

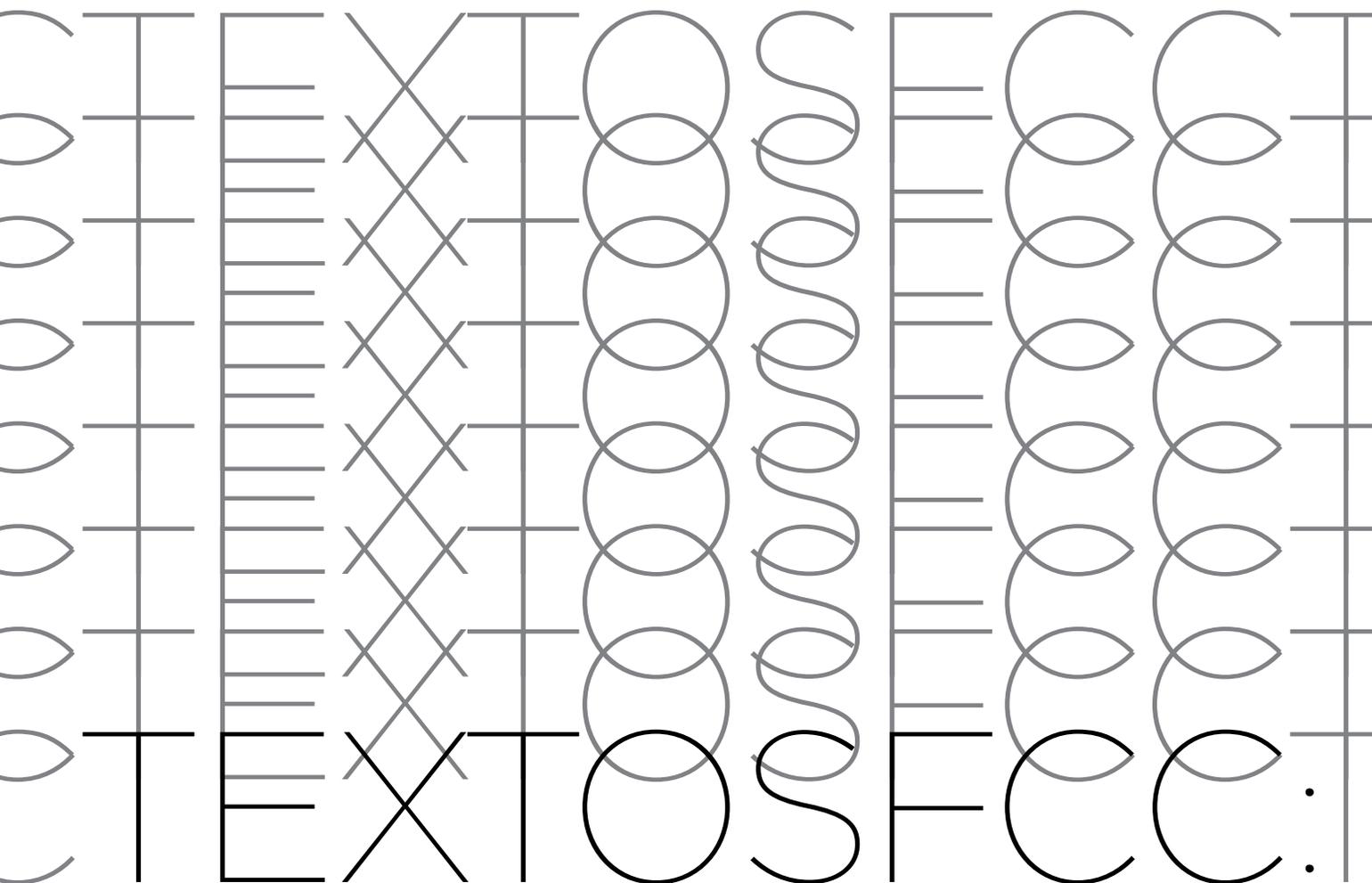
V. 55

PRÊMIO PROFESSOR RUBENS MURILLO MARQUES 2018

Experiências docentes em licenciaturas

BARBARA COROMINAS VALÉRIO • DANIELA FRANCO CARVALHO • DANIELA MARIZ SILVA VIEIRA • THAÍS LOBOSQUE AQUINO

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS



RELATÓRIOS TÉCNICOS

SÃO PAULO 2018

Copyright @ by Fundação Carlos Chagas

F977p FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS
Prêmio Professor Rubens Murillo Marques 2018: Experiências docentes em licenciaturas / Fundação Carlos Chagas. – São Paulo : FCC, 2018.

145 p. (Textos FCC: Relatórios técnicos, 55)

1 - Projetos de estágio: uma articulação entre formação inicial e continuada de professores.

2 - Cajón: estratégia interventiva para compartilhamento de emoções em sala de aula.

3 - Música, estágio e pesquisa: ações formativas com o tema Mulheres na Música.

ISBN 978-85-60876-13-6

1. Didática. 2. Sala de Aula. 3. Formação de Professores. 4. Matemática. 5. Ciências Biológicas. 6. Música. I. VALÉRIO, Barbara Corominas. II. VIEIRA, Daniela Mariz Silva. III. CARVALHO, Daniela Franco. IV. AQUINO, Thaís Lobosque. V. Título. VI. Série.

CDU: 37.02

Ficha catalográfica elaborada
pela Biblioteca Ana Maria Poppovic - Bamp

Todos os direitos desta edição são reservados à Fundação Carlos Chagas

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS

Presidente de Honra

Rubens Murillo Marques

A Fundação Carlos Chagas é uma instituição sem fins lucrativos, reconhecida como de utilidade pública nos âmbitos federal, estadual e municipal, dedicada à avaliação de competências cognitivas e profissionais e à pesquisa na área de educação. Fundada em 1964, expandiu rapidamente suas atividades, realizando, em todo o Brasil, exames vestibulares e concursos de seleção de profissionais para entidades privadas e públicas. A partir de 1971, com a criação do Departamento de Pesquisas Educacionais (DPE), passou a desenvolver amplo espectro de investigações interdisciplinares voltadas para a relação da educação com os problemas e as perspectivas sociais do país.

DIRETORIA

João Luís da Silva

Diretor-Presidente Executivo

Lúcia Villas Bôas

Diretora-Vice-Presidente Operacional

Roseli dos Santos Gancho

Diretora Administrativo-Financeira

Departamento de Pesquisas Educacionais

Sandra G. Unbehaum

TEXTOS FCC

Textos FCC é uma publicação que visa a disseminar dados e achados dos estudos realizados no âmbito do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas (DPE/FCC) e trabalhos contemplados por prêmios conferidos pela instituição, bem como pesquisas feitas ao longo de pós-doutorados na FCC. Trata-se de textos mais extensos do que artigos acadêmicos e que oferecem, em regra, informações detalhadas sobre os procedimentos metodológicos utilizados, de forma a subsidiar outras iniciativas de especialistas e interessados.

EDITORAS RESPONSÁVEIS

Claudia Davis

Gisela Lobo Tartuce

Patrícia Albieri Almeida

NÚCLEO DE DIVULGAÇÃO E DIFUSÃO CIENTÍFICA (NDDC)

EQUIPE DE EDIÇÃO

Adélia Maria Mariano da S. Ferreira - coordenação

Camila Maria C. de Oliveira - assistente editorial

Marcia Caxeta - assistente editorial

Marília Paris - revisão

PROJETO GRÁFICO

Casa Rex

DIAGRAMAÇÃO

Líquido Editorial - Claudio Brites

APRESENTAÇÃO

Este número da Série Textos FCC traz os trabalhos premiados na 8ª Edição do Prêmio Professor Rubens Murillo Marques (PPRMM). Essa iniciativa da Fundação Carlos Chagas (FCC) tem por objetivo valorizar o professor formador de cursos de licenciatura e divulgar experiências formativas que contribuam para a aprendizagem da docência do futuro professor da educação básica. Muito tem-se discutido sobre as limitações da formação inicial dos docentes no sentido de inteirá-los da sua futura realidade de trabalho. A proposta do Prêmio é, assim, valorizar experiências exitosas que aproximam o licenciando do contexto das escolas.

Apesar de o PPRMM estar cada vez mais consolidado – ou justamente por isso –, sentimos necessidade de introduzir algumas mudanças. A primeira delas refere-se aos processos de inscrição e de avaliação dos projetos, que passam a ser inteiramente *on-line*, a partir de 2018. A outra mudança diz respeito à distribuição dos prêmios: em vez de até dois premiados e até três menções honrosas, passa-se agora a conceder até três prêmios de R\$20.000,00 (vinte mil reais).



Neste ano, o Prêmio recebeu 80 inscrições. A avaliação dos projetos foi realizada, em um primeiro momento, por uma Comissão de Especialistas constituída por profissionais de reconhecido mérito no campo da formação docente. Em um segundo momento, os trabalhos que receberam dois pareceres positivos foram considerados semifinalistas. Em seguida, a Comissão Organizadora selecionou, dentre esses, dez projetos finalistas, que foram, por fim, analisados por um Comitê Executivo reunido presencialmente para escolher os três vencedores. Esse processo de julgamento considerou, dentre outros aspectos, a originalidade dos procedimentos didáticos empregados visando à aprendizagem dos licenciandos, bem como o potencial multiplicador da experiência. Podemos dizer que, a cada ano, o processo de leitura dos trabalhos tem sido mais gratificante, pois há experiências muito interessantes Brasil afora, e é muito difícil comparar projetos que são excelentes.

Os três premiados desta Edição são provenientes de duas universidades federais e uma estadual, das regiões Sudeste e Centro-Oeste. As áreas do conhecimento também são diversas: matemática, ciências biológicas e música.

O primeiro projeto que compõe esta publicação é de autoria das professoras Barbara Corominas Valério e Daniela Mariz Silva Vieira, do Instituto de Matemática e Estatística (Licenciatura em Matemática) da Universidade de São Paulo (USP). O trabalho *Projetos de estágio: uma articulação entre formação inicial e continuada de professores* pretende, como diz o próprio nome, promover a interação da formação inicial do licenciando com a formação continuada do professor da escola básica, de modo a contribuir para o fortalecimento do desenvolvimento profissional de ambas as partes e para a efetiva melhoria no ensino básico. Para tanto, a experiência promove a elaboração de projetos de ensino, incluindo concepção e experimentação de sequências didáticas em salas de aula da educação básica, em conjunto com os professores regentes das classes envolvidas nos estágios, que não só fazem as demandas em função dos desafios que enfrentam como também vão à universidade para participar de um curso de extensão como formação continuada.

O segundo projeto, intitulado *Cajón: estratégia interventiva para compartilhamento de emoções em sala de aula*, é de autoria da professora Daniela Franco Carvalho, do Instituto de Biologia (Licenciatura em Ciências Biológicas) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O *cajón* – um instrumento de origem peruana – é uma estratégia interventiva desenvolvida como método didático na disciplina Ciências e Mídias, com o propósito de provocar discussões acerca dos estereótipos e representações que circulam na contemporaneidade a respeito do outro e, assim, diminuir barreiras para o acesso aos sujeitos que convivem na sala de aula. Para isso, a intervenção propõe que cada sujeito compartilhe com os demais colegas de turma alguma memória ou aspecto da vida cotidiana que reverbere neles, tal qual o som do *cajón*. Trata-se de um projeto original na forma e na linguagem, que envolve processos reflexivos, criativos e de autoria baseados em vivências pessoais. A proposta traz evidências do favorecimento da aprendizagem do ser professor em um sentido que vai além dos conteúdos científicos, mas não prescinde deles.

Thaís Lobosque Aquino apresenta o outro projeto premiado – *Música, estágio e pesquisa: ações formativas com o tema Mulheres na Música* –, desenvolvido na Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (UFG). Essa proposta de trabalho foi desenvolvida em três disciplinas do núcleo de estágio do curso de Licenciatura em Música e teve por objetivo oportunizar – a partir do tema gerador “Mulheres na Música” – compreensão e vivência do estágio enquanto momento de pesquisa e de desenvolvimento de aspectos indispensáveis à construção da identidade e dos

saberes próprios ao exercício profissional da docência em música. Os objetivos, conteúdos, procedimentos didáticos e processos avaliativos nas três disciplinas eram comuns. O conjunto das ações aponta três resultados principais: em primeiro lugar, constatou-se o desenvolvimento conjunto de professores em formação, professoras formadoras e crianças; além disso, os envolvidos vivenciaram uma maior articulação entre música, estágio, pesquisa, ensino, aprendizagem, universidade e educação básica; e, por fim, em decorrência do trabalho com produções femininas, fez-se emergir a importância do combate ao processo de invisibilização das mulheres no campo musical.

Desejamos e acreditamos que essas experiências têm potencial inspirador para outros docentes, tanto da mesma área do conhecimento quanto de outras não diretamente relacionadas.

Os professores premiados representam um número significativo de formadores que atuam em cursos de licenciatura e que, em muitas situações, assumem para si o desafio de promover o avanço intelectual e profissional dos futuros professores. São docentes que se confrontam com a tarefa de formar profissionalmente os licenciandos, favorecendo o aprendizado da docência, do conhecimento profissional que é específico e indispensável ao desenvolvimento dessa atividade.

GISELA LOBO TARTUCE

PATRÍCIA ALBIERI ALMEIDA

SUMÁRIO

PROJETOS DE ESTÁGIO: UMA ARTICULAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES | Barbara Corominas Valério e Daniela Mariz Silva Vieira **9**

Justificativa	10
Contexto em que o trabalho está inserido	11
Objetivos	13
Conteúdos curriculares priorizados	13
Procedimentos didáticos	15
Avaliação do processo de aprendizagem dos estudantes	17
Autoavaliação do professor formador	19
Referências	21
Anexos	23

CAJÓN: ESTRATÉGIA INTERVENTIVA PARA COMPARTILHAMENTO DE EMOÇÕES EM SALA DE AULA | Daniela Franco Carvalho **41**

Justificativa	42
Contexto em que o trabalho está inserido	44
Objetivos	45
Conteúdos curriculares priorizados	46
Procedimentos didáticos	49
Avaliação do processo de aprendizagem dos estudantes	53
Autoavaliação do professor formador	56
Referências	57
Anexos	59

MÚSICA, ESTÁGIO E PESQUISA: AÇÕES FORMATIVAS COM O TEMA MULHERES NA MÚSICA | Thaís Lobosque Aquino **79**

Justificativa	80
Contexto em que o trabalho está inserido	81
Objetivos	83
Conteúdos curriculares priorizados	83
Procedimentos didáticos	85
Avaliação do processo de aprendizagem dos estudantes	89
Autoavaliação do professor formador	91
Referências	92
Anexos	95

1

PROJETOS DE ESTÁGIO: UMA ARTICULAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES

Apresentamos a disciplina MAT 1500 – Projetos de Estágio, que foi oferecida em 2017 para alunos do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo (IME-USP). Essa disciplina promove a elaboração de projetos de ensino, incluindo concepção e experimentação de sequências didáticas em salas de aula da educação básica, em conjunto com os professores regentes das classes envolvidas nos estágios. Os professores regentes também participam desse curso, que é um curso de extensão, intitulado Projetos de Estágio: Aprendendo Matemática com Projetos, homologado (Anexo 2) pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores do Estado de São Paulo (EFAP). A partir das demandas dos professores regentes, são propostos projetos ou sequências didáticas a serem aplicadas nas salas de aula desses professores. A disciplina também conta com o apoio do Programa de Formação de Professores da USP (Anexo 3), por meio de duas bolsas para alunos de pós-graduação atuarem como educadores da disciplina. O Centro de Aperfeiçoamento do Ensino de Matemática (CAEM) do IME-USP também oferece apoio à disciplina, por intermédio de seus funcionários e de seu acervo material e bibliográfico. A elaboração dos projetos é feita pelos alunos estagiários em conjunto com os professores regentes e com a orientação dos docentes e educadores da disciplina. Temos então que a disciplina promove ampla articulação entre formação inicial e continuada de professores.

