

# O estágio supervisionado na licenciatura em música e o desenvolvimento da autonomia

*The supervised internship in music and the development of autonomy*

---

**Priscilla Harumi Shiozawa**

Universidade Federal de Goiás (UFG)

pshiozawa@gmail.com

**Nilceia Protásio**

Universidade Federal de Goiás (UFG)

nilceia.protasio@gmail.com

## Introdução

**O** Estágio Supervisionado constitui um dos principais eixos na formação do professor de Música, bem como um dos elementos que contribui para aproximar o licenciando de música de seu campo profissional.

A aquisição do conhecimento acontece em toda parte e a todo o momento, nas aulas teóricas, nos seminários e nos campos de atuação. Essas atividades devem proporcionar aos discentes a oportunidade de construir ativamente seus perfis profissionais, capacitando-os para a docência (PERRENOUD; THURLER, 2002, p. 22). Portanto, o estágio é parte integrante do desenvolvimento do profissional docente, e por isso é importante analisar sua contribuição para o pensamento reflexivo da prática e para a identidade de um profissional autônomo. “Atuar em contextos de ensinos diferentes em cada estágio nos permite conhecer, dialogar e refletir sobre muitas metodologias que funcionam e não funcionam, a fim de nos dar um vasto conhecimento quando estivermos em nossa própria sala de aula”. (LEANDRO; SILVA, 2015, p. 3).

Segundo Perrenoud (2000), os futuros professores devem ter experiências pessoais para que a formação continuada seja desenvolvida de modo a permitir que o acadêmico adquira capacidade crítica e reflexiva de suas ações. Hentschke (2000) defende que a instituição de ensino superior deve proporcionar aos acadêmicos, a oportunidade de entrarem em contato direto com o

seu campo de atuação durante o processo formativo, pois a atividade de atuação como docente sob orientação, torna-se essencial para o desenvolvimento de várias competências dos futuros professores.

Fialho (2009), Azevedo (2007), Grossi e Montandon (2009) ressaltam a importância do diálogo entre teoria e prática, de modo que o acadêmico se torne capaz de construir uma correlação entre as suas particularidades e complexidades e o campo de atuação. É necessário compreender que a teoria se constitui um elemento indissociável da prática, a fim de quebrar a dicotomia existente entre elas, que pode gerar equívocos graves no processo de formação profissional. (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 37).

O presente texto apresenta recortes de uma pesquisa concluída, que teve como objetivo compreender as contribuições do estágio supervisionado para a autonomia do professor de música, considerando as experiências adquiridas nos diferentes espaços de atuação e o processo de formação do licenciado em música. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas, aplicadas a dois professores orientadores e a dez estagiários divididos em dois grupos: seis estagiários cursantes e quatro egressos. Pelas limitações do presente texto, nos limitaremos a apresentar os dados obtidos com os acadêmicos.

De início, serão consideradas as concepções e a estrutura de estágio na Escola de Música e Artes Cênicas (EMAC) da Universidade Federal de Goiás, tomada como lócus para a pesquisa. Posteriormente, serão abordados aspectos referentes à formação do professor de música, com destaque para a autonomia. E, em seguida, será apresentada a análise dos dados, resultados e conclusões.

## **O Estágio no Curso de Licenciatura em Música da UFG: estrutura e funcionamento**

O Curso de Música, Licenciatura da Universidade Federal de Goiás, se propõe a formar professores de música que atuem em escolas de educação básica, públicas ou particulares, e em espaços alternativos de educação como ONG's, igrejas, empresas, creches e outros. O eixo de estágio é composto por seis disciplinas, distribuídas a partir do quarto período de curso: a) Estágio Supervisionado 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético- Profissionais (32h); b) Estágio Supervisionado 2: Espaços Alternativos (64h); c) Estágio Supervisiona-

do 3: Espaços Alternativos (64h); d) Estágio Supervisionado 4: Espaços Formais (64h); e) Estágio Supervisionado 5 (96h); f) Estágio Supervisionado 6 (96h), sendo os dois últimos em duas modalidades de campo conforme a Habilitação do Curso, a saber: Espaço Escolar, para a Hab. Educação Musical, e Espaço Específico de Ensino de Música, para a Hab. Instrumento Musical e Canto.

O Estágio Curricular Obrigatório possui uma estrutura organizacional que envolve coordenadores, orientadores, supervisores e o próprio estagiário por meio das unidades concedentes, que estabelecem convênios com o Setor de Estágio da UFG, atendendo à necessidade de estabelecer o conhecimento de cada campo de atuação profissional.

O professor orientador é diretamente responsável pelo estagiário, realizando sua preparação e avaliação no decorrer do curso vinculado. Ele avalia o campo de estágio em sua estrutura física, oferece subsídios pedagógicos e musicais, e orienta o discente a respeito de atitudes e posturas éticas, para que este possa atuar da melhor forma.

Diferentemente o professor supervisor, por ser responsável pelo desenvolvimento das atividades em campo, deve fazer com que o estagiário compreenda a proposta de ensino, fornecendo as informações necessárias para os planejamentos e atividades, além de esclarecimentos técnicos e pedagógicos. No decorrer do semestre, o supervisor verifica a frequência do estagiário, e avalia o seu desempenho durante as funções que lhe foram atribuídas, tais como: observação, semi-regência e regência.

A seguir, teceremos alguns comentários a respeito dos campos de atuação, a fim de compreendê-los melhor, quais sejam: Espaços Alternativos, Espaços formais e Espaços Específicos.

Os Espaços Alternativos de ensino são também denominados de Terceiro Setor. São organizações sem fins lucrativos e não governamentais, como Fundações, Ong's, entidades benéficas, dentre outras. No Brasil, nos últimos anos, estas organizações tem se tornado um fenômeno emergente, canalizando recursos e elaborando conhecimentos culturais (KLEBER, 2014, p. 25). Muitas vezes, o espaço não possui uma estrutura educacional consolidada, e o professor precisa ser capaz de construí-la, elaborando um planejamento que atenda o contexto social em questão. Nesses ambientes, os indivíduos interagem e dialogam ao ponto de desenvolverem outras relações sociais, não vin-

culadas à experiência musical. Dessa forma, há uma compreensão maior do ambiente cultural e das relações interpessoais, como generosidade e respeito ao próximo (FIORUSSI, 2016).

