

APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA ATRAVÉS DE ESTÁGIO EM PROJETO SOCIAL

Comunicação

Yndira Gabriela FleitasVillarroel
Instituto Ciranda – Música e Cidadania
yndira.institutociranda@gmail.com

Rita de Cassia Domingues dos Santos
Universidade Federal de Mato Grosso
rita.domingues@gmail.com

Resumo: Esta comunicação trata do processo de formação dos professores de música atuantes no estado de Mato Grosso, provenientes do ensino formal e não-formal, sendo analisados os contextos de formação e atuação de dois estudantes do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Mato Grosso, os relatórios de Estágio Supervisionado de Educação Musical dos mesmos do ano 2019, e as entrevistas semiestruturadas à distância do ano 2020. O objetivo geral é compreender o processo de aprendizagem da docência na formação de professores de música. Os objetivos específicos são conhecer o desenvolvimento das habilidades necessárias ao educador/artista nestes contextos de ensino, formal e não-formal; e verificar diferenças e semelhanças presentes na formação do professor no ensino formal (Universidade Federal de Mato Grosso) e no ensino não-formal (Instituto Ciranda – Música e Cidadania). A metodologia foi constituída da análise do material acima sinalizado, procurando revelar aspectos importantes da educação formal e não-formal junto à formação do educador musical. Conclui-se, após análise das informações obtidas, que o processo de aprendizagem da docência pode ser desenvolvido satisfatoriamente tanto em espaços formais como não-formais, sendo visível como o envolvimento dos licenciandos enquanto estagiários em projeto social contribuiu para uma formação mais qualificada, além da relação direta entre o apreendido no ambiente não-formal da perspectiva do aluno, e o apreendido durante a formação formal acadêmica como futuro profissional. Realizar estágio em projeto social requer também a observância de uma série de atitudes e valores, que também são necessários para o futuro docente no âmbito profissional.

Palavras-chave: aprendizagem de docência, ensino formal e não-formal, estágio.

Introdução

No estado de Mato Grosso as pessoas que desejam ser professores de música, de uma forma geral, encontram poucas opções para desenvolver a aprendizagem da docência no âmbito da Educação Musical. Em relação ao sistema formal, a única faculdade pública

com curso de Licenciatura em Música que temos é a Universidade Federal de Mato Grosso.¹ Quanto à educação não-formal, temos alguns projetos por todo o estado, porém no momento o mais bem estruturado e com maior alcance é oferecido pelo Instituto Ciranda – Música e Cidadania².

No artigo *Educação formal, não-formal e informal*, Podestá e Berg apresentam:

Educação formal: sistema de educação hierarquicamente estruturado e cronologicamente graduado, da escola primária à universidade, incluindo os estudos acadêmicos, as variedades de programas especializados e de instituições de treinamento técnico e profissional. *Educação não-formal*: qualquer atividade organizada fora do sistema formal de educação, operando separadamente, ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possuem objetivos de aprendizagem (PODESTÁ; BERG, 2018, p. 2).

Existe um sistema de parceria entre a UFMT e o ICMC já que, por um lado, este último oferece um conjunto de aulas gratuitas, instrumentos através de termos de empréstimo, *master classes*, viagens para intercâmbios e demais atividades artísticas que enriquecem o conhecimento obtido na sala de aula, bem como o ensino musical que é oferecido durante a experiência dentro do instituto; e por outro lado, encontra-se a UFMT, casa de estudos reconhecida nacionalmente, que necessita de corpo discente, que deve ter uma série de conhecimentos fundamentais e prévios de música para o ingresso e posteriormente progresso no bacharel ou na licenciatura.

Da perspectiva das duas coordenações pedagógicas, do curso de Licenciatura em Música da UFMT e do ICMC, nesta comunicação pretendemos apresentar uma etapa da aprendizagem da docência de dois estagiários da Licenciatura em Música da UFMT que também foram alunos e posteriormente monitores no ICMC. Para tanto, faremos uma breve apresentação do ICMC e do funcionamento do Estágio D na Licenciatura em Música da UFMT, apontaremos alguns embasamentos teóricos destas duas instâncias formativas, e em seguida, discutiremos a aprendizagem da docência destes estudantes/professores de Música.

¹ A partir daqui, todas as vezes que nos referirmos à Universidade Federal de Mato Grosso usaremos a sua sigla, UFMT.