1 Universidade de São Paulo (USP), Instituto de Matemática e Estatística (IME), São Paulo (SP), Brasil; barbarav@ime.usp.br

2 USP, IME, São Paulo (SP), Brasil; danim@ime.usp.br

JUSTIFICATIVA

Nos últimos anos, o papel da formação inicial de professores ganhou destaque na análise dos problemas de ensino-aprendizagem dos alunos, por ter sido observado que problemas na formação docente constituem obstáculos no futuro exercício da docência. Um dos problemas geralmente levantados sobre a formação inicial é a distância entre a teoria e a prática, ou seja, após a conclusão do curso, muitos professores, em início de carreira, têm dificuldade de relacionar toda a teoria aprendida durante a sua formação com a realidade da sala de aula. Um dos fatores que colaboram para essa dificuldade é a distância existente entre as instituições de ensino superior (IES) e as escolas de educação básica.

Uma proposta para minimizar essa distância seria reunir, em um mesmo espaço, o professor formador, o licenciando e o professor da escola básica, para que juntos pudessem discutir quais são as demandas e os problemas atuais da escola e o que as pesquisas realizadas na universidade dizem. Um dos momentos apropriados, durante a formação do futuro professor, para que esse ambiente seja proposto é durante a realização do estágio curricular supervisionado, que se constitui como um campo de conhecimento privilegiado para a pesquisa sobre a formação inicial de professores, visto que é um momento em que a prática como componente curricular fica mais evidente na formação do licenciando. Zeichner (2010, p. 484) salienta que “pesquisas têm mostrado claramente que as experiências de campo constituem importantes ocasiões para que se efetive a aprendizagem docente”.

Concordamos, então, que o estágio,

[...] ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como a atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis. Ou seja, é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá. (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 14)

Em 2009, começou a ser oferecida aos alunos do curso de Licenciatura em Matemática do IME-USP uma disciplina obrigatória anual na qual são cumpridas 100 horas de estágio supervisionado e, em conjunto, é oferecido um curso de extensão para os professores regentes de classe em escola parceira. As aulas do curso de graduação ocorrem junto das aulas do curso de extensão, e diversas atividades são desenvolvidas por grupos formados por alunos do curso de Licenciatura (estagiários) e professores da rede (seus supervisores na escola) sob a orientação de um docente do Departamento de Matemática e apoio de educadores vinculados ao Programa de Formação de Professores.

A realização dessas atividades conjuntas promove uma articulação entre a teoria e a prática, além de contemplar uma forte interação com a formação continuada de professores, propiciando, assim, um diálogo maior entre o curso de Licenciatura em Matemática do IME-USP e a escola de educação básica.

Espera-se que, com as atividades desenvolvidas nesse curso, tanto a prática como imitação de modelos quanto a prática como instrumentação técnica, na concepção de Pimenta e Lima (2006), sejam naturalmente consideradas ineficientes, se desejamos uma mudança na realidade da escola de educação básica.

Nesse sentido, a proposta realizada articula-se com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura do IME-USP, que possui como objetivo formar um(a) professor(a) de Matemática para a segunda fase do ensino fundamental e para o ensino médio, que seja um profissional da área da educação com o seguinte perfil:³

1. Domina conhecimento matemático específico e não trivial; tem consciência do modo de produção próprio dessa ciência – origens, processo de criação, inserção cultural; tem também conhecimento das suas aplicações em várias áreas.
2. Percebe o quanto o conhecimento de certos conteúdos e o desenvolvimento de determinadas habilidades e competências próprias ao fazer matemático são relevantes para o exercício pleno da cidadania.
3. É capaz de trabalhar de forma integrada com os professores ou professoras da sua e de outras áreas, no sentido de conseguir contribuir efetivamente com a proposta pedagógica da escola e favorecer uma aprendizagem multidisciplinar e significativa dos alunos.
4. Tem maturidade para utilizar adequadamente ou perceber o significado do rigor dedutivo num processo de demonstração, assim como para empregar procedimentos indutivos ou analógicos na criação de Matemática, entendida como uma atividade de resolução de problemas, tanto na sua relação pessoal com a ciência matemática, quanto na dinâmica de ensino-aprendizagem.
5. Tem familiaridade com e reflexão sobre as formas lógicas características do pensamento matemático e de pressupostos da Psicologia Cognitiva de modo a favorecer o desenvolvimento de raciocínio de seus alunos e alunas, por um lado, e, por outro lado, não extrapolar as exigências de rigor a ponto de gerar insegurança em relação à Matemática.
6. Tem familiaridade com e reflexão sobre metodologias e uso de materiais de apoio didático diversificados, de modo a poder escolher conteúdos matemáticos e procedimentos pedagógicos que favoreçam a aprendizagem significativa de Matemática, diante dos diferentes grupos de educandos.
7. Está preparado para avaliar os resultados de suas ações por diferentes caminhos e de forma continuada.
8. É capaz de observar cada aluno(a) e buscar alternativas de ação que propiciem o desenvolvimento de sua autonomia de pensamento.
9. É engajado num processo contínuo de aprimoramento profissional, procurando sempre atualizar seus conhecimentos com abertura para a incorporação do uso de novas tecnologias e para adaptar o seu trabalho às demandas socioculturais dos seus alunos e alunas.

CONTEXTO EM QUE O TRABALHO ESTÁ INSERIDO

A disciplina MAT 1500 – Projetos de Estágio é anual e é obrigatória para os alunos do curso de Licenciatura em Matemática do IME-USP. Apresentamos aqui o trabalho que foi desenvolvido em duas turmas dessa disciplina. A turma 47 foi de responsabilidade da docente Profa. Dra. Barbara Corominas Valério e a turma 48, de responsabilidade da docente Profa. Dra. Daniela Mariz Silva Vieira, ambas docentes do Departamento de Matemática do IME-USP.

³ Disponível em: <https://www.ime.usp.br/images/arquivos/grad/mat/licenciatura/projeto_pedagogico_licenciatura.pdf>. Acesso em: 18 out. 2018.

Ao longo do ano, ocorreu, em cada turma, uma média de 18 encontros. As aulas da turma 47 ocorriam às terças-feiras, das 17h30 às 19h10, com 27 alunos de graduação matriculados, e as da turma 48, aos sábados, das 10h00 às 11h40, com 30 alunos matriculados.

Juntamente às aulas da disciplina de graduação ocorreram as aulas do curso de extensão Projetos de Estágio: Aprendendo Matemática com Projetos, destinado a professores da rede pública de ensino. Esse curso foi reconhecido e homologado pela Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da USP, bem como pela EFAP. Na turma 47, foram seis professores matriculados, e na 48 foram sete, todos de escolas públicas, tanto da rede estadual como da municipal. As escolas parceiras foram: EE Prudente de Moraes, CIEJA Itaquera, EE Papa Paulo VI, EMEF Olavo Fontoura, EMEB Viriato Correia, EE Prof. Emygdio de Barros, EMEF Desembargador Amorim Lima e EE Prof. Gabriel Ortiz.

Os professores regentes (ou supervisores) participantes do curso de extensão tomaram conhecimento do curso por terem participado de cursos do CAEM e terem mostrado interesse pelo projeto, que sempre é divulgado pelo Centro. O CAEM⁴ é um órgão de extensão do IME, cujo objetivo é prestar serviços de assessoria a professores de Matemática. Ele oferece vários tipos de cursos, oficinas, palestras e seminários para professores dos níveis infantil, fundamental e médio.

Com isso, tivemos a participação de professores supervisores que realmente estavam dispostos a receber estagiários em suas salas de aula, objetivando a participação coletiva na elaboração de projetos e a socialização de experiências durante os encontros em grupo. Pelo relato dos alunos, um dos fatores que interferiu de forma positiva na qualidade do estágio realizado foi o comprometimento e envolvimento do professor supervisor nas atividades desenvolvidas.

A interação do CAEM nessa disciplina é grande, visto que ele dispõe de um de seus funcionários para atuar como educador da disciplina, bem como de seu acervo material e bibliográfico. Por exemplo, é comum os alunos fazerem empréstimo de ábacos e outros materiais didáticos que o CAEM possui para realizarem atividades nas escolas.

A disciplina também conta com o apoio do Programa de Formação de Professores da Universidade de São Paulo, por meio de bolsas para alunos de pós-graduação atuarem como educadores da disciplina. No ano de 2017, dispusemos de duas bolsas para dois alunos de pós-graduação do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Matemática do IME-USP, e eles atuaram na disciplina como educadores. Dentre suas tarefas, podemos destacar: contatos para realização de convênios com escolas parceiras e campos de estágio; orientação no planejamento, desenvolvimento e avaliação dos estágios supervisionados; auxílio aos docentes no encaminhamento e na orientação dos alunos; visitas às escolas para levantamento de informações e análise da implantação dos projetos; realização de plantões de dúvidas semanais; auxílio aos docentes na leitura de relatos de estágio elaborados pelos alunos; orientação aos alunos na elaboração de pré-projetos, projetos e relatórios finais de estágios, em pesquisas, cursos e atividades pertinentes aos estágios e a apresentação de oficinas relacionadas a alguns temas abordados pelas turmas. No ano de 2017, os educadores apresentaram oficinas sobre Jogos em Ensino de Matemática, Frações, Geometria Plana e Letramento Algébrico.

Outro órgão do IME-USP que, em 2017, teve relação com o curso foi a Matemateca.⁵ O objetivo da Matemateca é a prestação de serviços referentes à divulgação da Matemática para o público em geral e, em particular, para estudantes de todos os níveis de ensino, por meio de planejamento, desenvolvimento e produção de material para

⁴ Disponível em: <<https://www.ime.usp.br/caem/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

⁵ Disponível em: <<http://matemateca.ime.usp.br/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

divulgação da matemática utilizando todas as mídias disponíveis, incluindo confecção de objetos, textos, cartazes, vídeos. No final do ano de 2017, como atividade de encerramento do curso MAT 1500, a Matemateca realizou uma exposição de seu acervo para quase 100 alunos das escolas parceiras da turma 48.

OBJETIVOS

- Promover a articulação entre formação inicial e continuada de professores de modo a contribuir para o fortalecimento da formação de ambas as partes, visando a propiciar uma efetiva melhoria no ensino básico.
- Promover a elaboração de projetos ou sequências didáticas para serem aplicadas em salas de aula dos ensinos fundamental e médio, a partir das demandas dos professores regentes das classes envolvidas nos estágios. Tal elaboração será feita pelos professores em conjunto com seus alunos estagiários e com a orientação dos responsáveis na USP pela disciplina/curso.
- Realizar, com base nos projetos elaborados, a supervisão de 100 horas de estágio para cada aluno, envolvendo os professores responsáveis pelas classes de educação fundamental e média na avaliação e na discussão dos estágios.

CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

Desde as primeiras visitas às escolas e quando os grupos começaram a discutir as atividades diagnósticas, reforçamos que nessa disciplina era o momento para que os alunos pudessem experimentar as metodologias estudadas ao longo do curso e ter todo o suporte do professor supervisor, das docentes responsáveis pela disciplina e dos educadores. Nesse momento, nosso objetivo foi tentar relacionar a teoria aprendida nas disciplinas ditas teóricas, com a realidade da sala de aula. Diante disso, naturalmente surgiram questões envolvendo resolução de problemas, o uso de jogos e materiais didáticos estruturados ou não, bem como conceitos como contrato didático, transposição didática, obstáculos didáticos, erros e aprendizagem significativa. Para todos esses temas foi sugerida bibliografia pertinente. Além desses temas, também foi discutido em cada grupo qual seria a melhor maneira de abordar os conteúdos matemáticos que deveriam ser desenvolvidos nos projetos. A seguir descreveremos os principais conteúdos trabalhados em cada turma.

Turma 47 – Profa. Barbara:

- Projeto 1. O tema do projeto desenvolvido com alunos do 7º ano foi Matemática Financeira na Escola Básica. Com esse projeto, o grupo queria, além de desenvolver os conteúdos matemáticos envolvidos no tema, desenvolver a autoestima dos alunos, propiciar situações de ensino diferenciadas e promover a reflexão crítica sobre situações cotidianas. O grupo utilizou-se de jogos e aplicativos de computador.
- Projeto 2. O tema do projeto desenvolvido com 32 alunos do 6º ano foi o Ensino de Frações. Como o grupo de alunos tinha muita dificuldade no tema, o objetivo do grupo foi construir o significado do conceito por meio do trabalho em grupo e utilizando jogos.
- Projeto 3. O tema do projeto desenvolvido com uma turma do 1º ano e outra do 3º ano do ensino médio foi Ensino de Funções. O projeto do

grupo foi apresentar o conceito de funções utilizando-se do que chamaram de Máquina de Funções. Com essa máquina, eles conseguiram apresentar de forma apropriada o conceito de funções para os alunos.

- Projeto 4. O tema do projeto desenvolvido em três turmas do 1º ano do ensino médio foi Logaritmos: uma abordagem experimental. A professora da turma trouxe a dificuldade em trabalhar com esse tema e apresentou as dificuldades que os alunos em geral apresentam. Para trabalhar o tema, o grupo falou da história do logaritmo, apresentou problemas que utilizam o logaritmo para a solução, dentre outros.
- Projeto 5. O tema do projeto desenvolvido pelos alunos do 1º ano do ensino médio foi Potenciação e Radiciação. O tema inicialmente proposto pelo professor supervisor tinha sido Logaritmos, no entanto, após a aplicação das atividades diagnósticas, o grupo percebeu que os alunos tinham muita dificuldade em potenciação e radiciação, então decidiram abordar o tema por meio de jogos.
- Projeto 6. O projeto desenvolvido com alunos do 3º ano do ensino fundamental foi Introdução à Geometria. O tema foi proposto pela professora em decorrência da dificuldade que os alunos apresentam de identificar as formas geométricas planas e espaciais. O grupo desenvolveu um projeto em que a turma construiu uma cidade utilizando-se de sólidos geométricos confeccionados pelas próprias crianças. As crianças trabalharam com material reciclado e fizeram planificações.

Turma 48 – Profa. Daniela:

- Projeto 1. Professora regente e cinco alunos e alunas de graduação. A professora trouxe ao curso a dificuldade de seus alunos do ensino médio em resolver problemas, bem como seu anseio em melhorar os índices de suas turmas nos exames Enem, Saesp, etc. O grupo então elaborou um projeto com o tema Resolução de Problemas, trabalhando com os alunos estratégias e posturas necessárias para o sucesso nos exames citados, que ultimamente têm focado suas questões neste tema. Os conteúdos trabalhados foram: geometria espacial, equações, inequações, funções de 1º e 2º grau, construção e interpretação de seus gráficos, etc.
- Projeto 2. Professora regente e quatro alunos de graduação. A professora trouxe sua preocupação com a matemática financeira voltada à economia doméstica e propôs ao seu grupo desenvolver um projeto com este tema. Para suas turmas de 6º e 9º ano, foram realizadas diversas atividades envolvendo folhetos de supermercados, nas quais a ênfase era em problemas de compras, descontos, trocos, entre outros. O conteúdo matemático trabalhado foi: frações, porcentagem, operações com dinheiro, etc.
- Projeto 3. Professor regente e três alunos e alunas de graduação. O Professor propôs trabalhar com quatro tópicos de geometria plana: reconhecimento de figuras, perímetro, área e escala. Para tanto, escolheram como tema Planta Arquitetônica. Coletando plantas de residências e apartamentos, tais temas foram trabalhados com os alunos do Ensino de Jovens e Adultos, que como atividade final construíram a planta de uma casa que eles idealizassem. Conteúdos matemáticos trabalhados: polígonos, perímetro, áreas, unidades de medida, proporção, desenho geométricos, etc.

- Projeto 4. Professora regente e três alunos e alunas de graduação. A professora relatou a dificuldade de seus alunos do 2º ano do ensino fundamental em entender as sequências numéricas, contagem e até mesmo a leitura e a compreensão dos enunciados. O tema deste grupo foi Contagem, Adição e Localização Espacial, e este projeto foi dedicado à produção de diversos jogos e atividades lúdicas relativos ao tema. O conteúdo trabalhado foi: números, contagem, sequências, localização espacial – esquerda, direita, acima, abaixo, etc.
- Projeto 5. Professora regente e três alunos e alunas de graduação. Para a turma de 5º ano, o tema escolhido pelo grupo foi Frações, e eles desenvolveram o projeto com atividades que tratavam dos aspectos práticos, intelectuais e didáticos deste tema tão importante e delicado da Matemática.
- Projeto 6. Professora regente e três alunos e alunas de graduação. A professora propôs o tema das quatro operações para o projeto a ser aplicado na sua turma de 2º ano do ensino fundamental. Ela destacou que grande parte dos alunos possui dificuldade em efetuar as quatro operações básicas. O grupo então desenvolveu o projeto As Quatro Operações, pelo qual, por meio de atividades e gincanas lúdicas, envolvendo brincadeiras matemáticas e jogos de cartas, dados, boliches, eles tentaram despertar a atenção dos alunos. O conteúdo trabalhado foi: números, notação posicional, unidade, dezena, centena, quatro operações.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para o êxito do desenvolvimento do projeto, foi fundamental a troca de experiência entre os grupos, a participação ativa dos professores supervisores e a presença dos educadores, que auxiliavam no diálogo entre as escolas de educação básica e a IES.