De acordo com Weiland (2010, p. 62), um dos fatores que afastam o público alvo dos Espaços Alternativos é a inadequação do conteúdo aplicado e sua metodologia, que pode produzir alguma apatia perante o conhecimento musical transmitido. Para evitar isso, é importante ter em mente três aspectos: a) Levar a música como conhecimento cultural para que os integrantes dos projetos possam vivenciar outros contextos musicais, além dos que eles já possuem, adquirindo o gosto pela arte; b) Ter como meta uma educação humanizadora, estimulando a construção de novos conceitos e pensamentos; c) Promover uma formação para a cidadania, isso é, formar valores, respeito e criatividade em grupo (WEILAND, 2010, p. 63).

Cruvinel e Aguiar (2008) ressaltam que para atuar no campo do Espaço Alternativo o profissional deve ter características específicas. Deste modo, é importante que a universidade apresente ferramentas para que o educador musical se torne um profissional versátil diante da diversidade e das possibilidades de atuação. Os Espaços Alternativos possuem natureza comunitária, onde todos participam e colaboram com o desenvolvimento das atividades, e de maneira geral, os responsáveis pelas atividades musicais são voluntários. Sendo assim, na medida em que as atividades musicais desses espaços crescem estruturalmente, muitos alunos que antes eram monitores ou bolsistas passam a assumir a posição de professores. Na função de professor, entendem e se identificam com a didática do local, podendo, muitas vezes, viabilizar um espaço profissionalizante para os que estão vinculados ao projeto. (KLEBER, 2014, p. 81).

Com relação aos Espaços Formais, especificamente à educação básica, ressaltamos, de início, as considerações de Santos (2011, p. 193): “Não é na escola que a educação musical começa ou acaba, mas onde deve se fazer com a participação de especialistas e em íntima conexão com outros campos de saberes e práticas”. Portanto, é papel da universidade formar professores capazes de compreender as particularidades da educação básica, com seus conflitos, adversidades e carências, e intervir de forma crítica e criativa.

[...] desafiamos-nos, como professora formadora, a pensar neste espaço a partir de sua complexidade, sem perder de vista suas contradições, mas, ao mesmo tempo, sendo real no quadro social posto em nossa sociedade. Buscamos pensar,

no presente espaço, no entrelaçamento da formação de professores com a qual estou envolvida no ensino superior.

(BELLOCHIO, 2013, p. 77).

Os desafios são inúmeros: turmas grandes, falta de condições materiais, desvalorização do professor, baixa remuneração, indisciplina dos alunos, dentre outros. Além das dificuldades inerentes ao contexto, destacamos um aspecto específico para o professor de música: a aplicação de uma metodologia condizente com a grande quantidade de alunos, o que faz muitos preferirem atuar em escolas especializadas (PENNA, 2008, p. 152).

Sobre esse contexto especificamente, reconhecemos que os espaços específicos de ensino musical constituem um dos campos de atuação mais visados por instrumentistas e cantores. Sendo assim, é importante que o curso, além da formação técnica de um instrumento, forneça a oportunidade de vivenciar as questões didático-pedagógicas que envolvem o ensino e aprendizagem do instrumento musical/canto, seja em escolas específicas particulares ou públicas.

## O desenvolvimento da autonomia no exercício da docência

Consideramos importante tratar do papel da universidade na formação de professores de música, buscando esclarecimentos de como o curso de graduação tem atuado como articulador, no desenvolvimento do futuro profissional como um sujeito ético e autônomo. De acordo com Barreiro e Gebran (2006), ao definir os paradigmas formativos de professores na universidade, estabelecemos as concepções do projeto pedagógico, assegurando ações que constroem a identidade de um professor reflexivo e crítico. A instituição de ensino constitui, atualmente, um dos principais elementos que contribuem para essa formação, sendo necessária uma constante adequação às novas exigências educacionais e à realidade social.

Perrenoud (2002, p. 51) defende uma prática instigadora e reflexiva, que propicia diversos benefícios, dentre eles, “um ajuste dos esquemas de ação que permita uma intervenção mais rápida, mais direcionada ou mais segura” durante sua atuação profissional. O autor afirma que a formação de profissionais reflexivos deve ser objetivo prioritário no currículo de formação de professores. O ponto maior é que o curso de formação deve ser estruturado de maneira que todo o seu percurso, incluindo o estágio supervisionado, pro-

porcione experiências vinculadas e contextualizadas, produzindo as competências necessárias para a formação do profissional (Ibid., p. 104).

Para Contreras (2002), a docência implica em compromisso e responsabilidade com os aspectos educativos que envolvem a capacidade de enfrentar situações inusitadas – e isso só será alcançado por meio da autonomia. Portanto, a autonomia é um fator importante para a gestão da aprendizagem e é desenvolvida durante toda a formação profissional.

Paulo Freire (1996, p. 63) considera que “a educação é uma forma de intervenção no mundo”, de modo que esta intervenção passa pela liberdade de escolha e pela responsabilidade na tomada de decisões, isto é, a conquista da autonomia. Como a autonomia está diretamente ligada à tomada de decisão do indivíduo sobre a sua realidade, o ensino superior se torna um dos promotores do desenvolvimento de um sujeito autônomo.

Paulo Freire considera que a construção da autonomia se dá mediante o contexto educacional, no qual o docente ensina e aprende por meio da relação professor/aluno. Sendo assim, a relação com o conhecimento e a construção deste, é estabelecida desde o princípio de sua experiência formadora. Na docência, deve-se aprender a aprender, ou seja, conhecer e compreender os saberes necessários para desenvolver a prática de ser professor.