² A partir daqui, todas as vezes que nos referirmos ao Instituto Ciranda – Música e Cidadania usaremos a sua sigla, ICMC.

Instituto Ciranda – Música e Cidadania

O Instituto Ciranda se caracteriza como uma Organização Não Governamental, criada pelo maestro Leandro Carvalho aos 13 de fevereiro de 2003, com caráter de projeto social, que atua ensinando música no Estado de Mato Grosso. Atualmente quem preside esta organização é o maestro Murilo Alves³, sendo que na sua estrutura possui diretoria, serviço de Assistência Social, e equipe pedagógica (coordenação, professores e monitores), tendo atualmente seis polos ativos que levam o nome das localidades onde estão inseridos: 1º Cuiabá (Sede), 2º Poconé (em parceria com o SESC), 3º Rondonópolis, 4º Chapada dos Guimarães, 5º Água Fria e 6º João Carro. Até o final de 2019 existiam mais duas frentes em parceria com a Unimed⁴ em Cuiabá.

O ICMC pertence ao chamado terceiro setor, que são espaços não-formais ou alternativos, onde é possível o desenvolvimento profissional dos futuros docentes musicais (OLIVEIRA, 2003, p. 95). Esta ONG mato-grossense inspira-se nos princípios do projeto musical de ensino venezuelano *El Sistema*⁵, dedicando grande parte do seu trabalho às práticas coletivas em todos os níveis.

Este instituto desenvolve uma metodologia híbrida em relação aos métodos para os estudos das práticas das técnicas instrumentais e a compreensão dos conceitos musicais, sendo esta sistematizada dentro de seis pilares básicos de teoria musical. A parte dos conceitos de teoria musical foi idealizada pelo atual presidente Murilo Alves, e os exercícios práticos dos instrumentos foram organizados pelo professor responsável de cada instrumento e pela Coordenação Pedagógica.

Atualmente, o ICMC desenvolve processos educativos em práticas sociais, que se referem às diferentes interações entre os indivíduos e os ambientes onde se desenvolvem.

³Murilo Alves é licenciado em Educação Artística/Música, mestre em Estudos de Cultura Contemporânea, e bacharelado em Regência pela UFMT. Estudou regência com Flávia Vieira, Erica Hindrikson, Roberto Tibiriçá, Daisuke Soga, Isaac Karabtchevsky e Osvaldo Ferreira, e no programa *The ConductorInstitute* com Harold Farberman e Eduardo Navega.

⁴A Confederação Nacional das Cooperativas Médicas (Unimed) é um sistema de cooperativas médicas do Brasil, atuando como operador de planos de saúde. O convênio entre o ICMC e a Unimed foi através do PróUnim (programa de ação social da Unimed), disponibilizando aulas de música dentro da sede principal da Unimed, e serviço de musicoterapia no lar de cuidados do programa. Ambas ações em Cuiabá.

⁵EL SISTEMA é um modelo didático musical, criado na Venezuela por José Antonio Abreu em 1975. É um sistema de educação musical público e gratuito, para crianças e jovens adultos provenientes de diversos estratos sociais.

Conforme Oliveira et al. (2014, p.33) as práticas sociais “desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver; enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas”. Nestes contextos, além do fazer musical, também se apreendem outros aspectos, como valores e atitudes (DE ARRUDA; LEME, 2016, p. 986).

Pode-se dizer que o ICMC se baseia no ensino construtivista de Vygotsky, onde o conhecimento pode ser ampliado devido às relações ou interações sociais, seja na escola ou em outros lugares, onde o processo de ensino-aprendizagem esteja presente (CAMPOS et al., 2016, p. 176). Nesta abordagem, através do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal que “se refere ao espaço/período em que a aprendizagem acontece, com base em dois níveis de desenvolvimento, o real e o potencial” (CAMPOS et al., 2016, p. 178), o professor assume certas posições como mediador. O ICMC preza pelo processo de construção da aprendizagem dos alunos, sendo que a equipe de professores e monitores atua como mediadores, incentivando o desenvolvimento real e potencial dos alunos.

Ao longo destes anos, muitos dos estudantes oriundos do ICMC mostraram resultados satisfatórios tanto na área da performance como no ensino. Neste sentido, a profissionalização docente é estruturada “na articulação entre os saberes docentes e na busca pelo reconhecimento social dos indivíduos em seus contextos” (ABREU, 2010, p. 7). Este Instituto também proporciona a valorização destes alunos no seio da sociedade mato-grossense, através de atuação tanto em ações pedagógico-musicais de cunho social, como também por promover inúmeras apresentações artísticas em vários espaços nobres da cidade, como o Teatro do Cerrado Zulmira Canavarros⁶.