Ao longo do ano letivo de 2017 ocorreram 18 encontros em cada turma, sendo nove encontros no primeiro semestre e nove no segundo. Nestes encontros, contávamos com a presença não só dos licenciandos matriculados na disciplina, mas também dos professores supervisores e dos educadores vinculados ao programa. O objetivo da disciplina foi propiciar que os licenciandos e os professores regentes desenvolvessem em grupo, durante o primeiro semestre do ano, um projeto que seria aplicado nas classes das escolas parceiras durante o segundo semestre do ano.

No primeiro encontro não tínhamos a presença dos professores supervisores, e foi explicado aos licenciandos o objetivo da disciplina e como seria o seu desenvolvimento e a sistemática. A disciplina é bastante diferente das outras cursadas por eles e por isso é necessária essa primeira aula para tais explicações. Também passamos as informações sobre os professores supervisores que frequentariam as turmas; estas informações foram em relação ao período e ano que cada professor lecionava e a localização das escolas, para que eles pudessem refletir até o próximo encontro. Na turma 47 também foi apresentado o vídeo do desenho animado *Masha e o Urso – A lição de Piano*, episódio 19. Após a apresentação do vídeo e fazendo um paralelo com a sala de aula, os licenciandos discutiram sobre as dificuldades dos alunos e qual o papel do professor na superação destas dificuldades. Uma aluna no final do curso relatou que “O filme da menina aprendendo piano foi bárbaro como abertura”.

Já no segundo encontro, com a presença dos professores, foram formados grupos compostos por um professor regente/supervisor e estagiários (licenciandos). Os

licenciandos, em geral, escolheram o professor com quem iriam desenvolver o projeto por diversos motivos: problemática trazida pelo professor, localização da escola ou do período em que o professor trabalhava. Os professores propuseram temas cuja experiência deles era menor ou temas que em geral os alunos da escola têm mais dificuldade. Diante do tema proposto pelo professor, cada grupo teve que responder a um questionário que levava o grupo a discutir sobre a pertinência do tema escolhido, como ele era abordado pelo professor, dentre outras questões. Além disso, eles deveriam discutir que tipo de atividades eles poderiam propor para diagnosticar a real distribuição na classe, onde desenvolveriam o projeto, das dificuldades para o desenvolvimento do tema escolhido. Essa questão ficou como tarefa para casa.

Todas as atividades desenvolvidas nos encontros que se seguiram no primeiro semestre tiveram como objetivo auxiliar no desenvolvimento do projeto que seria aplicado no segundo semestre. Nesse segundo encontro indicamos dois textos relativos a projetos de ensino (ABRANTES, 1995; MACHADO, 2004), para licenciandos e professores regentes lerem, responderem a um questionário e discutirem no próximo encontro.

No terceiro encontro, os dois textos citados foram discutidos. O objetivo da leitura era problematizar a importância da existência de um projeto no sentido mais amplo, discutindo questões do tipo: por que realizamos um projeto, qual a importância de um professor ter um projeto e de desenvolver um projeto. Na segunda parte desse encontro a questão da atividade diagnóstica foi abordada, discutimos qual deve ser o seu papel e como devemos elaborá-la. Foi proposto a cada grupo que respondesse um pequeno questionário sobre o tema.

Nos quarto e quinto encontros, os grupos já tinham ido à escola e pudemos trocar as experiências desses primeiros contatos. Além disso, os grupos apresentaram as atividades diagnósticas elaboradas e como foi sua aplicação. As discussões foram muito ricas, pois muitos alunos nunca tinham tido a oportunidade de aplicar uma sequência de atividades para uma turma, outros se surpreenderam com o envolvimento dos alunos nas escolas e o mais importante é que existiu a oportunidade de discutir o que não funcionou e o que poderia ser melhorado. Nesses encontros também houve a orientação do que deveria ser contemplado no projeto dos grupos. Nesse tipo de encontro é essencial a presença dos educadores, pois docentes e educadores dividiam-se para orientar cada grupo.

No sexto encontro, houve a discussão do texto *Avaliação e Educação Matemática*, de Paulo Abrantes (1995). Dadas a importância, abrangência e amplitude do tema, a discussão foi muito produtiva. Muitos alunos, inclusive alguns professores, nunca se deram conta que existe algo diferente de uma prova escrita que pode ser utilizada como instrumento de avaliação, uma razão levantada para isso foi a tradição na utilização das provas. Muitos professores também levantaram a questão que é muito mais simples aplicar uma prova do que utilizar outros meios de avaliação, em razão do grande número de alunos. Os alunos também falaram sobre as avaliações que sempre tiveram ao longo da sua formação e como é difícil pensar em algo diferente.

No sétimo encontro tivemos a oportunidade novamente de debater as experiências tidas nos estágios. Os dois últimos encontros do semestre foram reservados para a apresentação dos projetos elaborados. Nesses encontros, cada grupo preparou uma apresentação para a classe. Nesta apresentação, cada grupo detalhou para a classe: a escola onde estavam fazendo o estágio, a classe a ser trabalhada e o tema escolhido. Depois apresentaram as ideias centrais do projeto, a avaliação diagnóstica e as atividades planejadas para a execução do projeto. Nesses encontros as discussões,

sugestões, críticas sempre construtivas eram constantes e ajudavam na melhoria de cada projeto.

No último encontro do primeiro semestre, cada grupo deveria entregar para a docente responsável uma cópia do seu projeto de ensino, chamado de Pré-Projeto. Neste momento entram as férias de julho, que é quando as docentes leem e corrigem cada Pré-Projeto.

O décimo encontro, primeiro do segundo semestre, é destinado à devolutiva conjunta dos projetos. Nesta devolutiva, além de questões como regras da ABNT, diagramação e plágio, foram abordadas questões relativas às atividades planejadas para o segundo semestre. As docentes conversaram com cada grupo, indicando os pontos a serem melhorados em cada projeto. Então cada grupo teria de realizar as alterações e então entregar o Projeto de Ensino no próximo encontro.

Ainda nesse encontro, na turma 47, houve a apresentação pelo professor supervisor (recém-formado) do projeto desenvolvido pelo grupo dele no ano de 2016. A apresentação foi muito interessante e gerou muitas perguntas, pois os grupos não conseguiam vislumbrar que alguns tipos de atividades realmente poderiam funcionar. É interessante observar que este professor supervisor foi aluno da turma de MAT 1500 da professora Daniela no ano de 2016.

No décimo primeiro encontro, foi desenvolvida na turma 47 uma atividade investigativa que envolvia o tema Frações. A atividade foi aplicada por uma aluna do Mestrado Profissional em Ensino de Matemática. O objetivo da atividade foi mostrar aos licenciandos e professores supervisores o que era uma atividade investigativa em Matemática e como se pode abordar o tema de frações de uma forma diferenciada. Os alunos consideraram a atividade muito interessante, pois nunca tinham ouvido falar sobre atividades investigativas. Atividades diferenciadas também foram desenvolvidas pelos educadores nos três encontros seguintes, sempre com o objetivo de mostrar como conteúdos matemáticos podem ser abordados de forma diferenciadas. Os temas abordados, como citado anteriormente, foram jogos em ensino de matemática, frações, geometria plana e letramento algébrico.

Antes das apresentações finais, tivemos um encontro para discutir de forma geral os relatos de estágio entregues e a vivência nos estágios. Os três últimos encontros foram destinados à apresentação da aplicação dos projetos (Anexo 1).

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES

Uma disciplina tão rica em experiências e aprendizados como essa propicia formas variadas de avaliação. Durante um ano letivo, as docentes acompanham os alunos, que no início ainda são imaturos com relação à elaboração de um projeto de ensino, possuem pouca ou nenhuma experiência em sala de aula, e terminam o ano com um projeto elaborado, 100 horas de estágio realizadas, uma bela parceria com sua professora ou professor regente, e muitas vezes com lágrimas nos olhos ao constatar a evolução e o aprendizado dos alunos, que, por sua vez, também acompanharam.

Destacaremos aqui as principais formas de avaliação utilizadas pelas docentes:

1. Questionários relativos aos textos propostos como leitura. Para cada texto a ser lido pelos alunos, as docentes forneciam um pequeno questionário sobre as questões centrais dos textos, bem como questões relacionando os textos com seus projetos. Os questionários propostos serviram não só para avaliar a compreensão da leitura realizada, mas também avaliar a produção textual dos alunos.

2. Discussões relacionadas aos temas dos projetos. Em encontros em que havia a discussão de algum texto ou tema, as docentes avaliavam os alunos com relação às suas colocações, intervenções e impressões dos textos ou temas em discussão.
3. Elaboração de atividades diagnósticas. No início do projeto, os grupos são encorajados a criar atividades diagnósticas para ajudá-los na elaboração de seus projetos. Essa produção dos alunos também é avaliada pelas docentes, observando sua pertinência, relevância, embasamento teórico e originalidade.
4. Elaboração do Pré-Projeto. No final do primeiro semestre, cada grupo deve entregar para a docente responsável de sua turma um documento chamado Pré-Projeto. Nele deve constar: descrição da escola, turma e tema a ser trabalhado. Atividades diagnósticas e projeto em si: resumo, introdução, justificativa, metodologia, cronograma, atividades a serem aplicadas. Essa produção dos alunos é avaliada pelas docentes, observando sua pertinência, relevância, embasamento teórico e originalidade.
5. Projeto. No início do segundo semestre, as docentes devolvem o Pré-Projeto corrigido, e a partir dessas correções os grupos redigem o Projeto a ser aplicado na sala de aula dos professores regentes. Essa produção é avaliada pelas docentes, observando sua pertinência, relevância, embasamento teórico e originalidade.
6. Relatos de estágio (Anexo 4). A cada visita na escola, cada aluno estagiário deve preencher um Relato de Estágio, e nele deve descrever o que fez naquele dia na escola e suas impressões. Com a ajuda dos educadores, as docentes podem acompanhar o andamento dos estágios por meio destes relatos, e isso também é levado em conta na avaliação.
7. Apresentação pelos grupos das atividades desenvolvidas nas escolas parceiras. Em diversos encontros, os grupos fazem apresentações de seus projetos, desde a atividade diagnóstica, a descrição do projeto e as sequências didáticas idealizadas. As docentes também avaliam cada aluno nesse quesito, no qual a postura na hora de apresentar oralmente uma ideia, a qualidade visual da apresentação, bem como a harmonia do grupo são observadas.
8. Relatório Final. Ao final do ano letivo, nos dois últimos encontros, dependendo da turma, cada grupo deve entregar um relatório final sobre o projeto finalizado. Neste relatório deve constar um pequeno resumo do projeto original, uma compilação das atividades desenvolvidas nas escolas e os métodos de avaliação empregados. Também deve conter uma reflexão sobre os resultados das avaliações, analisando o impacto de aplicação do projeto nas salas de aula, e autoavaliação dos membros do grupo, tanto dos estagiários quanto dos professores regentes. Este é um dos documentos mais importantes para as docentes avaliarem os alunos na disciplina.
9. *Feedback* dos educadores. Os educadores são essenciais para o bom andamento desse curso; além de auxiliarem os alunos na elaboração de seus projetos, eles visitam as escolas para acompanhar a aplicação dos trabalhos desenvolvidos pelos grupos nas escolas parceiras. Esse retorno é fundamental às docentes, para que possam fazer um

paralelo entre o que é escrito no Projeto e o que é de fato desenvolvido na sala de aula. Os educadores também fazem plantões semanais, nos quais os grupos podem procurá-los para discutir sobre seus projetos. A presença nesses plantões é obrigatória, e a frequência dos alunos nos plantões também interfere na nota final atribuída a cada aluno.

Por ser uma disciplina obrigatória para os alunos de graduação em Licenciatura em Matemática do IME-USP, as regras da universidade para a aprovação de cada aluno na disciplina devem ser cumpridas: mínimo de 70% de frequência nas aulas (encontros) e uma nota mínima de 5 (0 a 10). Sendo assim, os nove quesitos anteriormente descritos devem ser, por sua vez, “transformados” em um número entre 0 e 10, e finalmente as docentes atribuem a nota de cada aluno na disciplina.

Os professores regentes também são avaliados, e no caso deles trata-se de um curso de extensão. Na USP, as regras para a aprovação de cada aluno em um curso de extensão são: mínimo de 85% de frequência nas aulas (encontros) e uma nota mínima de 7 (0 a 10). Para os professores regentes, as docentes avaliam os quesitos de 1 a 9, exceto 6 e 9 por não serem pertinentes a eles.

AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR

No início do ano letivo, quando os licenciandos e os professores supervisores ainda estão se conhecendo, muito pouco é falado. Os primeiros, tímidos, sem ideias, trazendo velhos preconceitos: “a escola pública está perdida”, “adolescente só reclama” “criança pequena é difícil”. Já os professores procuram falar pouco, pois não sabem muito bem o que devem dizer. Mas essa realidade rapidamente é ultrapassada.

Os professores supervisores logo entendem a importância deles no desenvolvimento do projeto e que é fundamental a troca de experiência para que tudo funcione. Nas discussões, durante as aulas, os relatos dos professores nos auxiliam a entender como funciona realmente a vida na escola. Quando discutimos, por exemplo, o texto sobre avaliação, ficou claro como a escola ainda vê a prova como o principal método de avaliação e como as escolas estão se moldando para a realização de provas oficiais, como Saresp, Provinha Brasil e outras. Já na sala de aula com os licenciandos, é muito importante a sua experiência para que o projeto desenvolvido em cada grupo realmente funcione e os alunos da escola realmente aprendam com o projeto. A diversidade de escolas envolvidas no projeto auxilia em uma visão mais rica dessa realidade.

Mas os professores não só ensinam, eles também aprendem. Vários professores relataram que nunca imaginavam que os alunos realmente poderiam aprender com atividades diversificadas. Um dos professores que trabalhava com ensino médio relatou:

A primeira preocupação que tive foi referente à aceitação, posto que os projetos possuíam uma proposta mais lúdica, como jogos e, no meu pensamento, por se tratarem de adolescentes, eles não se interessariam. Para minha surpresa, todas as propostas foram bem aceitas e elogiadas pela maioria dos alunos. Por se tratar de uma aula diferenciada, fora do contexto de aula tradicional somente expositiva, os alunos se interessaram mais, demonstrando alto interesse no conteúdo, mesmo que indiretamente. Alguns alunos passaram a questionar o porquê de as outras aulas (aquelas onde os estagiários não estavam presentes) tinham que ser “normal” (expositiva). Esse foi um dos primeiros impactos para mim como professor. Isso me fez refletir sobre a eficácia das minhas

práticas pedagógicas dentro de sala de aula, o que me fez mudar algumas delas.

Em relação aos licenciandos, é visível a mudança de comportamento. Com o passar dos meses, eles vão evoluindo, errando, aprendendo, amadurecendo, mudando conceitos e terminam o curso com muitos aprendizados. Acompanhar esse crescimento, como docentes, é fascinante.

O fato de o projeto durar um ano faz com que eles criem laços com os alunos da escola, o que faz toda a diferença no comprometimento com o sucesso do projeto. Na entrega dos relatórios finais, os estagiários são convidados a refletir sobre o desenvolvimento do projeto. Uma estagiária escreve que:

A oportunidade de cursar a disciplina MAT 1500 possibilitou explorar diversas características, desde a autonomia de pensar nas atividades que seriam efetivamente aplicadas em sala de aula, a elaboração do projeto, o espírito de liderança, etc. Diferentemente das outras disciplinas de estágio, onde nós alunos ficávamos apenas observando de maneira passiva, nesta disciplina pudemos colocar a “mão na massa”, agindo diretamente com a turma em sala de aula.

