreender, especificamente, as dimensões envolvidas na atuação do professor iniciante: como adentra e lida com o contexto escolar, as ações ali desencadeadas e como se constitui o trabalho docente no interior da escola.

O Professor Iniciante

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. García (1995) relembra os estudos de formação de professores que remetem a fases da vida de professor. Dessas, destaca a “iniciação profissional” que, para ele, constitui uma das fases do aprender a ensinar, e é caracterizada

por um processo de intensa aprendizagem, principalmente do tipo ensaio-erro, marcado por uma lógica de sobrevivência.

Huberman (1995), um dos estudiosos sobre o ciclo de vida profissional do professor, divide esse ciclo em cinco fases: 1ª) entrada na carreira; 2ª) fase de estabilização; 3ª) fase da diversificação; 4ª) fase da serenidade; 5ª) fase do desinvestimento.

Já para Campbell, Thompson e Barret (2010), as preocupações dos professores são pensadas muito mais de modo cíclico do que linearmente. Assim, deve-se dar destaque para o contexto escolar no desenvolvimento e crescimento do professor e relativizar a influência das crenças pessoais, a consciência e compreensão do professor sobre o ambiente de ensino e a sua percepção de si mesmo e de sua profissão.

A aprendizagem da docência traduz-se numa construção constante no aprender na/da prática na escola, na situação de sala de aula e da interação com pessoas. É construída por meio da relação professor-aluno, a qual ocorre em uma determinada sala de aula, de uma determinada escola, que segue uma política própria, possui recursos, tempos e espaços específicos, com determinados alunos e colegas professores. Por esses fatores que determinam um caso, a aprendizagem da docência torna-se única.

Aprendizagem da Docência: do Jeito ao Sujeito

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. Volto-me ao entendimento do aprender como o processo de integração, na prática, do conhecimento e do saber-fazer. Para Josso (2010a) o princípio do formar-se está ligado ao neologismo *autopoiese*, que vem do grego, com o significado de produzir a si mesmo.

O professor, na prática, produz a si mesmo a todo o momento. 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 a 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.

O professor iniciante na docência, que aqui irei denominar *aprendente* – a partir dos escritos de Josso (2010a), que quer enfatizar o ponto de vista daquele que aprende e o seu processo de aprendizagem –, está o tempo todo, na prática, integrando o conhecimento ao saber-fazer. O conhecimento e o saber-fazer que são integrados referem-se a distintos saberes.

Compreendo que a construção da docência do professor aprendente é, também, a sua construção como docente que tem seus modos de pensar e agir, um jeito próprio. O processo de construção do sujeito ocorrerá na sucessão de tempo, prática e reflexão, não necessariamente de modo consciente, mas que, através das experiências, interligue-se como sujeito ao seu jeito. Em outras palavras, um processo em que o aprendente torna-se um sujeito com suas individualidades, sua história, seus modos de ser, pensar e agir, próprios do seu jeito de ser docente.

O aprendente é ativo, pois narra e constrói sua narrativa de formação, criando um projeto de si através das aprendizagens da situação, sendo que, para essas, é necessária uma presença consciente do sujeito. Para Josso (2010b, p. 78), “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”.

A construção das narrativas faz da pesquisa um momento significativo para o pesquisador e o sujeito de pesquisa. O sujeito não só colabora com a pesquisa, mas pode revisitar todo seu preparo, sua prática, seus estudos, suas tentativas e erros e sua vida. O que é evidenciado pelo sujeito são conhecimentos em função de sensibilidades particulares em um dado período, o que torna o momento narrativo um processo de significação das suas vivências.

O aprendente é quem vai contar e traduzir a aprendizagem da docência, a formação na prática. O aprendente trará o ponto de vista daquele que aprende e o seu processo de aprendizagem. O aprendente é um ser único, que tem sua própria história, sua própria vivência, sua formação específica. As vivências tornam-se experiências à medida que são narradas. As experiências ligadas à formação chamam-se de experiência formadora.

É uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: o saber-fazer e os conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros. (JOSSO, 2010a, p. 36).

Caminhos Metodológicos

Os caminhos metodológicos utilizados na pesquisa são (auto)biografia e as narrativas. A pesquisa é voltada a compreender os significados daquilo que o sujeito narra de sua história. Como instrumento de pesquisa, a biografia, principalmente, busca a história de vida e/ou as experiências do indivíduo como dados para ajudar a responder questões relacionadas a um tema, tendo um papel investigativo, mas também pedagógico Dominicé

(2010). Para o indivíduo, narrar suas experiências não somente ajuda no entendimento de um tema, como também o faz criar sua história, refletir sobre sua formação, e o faz aprender consigo a aprender (JOSSO, 2010a).