Estágio D do curso de Licenciatura em Música da UFMT

Os estudiosos de Educação atribuem ao Estágio Supervisionado uma posição de destaque por nele serem abordadas as disciplinas que constituem o núcleo pedagógico dos cursos de licenciatura. Esta confluência deste tipo de conteúdo, permeada pela integração do saber com o fazer, que se lhe permite construir a aprendizagem da docência bem como, de acordo com Pelozo (2007, p. 1-6), incrementar o processo dialético de seu

⁶O Teatro Zulmira Canavarros foi inaugurado em 22 de dezembro de 2014 na cidade de Cuiabá, recebe grande número de eventos, com ênfase em espetáculos de arte e entretenimento.

desenvolvimento da práxis pedagógica e da reflexão crítica. Conforme Santos e Silva (2016, p. 2), o Estágio Supervisionado “é uma das etapas dentro do processo de formação do aluno, configurando-se em um ato educacional que objetiva, dentro de um ambiente de trabalho produtivo, estabelecer uma constante relação entre as ações realizadas na academia com a realidade do trabalho”.

Oliveira (2007), discorrendo sobre o Estágio Supervisionado e a formação docente, afirma que este é um dos momentos mais importantes na formação inicial devido a confluência entre teoria e prática que ocorrem nesta disciplina. Azevedo, neste sentido, pontua: “A ação pedagógica do estagiário se desenvolve na sua relação com o contexto formativo e interativo do estágio e na sua mobilização de saberes para a sua ação pedagógica” (apud Oliveira, 2007, p. 18).

O objetivo do Estágio Supervisionado em Educação Musical D⁷ é a construção de projeto didático-pedagógico, na área de Educação Musical, em espaços alternativos. Para Correa, Daneres e Lopardo:

As práticas musicais em espaços alternativos de formação que possibilitem aos alunos expandir seus conhecimentos como músicos e educadores são fundamentais para a formação integral destes futuros docentes, pois a experiência prática aliada ao conhecimento pedagógico contribui para a construção da docência em música desde uma perspectiva abrangente e inclusiva (2019, p. 3).

Neste estágio, o aluno deve ter atuação direta no desenvolvimento do projeto e este deve ser apresentado acompanhado de análise, reflexão e discussão crítica da proposta educativa em questão. Sua carga horária é de 120 horas, distribuídas em 70 horas de estudos teóricos e troca de experiências em grupo, e 50 horas de estágio. O portfólio é usado, na área de estágio da UFMT, como uma proposta de registro e avaliação na prática de ensino para desenvolver o senso crítico, característica do professor reflexivo⁸.

⁷ Atualmente estamos num período de transição e temos dois Projetos Pedagógicos vigentes na licenciatura em Música da UFTM: o de 2009, que comporta este referido estágio, e o de 2019, que apresenta nova configuração de estágio.

⁸ Para mais informações vide: GONÇALVES, Lilia Neves; COSTA, Maria Cristina S. O portfólio como uma proposta de documentação, registro, e avaliação na prática de ensino em música. In: MATEIRO, Tereza; SOUZA, Jusamara (Org). *Práticas de ensinar música: Legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

Embasamento teórico das duas instâncias formadoras

Desde 2018 o ICMCe a UFMT trabalham em parceria, através do cumprimento do conteúdo programático da UFMT pelo(a) estagiário(a) da Licenciatura em Música, e no ano de 2019, o ICMC recebeu alguns estudantes da UFMT para executar as práticas do Estágio Supervisionado em Educação Musical D do curso de Licenciatura em Música.

Segundo Tardif (2005, p. 62-63), existem certos saberes que os docentes adquirem ao longo da vida, em todos os cenários possíveis de socialização.