Esse relato exemplifica a importância da dinâmica utilizada para a realização do estágio:

[...] a aproximação à realidade só tem sentido quando tem conotação de envolvimento, de intencionalidade, pois a maioria dos estágios burocratizados, carregados de fichas de observação, está numa visão míope de aproximação da realidade. (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 14)

Após análise do material produzido pelos licenciandos, pode-se concluir que eles sinalizam a percepção sobre a complexa função de um professor e indicam que as experiências vividas são “únicas” no sentido de que nenhuma outra atividade realizada durante o curso de licenciatura tinha mobilizado tantas competências e gerado tanto contato com os alunos da escola de educação básica. Conclui-se então que as experiências propiciadas pela disciplina Projetos de Estágio, integrada ao curso de extensão, exercem um papel importante na formação inicial dos licenciados. Quando perguntamos aos licenciandos sobre a importância da disciplina em sua formação, um aluno respondeu:

Foi de grande valia, porque durante o estágio conseguimos colocar algumas ideias em prática e saber agir em momentos de dificuldade. A matemática não se baseia somente em aulas teóricas e logo após exercícios, acredito que o que fizemos complementa de forma perfeita com os outros métodos. Mostramos a Matemática de um jeito diferente e foi importante também porque eles perceberam que ela está mais presente na vida deles do que eles pensavam.

Lecionando na universidade, estamos fisicamente distantes da escola de educação básica. Nesse sentido, a presença das professoras e dos professores regentes no nosso curso nos aproxima desse universo, que, por sua vez, será o campo de trabalho de nossos licenciandos. Por meio deste projeto, ficamos atualizadas, sabendo das novidades,

problemáticas e necessidades das escolas. Visualizamos o cenário no qual nossos alunos irão atuar, e podemos, então, formá-los com mais propriedade e informação. O aprendizado é de todos: docente formador, licenciandos, professores regentes e educadores.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, P. *Avaliação e Educação Matemática*. Rio de Janeiro: Gepem/UFRJ, 1995.

CARVALHO, A. M. P. *Os estágios nos cursos de licenciatura*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MACHADO, N. J. *Educação: projeto e valores*. São Paulo: Escrituras, 2004. (Ensaio Transversais).

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. *Póiesis Pedagógica*, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, 2010.

ENSINO DE FUNÇÕES

Carolina
Jônatas
Leonardo
Patrícia
Professor Daniel

Escola Estadual Professor Emygdio de Barros

Noturno

1ºH e 3ºJ

Caracterização da escola e das turmas

- Localização
- Recepção
- 1ºH
- 3ºJ
- Aulas de terça e de sexta
- Sexta esvaziada

Atividades que deram certo

- Khan Academy
- Máquina de Funções
- Depende de quê?
- Determinar regras a partir da tabela/ preencher tabela a partir da regra

Khan Academy

- Para reforçar conteúdos
- Competição
- Premiação
- Por quê ajudou?



Máquina de funções

- Ideia da Bárbara
- Explicar a atividade
- Quando passamos para função (com $f(x)$), os alunos entendiam muito bem se voltássemos para a máquina

Depende de que?

- Tudo na vida depende de alguma coisa
- Função é relação de dependência
- Conta de água - alunos não pagam água em casa

Tabelas e regras

- Ajudou na organização
- Para descobrir a regra até alunos de outras salas entraram na nossa

O que não deu certo

- Winplot - tempo
- Gráficos - não saber localizar pontos
- Desespero - Rogério ajudou



Depois de aula com localização, alunos fizeram gráficos de primeiro grau muito bem.

Parecia que eles simplesmente lembraram ou associaram com o que queríamos.

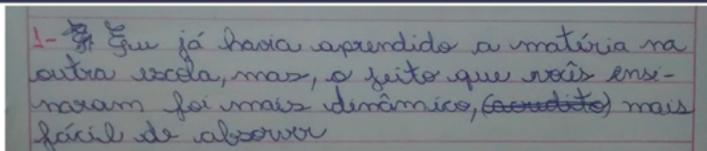
O que faríamos diferente

- Colocar função constante primeiro
- é a mais simples, mas não pra eles
- Colocar na diagnóstica gráficos e localização de pontos

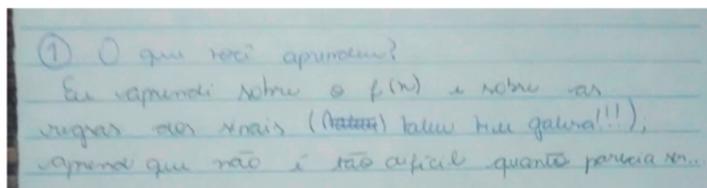
Pedir devolutivas e comentários dos alunos

- Dia 17 fomos pedir devolutivas com as seguintes perguntas:
 - 1) O que você aprendeu?
 - 2) O que você achou das nossas aulas?
 - 3) Escreva alguma crítica, sugestão ou elogio.
- Não era obrigatório responder, só quem queria
- Anônimo

O que você aprendeu?



1- ~~Eu~~ Eu já havia aprendido a matéria na outra escola, mas, o fato que nós ensinaram foi mais dinâmico, ~~(interessante)~~ mais fácil de absorver



① O que você aprendeu?
Eu aprendi sobre o $f(x)$ e sobre as regras dos reais (Nada) além disso!!
aprendi que não é tão difícil quanto parecia ser.

O que você achou das nossas aulas?

2) O que você achou das nossas aulas?

Contei muito, acredito que quando nós temos um número maior de professores para nos atender fica muito mais dinâmico as aulas.

2) Eu não só acho mas sinto a certeza de que uma vivência com vocês se com as aulas das das foram super validas.

2) O que você mais achou das nossas aulas?

Não conheço o curso muito bem porque acho que sou novo, mas acho que os professores mais velhos perceberam que sou pensando assim.

Escreva alguma crítica, sugestão ou elogio

3. São professores muito bonz e que tem paciência incrível, muito mais atenciosos, além de serem muito simpáticos, têm muita participação e se fala com a modo de aula de vocês.

3- Exerece alguns elogios, sugestões ou elogios
2- acho que muitos professores desde aula não tem como um espaço de um jeito e o outro, de outro. Sempre que falo agoras o aluno tem um direito de...
Eu sou as aulas, tentarem assim.

3- Critica: não tenho críticas a fazer
Sugestão: acho que se Leonardo pudesse deixar eu chamar ele de mais de vezes.
Elogio: Vocês são top, no futuro é assim em mim.

3) Escreva alguma crítica, sugestão ou elogio.

Me sent muito bem e a vontade para tirar todas minhas dúvidas em sala, quando os professores estão presentes fiquei bem satisfeito por ter feito parte dos alunos que tiveram aula com "grupo". Acredito que se vocês continuarem esse padrão de aula os alunos sempre terão interesse em aprender. Muito obrigado e boa sorte na caminhada de vocês. T. Luis Melenhães.

ANEXO 2 - PORTARIA DE AUTORIZAÇÃO E HOMOLOGAÇÃO DO CURSO EFAP

Universidade de São Paulo (USP) / Instituto de Matemática e Estatística da
Universidade de São Paulo / IME - Universidade de São Paulo (USP) /
Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo / IME

Processo EFAP nº 002/3333/2017 - “Projetos de Estágios: Aprendendo Matemática com Projetos” – Professores de Matemática no segundo ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e Professores do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. No caso de Professores da rede Estadual de Ensino, desde que não tenham realizado o curso nos anos anteriores – 14/03/2017 a 09/12/2017 – 60 horas – Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo.

Portaria de Autorização EFAP de 24/02/2017, DOE 25/02/2017

Portaria de Homologação EFAP de 04/01/2018, DOE 05/01/2018

ANEXO 3 - EDITAL DE SELEÇÃO PARA MONITORES-BOLSISTAS



EDITAL PRG **PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - 2017**

DISPÕE SOBRE O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE VISA A APOIAR O DESENVOLVIMENTO DE AÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES NOS CURSOS DE LICENCIATURA.

I. Dos objetivos

O presente Edital "Programa de Formação de Professores - 2017" (PFP) visa a apoiar o desenvolvimento de ações de formação dos estudantes dos cursos de Licenciatura no que diz respeito à realização de estágios em ambientes escolares, preferencialmente em instituições públicas de ensino.

O Programa de Formação de Professores concederá bolsas para estudantes de pós-graduação, regularmente matriculados em cursos de mestrado ou doutorado da USP, que deverão atuar ativa e diretamente na promoção e na realização dos estágios dos estudantes de Licenciatura junto a escolas de ensino Fundamental e Médio.

Os monitores-bolsistas deverão possuir Licenciatura na mesma área em que atuarão. Podem também ser formados em Pedagogia; nesse caso, deverão cursar pós-graduação na área de ensino ou em Educação.

O Programa terá vigência de março a dezembro 2017, abrangendo, portanto, o primeiro e o segundo semestres letivos do ano corrente.

II. Das propostas

Podem apresentar propostas docentes responsáveis por disciplinas das Licenciaturas que contemplem estágios curriculares em suas ementas (docente-proponente).

As propostas devem ser submetidas exclusivamente pelo **Sistema Júpiterweb**.

O prazo para submissão de proposta inicia-se no dia 10 de fevereiro de 2017 e encerra-se no dia 20 de fevereiro de 2017.

As propostas devem ser compostas de duas partes, ambas de responsabilidade do docente-proponente:



Parte I - Plano de Ações da Proposta focado na formação dos estudantes de graduação em cursos de Licenciatura em consonância com os objetivos do presente Edital; e

Parte II - Plano de Trabalho do(s) monitor(es)-bolsista(s), no qual são descritas as atividades a serem desenvolvidas pelos pós-graduandos, tanto no primeiro semestre quanto no segundo semestre.

O Plano de Ações, em 5 páginas, no máximo, deve:

- descrever os objetivos da proposta, procedimentos e resultados esperados, seguidos por um cronograma que contemple o período de março a dezembro de 2017;
- identificar as disciplinas do primeiro e do segundo semestre de 2017 às quais se vincula;
- indicar o número de monitores-bolsistas solicitados, justificando a necessidade de cada um deles para a execução da proposta;
- conter as anuências do(a) Coordenador(a) do Curso de Licenciatura e do(a) Presidente da Comissão de Graduação às quais as disciplinas envolvidas estejam vinculadas.

O Plano de Trabalho, em 3 páginas, no máximo, deve:

- descrever as atividades a serem realizadas por cada monitor-bolsista solicitado, com ênfase nas atividades diretamente ligadas à formação dos graduandos dos cursos de Licenciatura, conforme os objetivos do presente Programa de Formação de Professores, bem como do Plano de Ações da Proposta;
- cobrir o período de março a dezembro de 2017, especificando, discriminadamente, as atividades ligadas às disciplinas e estágios do primeiro semestre, e às disciplinas e estágios do segundo semestre.

III. Do julgamento das propostas

As propostas inseridas no **Sistema Júpiterweb** serão avaliadas por uma comissão de especialistas indicados pela Pró-Reitoria de Graduação.

A comissão definirá o número de bolsas a ser atribuído a cada proposta aprovada.

IV. Das inscrições dos bolsistas

As bolsas são destinadas a estudantes de pós-graduação regularmente matriculados em cursos de mestrado ou doutorado, com bom rendimento acadêmico, que devem atuar junto



PRÓ-REITORIA DE
GRADUAÇÃO

aos docentes responsáveis por disciplinas que contenham estágios de formação de professores em ambientes escolares.

Os monitores-bolsistas deverão possuir Licenciatura na mesma área em que atuarão. Podem também ser formados em Pedagogia; nesse caso, deverão cursar pós-graduação na área de ensino ou em Educação.

Os monitores-bolsistas não poderão acumular bolsas, tampouco ser beneficiários de outras bolsas da USP ou de agências de fomento externas; não podem ser bolsistas da Capes, Fapesp, CNPq, entre outras.

As inscrições de candidatos a uma vaga de monitor-bolsista deverão ser feitas exclusivamente de forma eletrônica por meio do **Sistema JUNO, Acesso Público** (<https://uspdigital.usp.br/juno>). Os interessados devem acessar o **Programa de Formação de Professores** e preencher o formulário com as informações solicitadas. Em seguida, deverão anexar o *Curriculum Vitae*, em pdf.

As inscrições de candidatos a monitor-bolsista estarão abertas nos dias 22 e 23 de fevereiro de 2017.

V. Das atividades do monitor-bolsista

São atividades previstas para o monitor-bolsista:

- Participar do planejamento, desenvolvimento e avaliação dos estágios supervisionados, o que supõe auxiliar o docente responsável na orientação dos alunos em suas atividades junto às escolas, tais como visitas, elaboração de projetos, atividades de interação junto à unidade campo de estágio, seu público interno e a comunidade de seu entorno;
- Orientar a produção de materiais pedagógicos a serem utilizados em atividades de estágio, principalmente, nos Laboratórios Didático-Pedagógicos;
- Acompanhar os alunos na elaboração dos planos de intervenção, relatórios finais e em atividades pertinentes ao estágio;
- Atuar no fortalecimento da relação da escola pública com a Universidade.

VI. Da seleção

Caberá ao docente-proponente selecionar o(s) monitor(es)-bolsista(s) contemplados em sua proposta.

A seleção dos monitores-bolsistas será efetuada com base no mérito acadêmico evidenciada pelo *Curriculum Vitae*. O docente-proponente poderá estabelecer critérios adicionais, se julgar necessário.



Após a seleção do(s) monitor(es)-bolsista(s) no **Sistema Jupiterweb** o docente responsável deverá imprimir o Termo de Compromisso, colher a assinatura do bolsista, assinar e encaminhar à PRG, para o endereço prgadm@usp.br, com o assunto: Edital PFP 2017. **Somente após essa etapa será efetivamente implementada a bolsa.**

VII. Das obrigações do docente-proponente

São obrigações do docente-proponente:

- elaborar o Plano de Ações de formação de professores pelo PFP;
- elaborar o Plano de Trabalho para cada monitor-bolsista solicitado;
- elaborar o cronograma de atividades para cada monitor-bolsista;
- selecionar os bolsistas inscritos na Proposta;
- acompanhar e avaliar o desempenho do monitor-bolsista;
- zelar pelo não acúmulo de bolsas pelo monitor-bolsista;
- solicitar eventuais desligamento e substituição de monitor-bolsista;
- elaborar os relatórios parcial e final de atividades relativamente ao Plano de Ações e, juntamente com o Plano de Trabalho do Monitor-Bolsista, encaminhá-los à PRG conforme cronograma.

VIII. Das Obrigações do Monitor-Bolsista

São obrigações do monitor-bolsista:

- cumprir as atividades propostas no Plano de Trabalho definido pelo docente-proponente;
- ser mediador entre a escola-campo e a Universidade;
- cumprir carga horária de 20 (vinte) horas semanais de atividades;
- não acumular outra bolsa ou estágio pagos com recursos financeiros da USP ou agências externas;
- elaborar os relatórios parcial e final de atividades relativamente ao Plano de Trabalho do Monitor-Bolsista e de atividades para apreciação do docente-proponente.

IX. Das obrigações da Pró-Reitoria de Graduação

À Pró-Reitoria de Graduação compete:

- o planejamento e a execução administrativa e financeira do Programa;
- aprovar (ou não) o número de bolsas de cada Proposta;



- avaliar os relatórios parciais e finais relativamente ao Plano de Ações e ao Plano de Trabalho do Monitor-Bolsista;
- acompanhar e avaliar o impacto do Programa sobre a política de ações da PRG à Formação de Professores na USP.

X. Dos relatórios

O docente responsável pela proposta deverá encaminhar dois relatórios à Pró-Reitoria de Graduação, por meio do endereço eletrônico prgadm@usp.br:

O primeiro relatório diz respeito ao primeiro semestre de 2017 (Relatório Parcial). Prazo de envio do primeiro relatório: 20 de julho de 2017.

O segundo relatório diz respeito ao segundo semestre de 2017 (Relatório Final). Prazo de envio do segundo relatório: 10 de janeiro de 2018.

Os relatórios serão avaliados por comissão de especialistas.