É através das narrativas que as pessoas contam suas experiências, como e quando aconteceram, trazendo uma sequência de fatos que procuram as respostas do porquê e de como aquilo ocorreu. A pesquisa é voltada a compreender os significados daquilo que o sujeito narra de sua história, que, compreendido a partir de Delory-Momberger (2008, p. 37, grifos da autora) “é a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida; é ela, enfim, que dá uma história a nossa vida: *não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos narrativa de nossa vida*”.

Alguns estudos biográficos trabalham com “narrativas de formação”, que não remetem à formação acadêmica, mas, sim, à formação do indivíduo como ele é agora. Nos primeiros estudos com narrativas trabalhava-se com a ideia de formação partindo da pergunta principal: como você se tornou o que é? “A palavra ‘formação’ apresenta uma dificuldade semântica, pois designa tanto a atividade no seu desenvolvimento temporal, como o respectivo resultado.” (JOSSO, 2010b, p. 61). O aprender remete ao formar-se, à aprendizagem como formação do sujeito, essa que o fez chegar a ser o que é.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas narrativas, que foram feitas individualmente, nas quais os sujeitos de pesquisa narraram suas experiências de aprendizagem docente a partir de um roteiro de perguntas amplas que tinha a função de convidar o professor a narrar suas experiências.

O município escolhido foi Porto Alegre – RS, pela facilidade de contato e locomoção, e também por ser um município que tem um número expressivo de professores de música. Foram entrevistados oito professores de música da educação básica que foram selecionados a partir da lista de aprovados do concurso de 2009 da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Os oito professores entrevistados deveriam estar trabalhando com a educação básica a até no máximo 3 anos, caracterizando o início da profissão docente conforme Huberman (1995).

Considerações – Análise Parcial

As entrevistas narrativas foram realizadas com oito professores de música da educação básica das escolas públicas municipais de Porto Alegre. As escolas municipais de Porto Alegre trabalham com a divisão de ciclos, que não condiz com a divisão seriada ou anual da maioria das instituições de ensino, isso diferencia as turmas de atuação dos

professores, mas em resumo, os oito entrevistados atuam em turmas de pré-escola, ensino fundamental, ensino médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Os professores entrevistados saíram recentemente formados dos cursos de licenciatura em música, alguns a um pouco mais tempo, mas todos estão no início da carreira docente. Um dos professores teve experiência anterior na docência de música em educação básica em outro município, já os outros professores estão atuando pela primeira vez em escolas de educação básica desde que foram aprovados no concurso municipal de Porto Alegre no ano de 2009.

A pesquisa está na etapa inicial de análise de dados, ainda estão sendo construídas categorias, mas já pude identificar alguns aspectos que deverão orientar a interpretação dos dados. As transcrições das entrevistas foram feitas de maneira a registrar as memórias dos professores de música conforme foram contadas, priorizando a fala legítima dos professores. A partir das entrevistas transcritas foi possível perceber alguns pontos relevantes na análise inicial.

Os professores, de modo geral, relataram que a iniciação da docência é muito difícil. Chegando à escola, os professores percebem que a aula de música está muito além de simplesmente aplicar um planejamento para um grupo de alunos. Os professores procuram compreender o aluno e sua realidade, pois eles dizem ter percebido que não podem basear-se na realidade em que eles vivem, e devem sim, enxergar o aluno e onde esse vive. A realidade que a maioria dos professores encontra nas escolas é muito diferente da que eles vivem. É necessário conhecer os alunos e suas realidades, seus modos de vida e seus gostos. Os professores dizem perceber que a realidade dura da escola foge da vida individual deles.

Sinceramente é meio chocante assim, porque você tem que lidar com uma realidade que você acha que eles vão aceitar tudo, bah minha proposta é, bah muitas vezes minha proposta é maravilhosa, mas é maravilhosa pra mim, é então, porque eles têm uma outra concepção de vida, os alunos, [...] tudo que eles trazem é diferente do que eu proponho, não que seja, não é questão de ser melhor ou pior, é diferente. Isso num primeiro momento assim é um pouco chocante não é?! Porque, no meu caso assim, a gente acaba fantasiando muito na graduação que as coisas, bah você vai chegar, vai dar aula, vai ser tudo certo, a tua proposta é bacana, mas nem sempre isso funciona. (Professor A, julho 2012).