Becker (2010, p. 177) entende que durante o processo de reflexão não há passividade, existe um sujeito atuando de forma consciente e, durante sua ação em campo, está comprometido com aquela realidade: “Conscientizar-se é, pois, testar o ambiente, desvelar a realidade, analisar o objeto penetrando na essência do fenômeno. Não se trata de um conhecer passivo, portanto falso, intelectualista, mas ativo, comprometido com a transformação da realidade”.

Considerando as reflexões e os aportes teóricos, prosseguiremos com a apresentação dos dados obtidos por meio das entrevistas com os acadêmicos.

## **Análise dos dados: relatos, experiências e percepções dos acadêmicos**

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dez estagiários, desse, seis estagiários cursantes e quatro egressos, contemplando as habilitações do Curso de Música da UFG e os dois turnos oferecidos – matutino e noturno. Os egressos, diferentemente dos que ainda não concluíram todas as disciplinas de estágio, possuem uma melhor visão do curso e do mercado de trabalho.

Por meio das entrevistas, foi possível constatar as contribuições e limitações do estágio, levando em conta a infraestrutura dos campos, as questões metodológicas e de conteúdo, e os inúmeros fatores que interferem nas exigências do perfil do profissional.

Seguem os perfis dos seis estagiários cursantes. Para preservar a identidade dos sujeitos, os nomes são fictícios: 1) Augusto é aluno do Curso de Licenciatura – Habilitação Educação Musical (Período: Matutino) e no momento da entrevista já havia concluído cinco das seis disciplinas de estágio; 2) Bruno é aluno do Curso de Licenciatura – Habilitação Educação Musical (Período Matutino), tendo concluído cinco das seis disciplinas de estágio; 3) Carlos é aluno do Curso de Licenciatura – Habilitação Instrumento Musical (Período Noturno), tendo concluído quatro das seis disciplinas de estágio; 4) Diuliano é aluno do Curso de Licenciatura – Habilitação Instrumento Musical (Período Noturno), tendo concluído quatro das seis disciplinas de estágio; 5) Eliane é aluna do Curso de Licenciatura – Habilitação em Canto (Período Noturno), tendo finalizado todas as disciplinas de estágio; 6) Francis é aluna do Curso de Licenciatura – Habilitação em Canto (Período Noturno), tendo concluído cinco das seis disciplinas de estágio.

Quatro egressos participaram desta pesquisa: 1) Giovana, formada em Educação Musical (2014); 2) Heitor, formado em Instrumento Musical (2014); 3) Ivone, formada em Canto (2015); 4) Jussara, formada em Educação Musical (2015).

Para preservar a identidade dos campos e eventual exposição dos professores supervisores, foram escolhidos nomes de cores. Os campos foram substituídos por letras, ficando Espaço Alternativo “A”, Espaço Alternativo “B”, Espaço de Educação Básica, Espaço de Ensino Formal “A”, Espaço de Ensino Formal “B” e Espaço de Ensino Específico.

Com base nos dados coletados, foi possível compreender como as circunstâncias podem interferir no conhecimento adquirido em campo, e como os diferentes aspectos que integram as atividades práticas contribuem para, ou prejudicam o desenvolvimento do trabalho. Para uma melhor apresentação, dividimos os resultados da pesquisa em blocos temáticos: a) Percepção sobre as disciplinas do Estágio Curricular Obrigatório; b) Planejamento e abordagens de conteúdo; c) Autonomia no Estágio Supervisionado.

## **a) Percepção sobre as disciplinas do Estágio Curricular Obrigatório**

As disciplinas do Estágio Curricular Obrigatório visam contemplar os diferentes campos de atuação, gerando oportunidades de trabalho com bandas, corais, ensino coletivo de instrumento, musicalização e outras atividades em sala de aula. Em relação à estrutura, os entrevistados apontaram problemas que, segundo eles, comprometiam o processo de aproveitamento, como, por exemplo, a ausência de orientação e supervisão em campo. Entendemos que, para o licenciando em fase de aproximação e inserção no campo profissional, o acompanhamento de um professor mais experiente é fundamental, a fim de discutir, confirmar ou refutar o que está sendo praticado: metodologia, conteúdo, repertório, recurso didático e outros aspectos ligados à pedagogia da música/instrumento/canto.

Os estagiários relataram que, no primeiro contato com os campos de Estágio 2 e 3 (Espaço Alternativo), eles se sentiram ansiosos e temerosos por diversas razões, pois, segundo eles, o campo não possuía um cronograma de curso estipulado para as aulas que iriam lecionar, uma boa estrutura física contendo recursos materiais e, em alguns casos, nem mesmo um professor supervisor que os orientasse e os conduzisse no decorrer das atividades. No geral, eles se consideraram despreparados para assumir uma situação de aula, apontando lacunas na preparação teórica e prática. Eles admitiram a necessidade de se conhecer as características de cada campo, porém, entenderam que nesses espaços, deveria haver uma estrutura pedagógica e uma supervisão adequadas para a elaboração das aulas. As críticas sobre a estrutura dos Estágios 2 e 3 giraram em torno da falta de orientação, direcionamento metodológico e acompanhamento em campo.

Augusto percebeu que a falta de orientação de um professor experiente ou um acompanhamento pedagógico sistemático durante as aulas gerou insegurança, dificultando o domínio de classe e o desenvolvimento de algumas atividades e fazendo com que se sentisse “meio solto”. Por sua vez, Bruno ressaltou que, apesar da experiência ter sido boa, lhe possibilitando o primeiro contato com a sala de aula, sentiu-se desamparado pela instituição, que lhe impôs responsabilidades docentes sem nenhuma referência de plano de aula.