Quadro 1: Os saberes dos professores

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e a secundária, os estudos post-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, as experiências dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: Saberes docentes e formação profissional – M. Tardif (2005, p. 63)

No quadro anterior, observa-se como os profissionais da docência nutrem seus conhecimentos durante o processo de crescimento deles mesmos como indivíduos nos

diversos ambientes que se desenvolvem, podendo estabelecer certa relação com os quatro Estágios do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget⁹, sensório motor, pré-operatório, operatório-concreto e operatório-formal. Surgem assim as bases cognitivas destes indivíduos, as quais se modificam ao longo da fase adulta, sendo transformadas em saberes. Por isto, apresentamos não apenas informações de suas atuações no estágio, mas também dados de suas relações com a música anteriores a esta vivência, os quais refletem as diferenças e semelhanças existentes em ambos ambientes de ensino-aprendizagem, e que convergem no desenvolvimento da docência do aluno.

Uma diferença é a respeito do instrumental, o ICMC fornece instrumentos em sua maioria, principalmente aqueles de alto custo, já a UFMT carece de um sistema de empréstimos e não possui todos os instrumentos. A formação de orquestra sinfônica presente em ambas instituições, mostra a semelhança existente, mantendo comunicação e solicitando músicos e/ou instrumentos segundo as necessidades.

Atualmente, a UFMT possui várias formações de orquestra, assim como outros grupos e projetos, segundo os diversos naipes. O ICMC oferece formações em grupos coletivos em todos os níveis, onde além do conhecimento pedagógico adaptado para cada nível, os alunos conseguem ter proximidade com artistas brasileiros reconhecidos (Ivan Lins, Mônica Salmaso, Nelson Ayres, entre outros), aspecto diferencial entre ambas instituições. Além disso, é na prática em conjunto, onde o desenvolvimento da musicalidade pode ser mais bem percebido, e que favorece também a conduta profissional e a concentração de cada um dos membros.

Paynter acredita que o ensino de música tem vários objetivos, como desenvolver a percepção, ativar a sensibilidade, incitar à criação e à prática musical do grupo (FONTERRADA, 2008, p. 186). Outro teórico que realizou propostas baseadas em práticas em conjunto foi Boris Porena, reforçando que a educação musical deveria oferecer um conjunto de opções para os estudantes como orquestra, canto, e aprendizagem de vários instrumentos (FONTERRADA, 2008, p. 191). Porena e Paynter, junto com outros teóricos pertencentes à segunda geração, colocam como base a prática grupal, funcionando como uma rede simultânea, e não vertical e individual através do ensino tradicional arraigado nos

⁹Vários teóricos da Educação Musical se baseiam em Piaget para erigir seus conceitos e pesquisas, como Delalande, Swanwick etc.

antigos padrões dos conservatórios, e embora o ICMC tenha influência dos preceitos de educadores musicais de ambas as linhas - primeira e segunda geração-, este instituto mantém o foco principal no ensino coletivo.

A forma de aprender possui um papel fundamental dentro dos contextos educativos, e Zabala (1998, p. 42-46) elaborou três tipologias de aprendizagem. A primeira, dos conteúdos conceituais, está relacionada com o processo de aprendizagem musical como um todo, podendo dizer que tudo em música provem de uma relação e/ou correlação; a segunda, dos conteúdos procedimentais, envolve atividades práticas como ler, escrever, observar, classificar; e a terceira, dos conteúdos atitudinais, está relacionada a valores, atitudes e normas.

A ideia fundamental das tipologias é conseguir que o professor perceba o processo de aprendizagem como um só, evitando a fragmentação do aprendizado do aluno. No ensino musical os alunos aprendem de diversas formas, realizando ações cognitivas, que abarcam os conteúdos conceituais; motoras, englobando os conteúdos procedimentais (tocar o instrumento, ler a partitura, cantar, bater as palmas, etc.); e atitudinais, reforçando ou semeando valores, melhorando ou adotando atitudes, e cumprindo normas estabelecidas neste ambiente.

Outro embasamento teórico, que mostra a semelhança presente nas duas instâncias formativas é a concepção de inteligências múltiplas desenvolvida por Gardner. Segundo este autor, inteligência é “um potencial biopsicológico para processar informações que podem ser ativadas num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que são de valor de uma cultura” (apud DA SILVA, 2016, p. 110).