Os relatórios deverão:

- ser submetidos e avaliados pelo docente responsável pela proposta;
- ser compostos pela descrição elaborada pelo docente-proponente das atividades desenvolvidas no semestre correspondente conforme o Plano de Ações (5 páginas, no máximo);
- ser compostos pela descrição elaborada por cada monitor-bolsista das atividades desenvolvidas no semestre correspondente conforme o Plano de Trabalho de cada um deles (2 páginas, no máximo, para cada monitor-bolsista).

XI. Duração, valor e renovação da bolsa

O período de vigência das bolsas será de 1º de março de 2017 a 31 de dezembro de 2017.

As bolsas terão o valor de **R\$1.400,00** (um mil e quatrocentos reais) e **serão pagas a partir de abril de 2017**.

Não haverá renovação automática.



XII. Do desligamento e substituição de monitor-bolsista

O monitor-bolsista poderá ser desligado do Programa em qualquer momento, por desistência, a pedido, por acúmulo de bolsas, ou por insuficiência acadêmica, quando for constatado rendimento insuficiente nas atividades programadas pelo docente-proponente.

A bolsa liberada poderá ser destinada a outro aluno, desde que tenha se inscrito no Programa, dependendo de aprovação da Pró-Reitoria de Graduação, dentro do prazo estipulado pelo presente Edital.

XIII. Disposições gerais

Os casos omissos serão resolvidos pela Pró-Reitoria de Graduação.

XIV. Cronograma

Lançamento do Edital	10/02/2017
Inscrições das propostas pelos docentes-proponentes	10 a 20/02/2017
Julgamento das propostas e bolsas aprovadas	21/02/2017
Inscrição dos monitores-bolsistas	22 e 23/02/2017
Seleção dos monitores-bolsistas pelos docentes-proponentes	24 a 27/02/2017
Divulgação das propostas e monitores-bolsistas contemplados	28/02/2017
Início das atividades dos monitores-bolsistas	1/03/2017
Prazo de submissão do Rel. Parcial pelo docente-proponente	20/07/2017
Prazo de submissão do Relatório Final pelo docente-proponente	10/01/2018

São Paulo, 07 de fevereiro de 2017


Gerson Yukio Tomanari
Pró-reitor Adjunto de Graduação

ANEXO 4 - RELATO DE VISITA DE UM ESTAGIÁRIO

RELATO DE VISITA DE ESTAGIÁRIO DO IME/USP A ESCOLA

NOME DO ESTAGIÁRIO:

X X X

DATA DA VISITA: 18/08/2017 INÍCIO: 08:00 TÉRMINO: 11:00

TEMPO DE PERMANÊNCIA: 3 horas

ESCOLA VISITADA:

X X X

PROFESSOR (A):

X X

CLASSE/SÉRIE:

3ª

ANÁLISE DAS ATIVIDADES REALIZADAS NA ESCOLA:

Para dar início ao projeto em si, foi necessário se elaborar uma aula voltada para planejamento e nesta visita foi onde ela foi realizada.

Num primeiro momento, entregou-se aos alunos uma caixa de creme dental e, após uma discussão sobre a fabricação de caixas, foi proposto à eles desmontar a caixa e mostrar como ela era quando planejada. Os alunos não demonstraram nenhuma dificuldade para com o que foi proposto.

Por fim, foram dadas duas planificações para cada aluno: de um cubo e de um cone. Após uma discussão muito produtiva sobre qual sólido eles acreditavam que aquelas planificações representavam, foi encorajado a eles de mostrar os dois sólidos. Esta etapa aparentemente ser a mais difícil de toda a aula e acredita-se que seja desafi-

de as limitações mecânicas das crianças, as devem
montar e colorir (não há muita precisão e cuidado
nestas ações). De qualquer forma, todos conseguiram
finalizar as montagens. Todos relataram o que fizeram
durante a aula em uma folha e assim a aula
teve seu desfecho.



DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins, que a Profa. Dra. Barbara Corominas Valério, professora do Departamento de Matemática do Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo, IME-USP, foi responsável pela turma 47 da disciplina anual *MAT1500 - Projetos de Estágio*, no Curso de Licenciatura em Matemática, durante o ano de 2017.

São Paulo, 06 de agosto de 2018.

Prof. Dr. Jefferson Antonio Galves

Decano no exercício da Diretoria

DECANO EM EXERCÍCIO

2

CAJÓN: ESTRATÉGIA INTERVENTIVA PARA COMPARTILHAMENTO DE EMOÇÕES EM SALA DE AULA

O cajón é uma estratégia interventiva que desenvolvi como método didático junto aos estudantes de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia, na disciplina Ciências e Mídias, inspirada em conceitos do linguista russo Mikhail Bakhtin, na teoria da sociedade do consumo de Zygmunt Bauman e na filosofia da diferença. Por ser um instrumento de percussão de alta vibração, o cajón foi escolhido como elemento central para a atividade. O intuito da intervenção é que cada sujeito compartilhe com os demais colegas de turma alguma memória que reverbere neles, tal qual o som do cajón. Essa estratégia foi criada com o propósito de provocar discussões acerca dos estereótipos e representações que circulam no contemporâneo acerca do outro e, assim, diminuir barreiras para o acesso aos sujeitos que constituem conosco a sala de aula. O cajón compõe a disciplina Ciências e Mídias em três momentos: 1) livre, levando uma história para ser contada a partir de um objeto que faça referência àquilo que reverbera no sujeito; 2) uma fotografia com um dizer de própria autoria sobre a imagem; 3) um texto autoral. Muitas histórias pessoais são compartilhadas por meio de algo materializado, como sapatinhos de bebê, fotografias de pessoas queridas, cartas, embalagens de presentes, roupas, adereços e muitos outros objetos que fazem lembrar o vivido, as quais têm promovido a empatia e possibilitado conversas sobre as emoções.

¹ Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Instituto de Biologia, Uberlândia (MG), Brasil; danielafranco-carvalho@gmail.com

JUSTIFICATIVA

O projeto desenvolvido foi construído a partir das minhas vivências como professora universitária e no estudo aprofundado de dois teóricos, Mikhail Bakhtin e Zygmunt Bauman, com os quais faço alianças nas construções de pesquisas no campo da licenciatura. Desde que iniciei minhas atividades no ensino superior, passei a questionar minha prática docente cotidiana diante dos intensos desafios de me constituir como uma professora formadora de outros professores e na responsabilidade social em contribuir com o processo formativo de sujeitos que passarão a formar outros sujeitos.

Nesse movimento de me conhecer como essa professora formadora fui em busca de leituras que contribuíssem para a compreensão dessa responsabilidade, e assim conheci a obra de Mikhail Bakhtin, um filósofo linguista russo que me auxiliou a perceber a docência na dimensão da alteridade, na polifonia das vozes dos outros que constitui nossos discursos e práticas e na ação responsável, que demanda uma vida sem álibis.

Para Bakhtin:

[...] cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como uma espécie de ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir. (BAKHTIN, 2010, p. 44)

Tocada por essa ideia de responsabilidade no viver-agir, passei a me movimentar no sentido de trabalhar nas disciplinas de forma a ampliar minha visão sobre os limites da atuação docente. Jamais a displicência fez parte da minha ação enquanto professora, mas, muitas vezes, quando me deparava com a falta de interesse de alguns estudantes, a dificuldade de dar prosseguimento em estudos mais amplos ou a necessidade de pontuar determinadas atividades para que elas fossem realizadas pelos alunos, atribuía esses percalços à rotina acadêmica, à pressão do cotidiano na universidade, ao currículo, à desmotivação que é comum aos alunos dos períodos iniciais, e a muitos outros elementos que fazem sentido para explicar a complexidade da sala de aula. No entanto, percebi, ao estudar os conceitos bakhtinianos, que estava me esquivando de uma responsabilidade do ato da docência. Estava me apoiando em álibis. E essa percepção me levou a estudar o contemporâneo, na busca de compreender o lugar-tempo que habitamos e me aproximar dos estudantes em uma entrega, com toda a minha responsabilidade. Sabedora dos desafios diários que envolvem a experiência única de conviver mutuamente, professora-alunos, ao longo de uma disciplina.

Lancei-me à leitura e reflexão daquilo que chamei de álibis. Desejei compreender a desmotivação, a falta de interesse, a insegurança, o abandono, a desistência, a solidão, a depressão, a ansiedade, a tristeza, o desânimo que se manifestavam de diferentes formas nos corpos e nas falas dos estudantes.

Li o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2004; 2007), para quem:

O terreno sobre o qual se presume que nossas perspectivas de vida se assentem é reconhecidamente instável – tal como são os nossos empregos e as empresas que os oferecem, nossos parceiros e nossas redes de amizade, a posição que desfrutamos na sociedade mais ampla e a autoestima e a autoconfiança que o acompanham. (2007, p. 16)

Compreendi que a liquidez dos nossos dias movimenta sensações de que tudo que não for para a satisfação imediata deve ser adiado, pois, na sociedade do consumo, tudo pode ser descartado, substituído, trocado. Desde qualquer objeto num mercado às pessoas. Para Bauman (2004, p. 83), o advento da proximidade virtual torna as conexões humanas simultaneamente mais frequentes e mais banais.

Essas incursões em temáticas tão densas me fizeram inicialmente ter medo. Mas Bauman nos conta que “os medos nos estimulam a assumir uma ação defensiva. Quando isso ocorre, a ação defensiva confere proximidade e tangibilidade ao medo” (BAUMAN, 2007, p. 15). E eu não queria assumir uma ação defensiva. Queria uma ação responsável, de enfrentamento. Assim, fiquei por algum tempo imersa entre as palavras de Bauman e de Bakhtin, pensando em como agir na densidade aquosa do nosso cotidiano. Em como acessar o outro em sua singularidade, se

[...] o desvanecimento das habilidades de sociabilidade é reforçado e acelerado pela tendência, inspirada no estilo de vida consumista dominante, a tratar os outros seres humanos como objetos de consumo e julgá-los, segundo o padrão desses objetos, pelo volume de prazer que provavelmente oferecem e em termos de seu “valor monetário”. (BAUMAN, 2004, p. 96)

Nesse processo, os valores intrínsecos dos outros como seres humanos singulares (e assim também a preocupação com eles por si mesmos, e por essa singularidade) estão quase desaparecendo de vista. A solidariedade humana é a primeira baixa causada pelo triunfo do mercado consumidor (BAUMAN, 2004, p. 97-98).

Não vi outra possibilidade a não ser atuar nas brechas. Colocar-me junto aos meus estudantes em abertura. Em entrega ao desconhecido. Em fragilidades. Repensei-me professora. E escrevi sobre como me entendia a partir dos estudos que fiz e da disposição que me perpassava.

Eu-professora.
Uma anfitriã.
Ciceroneio estudantes por vão-palavras.
Salas-sensibilidades.
Ruas-poemas.
Cidades-livros.
Museus-pessoas.
Objetos-ao-vento.
Por lugares ainda não pisados.
Por nós.

Ao me repensar professora, repensei a disciplina Ciências e Mídias que trabalho na licenciatura em Ciências Biológicas na UFU. Um desafio imenso desejar compor com os estudantes uma outra sala de aula, que adensasse solidariedade e empatia, tendo como cenário um componente curricular, que possui uma ementa, objetivos, conteúdo programático e referências a serem seguidos.

Fiz a mim mesma inúmeras perguntas.

Como? Como? Como?

Sugeri modificações na ementa. E as modificações foram aprovadas pelo Núcleo de Educação em Ciências e Biologia, do Instituto de Biologia, e posteriormente pelo

Colegiado do Curso de Ciências Biológicas. Assim, a ementa passou a contemplar os seguintes dizeres:

Esse componente curricular visa contribuir com a formação do biólogo licenciado para uma atuação responsável e criativa na escola básica e em todos os campos de atividade educacional, a qual requer uma visão ampla de mundo e das complexidades do contemporâneo, envolvendo a integração constante de conhecimentos científicos, sociais e culturais.

Identificar como os conhecimentos sobre as Ciências Naturais estão dispostos nas diferentes mídias e em espaços educativos diversos. Discutir como a veiculação dos conhecimentos científicos nas diferentes mídias adensam discursos e reforçam estereótipos principalmente em relação às questões étnico-raciais e de gênero. Estudar de forma coletiva as expressões artísticas contemporâneas e analisar como os conteúdos científicos presentes nas obras podem questionar a ciência e a forma de produzi-la. Elaborar produtos midiáticos e intervenções urbanas a partir de textos acadêmicos e críticas elaboradas a partir das discussões em grupo.²

Com a possibilidade de atuar conjuntamente com os estudantes para o desenvolvimento de atividades em grupo que pudessem estimular a criatividade e a visão ampla das complexidades do contemporâneo, passei a idealizar propostas didáticas que pudessem contribuir para a formação dos futuros professores de Ciências e Biologia. Dessa forma, estruturei o projeto que agora apresento.

CONTEXTO EM QUE O TRABALHO ESTÁ INSERIDO

O projeto foi desenvolvido como parte integrante de uma disciplina do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da UFU, *campus* Umuarama. A disciplina Ciências e Mídias foi idealizada com a modificação do projeto pedagógico do curso, realizada em 2013, em observância às exigências do Conselho Nacional de Educação para atendimento às resoluções CNE/CP n. 1, de 18/02/2002, e CNE/CP n. 2, de 19/02/2002, às Diretrizes Curriculares Nacionais e aos Referenciais Curriculares Nacionais dos cursos de licenciatura.

Os docentes do Núcleo de Educação em Ciências e Biologia do Instituto de Biologia da UFU acreditavam que seria muito importante que uma disciplina pudesse articular os conteúdos de Ciências Naturais às vivências contemporâneas e às múltiplas formas de divulgação desse conhecimento nas mídias. Dessa forma, estruturamos a proposta de Ciências e Mídias como uma disciplina obrigatória prevista no eixo articulador do projeto pedagógico que engloba outras três disciplinas (Profissão Biólogo; Biologia e Cultura; e Educação e Sociedade) e o trabalho de conclusão de curso.

Durante dois anos, entre 2011 e 2013, o currículo da licenciatura foi debatido com a comunidade acadêmica em reuniões com representantes do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e em assembleias abertas aos professores, técnicos e alunos. Algo que estava sendo colocado como fundamental nesse processo era a qualidade do curso e a integração dos conteúdos do Núcleo de Formação Específica relacionados aos componentes da área de conhecimento específico, a biologia, e o Núcleo de Formação Pedagógica.

² Disponível em: <http://www.portal.ib.ufu.br/node/255>.

Foi uma época de embates, pois as tensões entre as compreensões acerca do bacharelado e da licenciatura ficaram muito evidentes, desde o dimensionamento da carga horária total do curso até as suas disciplinas e ementa. Havia um discurso muito presente, principalmente por parte dos docentes que atuavam exclusivamente no curso de bacharelado e na pós-graduação, de que a formação básica do licenciando poderia ser diferente da do biólogo bacharel, pois o professor de Ciências e Biologia não precisaria fazer pesquisa, mas somente ensinar um determinado conteúdo. Nesse contexto, a proposição de uma disciplina que se propunha a debater a ciência que está nos diferentes veículos midiáticos, para além dos muros da universidade e das bancadas dos laboratórios, era uma ousadia.

Uma ousadia porque estava em risco um princípio formativo muito caro para os docentes do Núcleo de Educação em Ciências e Biologia, do qual faço parte. Nós temos convicção de que o biólogo licenciado carece de uma formação básica sólida tal qual o bacharel, de uma formação centrada na pesquisa, pois somente com muito entendimento acerca dos procedimentos do fazer científico é possível questionar esses procedimentos, questionar a produção do conhecimento, ter noção da origem dos conceitos biológicos que estão no nosso cotidiano e que adentram os livros didáticos e chegam às salas de aula da educação básica.

Dessa forma, argumentamos enfaticamente em prol de um currículo da licenciatura equânime em termos de qualidade ao do bacharelado. Defendemos a inclusão de disciplinas que abordassem discussões sobre corpo e gênero, questões étnico-raciais, violência, consumo, tecnologias digitais e temáticas polêmicas e complexas que fazem parte do nosso cotidiano.