Com respeito a ser inserido num lugar onde se recebe orientação insuficiente, Diuliano e Francis indagaram quais seriam os critérios da disciplina

de estágio, que estruturam as primeiras experiências dessa forma. Na visão desses estagiários, tanto a proposta de trabalho em espaços alternativos como o encaminhamento das disciplinas, possuem algumas falhas e não atendem às expectativas; ou seja, não há uma sequência coerente que permita uma inserção gradativa em campo, e não há uma capacitação para que o licenciando se prepare para atuar. Convém reconhecer as limitações dos cursos de formação superior, tanto de ordem estrutural quanto de ordem pedagógica, mas não se pode perder o foco de que o estagiário não abandona a sua condição de aluno (BUCHMANN, 2008).

Ivone, uma das egressas, remeteu às experiências adquiridas em outro curso e apontou dois aspectos, para ela, determinantes: a entrada gradativa em campo e o apoio, tanto do professor supervisor quanto do orientador.

Um dos pontos positivos referentes ao estágio no Espaço Alternativo foi que, apesar dos alunos se sentirem desamparados enquanto atuavam, puderam aprender a trabalhar em grupo e a depender de outros estagiários, dando certa segurança na aplicação das atividades. É o que relataram Eliane e Francis:

E eu fiquei assim, no início como é tudo muito bagunçado a gente fica assim “*Meu Deus do céu, a gente sozinho com esse tanto de criança.*” Depois que você vai saber que tem mais uns colegas com você. Não é uma coisa organizada, bem estruturada, tudo clarinho que você vai saber, a gente passa muito sufoco até perceber que vai ter companhia, quando fiquei sabendo que ia ter companhia eu fiquei um pouco mais tranquila. Mas mesmo assim, eu fiquei muito nervosa diante que era algo novo pra mim, eu nunca havia trabalhado antes, eu não tinha repertório, não tinha material e eu fiquei muito preocupada, do que eu poderia fazer ali com mais seis estagiários (Eliane).

[...] no estágio isso me ajudou muito: trabalhar juntamente com os colegas. Muitos conseguem trabalhar sozinhos, mas quando junta o grupo para poder fazer uma aula, não conseguem administrar a dinâmica de como proceder, então é bom no sentido do estagiário conseguir trabalhar em grupo (Francis).

Francis também mencionou o fato de que nem sempre o professor encontra situações idênticas, o que exige flexibilidade e decisão. Além da experiência em colaboração e planejamento em grupo das atividades no campo, aprender a trabalhar o conteúdo musical com grupos de alunos é um elemento importante a ser aprendido no Espaço Alternativo:

Eu acho que o estágio proporciona você ver as condições do trabalho e de saber trabalhar em grupo, também ter a dinâmica para poder trabalhar porque cada

aluno é diferente do outro e o professor de canto deve ter a consciência de que muitas vezes ele não vai ficar só com um aluno individual (Francis).

Heitor admitiu que já possuía experiência docente mesmo antes de ingressar no curso superior, mas reconheceu que viu coisas muito interessantes em todas as disciplinas do Estágio Curricular Obrigatório, especialmente, nas situações de aula em grupo. Ele fez algumas críticas com relação às habilidades de instrumento e canto que, para ele, carecem de uma abordagem mais direta no sentido de apresentar metodologias, conteúdos e repertórios voltados para o instrumento em questão.

Há que se destacar que a estrutura do estágio em música é complexa, visto que busca atender uma diversidade de perfis presentes nas habilidades em Educação Musical, Instrumento Musical e Canto – cada uma com suas especificidades.

Diante disso, os discentes das áreas de Instrumento e Canto ainda apontaram uma segunda deficiência em seu curso de formação. Os acadêmicos participantes da pesquisa constataram que, apesar das disciplinas serem interessantes, elas acabaram não atendendo suas expectativas, enquanto futuros professores de instrumento ou canto. A didática não foi contemplada, gerando alguma insatisfação – como pode ser visto nas respostas de Carlos e de Heitor:

Porque, às vezes, a área do instrumento fica meio assim... fica meio perdida ainda [...] E no meu caso de instrumento, não atende isso não. Eu acho que se fosse educação musical, sim. Aí já atenderia no caso, mas no meu caso que é instrumento fica um pouco a desejar sim (Carlos).

[...] seria interessante ter alguma mudança na questão dos estágios para que durante todos os quatro anos de curso ser focado no ensino individual para quem faz licenciatura em instrumento, porque é bem diferente a perspectiva de quem faz instrumento [...] E eu senti muita falta nessa questão (Heitor).

As estagiárias Eliane e Francis, alunas de Canto, consideraram seu curso muito genérico e não específico: “o foco está muito genérico e não especificado para cada curso. Então, na minha opinião, acho que seria interessante haver várias turmas de Estágio 1”(Eliane). “A orientação que a gente tinha era na sala de aula, [...] era bem feito só que não era específico, não resolvia muita coisa” (Francis).

Nesse sentido, é interessante haver uma reflexão sobre a estrutura e funcionamento do estágio para que este possa, de fato, contribuir com a am-

pliação dos conhecimentos em didática do instrumento e canto, buscando contemplar os diferentes níveis de aprendizado: iniciante, intermediário e avançado. Bellochio (2003, p. 18) entende que não existe uma relação simplista na qual o curso de formação fornece uma estrutura sedimentada e os problemas referentes à educação musical passam a ser resolvidos automaticamente; isso não ocorrerá devido “às particularidades que permeiam e complexificam as relações socioeducacionais”. É importante haver maior crítica sobre o que ocorre nas atuações de campo e, juntamente com os estagiários, averiguar as necessidades de cada área em específico.

É necessário que o curso formador, como um todo, veja o processo de tornar-se professor de um modo diferenciado. Dessa forma, devemos entender que o curso não é uma entidade abstrata, e seu projeto de formação profissional não pode ser algo apartado das pessoas que o constituem. Nesse contexto, é preciso levar em conta que cada área do conhecimento possui particularidades que devem ser encaradas na elaboração de matrizes formadoras. (BELLOCHIO, 2003, p. 19).