Gardner estabelece assim as tipologias das Inteligências Múltiplas como: lógico-matemática, linguística, naturalista, interpessoal, intrapessoal, espacial, corporal-cinestésico, musical e existencialista (DA SILVA, 2016, p. 111-112). No ICMC, os alunos podem desenvolver muitas delas, além da inteligência musical, há outras fundamentais neste processo. A inteligência naturalista é reforçada no ICMC, mediante a visita anual dos alunos e professores ao pantanal mato-grossense, explorando por alguns dias certas áreas e gravando o som emitido por aves e outros animais, para transcrever estes sons numa grafia tradicional ou contemporânea; a interpessoal é uma das mais evidentes no processo pedagógico tanto da UFTM como do ICMC, já que nas práticas coletivas, os alunos estão em

interrelação contínua e constante; e por último, a intrapessoal é reforçada através dos sentimentos e vivências que o fazer musical possibilita.

Além disto, “a Teoria das Inteligências Múltiplas, na medida em que desconstrói o conceito de Inteligência, propõe aos educadores que reformulem as formas de ensino e aprimoramento de todas essas inteligências” (ALMEIDA et al., 2017, p. 100). Sendo assim, o professor cumpre um papel fundamental no desenvolvimento das inteligências presentes com maior proporção no aluno, já que ao identificá-las, pode direcioná-lo adequadamente. O processo torna-se mais atrativo e consegue quebrar antigos paradigmas a respeito da inteligência e delimitação de adquirir somente certas habilidades no estudo musical.

Aprendizagem da docência dos dois estagiários

Selecionamos para análise neste texto o processo de aprendizagem de docência de dois alunos da UFMT, e a seguir apresentamos um breve perfil deles, usando nome de pedras preciosas para preservar o anonimato. Também serão analisadas as informações ministradas pelos dois estagiários nas entrevistas semiestruturadas à distância, citando algumas das transcrições, e pontuando os detalhes relacionados às turmas e aos objetivos do estágio, segundo os relatórios do Estágio Supervisionado D.

Rubi iniciou os estudos musicais no saxofone tenoraos 12 anos na igreja, continuando as práticas no ICMC, migrando aos 15 anos para o fagote, tornando-se a principal fagotista do Estado de Mato Grosso e professora deste instrumento. O estágio feito por Rubi foi realizado em duas classes dentro da Sede do ICMC no Bairro Boa Esperança, Cuiabá. As turmas da classe de fagote eram compostas por adolescentes e adultos entre 15 e 20 anos, e tinham como objetivo a consolidação da técnica do instrumento para desenvolver a prática de música de câmara (nível II até o V), com duração semanal de 2 ou 3 horas; e as turmas da classe de Musicalização Infantil eram compostas por crianças entre 7 e 10 anos com duração semanal de 1 hora e meia cada uma turma, sendo no total 4 turmas (musicalização com flauta doce e canto coral de nível I), tendo como base teórica do plano de estágio os 5 alicerces do sistema C(L)A(S)P de K. Swanwick, conhecido no Brasil como modelo TECLA. Cada sigla deste modelo possui um significado específico, relacionando C com composição, A com apreciação musical, P com performance, e tendo como mediadores

as letras L e S, relacionando L como estudos acadêmicos (*literatura studies*) e S como habilidades adquiridas (*skills*). Este modelo “reúne em uma estrutura simples que anteriormente poderia ter sido desconectada e fragmentada” (SWANWICK, 2003, p. 50).

Igualmente, Zircônia, iniciou os estudos de música no saxofone na igreja aos 11 anos, continuando no ICMC, porém, interessou-se pelo oboé aos 15 anos, sendo atualmente principal oboísta e professor atuante deste instrumento no Estado de Mato Grosso. Zircônia realizou o estágio em duas frentes do ICMC, uma delas dentro da Sede administrativa da Unimed (centro de Cuiabá) na classe de sopros com duração semanal de 1 hora e meia para cada turma (2 turmas no total, com alunos de nível I, II e III); e a outra, na Sede do ICMC na classe de saxofone (nível I até o VI), com duração de 1 hora para cada turma (6 turmas no total). Não existe faixa etária definida para os alunos do polo da Unimed, porém, para os alunos da Sede é entre 8 e 18 anos. O objetivo geral do estágio foi desenvolver aspectos técnicos dos instrumentos e a percepção musical.

O foco principal do curso de Licenciatura em Música da UFMT é a formação de educadores musicais integrais, e um dos objetivos do ICMC é prover os conhecimentos basilares para a formação no instrumento escolhido, podendo se destacar e formar parte de uma monitoria num futuro, como foi o caso de Rubi e Zircônia, e finalmente assumir classes como profissionais.