Após muitas conversas, votações e documentos elaborados, conseguimos aprovar a disciplina Ciências e Mídias com a proposta original mantida de carga horária total de 60 horas, distribuída em quatro horários semanais consecutivos, e em 2013 a disciplina passou a integrar o projeto pedagógico do curso.

No turno diurno, Ciências e Mídias é prevista a estudantes que estão cursando o terceiro período, e no noturno, a estudantes do quarto período. Assim, a oferta dessa disciplina ocorreu pela primeira vez em 2015. Desenvolvi de forma conjunta com a Profa. Lucia de Fátima Estevinho uma proposta inicial, baseada em muita discussão, trabalhos em grupo e material de apoio oriundo de diversas mídias. Nossa experiência nesse período, de forma concomitante à oferta de outra disciplina também nova no currículo – Biologia e Cultura – nos motivou à escrita de um artigo que foi publicado na revista *Educação em Foco* (GUIDO; CARVALHO, 2016).

Entre os anos de 2015 e 2016, passei pelos questionamentos e modificações internas que descrevi na justificativa, o que me levou à elaboração do projeto que aqui apresento, e que foi desenvolvido no primeiro e segundo semestres de 2017. Como são abertas 25 vagas por turno, por semestre, o projeto contemplou 100 licenciandos no período. Além dos estudantes da graduação, participaram das atividades da disciplina dois bolsistas pós-graduandos do curso de Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, que estavam sob minha orientação, e quatro monitores, licenciandos que já haviam cursado Ciências e Mídias em semestres anteriores.

OBJETIVOS

Os objetivos do projeto realizado foram elencados a partir de uma percepção minha, enquanto professora responsável pela disciplina Ciências e Mídias, de que, para contribuir efetivamente com a formação dos licenciandos, havia uma necessidade

de incentivá-los à solidariedade e à empatia em sala de aula, pois, pelos estudos que realizei no período anterior, essas poderiam ser possibilidades de sensibilizá-los na sociedade do consumo em que vivemos.

O projeto teve como objetivos:

1. Desenvolver uma estratégia interventiva com o propósito de provocar discussões acerca dos estereótipos e representações que circulam no contemporâneo acerca do outro e, assim, diminuir barreiras para o acesso aos sujeitos que constituem conosco a sala de aula.
2. Incentivar os licenciandos a falarem de si próprios e a compartilharem aspectos da vida cotidiana, inserindo as emoções como temática das discussões acerca das mídias e da contemporaneidade que vivemos.
3. Estimular os alunos a um olhar sensível para o mundo, no sentido de aguçar nos licenciandos desejos de criação.
4. Convidar os licenciandos a desenvolverem processos de criação por meio de fotografias e textos autorais.
5. Dimensionar como a estratégia interventiva potencializa os sujeitos ao processo criativo, à autoria, à solidariedade e à empatia.

CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

Quando idealizei a estratégia interventiva que é a base do projeto realizado, estava num processo de estudos aprofundados em relação à formação dos futuros professores de Ciências e Biologia, no sentido de buscar compreender quais seriam as possibilidades de acesso a esses sujeitos naquilo que nos fazem humanos. Durante muito tempo fui questionando o que poderia nos afetar mutuamente a ponto de não mais enxergarmos o outro com os pré-julgamentos estereotipados com os quais temos contato diretamente por intermédio das mídias e que nos proporcionam uma visão preferencial de mundo. Crescia em mim uma percepção de que somente por meio da quebra da superficialidade das relações que estabelecemos em sala de aula, em que o conteúdo curricular é a prioridade, poderia me aproximar dos estudantes a ponto de nos olharmos em profundidade.

Queria subverter a lógica de que, por meio do conteúdo curricular, entramos em contato com os estudantes. Desejava entrar em contato com os estudantes para depois trabalhar com eles os conteúdos curriculares. Mas como poderia propor algo que nos integrasse enquanto grupo sem que o conteúdo curricular ficasse negligenciado?

Resolvi observar atentamente a ementa e os objetivos de Ciências e Mídias para que pudesse encontrar no documento oficial a base para as ações que estava idealizando.

Estava previsto que a disciplina pudesse identificar os conhecimentos básicos que integram a área de ciências naturais; analisar como os conhecimentos sobre as ciências naturais estão dispostos nas diferentes mídias, em objetos de aprendizagem e em espaços educativos diversos; discutir como a veiculação dos conhecimentos científicos sobre a área das ciências naturais perpassa pelas diferentes mídias e por espaços educativos diversos; elaborar projetos educativos integrando os conhecimentos sobre as ciências naturais e sua vinculação com a mídia.

Partindo da ementa, localizei que a proposição de elaborar projetos educativos integrando os conhecimentos sobre as ciências naturais e sua vinculação com a mídia poderia ser a fonte das ações que gostaria de desenvolver. Imaginei o que poderia adensar nessa ideia de elaboração dos projetos educativos de forma que o estudante

se valorizasse no processo de criação e associasse essa ação à potência que há neles para essa produção.

No intuito de alicerçar a proposta com embasamento teórico, fui em busca de referenciais sobre o processo de criação. E me deparei com uma palestra de Gilles Deleuze (1999) sobre o ato da criação, na qual o filósofo coloca que:

Um criador não é um ser que trabalha pelo prazer. Um criador só faz aquilo de que tem absoluta necessidade. Essa necessidade que é uma coisa bastante complexa, caso ela exista, faz com que um filósofo se proponha a inventar, a criar conceitos, e não a ocupar-se em refletir. (p. 3)

Era isso. Gostaria que meus estudantes se encontrassem em uma situação na qual não houvesse outra possibilidade que não a invenção, a criação, por necessidade.

Segui em questionamentos ainda mais complexos, imaginando como poderia estimular licenciandos de Ciências Biológicas a essa criação por necessidade. O curso de Ciências Biológicas os estimula desde o primeiro período a uma visão de mundo muito centrada no método científico, nas citações e nos procedimentos metodológicos elaborados por outros, especialistas na área. Dessa forma, os estudantes têm poucas oportunidades para expressarem aquilo que elaboram mentalmente pois a voz é dada sempre ao autor do artigo científico. Não há necessidade de criar porque as respostas já existem. Já foram elaboradas por alguém. Durante muitos anos, escutei repetidamente relatos de alunos no sentido de desvalorização de si, com sensações de impotência e incapacidade de elaborar algo por si próprio.

Como poderia afetá-los em impulsos de criação nesse universo de não em que estamos imersos cotidianamente? Como provocá-los a querer? A sentirem necessidade de produzir?

E mais: como poderia estimulá-los a essa criação e ao compartilhamento das ideias e produções? Como acolhê-los em sala de aula dizendo sim à criação e à diversidade de pensamentos? Como materializar uma sala de aula empática que estivesse aberta à escuta, à compreensão, à solidariedade e à tolerância com o processo de crescimento do outro?

Minha tentativa era incentivá-los à criação e, a partir desse movimento, poder abordar os conteúdos curriculares previstos na ementa, que englobam temáticas polêmicas sobre corpo e gênero, questões étnico-raciais, violência, consumo e tecnologias digitais e que se manifestam no planejamento da disciplina.

A disciplina de Ciências e Mídias, do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Uberlândia, tem como objetivo desenvolver os seguintes conteúdos programáticos: identificação dos conhecimentos científicos básicos que integram a área das Ciências Naturais; definição e caracterização das diferentes mídias (escrita, falada e digital); análise de como os conhecimentos científicos dos campos das Ciências Naturais e da produção da ciência são veiculados nas diferentes mídias e espaços educativos; estudo sobre o adensamento de discursos e reforço de estereótipos sobre questões étnico-raciais e gênero; elaboração e execução de intervenções urbanas e produtos midiáticos como forma de questionamento, envolvendo o saber científico e os meios de comunicação social.

A disciplina abarca 18 semanas de aula, com o planejamento:

- Aula 1 - Conversa sobre planejamento e avaliação da disciplina;
- Aula 2 - *Cajón* (momento 1);

- Aula 3 - O que é ciência? O que é mídia?;
- Aula 4 - Olhares sobre a mídia: signos da ciência no cotidiano;
- Aula 5 - Olhares sobre a mídia: estereótipos e representações, cientista nos desenhos animados, mulheres na ciência;
- Aula 6 - Olhares sobre a mídia: quando a arte contemporânea questiona a produção do conhecimento científico – Walmor Corrêa/Gabriel Orozco;
- Aula 7 - Olhares sobre a mídia: o museu de história natural de Nova Iorque;
- Aula 8 - Olhares sobre a mídia: intervenções urbanas e divulgação científica;
- Aula 9 - Preparação para a roda de Leitura;
- Aula 10 - Roda de leitura;
- Aula 11 - *Tour* pelo bairro Fundinho: visita ao Museu de Arte Contemporânea, terreno abandonado com grafites e praça;
- Aula 12 - Preparação da intervenção urbana;
- Aula 13 - Intervenção urbana;
- Aula 14 - *Cajón* (momento 2);
- Aula 15 - Veiculação dos conhecimentos científicos nas diferentes mídias: dos rótulos de produtos à bioarte;
- Aula 16 - Preparação das produções midiáticas;
- Aula 17 - Apresentação e discussão das produções midiáticas;
- Aula 18 - *Cajón* (momento 3) e encerramento da disciplina.

São quatro atividades avaliativas:

- *Cajón* - Registro de momentos a serem compartilhados de acordo com a programação - momento 1: livre, levando uma história com algo materializado que faça referência ao que reverbera no estudante; momento 2: uma fotografia com uma frase de própria autoria sobre aquilo que somente o estudante vê na imagem; momento 3: um texto autoral;
- Roda de leitura - apresentação em grupo das leituras dos textos indicados associada a elementos midiáticos;
- Intervenção urbana - projeto de intervenção urbana com estruturação de elementos midiáticos para abordagem com o público;
- Produções midiáticas - apresentação de produções midiáticas elaboradas em grupo.

Abarrotada de perguntas, fiquei imaginando uma proposta. Algo que pudesse dar conta desse movimento que gostaria de trazer para a sala de aula. O que os conduziria a essa criação?

Na ânsia por querer encontrar caminhos, me deparei com o texto de Sueli Rolnik, em que ela afirma que,

[...] para suscitar este aprendiz/criador no aluno, o professor tem que estar podendo suscitá-lo em si mesmo e isto depende dele ir sempre desfazendo sua condição de escravo de um eu, para ir conquistando a possibilidade de se deixar conduzir pelas marcas. (ROLNIK, 1993, p. 249)

Marcas que, na concepção da autora, são “estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo. Cada um destes estados constitui uma diferença que instaura uma abertura para a criação de um novo corpo” (ROLNIK, 1993, p. 242). Pensei nas minhas marcas. Naquilo que, por ter sido vivido e adensado em minha memória, me traz desassossego e me impulsiona a criar, a pensar, a produzir.

As marcas se conjugam com nossas emoções. Com aquilo que nos rodeia e que nos constituem.

Nesse momento percebi que uma possibilidade seria estimular os alunos a compartilharem suas emoções, suas marcas, em olhares sensíveis para o mundo. Mas como as emoções poderiam adentrar a disciplina como conteúdo curricular? A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018, p. 10) deixa explícito que uma das competências da educação é “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”. Com esse princípio posto para a educação nacional, me senti respaldada em ampliar as propostas para a disciplina.

Para que pudesse colocar em prática o projeto e fazer as modificações que gostaria em Ciências e Mídias, elaborei outra ementa para a disciplina, que foi aprovada no Núcleo de Educação em Ciências e Biologia, pelo Colegiado do Curso de Ciências Biológicas, e atualmente integra o projeto pedagógico reformulado. A nova ementa tem a seguinte configuração:

Identificar como os conhecimentos sobre as Ciências Naturais estão dispostos nas diferentes mídias e em espaços educativos diversos. Discutir como a veiculação dos conhecimentos científicos nas diferentes mídias adensam discursos e reforçam estereótipos principalmente em relação às questões étnico-raciais e de gênero. Estudar de forma coletiva as expressões artísticas contemporâneas e analisar como os conteúdos científicos presentes nas obras podem questionar a Ciência e a forma de produzi-la. Elaborar produtos midiáticos e intervenções urbanas a partir de textos acadêmicos e críticas elaboradas a partir das discussões em grupo.³

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Durante todo o ano de 2015, quando ofereci pela primeira vez a disciplina, e ao longo de 2016, realizei os estudos que comentei na justificativa e nos conteúdos programáticos curriculares. Modificar minha prática pedagógica era uma necessidade. Criar um outro procedimento que me colocasse em diálogo permanente com os estudantes era algo pulsante em mim. As leituras e meu interesse em conhecer o que poderia impulsionar essas mudanças me levaram para uma busca daquilo que me sensibilizava, que me conduzisse ao desassossego, e que me colocasse inevitavelmente em processo de invenção. Nesse período ingressei em campanhas pela qualidade do ensino público junto ao movimento sindical da universidade, montei um grupo de estudos bakhtinianos com professores da Psicologia, assumi meus desejos de estudar com maior profundidade os artistas plásticos contemporâneos que fazem suas produções a partir de interfaces com a biologia, adotei a prática da meditação tibetana como hábito diário, comecei a fazer aulas de dança, passei a escrever microcontos com essência da luta feminista, e decidi aprender a tocar pandeiro. Dentre esse universo de novas experiências em ebulição, o pandeiro foi o elo mais profundo com o projeto que apresento.

³ Disponível em: <http://www.portal.ib.ufu.br/node/255>.

No final de 2016, marquei uma aula particular com um professor de percussão. Na casa dele havia uma coleção de instrumentos musicais com diversos membranofones. Dentre atabaques, surdos, cuícas, tamborim e tantãs, eu vi uma caixa e perguntei o que era. Um *cajón*. Fui convidada a experimentar. Sentada, bati timidamente na madeira e fiquei encantada com a vibração. Nunca tinha sentido algo daquela forma. Saí da aula e busquei tocadores de *cajón*. Conheci o canal do YouTube da sul-africana Heidi Joubert (@heidijoubertcajon – conta do Instagram) e de múltiplas maneiras o som, sua presença e a força feminina no instrumento me deixaram com a sensação de que estava muito perto daquilo que vinha buscando. Quando escutei o dueto dela com o espanhol Guillermo Garcia, senti a vibração, o som que saía dos dois *cajóns* reverberando em mim, percorrendo meu corpo, ecoando no meu peito. Algo forte e muito sensível ao mesmo tempo. Fiquei tocada. Atravessada por uma sensação boa e desafiadora de que esse reverberar era o que eu estava em busca.

A origem do *cajón* data do século XVII, no Peru, numa época em que a igreja católica proibia o uso de tambores pelos escravos e queimava esses instrumentos na tentativa de minimizar a possibilidade de comunicação entre eles. Ante a proibição de utilizarem os tambores, os escravos usavam diversos apetrechos de madeira como colheres, mesas, gavetas e caixas para produzir sons que acompanhavam as canções e os ritos comuns africanos. As caixas de madeira para coleta de frutas foram cada vez mais utilizadas e passaram a ser populares nas festas tradicionais de dança peruana (GARCIA, 2014, p. 2-3).

Um instrumento cheio de história que esbarra na nossa.

Batuques afro-peruanos que ouvi na casa do professor de pandeiro e que me levaram virtualmente para uma volta ao mundo.

O cajón reverberando pelas mãos e pernas dos músicos e em mim.

Decidi que a estratégia interventiva que desejava implementar na disciplina Ciências e Mídias teria o nome de caixa em espanhol, numa tentativa ténue de pulverizar uma outra concepção. Não mais daquela que guarda, que encaixota, que prende, e sim de uma caixa que liberta, que expande, que ecoa, que amplifica.

Com uma dedicação intensa elaborei o projeto que desenvolvi ao longo de 2017.

Inicialmente pensei que seria importante contar a eles a história da minha descoberta do *cajón* e envolvê-los na proposta como um convite. Não seria possível desenvolver o projeto se os estudantes coletivamente não estivessem dispostos a participar.

Tinha em mente o que eu queria provocar mas não sabia muito bem como. Gostaria que o *cajón* fosse o disparador de uma sequência de possibilidades criativas e que envolvesse os estudantes em um grupo potente, no qual o acolhimento do outro em sua singularidade fosse constante.