No decorrer das entrevistas, os estagiários consideraram importante que a disciplina proporcione contato com os diversos campos de atuação: Espaço Alternativo, Ensino Básico/Formal e Espaço Específico de Música. O estagiário valoriza o contato com os espaços educativos, reconhecendo-os como oportunidades de “vivenciar experiências profissionais múltiplas, buscando um perfil profissional mais afinado com a contemporaneidade” (Projeto Pedagógico de Curso, 2008, p. 36).

Bruno achou interessante conhecer os diferentes contextos sociais e campos de atuação: “Com certeza, me permitiu vivenciar os diferentes espaços... as diferentes perspectivas onde o Educador Musical pode atuar...”.

Carlos conseguiu perceber que a experiência em cada campo de estágio pôde lhe fornecer novas posturas, uma visão mais ampla, e que era possível realizar aulas produtivas em qualquer espaço de atuação, com diversas faixas etárias. Durante a sua prática, ele esteve com uma turma de teoria musical, lidando com aproximadamente 15 alunos, que possuíam ritmos diferentes de aprendizagem.

Achei um pouco lento o processo, tinha que ser algo mais acelerado por ser Espaço Específico de Música. Seria uma coisa assim... até pelo prazo mesmo, por ser um semestre né? Seria uma coisa mais rápida. Só que eu gostei muito, foi uma experiência muito boa pra mim e aprendi bastante durante o tempo que eu estive nesse estágio! (Carlos).

Segundo Carlos, ele se sentiu à vontade no campo onde ministrou aulas de seu instrumento, pois estava atuando especificamente na sua área. Mas o campo que mais lhe chamou a atenção foi justamente o Espaço de Ensino Formal A, que superou suas expectativas e contribuiu para a sua formação pedagógica.

A vivência que mais contribuiu foi essa até agora. Mesmo que eu dê aula de instrumento lá no Espaço Específico de Música, só que essa marcou um pouco mais. Porque a primeira coisa que eu estava receoso, foi com as crianças, será que elas vão me ouvir? vai virar uma bagunça? Mas cheguei lá e eles obedeceram [...] (Carlos).

Diuliano achou cada processo gratificante, pelo fato de ter sido inserido em contextos variados do ensino de música. Ressaltou que a universidade poderia abranger um pouco mais os campos, atendendo também aos colégios estaduais, por exemplo.

As experiências nos espaços foram gratificantes, gratificante pelo que eu falo, de ver, vivenciar várias experiências diferentes. O Espaço de Ensino Formal "A" é uma escola municipal de tempo integral onde as crianças eram de uma maneira. Lá no Espaço de Ensino Básico já era ensino médio, já possui outra vivência, é um espaço totalmente diferente. Só que uma coisa que falta pra universidade seria o contato com as escolas estaduais, que é uma coisa que eu já tenho contato desde 2002. Porque a vivência nas escolas estaduais é totalmente diferente do Espaço de Ensino Básico. O ensino médio lá é totalmente diferente, eu tive a experiência de participar em três escolas estaduais onde é totalmente diferente, o ambiente, a mentalidade dos alunos (Diuliano).

Para Eliane, estar inserida em cada campo de estágio foi realmente uma boa proposta, apesar das experiências terem sido turbulentas e com apontamentos problemáticos nos campos. Mas, ao conhecer as realidades e entrar em contato com diversos setores de ensino do canto e diversas faixas etárias, ela percebeu que há uma dedicação e um estudo específico e direcionado, para se atuar adequadamente em cada situação proposta. Eliane ressaltou que toda essa experiência a inseriu de forma consciente na realidade social, trazendo contribuições para seu crescimento.

Mas foi interessante porque puder ver como seria a realidade, como que é uma escola com uma sala de crianças, como funciona, porque eu sozinha não seria capaz. [...] Depois eu fui pro Espaço de Ensino Básico, no outro estágio fazer regência de adolescente. [...]. Terminei no Espaço Específico de Música que também não foi diferente. Só que aí a autonomia foi toda minha que eu fiquei muito mais agradecida. [...]. Essas experiências contribuíram porque como foi tudo mui-

to difícil, deu pra encaixar um pouco com essa realidade que os colegas estão concursando e falam as mesmas coisas. [...] Contribuiu porque eu fui exposta a situações que eu nunca tive e realmente o objetivo do estágio é esse (Eliane).

Para Francis, o estágio lhe permitiu conhecer os campos de atuação, pois, por meio dessa experiência, ela identificou as necessidades dos alunos e passou a ter a visão do que é uma sala de aula. Por sua vez, Giovana, que já concluiu o curso, afirmou que a experiência no estágio contribuiu positivamente para que ela tivesse clareza da abordagem metodológica de cada contexto, atentando-se para os diferentes significados que a música possui em cada momento, no cotidiano de cada grupo social.

Heitor afirmou que ter a visão dos campos de atuação foi somente um meio de confirmar a área de trabalho que desejava, e que além de sua atuação como concertista e músico de eventos, ele seria professor de instrumento. Jussara, que já concluiu o curso, considerou muito importante o conhecimento dos campos de trabalho, que a fizeram compreender a especificidade de cada ambiente e as reais situações que se pode esperar de cada espaço. Atualmente, ela se sente mais madura por ter entendido o contexto educacional em que está inserida.

Eu acho que a principal contribuição foi compreender um pouco a especificidade de cada espaço. A gente não passou pelo espaço específico de música, não era nossa habilitação, mas o espaço alternativo e o ensino formal isso a gente passou e conheceu bem. Então, hoje que trabalho num projeto social, eu comproendo qual é a função do projeto social e já não crio expectativas que a gente criaria num espaço específico ou numa educação formal, que a gente tem os alunos o ano inteiro (Jussara).

Sendo assim, a avaliação sobre a atuação no Espaço Alternativo, Educação Básica/Formal e Ensino Específico de Música foram positivas, reforçando a necessidade de continuar fortalecendo ações nesses espaços.