Formar-se “é integrar numa prática o saber-fazer e os conhecimentos, na pluralidade de registros” (JOSSO, 2004, p. 39). Com a finalidade de se tornarem profissionais da música, estes dois jovens prosseguiram seus estudos acadêmicos na UFMT, e após realizarem os estágios respectivos, incrementaram sua aprendizagem da docência, identificando ideias comuns entre a formação formal adquirida durante o curso na UFMT, e como pode ser colocada na prática em aulas no ensino não-formal, como em projetos sociais.

Zircônia comenta:

Mediante as atividades realizadas, essa experiência nas aulas em projeto, contribuiu para a minha formação acadêmica por meio do enriquecimento da minha concepção de como devem ser as aulas neste âmbito, desde o preparo das aulas, com um planejamento embasado e com objetivos a curto e longo prazo, com um plano estruturado e flexível, que compreenda esses objetivos por meio de atividades de execução, apreciação e composição.

Fazendo-se perceber que a formação e experiência que se adquire ao longo das disciplinas e outros estágios realizados ao longo da graduação são uma base sustentável para a realização deste estágio, porém devem ser adaptadas quanto às especificidades encontradas em cada projeto e exigida por cada orientador.

Zircônia contou com as ferramentas necessárias para realizar o estágio D dentro das diferentes classes, encontrando-se com realidades diversas, e identificando algumas das tipologias das inteligências múltiplas. Para García (1995, p. 55), deve haver um constante “desenvolvimento profissional do professor”, que ocorrerá, principalmente, quando o professor estiver na prática em sala de aula.

Rubi afirma:

As atividades realizadas no estágio estimulavam à memorização, lateralidade, concentração, psicomotricidade e articulação da língua além de desenvolver a respiração, leitura à primeira vista e percepção auditiva por meio da apreciação musical.

Isto se relaciona com o exposto por Zabala nas tipologias de aprendizagem, já que Rubi afirma que os alunos estiveram estimulados à memorização, desenvolvendo atividades cognitivas, ao aprendizado técnico (psicomotricidade e articulação da língua ao tocarem os instrumentos); e à percepção, relacionada à inteligência múltipla de música, sendo evidente alguns elementos do modelo TECLA.

Rubi continua:

Concluo que esse estágio contribuiu para a minha formação como professora e também na elaboração das minhas aulas bem como a forma de trabalhar as atividades de criação que é diferente da forma como eu pensava. Durante as orientações do professor José, aprendi que a criação na educação musical é diferente da criação no meio profissional pois o aluno ainda está em formação e pode não ter bagagem musical para a realização de improvisos, sendo assim a criação deve ser de forma consciente e é necessário que o professor estabeleça as figuras musicais, notas limitando aquilo que o aluno aprendeu na aula.

O comentário de Rubi evidencia a experimentação do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky. O processo de aprendizagem de ambos estagiários forma parte dos saberes adquiridos nos diferentes cenários ao longo do seu crescimento, inclusive antes das práticas formais para futuros trabalhos profissionais. Rubi relata:

Considero o Instituto Ciranda como a base dos meus estudos musicais pois além de oferecer o caminho confiável do conhecimento musical, foi o suporte para as minhas práticas docentes. E foi no Projeto Ciranda que encontrei as ferramentas de que precisava para formar novos músicos para a banda.

Este relato evidencia que o conhecimento e os saberes podem ser acessados em todos os sistemas de ensino, sendo uma semelhança entre ambas instituições formativas. Rubi, conseguiu adquirir um pouco mais de experiência graças à possibilidade de realizar práticas antes da formação profissional, conseguindo minimizar algumas dificuldades. Assim também, Zircônia afirma:

O início em projeto social me deu a base para conhecer os mecanismos envolvidos em projeto e conhecer o projeto como aluno antes, me ajudou enquanto professor a entender mais profundamente todos os caminhos do processo de ensino-aprendizagem.

Percebe-se que o conhecimento adquirido durante o curso de Licenciatura na UFMT nas diferentes disciplinas de didática, metodologia e outras afins, dos candidatos a professores de música é colocado em prática ativamente nos diversos tipos de organizações; e que as práticas musicais e de estágio no ICMC aportam experiências significativas a este processo.

Considerações

O ensino formal na UFMT capacita o professor de música para seu futuro desenvolvimento em diversos ambientes, como nas práticas de estágios, adquirindo ferramentas didáticas e teóricas para continuarem colocando em prática, porém, agora num cenário profissional. O ICMC também auxilia nesta formação, possibilitando práticas musicais e de monitoria, inclusive antes dos jovens músicos ingressarem na graduação.