Chegando na escola os professores percebem que têm muito a aprender com os outros professores da escola, com as pessoas mais experientes na docência, que conhecem melhor a escola, que conhecem os alunos, os pais das crianças e sabem como lidar com diversas dificuldades presentes nesta realidade. Os professores inclusive assistem à aula de outros professores como uma maneira de procurar ideias, dicas ou até mesmo formas de lidar

com as crianças dentro da sala de aula. Em uma das falas um dos professores deixa claro que a aprendizagem da docência é um processo:

É um processo, e tu, eu acho, que tu não aprende antes e nem depois tu aprende durante. E daí as dificuldades te levam a tentar buscar alternativas, é tu pensar, ou é tu conversar com os colegas, ou é tu buscar material. É, acho que essas são as alternativas assim. (Professor B, julho 2012).

Os professores entrevistados revelaram que precisam se envolver com outras atividades musicais além da docência de música. Os professores disseram que as atividades musicais que eles participam os fazem ter ideias diferentes que eles transferem para as atividades na sala de aula. Eles dizem que sempre estão aprendendo, pesquisando, atualizando-se e isso faz com que consigam construir-se e desenvolver-se como professores de música.

Nenhuma das escolas em que os professores atuam têm um currículo com conteúdos definidos para as aulas de música. Alguns professores veem isso como uma dificuldade, por não conseguir perceber o que cada turma pode aprender, e assim sentem falta de uma organização geral da disciplina música. A fala de um dos professores é um dos exemplos:

[...] o principal sentimento é que eu preciso aprender a trabalhar. Esse foi o principal sentimento que eu tive. Que eu preciso encontrar assim, acho que eu estou encontrando agora, mas foi, ah como é que eu vou trabalhar, por exemplo, não tem um plano pedagógico na escola que diga ah tem que trabalhar isso, isso e isso, não nas aulas de música. [...] foi até atualizado nos últimos anos o PCN, na parte de música até está um pouco mais específico, mas mesmo assim é muito amplo não é?! Então é um conteúdo que eu tenho que definir o que que eu vou trabalhar e como eu vou trabalhar. (Professor C, julho 2012).

Já outros professores veem a situação de não ter currículo definido como uma facilidade, pois assim cada professor pode trabalhar com o que melhor se identifica e com o que os alunos mais gostam. Cada professor tem seu jeito de lidar com os fenômenos educativo-musicais escolares, mas todos dizem estar em constante aprendizagem. Um deles diz:

Eu acho que aprender a ser professor de música é na prática, é você enfrentar a sala de aula e tentar superar todos esses desafios que eu já falei antes, não é?! Claro que você tem que ter uma formação boa, sólida e vejo que essa formação ela tem que ser contínua, não é porque eu sai da faculdade que eu vou parar de ler, de pesquisar. Isso não resolve, acho que até ao contrário, eu percebo que eu tento, [...] eu necessito fazer novas leituras para que eu possa melhorar essa minha atuação. É, eu não acredito que o professor se faz lá na graduação, não. O professor se faz aqui na escola, dentro de uma sala de aula, dentro da escola, é atuando, aí sim você vai se tornar professor. E essa é minha visão. Eu diria que eu estou num processo de realmente sedimentar essa questão da docência. (Professor D, julho 2012).

A partir da fala do professor é possível perceber que a formação na licenciatura em música é muito importante, ou até fundamental, mas não é somente essa formação que faz alguém tornar-se professor. O professor deixa transparecer a importância da prática em sala de aula para o vir a ser professor. Na prática em sala de aula, no momento em que você está sendo professor de música é que você está aprendendo a ser professor.

Como ponto relevante, a partir das falas dos professores, destaco que a aprendizagem da docência ocorre na prática, na vivência da escola, e que somente ali o professor torna-se professor mesmo. Assim como o professor só torna-se professor quando entra na escola, assim o pedreiro só torna-se pedreiro quando coloca pedra sobre pedra.

Referências

- 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.
- DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, António e FINGER, Mathias. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 2010, p.189 – 222.
- 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. *Experiências de vida e formação*. Trad. CLÁUDIO, José; FERREIRA, Julia. São Paulo/Natal: EDUFRRN/Paulus, 2010a.
- _____. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 2010b, p. 59–79.