### **b) Planejamento e abordagens de conteúdo**

Um dos problemas evidenciados nas respostas das entrevistas sobre a disciplina do Estágio 1: Campos de Estágio e Aspectos ético-profissionais, foi o conteúdo abordado. Na opinião de alguns, o conteúdo programático dessa disciplina não tem sido necessário e produtivo para a formação docente, tornando-se um conhecimento sem significado acadêmico. Alguns aceitaram e até mesmo citaram a importância dos conteúdos sobre ética abordados no

Estágio 1, porém, houve um certo questionamento a respeito das visitas aos campos: se elas foram realmente proveitosa, se lhes acrescentaram algum conhecimento específico para a área docente.

Os alunos consideraram importante o aproveitamento do tempo dedicado às disciplinas, para adquirirem conhecimentos teóricos que agregaram valores à sua área de atuação e fundamentaram suas práticas. De modo semelhante, valorizaram ações que os capacitaram a ensinar música nos diferentes contextos educativos, e os prepararam para lidar com os problemas que envolvem a aprendizagem musical.

O estágio tem proporcionado isso, e os textos reflexivos também: eles são muito interessantes. Às vezes, ficamos reclamando na sala, é muito interessante porque ela [professora] passa uns textos que é bem... praticamente aquilo que a gente vai precisar na hora da aula. Aí esses textos me ajudam, com orientação do professor em sala de aula e você mesmo, procurar aqui refletindo, lendo, como está indo o andamento. Praticamente isso que o estágio está sendo: um laboratório mesmo, esse é o principal fundamento, testando as coisas pra ver se funciona ou não funciona. Porque chega lá, pode ser muitas coisas diferentes quando for atuar mesmo ou pouca coisa. Mas acho que é isso! (Carlos).

Sobre as visitas nos campos, segundo os entrevistados, é preciso haver maior clareza dos objetivos. Um dos estagiários questionou qual seria a verdadeira utilidade da visita ao campo. Para Eliane, não ficou claro o propósito de se conhecer a realidade daquele campo e não houve nenhum esclarecimento posterior sobre a atuação do professor da disciplina.

É oportuna a colocação de Bellochio (2000, p. 221), ao afirmar que ocorre uma perda significativa, quando a universidade não empreende esforços para que o estágio forneça significação suficiente, para demandar o fluxo e refluxo da formação acadêmica, passando a ser uma atuação dicotômica, onde a teoria e a prática não dialogam. Para alguns egressos, os textos trabalhados na parte teórica e as orientações dos professores de sala de aula, foram experiências que os auxiliaram durante o processo de inserção e atuação em campo. Alguns reconheceram que receberam bibliografia e textos de apoio que contribuíram para as atividades práticas, assim como acompanhamento satisfatório.

Contrariando a visão dos egressos, alguns estagiários lembraram situações nas quais se viram prejudicados ou pouco assistidos, especialmente, nos aspectos metodológicos. Questões ligadas à didática e ao conteúdo constituíram

problemas para alguns, sobretudo para os acadêmicos ligados à habilitação em Instrumento Musical e Canto.

Para Eliane, os planos de aula eram somente cumprimento de normas e, muitas vezes, não correspondiam ao que seria abordado na prática. Francis afirmou que, pela falta de orientação do que seria trabalhado em campo, as atividades de canto coral não tiveram o resultado esperado.

A gente tinha também as questões dos recursos então, o planejamento ficou muito por minha própria conta... o que eu considerava legal trazer para os alunos. Então acho que ficou prejudicado sim. Não teve nenhuma orientação do professor orientador da sala e nem da coordenação de estágio (Bruno).

“Olha a aula é de vocês, vocês planejam e vão dar aula”. No coral é diferente de você dar uma aula individual ou aula de canto em grupo porque técnica pra coral é uma e pra canto em grupo é outra. Coral, você, dependendo das vozes nem todos são afinados e até você encaixar tudo ali, e às vezes não tem, no Espaço Alternativo “B” pelo menos eu não vi tanto desenvolvimento ali do coral porque a gente não sabia como trabalhar (Francis).

Como relatado por alguns, Jussara sentiu falta de orientações específicas a respeito da elaboração do planejamento de curso e de aula. No decorrer das atividades em campo, os planejamentos foram desenvolvidos por ela e pelos colegas de turma, baseados nos conhecimentos individuais de cada estagiário e no que eles acreditavam ser oportuno para a situação. Além de questões sobre a incerteza do que ensinar, Eliane afirmou que não houve acesso às indicações de repertório que deveriam ser trabalhados, recorrendo a repertórios usados anteriormente por outros estagiários. Jussara ressaltou algo que lhe foi repassado durante o curso: não existe receita pronta para questões que envolvem planejamento de aula, exigindo do estagiário a capacidade de criar, modificar e exercer alguma autonomia.

### **c) Autonomia no Estágio Supervisionado**

Abordar o estágio na perspectiva dos acadêmicos e dos egressos nos aproximou do que eles consideram importantes para sua formação e dos aspectos que precisam ser reconsiderados e reestruturados para se obter um melhor aproveitamento.

Refletiremos sobre a autonomia profissional a partir dos discursos dos acadêmicos, compreendendo o processo de tomada de decisão e formação autônoma.

Dos dez entrevistados, os acadêmicos Augusto, Carlos e Francis, e os egressos Giovana, Heitor e Ivone apontaram questões específicas nas experiências de campo, que propiciaram a construção de seus perfis profissionais e o pensamento autônomo. Os estagiários Augusto e Carlos foram coincidentes ao apontar que, os espaços melhor estruturados pedagogicamente conseguiram trazer experiências mais significativas, ao ponto de contribuir com o desenvolvimento de sua autonomia.

Augusto reconheceu que dois professores foram importantes para o desenvolvimento de sua autonomia e postura reflexiva, tirando-lhe de um mundo de utopias e de teorias distanciadas de sua realidade. Esses professores foram exemplos de que é possível ter uma prática educacional e produtiva no campo de trabalho.