Com a nova ementa da disciplina, queria iniciar a discussão sobre como a veiculação dos conhecimentos científicos nas diferentes mídias adensam discursos e reforçam estereótipos principalmente em relação às questões étnico-raciais e de gênero. Para acessar os estudantes livremente nessa discussão, queria desenvolver uma estratégia interventiva que nos levasse a pensar nos estereótipos e representações que circulam no contemporâneo acerca do outro e, assim, diminuir barreiras para o acesso aos sujeitos que constituem conosco a sala de aula.

Nesse movimento pensei que o *cajón* poderia ser esse disparador que fizesse com que pudéssemos nos olhar para além do físico, conhecendo mais sobre o sujeito que está conosco e a nós mesmos, sem os rótulos que permeiam nosso imaginário: gordo, magro, feio, bonito, alto, baixo, gay, hétero, lésbica, bi, inteligente, nerd, descolado, cabeludo, barbudo, tatuado, negro, japonês, branco, rico, pobre...

Mas, para nos desprendermos dos rótulos, pensei que talvez precisássemos ser mutuamente afetados por algo muito potente. Por aquilo que nos comove, nos emociona. Para que pudéssemos enxergarmo-nos uns aos outros tal qual o menino do poeta Manoel de Barros, na primeira parte da *Canção do Ver* (2013, p. 395):

*Por viver muitos anos dentro do mato
moda ave
O menino pegou um olhar de pássaro
Contraíu visão fontana.
Por forma que ele enxergava as coisas
por igual
como os pássaros enxergam.
As coisas todas inominadas.
Água não era ainda a palavra água.
Pedra não era ainda a palavra pedra.
E tal.
As palavras eram livres de gramáticas e
podiam ficar em qualquer posição.
Por forma que o menino podia inaugurar.
Podia dar às pedras costumes de flor.
Podia dar ao canto formato de sol.
E, se quisesse caber em uma abelha, era
só abrir a palavra abelha e entrar dentro
dela.
Como se fosse infância da língua.*

Tínhamos de tentar desenvolver visão fontana. Uma visão que é fonte do que vê. Que enxerga as coisas sem os nomes. Em liberdade. Na essência do que se experimenta.

Como se convida o outro a ser pássaro?

A voar com asas que nem sabíamos que possuíamos?

Lembrei do filme *A espuma dos dias*, um romance do francês Boris Vian, dirigido por Michel Gondry. Há uma cena em que a mocinha (Audrey Tautou) e o paquera (Roman Duris) se sentam em uma gôndola no formato de uma nuvem, içada por um guindaste, e vão percorrer Paris. Queria levantar meus alunos para as nuvens. Desgrudar do chão pegajoso dos blocos universitários. Fazer uma festa no céu.

Idealizei a primeira ação. Convocá-los afetuosamente para essa entrega. Para um compartilhamento de si. Para uma primeira incursão a nós, enquanto grupo, em sala de aula.

Explicitiei meu processo de estudo, o desejo de inserir ações diferenciadas na disciplina e comentei sobre o *cajón*. Coloquei uma música da Heidi Joubert, em som bem alto, no espaço do laboratório de ensino. As batidas do *cajón*, acionadas pela musicista, podiam ser sentidas por todos.

A reverberação estava materializada.

E os rostos confusos da primeira semana de aula questionavam em silêncio o que aquilo significava.

Disse a eles que eu gostaria de propor uma sequência de atividades que nos levasse à tentativa de romper estruturas estereotipadas e nos colocasse em movimento de criação. E que, para isso, estava feito um convite, pois sem a participação de todos não seria possível crescermos enquanto grupo.

Como as palavras de Sueli Rolnik estavam pulsando em mim, parti de mim mesma para esse convite. Exemplifiquei a proposta a partir de uma experiência que vivi. Escolhida porque era didática e de fácil compreensão. Sugeri aos estudantes que a primeira ação fosse levar para o compartilhamento algo materializado que acessasse uma memória, um vivido, uma marca que reverberasse neles, tal qual o som do *cajón*, fosse oriunda de um encontro alegre ou triste, daquilo que os emocionasse de alguma forma.

Projetei um pequeno conto:

Hoje parei num semáforo e um rapaz se aproximou com uma caixa de isopor. Abaixei o vidro e ele explicou que tinha vindo da Bahia e estava vendendo bombons caseiros. Eu disse que se tivesse dinheiro eu compraria, mas não tinha. Aí ele me falou para pegar um bombom. Repeti que não tinha dinheiro. O rapaz insistiu. Era um presente. Disse que eu tinha sido a primeira pessoa a conversar com ele no dia e que ele estava precisando somente de um sorriso.

E levei para eles a embalagem do bombom. Disse que a embalagem era o *cajón* para mim, daquela situação que reverbera em mim e me coloca a pensar nas fragilidades das relações humanas e nos presentes imateriais que podemos ofertar por aí.

Os estudantes compreenderam, se emocionaram com o meu contar e se dispuseram a compartilhar algo deles. Marcamos uma data no planejamento da disciplina e acordei com eles que aqueles que não se sentissem confortáveis em proceder ao relato oral que poderiam deixar afixado no mural do laboratório o item material e a história.

Prossegui na explicitação das outras duas atividades previstas com o *cajón*.

Sugeri que os licenciandos desenvolvessem processos de criação por meio de fotografias e textos autorais, incentivando-os a falarem de si próprios e a compartilharem aspectos da vida cotidiana, inserindo as emoções como temática das discussões acerca das mídias e da contemporaneidade que vivemos.

Queria estimular os alunos a um olhar sensível para o mundo, no sentido de aguçar os desejos de criação.

Assim, propus um dizer sobre uma fotografia. No texto “A (in)sustentabilidade da imagem”, Guimarães (2017, p. 29) afirma que

[...] a imagem parece exigir ser reconhecida sem equívocos, sem hesitações, como se fosse tecida tal como um desenho esquemático, escolar, ofertado aos alunos para que compreendam, absorvam, quase sem o exercício criativo do pensamento, de modo claro, límpido, transparente, a mensagem que está sendo ensinada.

Desejava que os estudantes pudessem se permitir a hesitação, a dúvida, o questionamento. Sugeri que escolhessem uma fotografia, produzida por eles ou não, e que se deixassem atravessar por aquilo que estava na sutileza da imagem. No que não estava nítido. E que produzissem um dizer sobre a foto. Era uma tentativa de dividir com o outro aquilo que somente o sujeito na sua singularidade, com suas marcas do vivido, é capaz de enxergar. Algo que antes somente pudesse fazer sentido a ele, na sua unicidade, passasse a ser perceptível aos outros.

Novamente exemplifiquei com uma fotografia minha. Levei a imagem da minha mão coberta por um papel celofane cor de rosa com balas de goma no formato de coração. E um

dizer: “Quiçá pudesse distribuir pílulas adocicadas para serem deglutidas de forma lenta, ao sabor dos afetos. Enchendo de coragem corações esvaziados. Deixando resíduos de goma em memórias do outro. Colando-nos em ternura. Em rosas. Em vermelhos”.

Antes era somente a imagem de uma mão com balas. Mas, para mim, tinha outra potência.

Novamente os licenciandos se colocaram de forma entusiasmada a produzir um dizer a partir da fotografia. Muitos afirmaram que não conseguiriam escrever da forma como estava apresentando. Expliquei que a ideia era a tentativa, o processo e não o produto. Que cada um poderia trazer no formato que conseguisse elaborar, mas que a proposta era um dizer partindo de si e não uma frase elaborada por um escritor, poeta ou músico.

E a última ação proposta no projeto do *cajón* foi a elaboração de um texto autoral. Conversei com os estudantes sobre a possibilidade de um escrito, na dimensão que eles desejassem elaborar, que fosse totalmente produzido por eles. Um texto que trouxesse esse olhar sensível, na temática, experiência e sensação que fizesse sentido para eles. Sem preocupação com número de páginas, normas ABNT, citações e referências. Expliquei que sabia da dificuldade de se colocarem em palavras num curso em que raramente podemos escrever em primeira pessoa, que sempre temos de nos referir a um outro para justificar nossas ideias e que é quase impossível ter algo autoral validado como significativo. Dessa forma, sugeri que o texto fosse a última produção no semestre, para que, ao longo do tempo, eles fossem se sentindo mais confortáveis em criar linhas e parágrafos.

Deixei um escrito meu como exemplo, pontuando novamente que cada um estaria num processo e que todas as formas de tentativa seriam acolhidas.

*Catapulto-me em máquinas transgressoras que irrompem as multidões
estratificadas de nãoos.*

Lanço-me em molas de desejos-projéteis mirando o tangível.

Aquilo que pode ser sugado, lambido, devorado na existência de ser-se.

Na produção do próprio tempo.

Na umidade da vida que acontece.

Que pulsa.

Em movimento.

Ao ser estilingue de mim mesma.

Aceitaram o desafio.

Assim, o projeto do *cajón* como estratégia interventiva foi estruturado em três momentos: o compartilhamento de algo materializado que reverberasse uma memória, uma fotografia com um dizer e um texto autoral.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES

O movimento que me impulsionou a desenvolver o projeto me levou a questionar inúmeros aspectos da docência, inclusive a avaliação.

Por me sentir uma professora-anfitriã, tornei-me produtora de convites. Aquela que chama os convidados para uma festa.

Aulas-festa.

Aulas em processo de carnavalização.

Para Bakhtin (1981, p. 105), no carnaval “revoga-se antes de tudo o sistema hierárquico e todas as formas conexas de medo, reverência, devoção, etiqueta, etc., ou seja, tudo o que é determinado pela desigualdade social hierárquica e por qualquer outra espécie de desigualdade entre os homens”.

Aulas-carnaval.

Embora tenha a clareza e a dimensão exata da minha responsabilidade enquanto professora na formação dos licenciandos, para desenvolver o projeto do *cajón* precisei reelaborar compreensões acerca da avaliação dos estudantes.

Como propor algo libertador, que estimulasse a criatividade e a empatia entre os alunos se estivesse calcada numa avaliação punitiva? Como seria possível compartilhar sensações íntimas tendo o receio de ser julgado? Como poderiam se movimentar em liberdade para conversar com imagens numa ótica invertida se estivessem aprisionados a uma nota? Como faríamos para criar um texto autoral com o medo da exposição?

Uma linha tênue entre o exercício de um poder de ser/estar professora, inegável e intrínseco à própria ação docente, e o meu desejo de ser anfitriã, de estar com eles num baile de carnaval, em misturas equânimes e fruição.

Ao apresentar a proposta do *cajón*, deixei para construirmos coletivamente a avaliação. Como houve uma adesão aos três momentos propostos, esses momentos foram considerados avaliativos. Os estudantes pontuaram a distribuição das notas levando em consideração o que para eles era de maior complexidade. Informei que a pontuação poderia ser revista a qualquer tempo, pois gostaria que eles investissem no processo.

E esse momento chegou rápido, na segunda semana de aula, pois, ao meu ver, seria por meio do compartilhamento das memórias que reverberam em cada um dos que compõem o grupo que poderíamos avançar com o projeto da estratégia interventiva.

Os estudantes se colocaram num círculo para que todos pudessem ver os colegas. Minha fala foi no sentido de incentivá-los ao compartilhamento. Havia muitos objetos sobre as bancadas do laboratório e um silêncio devastador penetrou meu corpo com a dúvida petrificante de que talvez eu tivesse apostado em algo que não seria produtivo. Mas, assim como fazemos ao abrir a porta de nossa casa aos amigos queridos que chegam para um jantar, lancei um sorriso e repeti em palavras a minha crença de que o *cajón* poderia provocar transformações em nós. Que eu desejava escutá-los, que eu gostaria de saber sobre cada um deles, para nunca mais dizer “meus alunos” de forma generalizada, e, sim, senti-los comigo na singularidade da vida que pulsa em cada um. Para além dos corpos humanos. Naquilo que nos constitui como gente.

E tal qual grão de milho que começa a estourar na panela quente, pipocamo-nos em depoimentos.

Adotei a pesquisa narrativa para dar conta do objetivo de dimensionar como a estratégia interventiva potencializa os sujeitos ao processo criativo, à autoria, solidariedade e empatia. Isso porque os teóricos Clandinin e Connelly (2011, p. 26) trazem esse método como uma forma de “entendimento da experiência”. No entanto, não consegui compor todos os depoimentos em textos de campo e nem produzir registros fotográficos da maioria. Não queria que os estudantes se sentissem invadidos. Estávamos tão absortos no momento do *cajón* que não havia margem para algo paralelo. Assim, o que trago como exemplificações estão muito mais vivas em mim, reverberando em meu fazer-professora, do que em escritos ou imagens.

Uma embalagem de picolé sabor coalhada: lembrança do café da manhã na casa do sítio da avó, que mora no Maranhão e que há três anos não se veem.

Sapatinhos de bebê num azul clarinho: memória do irmão que morreu antes de completar seu primeiro ano de vida.

Cartas internacionais: saudades do pai que saiu para uma viagem pelo mundo, sozinho, numa bicicleta.

Chaves: a materialização de uma conquista de morar numa cidade diferente após ter sido espancado pela mãe ao contar que era gay.

Fita colorida do Nosso Senhor do Bonfim: um agradecimento pelo milagre de ter conseguido se curar de uma depressão profunda.

Disco do Pink Floyd: presente do namorado que se suicidou.

Tantas outras falas numa profusão de intensidades. Aquilo que estava oculto. Que não sabíamos. Não tínhamos a mínima ideia de que algo daquela profundidade havia sido vivido pelo sujeito que compartilha conosco a sala de aula.

Agradéciamos coletivamente o compartilhamento. E só. Guardávamos o *cajón* do outro em nós, agregando nossos discursos.

Na aula seguinte, conversamos sobre a avaliação e sobre o processo. Os estudantes explicitaram que havia sido muito difícil, não só a escolha do que levar, mas fundamentalmente a fala, porque era algo inédito contar sobre si no espaço universitário. Voltei a explicitar que o *cajón* fazia parte de um projeto no qual eu acreditava que somente em um ambiente empático, livre de julgamentos, poderíamos ter coragem para criar, ousar e inventar. E, para ser possível essa empatia, precisaríamos nos conhecer para além do físico, em atitude solidária com o outro.

Aprendemos coletivamente no primeiro *cajón* a nos respeitarmos. A enxergar o outro como um sujeito composto por histórias, vivências, dores, belezas e desejos. Marcado pelas experiências da vida tal qual cada um de nós. Tornamo-nos um grupo. Agradei a confiança e a entrega à proposta e ponderei que não estamos isentos de cair na vala do preconceito, do julgamento e da crítica agressiva, pois somos cotidianamente capturados na sociedade do consumo a ver o outro de forma objetificada. Assim, nos propusemos a, no caso de cairmos na vala, que nos ajudássemos mutuamente para sair dela.

E caímos na vala.

E saímos dela.

Várias vezes.

O processo avaliativo ocorreu em uma intimidade com os estudantes que foi sentida no grupo pela alta frequência às aulas e no empenho em participar dos momentos do *cajón* com preparo prévio do que havia sido acordado e acompanhamento de todos os depoimentos dos colegas com consideração ao que estava sendo compartilhado. Isso se deu tanto no primeiro momento como na fotografia com os dizeres e no texto autoral.

A riqueza desses momentos foi tamanha que os licenciandos propuseram integrar seus textos autorais a um livro digital, que está em fase de editoração.

Conseguimos com o *cajón* discutir os temas polêmicos dos conteúdos programáticos da disciplina, respeitando a diversidade de opiniões e reunindo argumentos em nossas próprias vidas para nos colocarmos em possibilidade de compreensão de situações de risco do corpo biológico e de abusos em múltiplas esferas, sabendo de nossas limitações como sujeitos e das impossibilidades de resolver todos os problemas que prostram a potência do exercício da docência.

AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR

Idealizar esse projeto e colocá-lo em prática provocou reviravoltas na minha vida como um todo. A trajetória de estudos e de estruturação da estratégia interventiva do *cajón* me convocou a um processo de autoconhecimento profundo que mexeu com minhas concepções acerca da docência, do espaço da sala de aula e do meu trabalho enquanto professora, orientadora e pesquisadora, mãe e mulher.

Sinto que consegui acessar um lugar na minha profissão de maturidade, confiança e compreensão do que realmente significa ser professora.