Ambas instituições são importantes para o desenvolvimento dos futuros profissionais em música, cumprindo funções similares relacionadas à formação pessoal e profissional do indivíduo. Segundo os teóricos apresentados, o processo de aprendizagem é constante e nunca deixa de desenvolver-se e/ou existir, fazendo-se necessário um olhar mais integral e menos fragmentado no ensino musical e consequentemente na aprendizagem,

onde os saberes e conhecimentos adquiridos, sejam desenvolvidos através das diversas inteligências existentes.

Referências

ABREU, D. V. de. Narrativas de profissionalização: um olhar para as relações entre pessoas – professores de música e o coletivo das escolas de educação básica. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 19., 2010, Goiânia. *Anais...* Goiânia: ABEM, 2010. p. 1326-1334. 1 CD-ROM.

ALMEIDA, Rodrigo; CRISPIM, Maria; DA SILVA, Dionísio; PEIXOTO, Sandra. A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva: construindo uma educação para todos. *Cadernos de Graduação: Ciências Humanas e Sociais*, Alagoas, v. 4, n. 2, p. 89-106, 2017.

ARRUDA, Murilo de; LEME, Ilza. Pesquisas em Educação Musical Humanizadora: refletindo sobre conceitos e metodologias. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA. 5., 2016, São Carlos. *Anais...* São Carlos: CIAIQ, 2016, p. 981-990.

AZEVEDO, Maria. Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de Música: dois estudos de caso. Porto Alegre, 2007, 449 f. Tese (Doutorado em Música) – UFRGS.

CAMPOS, Juliane; BACARJI, Keiko; DE SOUZA, Tatiana; PARREIRA, Vera. *Psicologia da Educação*. 1. ed. Batatais: Claretiano, 2016. 234 p. (Cadernos de referência).

CORREA, Cibele; DANERES, Mauricio; LOPARDO, Carla. Práticas musicais em espaços alternativos: trilhando caminhos de formação. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA. 29., 2019, Pelotas. *Anais...* Pelotas: ANPPOM, 2019, p. 1-8.

FONTEERRADA, Marissa. *De trama e fios: um ensaio sobre música e educação*. Ed. 2. São Paulo: Editora Unesp, 2008. p. 186-191.

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1995. p. 55-58.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 39.

OLIVEIRA, Alda de. Atuação profissional do educador musical: terceiro setor. *Revista da ABEM*: Londrina, v. 8, p. 93-99, 2003.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. A agenda dos futuros professores das series iniciais: preocupações com as práticas em sala de aula. In: MONTEIRO, Filomena Maria Arruda (Org.). *Trabalho docente na educação básica: contribuições formativas e investigativa em diferentes contextos*. Cuiabá: EdUFMT, 2007.

OLIVEIRA, Maria; SILVA, Petronilha; GONÇALVES, Luiz; MONTRONE, Aínda; JOLY, Ilza. 2014. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, M., & Souza, F. R. (Eds.), *Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação*. São Carlos: EDUFSCar.

PELOZO, Rita de Cássia Borguetti. Práticas de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão. *Revista Científica Eletrônica de Pedagogia*. Ed. FAEF, Garças, v.10, n. 2, 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprategiossuperv.pdf>. Acesso: 25 ago 2020.

PODESTÁ, Nathan; BERG, Silvia. Educação formal, não-formal e informal: em busca de novos modelos. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA. 28., 2018, Manaus. *Anais...* Manaus: ANPPOM, 2018, p. 1-8.

SANTOS, Rita de C.D.; SILVA, Marcelo Alves. A formação de professores através da disciplina “Estágio supervisionado em educação musical C”. In: ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ABEM. 14., 2016, Cuiabá. *Anais...* Cuiabá: ABEM, 2016, p. 1-12.

SILVA, Luiz da. Teoria das inteligências múltiplas: conhecimento significativo para uma nova prática avaliativa. *Revista Internacional de audición y lenguaje, logopedia, apoyo a la interacción y multiculturalidad*, Paraguai, v. 2, n.2, p. 106-119, mar./abr. 2016.

SWANWICK, Keith. *A basis for Music Education*. London: Taylor & Francis e-library, 2003. p. 50.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Ed. 5. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. p. 62-63.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 42-46.