Eu acredito que, algumas coisas em todo curso na faculdade contribuíram pra que tivesse esse pensamento autônomo e reflexivo outras coisas não... Dentro do estágio eu acredito que isso aconteceu pelo menos pra mim, nos dois últimos porque, observando Professor Verde e principalmente a Professora Azul a gente consegue ter uma noção do que realmente funciona e do que talvez seria até utopia que a gente aprende aqui do que é passado; ou talvez a forma que é passado pra gente (Augusto).

Com relação às demais experiências de estágio, Augusto destacou a leitura dos diversos textos e bibliografias direcionadas pelos professores, que levam os alunos a refletirem sobre a prática, trazendo um maior embasamento teórico. Ele considerou o estágio como fundamental, pois lhe deu a oportunidade de refletir sobre suas experiências, elaborar novas metodologias e, a partir dos estudos teóricos, fundamentar suas ações docentes.

Os demais estagiários atribuíram a conquista desta autonomia não sómente à área do Estágio, mas também às diversas disciplinas da universidade, os exemplos de bons e maus professores no decorrer da vida estudantil e acadêmica, e o interesse e busca pessoais. Bruno reconheceu que pode influenciar pessoas, transformando a realidade.

Porque me permitiu refletir que tipo de profissional que eu gostaria de ser e qual o poder que eu tenho nas mãos, qual o poder de transformação, intervenção na realidade da sala de aula. Acho que as experiências dos estágios, boas ou ruins, elas contribuem. Eu consigo me ver como profissional reflexivo sim, pelo processo de estágio, mas também por outras experiências não só dentro da faculdade, mas fora também, até com a própria maneira que a gente vai se relacionando... se descobrindo durante o curso (Bruno).

Diuliano e Heitor atribuíram a conquista da autonomia aos exemplos de professores que lhes foram importantes para o desenvolvimento dessa postura, e isso não é exclusivo do estágio.

Tem muito professor aqui na universidade que eu vou lembrar pelo resto da minha vida pelas aulas que eles deram, pela liberdade que eles deram e essa questão que foi colocada que não somente no estágio mas em relação às outras aulas. Essa autonomia... que dá esse segmento de como lidar com o pensamento dos alunos. (Diuliano).

No meu caso eu acho que ajudou muito, essa auto-reflexão e autonomia é fundamental no meu trabalho hoje em dia e eu creio que a faculdade, a academia, me influenciou muito nessa questão de autonomia profissional. [...] A academia como um todo, e eu tive sorte de pegar...de ter estudado com excelentes professores que me incentivaram a ter esse tipo de pensamento e outros locais, por exemplo, eu já teria uma experiência diferente mas ajudou e realmente o estágio e o Paulo Freire influenciam bastante o educador e, no caso, me influenciou bastante (Heitor).

Como Eliane considerou suas experiências de campo pouco positivas, admitiu que a autonomia se deu pela reflexão e pela leitura de textos ligados a outras disciplinas do curso.

Na visão de Giovana, uma das atividades que realmente incentivou a autonomia foi a regência de campo e a interação professor-aluno. De acordo com sua experiência, as questões mais complexas foram relacionadas ao contexto de sala de aula, como o nervosismo do professor diante da turma, o conteúdo a ser ministrado durante o tempo de aula, o controle da turma, dentre outros. Giovana reconheceu que o que é vivenciado na universidade contribui para a formação profissional, mas há uma responsabilidade que cabe ao acadêmico, que deve buscar conhecimento e experiências fora do contexto universitário.

Jussara considerou que o estágio é parte de “um todo”, podendo gerar pontos que se articulam com outras disciplinas, como “Cultura, Currículo e Avaliação em Música” e “Métodos Ativos”, e que esta concepção lhe acrescentou uma maturidade que não existia ao ingressar no curso.

Percebe-se, portanto, que o caminho para a conquista da autonomia depende de diversos fatores. O que foi exposto até o momento nos leva a ter uma visão da complexidade do Estágio Curricular Obrigatório e como ele pode preparar o acadêmico para atuar nos diferentes contextos.

[...] os cursos de licenciatura na área de música devem formar um profissional que compreenda a diversidade cultural e que esteja preparado para trabalhar em

diferentes situações, contemplando o saber sistematizado e o saber cotidianamente construído. (KLEBER, 2000, p. 155).

Cabe aos cursos de Licenciatura em Música promover ações éticas, desenvolver uma postura crítica, e fazer com que o licenciando seja capaz de planejar, selecionar conteúdos e desenvolver metodologias adequadas para cada realidade.

## Considerações finais

Considerando a complexidade presente na docência em música, investigar questões relacionadas ao Estágio Curricular Obrigatório torna-se fundamental. Atentar para as especificidades das diferentes habilitações musicais, e para as diferentes demandas dos contextos sociais em que o músico pode estar inserido profissionalmente, é tarefa da universidade.

Concluímos que o desenvolvimento da autonomia se dá não apenas nas disciplinas de estágio, mas em muitas outras situações, e depende ainda da busca individual e da observação da prática pedagógica de outros professores.

Reafirmamos que o estágio supervisionado, em suas diferentes disciplinas, é visto como eixo articulador, e é fundamental para a formação pedagógica e musical do professor de música. Conhecer e atuar em múltiplos contextos educacionais permite o desenvolvimento de diferentes metodologias de ensino, possibilitando práticas pedagógicas relevantes durante o processo de construção da identidade profissional e do pensamento autônomo. Logo, cabe ao curso de licenciatura em música, valorizar e investir em ações formativas, especialmente no eixo do estágio curricular obrigatório.

---

**Resumo:** O presente trabalho se propõe a analisar as contribuições do estágio supervisionado para a formação do professor de música. A pesquisa configura-se como um estudo de caso, tomando o Curso de Música-Licenciatura da Universidade Federal de Goiás, e tem como objetivos: a) Compreender a importância do estágio supervisionado para a formação dos professores de Música; b) Analisar o processo de atuação do estagiário, considerando as experiências adquiridas nos diferentes espaços: educação básica, espaço formal e espaço alternativo; c) Identificar como as experiências de estágio contribuem para a autonomia do professor de música. Os dados foram coletados considerando o Projeto Pedagógico de Curso e o Regulamento do Estágio, e por meio de entrevistas com professores e acadêmicos. Os estagiários reconhecem a importância das experiências que decorrem da prática do estágio, porém ressaltam que é necessário haver objetivos mais claros em relação ao conteúdo abordado. Sobre o desenvolvimento da autonomia, tanto estagiários quanto orientadores acreditam que não depende somente de uma das partes envolvidas, mas é resultado do constante diálogo e das trocas de experiências, na busca de um professor de música que tenha conhecimentos musicais e pedagógicos suficientes para atuar em diferentes contextos.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Professor de Música. Profissional autônomo.

**Abstract:** The present work intends to analyze the contributions of supervised internship in the development Music teachers. The research is set as a case study, which analyses the Course of Music-Licentiate of the Federal University of Goiás. It has the following objectives: a) To understand the importance of the supervised internship in the training of Music teachers; b) To analyze the trainee's performance process, considering the experiences acquired in the different fields: basic education, the formal field and the alternative field; c) To identify how internship experience contribute to the autonomy of the Music teacher. The data was collected considering the Pedagogical Course Project, the Internship Regulations and through interviews with teachers and academics. The trainees recognize the importance of the experiences which emerge from the practice of the internship, but emphasize that it is necessary to have clearer objectives in relation to the content addressed in it. Regarding the development of autonomy, trainees and mentors believe that it does not depend only on one of the parties involved, but is the result of constant dialogue and exchange of experiences, in the search for a Music teacher with sufficient musical and pedagogical knowledge to act in different contexts.

**Keywords:** Supervised Internship. Music teacher. Self-employed.

## Referências

- AGUIAR, Adriana Oliveira. CRUVINEL, Flávia Maria. *O estágio curricular supervisionado do curso de educação musical – habilitação em ensino musical escolar: desafios na formação do professor de música*. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 8, 2008, Goiânia. Anais... Goiânia: Editora Vieira, 2008, p. 344-347.
- AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli. *Os saberes Docentes na Ação Pedagógica dos Estagiários de Música: Dois estudos de Caso*. Porto Alegre: 2007. Tese (Doutorado em Música) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.
- \_\_\_\_\_. GROSSI, Cristina; MONTANDON, Maria Isabel. *Formatos alternativos para a prática de ensino em música: a experiência da Universidade de Brasília*. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.) *Práticas de ensinar música*. Porto Alegre: Sulinas, 2009, p. 65-81.
- BARREIRO, Iraídes Marues de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. – São Paulo: Avercamp, 2006.
- BECKER, Fernando. *O caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire: da operação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *A Educação Musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor*. Porto Alegre: URFCS, 2000. Dissertação (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, URFCS, 2000.
- \_\_\_\_\_. *A formação profissional do educador musical: algumas apostas*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 8, 17-24, mar. 2003.
- \_\_\_\_\_. *Educação Básica e Educação Musical: formação, contexto e experiências formativas*. In: INTERMEIO: Revista do Programa de Pós Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 19, n. 37, p. 76-94, jan/jun. 2013.
- BRASIL. *Regulamento do estágio curricular supervisionado dos cursos de música - Licenciatura - Habilidades Educação Musical, Ensino do Instrumento e Ensino do Canto da Escola de Música e Artes Cênicas*. EMAC-UFG, Goiânia, 2013.

BUCHMANN, Letícia TAÍS. *A construção da docência em música no estágio supervisionado: um estudo na UFSM*. Santa Maria: 2008. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal de Santa Maria, RS. Santa Maria, 2008.

CONTRERAS, José. *Autonomia de professores*. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. **São Paulo: Cortez, 2002.**

CRUVINEL, Flávia Maria. AGUIAR, Adriana Oliveira. *Educação musical em espaços alternativos: experiências desenvolvidas no estágio curricular supervisionado do curso de Educação Musical da EMAC-UFG*. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 8, 2008, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Editora Vieira, 2008, p. 348-350.

FIALHO, Vania Malagutti. *A orientação do Estágio na formação de professores de música*. In: MATEIRO, Teresa. SOUZA, Jusamara (orgs.) *Práticas de Ensinar Música: Legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação*. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 53-64.

FIORUSSI, Eduardo. *A roda de choro como espaço de aprendizagem*. In: JOLY, Ilza Zenker Leme. SEVERINO, Natália Búrigo (orgs.) *Processos educativos e práticas sociais em música: um olhar para educação humanizadora: Pesquisas em educação musical*. Curitiba: CRV, 2016, p. 29-43.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, Coleção Leitura, 1996.

HENTZSCHKE, Liane. *A Educação Musical no Brasil*. In: HENTZSCHKE, Liane (Org.) *A educação musical em países de língua neolatina*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2000.

KLEBER, Magali. *A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro*. Curitiba: Appris, 2014.

LEANDRO, Anna Cristina da Silva Leandro; SILVA, Nayara Freire de Sousa. *O jovem, a educação básica e o processo colaborativo: um relato de experiências das disciplinas de Atividades Orientadas III e Estágio Supervisionado IV*. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22, 2015, Natal. *Anais...* Natal/Rn: ABEM, 2015.

PENNA, Maura. *Música (s) e seu Ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PERRENOUD, Phillippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. THURLER, Mônica Gather. *As competências para ensinar no século XXI. A formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. Revisão técnica José Cerchi Fusari, São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Regina Márcia Simão. *Um paradigma estático para o currículo*. In: SANTOS, Regina Márcia Simão. *Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical*. Porto Alegre: Sulinas, 2011. 2<sup>a</sup> ed. p. 179-292.

WEILAND, Renate Lizana. *Relações entre projetos comunitários e música na perspectiva de profissionais da área musical em Curitiba. Algumas contribuições da psicologia social comunitária e da educação*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

Recebido em Abril de 2017

Aprovado em Maio de 2017