O projeto que desenvolvi junto aos estudantes, monitores e estagiários docentes da pós-graduação se constitui num método pedagógico que foi minuciosamente aproveitado para nossa formação coletiva. Propor e vivenciar o *cajón* em sala de aula foi uma das experiências mais incríveis que tive na UFU. Atualmente a disciplina Ciências e Mídias tem as duas turmas lotadas, muitas vezes com fila de espera para a matrícula, sem evasão e com uma taxa de assiduidade em torno dos 90%. Tenho certeza que esse retorno dos licenciandos, expresso na presença e no desejo de estar, está alicerçado no meu movimento para compreendê-los como sujeitos únicos no mundo e estimulá-los em suas potências criativas.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, escutei dos estudantes falas de agradecimento repetidas de diversas formas e que circulavam em relação a situações muito similares. Licenciandos que desejavam desistir do curso e desistiram de desistir ao cursar a disciplina. Alunos que estavam em depressão ou crise de ansiedade e foram em busca de ajuda terapêutica. Gente que não conseguia dizer aos pais, familiares, amigos e parceiros que os amava, e depois das aulas, ou no meio delas, ensaiaram esses dizeres. Jovens que pediram desculpas publicamente por terem sido cruéis com os colegas de classe, por terem julgado e criticado os outros sem saber das batalhas que eles estavam enfrentando. Universitários que não acreditavam em si mesmos e me contaram que, pela primeira vez, um professor teve interesse em saber verdadeiramente sobre eles. Meninos e meninas que não sabiam que poderiam escrever seus pensamentos. Adultos que se viram crianças, acolhidos na possibilidade de ser, de criar e ir além dos nãos cotidianos.

Esses depoimentos espontâneos permearam uma outra dimensão, de eles se perceberem no afã de se tornarem professores que irão se importar com seus alunos. Talvez esse tenha sido o resultado mais importante para mim. Escutar, ler e sentir que eu estava sendo uma referência para eles. E que eles fariam a disciplina novamente, sem se preocupar com as notas, pelo simples prazer de estarmos juntos.

Essa sensação prazerosa de estar em comunhão com os outros perpassou os monitores e os estagiários docentes. Os relatos de como a disciplina contribuiu na formação deles remetem à autoconfiança, ao desenvolvimento da empatia e ao desejo da escrita autoral.

Alguns depoimentos dos estudantes, que anotei como texto de campo logo após o término de aulas, estão no Anexo 1, e os dizeres dos estagiários docentes e monitores que se voluntariaram a registrar, no Anexo 2.

Um projeto que nasceu da minha angústia diante da impossibilidade de ação na sociedade do consumo, na qual os sujeitos se tornam objetos, são descartados ao toque de um click e as relações humanas se mostram tão fragilizadas. Eu, que somente enxergava um caminho, a inserção nas brechas, atuando junto aos estudantes em desnudamento, em ruptura de padrões e em explicitação das minhas fragilidades, me vi fortalecida.

Assim como meus estudantes, parti para o compartilhamento das minhas produções autorais. Passei a fotografar com um olhar mais atento à composição que desejo fazer, com uma escrita que revela muito de mim e das lutas e esperanças que carrego comigo. Tenho exposto essas produções no perfil @aurabordeaux que possuo no Instagram e, dessas, escolhi seis (Anexo 3). Percebi também que o *cajón* me impulsionou a uma escrita acadêmica muito mais sensível, que tem se materializado nos artigos e projetos atuais.

O *cajón* possibilitou a constituição de um grupo por meio do qual pudemos nos ver e sentir em afetos, no campo das sensações, e estarmos aberto às experimentações. Alguns registros dos nossos movimentos coletivos estão no Anexo 4.

Como reverberações do *cajón*, estamos em processo de produção de um livro digital com os textos autorais dos estudantes que se mostraram dispostos a compor essa produção; uma orientanda que atuou como estagiária docente e que está cursando pós-graduação em Educação manifestou interesse em estudar a estratégia interventiva do *cajón* no mestrado; e estou estruturando um artigo para submissão a uma revista especializada em Educação em Ciências contando o processo da pesquisa narrativa tendo como base o *cajón*.

Movida pelo sentimento de gratidão que chegou até mim de diferentes formas, escrevi uma mensagem pelo Instagram da @heidijoubertcajon para informá-la de que ela é uma inspiração para minhas aulas e para as ações didáticas que tenho desenvolvido. Recebi um vídeo em resposta, no qual a musicista diz: “Olá, moça, eu quero apenas agradecer sua mensagem. Ela é linda. Muito obrigada pelas bonitas palavras. Estou honrada por fazer a diferença para além do mundo do *cajón*. Obrigada” (tradução nossa).⁴

E com tudo isso decidi aprender a tocar *cajón*, para iniciar cada semestre levando o instrumento para a sala de aula.

E uma aluna me disse que vai me presentear com um *cajón* que o pai dela fará para mim.

E assim vamos continuar a reverberar mutuamente nossas vivências por aí.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BARROS, Manoel de. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. *Tempos líquidos*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Educação é a base*. Brasília: MEC/Consed/Undime, 2018.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. *Pesquisa Narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa*. Uberlândia: Edufu, 2011.

⁴ “Tchau chiquita, I’m just wanna thank you for your message. It’s beautiful. Thanks for that beautiful words. I’m honored that I make a difference outside of Cajon’s world. Obrigada”.

DELEUZE, Gilles. O ato de criação. Disponível em: https://lapea.furg.br/images/stories/Oficina_de_video/o%20ato%20de%20criao%20-%20gilles%20deleuze.pdf. Acesso em: jul. 2018.

GARCIA, Maria Elena Guerrero. Del *cajón* peruano al *cajón* flamenco. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, Andalucía, n. 29, p. 1-8, 2014.

GUIDO, Lucia de Fatima Estevinho; CARVALHO, Daniela Franco. Biologias atravessadas por sensibilidades e inquietações da contemporaneidade. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 155-39, 2016.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. A (in)sustentabilidade da imagem. *Experimentart*, Belém, v. 1, n. 1, p. 25-39, 2017.

ROLNIK, Sueli. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. *Cadernos de Subjetividade*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 241-51, 1993.

ANEXO 1 - DEPOIMENTOS DE ESTUDANTES DA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS E MÍDIAS SOBRE O CAJÓN

Professora, eu gostaria de dizer que a senhora é uma mulher incrível, talvez não tenha noção do seu poder, mas a senhora como professora, explode muros. E explode muros dentro da gente.

Esta disciplina me fez procurar ajuda. Eu estava muito fechada em mim com o cajón percebi que muitas outras pessoas aqui eram desconhecidas para mim, inclusive eu mesma.

Professora, eu sou muito tímido, mas aqui no cajón eu me senti bem para falar. Foi a primeira vez que isso aconteceu.

Professora, é possível ver que você ama o que faz. E esse amor se manifesta na gente. Você faz a gente sentir que a gente é importante.

O cajón para mim foi uma libertação. Eu nunca mais vou ver essas pessoas de uma outra forma, a não ser por dentro.

A disciplina para mim foi muito importante, porque eu não acreditava que era capaz de nada. Aqui a gente viu que todo mundo tem momentos de fragilidade. E tudo bem. Tudo bem ser frágil. Tudo bem estar triste. Tudo bem estar perdido. Reconhecer isso, de uma forma louca, nos fortalece.

Professora, eu queria desistir do curso, mas com essa disciplina voltei a gostar de mim. E a gostar de fazer o que eu achava que não gostava mais.

Eu não achava que seria possível ir a uma aula por prazer. Desejar que a quarta feira chegasse.

Professora, me reprova! Eu quero fazer de novo.

O cajón tem uma força que é um eco. A gente leva com a gente para outros lugares, porque agrega ao coração.

Outro dia escutei gente do bacharelado, na fila do R.U. falando que essa disciplina deveria ser obrigatória para eles também. Percebe professora o movimento? Alguém do bacharelado reconhecendo que algo que é só da licenciatura é bom para eles? Percebe o que isso significa professora?

Eu me fortaleci como mulher aqui. Vi que é possível aliar sensibilidade à qualidade, crítica e pensamento livre.

O cajón é uma coisa mágica. Deveria existir em todas as disciplinas.

Professora, você sempre diz que o cajón só existe no coletivo e isso é lindo porque é antagônico ao mundo de competição que é a universidade.

Professora, eu chorei muito para fazer o meu cajón. Mas é um choro de agradecimento. Por estar viva e por poder dividir isso com vocês.

O cajón foi criado por quem? Porque essa ideia deveria ser incluída no currículo de forma permanente.

O cajón me motivou a olhar de verdade para os meus problemas. Faz quatro anos que eu não conversava com a minha mãe. Ontem eu liguei para ela.

Que beleza é isso que está acontecendo aqui? O cajón é isso professora? É para a gente se ver bonito por dentro?

Eu sei que o cajón não é terapia, mas foi pelo cajón que eu tive força para perceber que eu precisava de ajuda.

Professora, eu queria desistir de ser professora, mas com o cajón eu vi que eu posso ser uma professora sensível, que realmente encontre possibilidades de fazer diferença junto aos meus alunos.

Professora, a licenciatura é cruel, a gente é abarrotado de muita coisa, mas o cajón é um oásis, um momento de muita emoção.

Eu nunca quis ser professora, mas depois do cajón eu fico pensando que eu quero. Eu quero ser professora para ajudar meus alunos a curarem eles mesmos.

Professora, eu queria desistir de tudo porque tinha desistido de mim. Mas aí veio o cajón e me fez ter esperança na vida, nas pessoas, no amor e em mim mesmo.

Professora, o cajón é uma coisa muito louca. Como algo que alguém conta em menos de um minuto pode causar mudanças tão profundas?

Com o cajón eu aprendi o que é a gratidão.

O cajón me fez ver meu colega de um jeito diferente, porque eu nunca tinha olhado para ele desse jeito. Eu não sabia que ele era assim. E nem ele sabia que eu era assim. Agora nos vemos por dentro.

Professora, isso que a gente está fazendo tem um nome? O cajón é aquilo que nos conecta de novo a nossa essência, para que a gente possa dizer não, essa pessoa que eu estou sendo eu não quero mais ser. Eu quero voltar a ser eu criança, mas com a crítica que eu tenho hoje.

O cajón me permitiu conversar com meus medos.

Eu achava que nunca ia conseguir escrever algo que me tocasse porque nunca ninguém antes de você me disse que eu era capaz.

O cajón, professora, é máquina de choro porque esse choro fica numa bolsa dentro da gente e a gente esconde bem escondido, colocando um monte de sacos de problemas por cima. E o cajón vai tirando esses sacos de problema. Aí o choro acha que está livre e a gente chora.

Eu não consigo chorar com o cajón.

Eu disse à estudante: talvez porque você chore palavras. Chore poesia.

Ela: sim, professora, meu caderno de poemas que só tive coragem de fazer aqui, em Ciências e Mídias, vai virar um livro.

O cajón me deu vontade de fazer um canal no youtube para contar da minha vida com depressão. E eu gravei o primeiro vlog hoje.

Eu contei para a minha mãe que é psicóloga que a gente está fazendo o cajón nas aulas. Agora, professora, ela quer te conhecer.

O cajón parece algo que faz a gente querer. Mas não é o cajón, né? É a gente mesmo. O cajón só congrega esses quereres. E é aí que está a força.

O cajón para mim fez eu achar a profissão de professor a mais linda de todas.

O cajón faz com que a gente queira estar aqui. Mesmo tendo que estudar para prova, mesmo chateado, mesmo desanimado. A gente vem.

Eu quero muito agradecer pela disciplina e pela oportunidade do cajón. Eu não conseguia dizer eu te amo para os meus pais. O cajón vibrou em mim. Percebi que seu eu adiar, talvez não pudesse dizer nunca. E foi muito bom dizer. Agora eles sabem.

Eu tenho uma relação muito ruim com o meu pai. Ele não me respeita como mulher. O cajón me ajudou a perceber que talvez isso seja algo que eu criei, como um estereótipo do meu pai. Ele mesmo, eu não sei quem é. Mas agora estou disposta a conhecer.

O cajón me mudou muito. Pela primeira vez eu falei em público que eu tentei me suicidar. E falar isso foi muito bom.

Eu sou tímida, mas no cajón a gente vê que cada um tem uma barreira, uma dificuldade e isso me fortaleceu a conseguir dizer sobre mim. E eu gostei disso.

Professora, obrigada por ter tido essa ideia. Você é maravilhosa. Você realmente se interessa pela gente. E isso faz com que a gente se sinta com vontade de ser assim também.

Eu sempre tive muitos problemas com a minha turma, pelo meu jeito de ser, estourado, meio louco. Mas eu quero que todos saibam que eu me arrependi de várias coisas que eu falei. Peço perdão a vocês se eu os ofendi.

Acho que a base do cajón é o respeito. Com respeito a gente vê o outro de outra forma. Mesmo que a gente não queira aquilo que é bom para o outro, para a gente.

O cajón faz a gente florescer. Se enxergar bonito por dentro.

Eu não sabia, professora, que havia tanto amor em mim.

Professora, você tem ideia de como o cajón é lindo? Como ele nos enche de luz? Como ele nos impulsiona a mostrar o que a gente tem de melhor? Mesmo que seja triste.

Professora, o que eu achei mais lindo no cajón é que eu contei que perdi minha irmã, mostrei a foto dela e você, professora, quis saber o nome dela. Mas você não perguntou como ela se chamava. Você perguntou no presente. Como ela se chama? Isso, professora, me comoveu muito porque a senhora percebeu que ela está viva em mim. Obrigada.

Quando eu trouxe a fotografia do meu cachorro e falei do amor que eu sinto por ele, ninguém riu. Todo mundo entendeu que o amor estava lá, na foto.

Eu trouxe para o cajón cartas que são muito importantes para mim. Fiquei pensando que doideira é essa. Essas cartas nem meu marido leu. E estão aqui, sendo mostradas para vocês.

Ontem eu não estava bem. Achei que não ia ser bom eu vir no cajón, porque eu estava triste e não queria que vocês me vissem tristes. Mas quando eu falei da minha tristeza eu senti nos olhos de vocês que vocês a estavam vendo. E acho que ela ficou envergonhada e saiu de mim. Me senti muito melhor. E fiquei pensando se a educação não é isso. Fazer que a gente se sinta melhor.

Professora, parece que o cajón acalma a gente. Parece que com essas aulas tudo vai dar certo, tudo vai dar tempo, que a gente pode tudo e que a gente vai conseguir. A gente fala que é o cajón, mas eu acho que isso que move a gente é a gente mesmo. O cajón faz a gente colocar para fora.

Eu não quero nunca mais deixar essa disciplina. Me ver em cada um de vocês e saber que vocês estão em mim, a torna eterna.

O cajón é como um doce maravilhoso que a gente come bem devagar para que não acabe tão cedo. Nunca pensei que fosse gostar de uma disciplina da licenciatura. E agora gosto tanto que decidi que eu quero ser professora.

Quando a minha mãe me espancou eu tive o maxilar quebrado. A dor física foi enorme mas o que mais doeu foi meu coração. O cajón me ajudou a tirar uma parte do curativo. Eu não quero mais viver com esse curativo. Eu quero que o machucado cicatrize. Eu quero viver com a cicatriz.

O cajón é uma coisa inexplicável de boa.

O cajón é surreal professora. Pensa um lugar onde as pessoas não te julgam? Que você pode simplesmente ser?

ANEXO 2 - DEPOIMENTOS DE ESTAGIÁRIOS DOCENTES E MONITORES SOBRE O CAJÓN NA FORMAÇÃO DELES

DEPOIMENTO ESTAGIÁRIA DOCENTE

Perfurada. Assim me encontro após meu primeiro Cajon. Cada história, cada lágrima, cada compartilhar, uma quebra. Quebra de pensamentos antes tão padronizados. Quebra de certezas tão rígidas. Pré-julgamentos que nos impedem de adentrar o outro. Outro tão longe, estando tão perto. Rachaduras invadiram meu eu. Me desfiz, para quiça, logo me refazer, ou me deixar em pequenos-grandes pedaços. O Cajon e a disciplina são potências que reverberam. Que nos perpassa e que agora nos constitui. Constituição do outro, com o outro. A beleza do coletivo se encontra naquela sala. Pois reconhecemos a sensibilidade e singularidade que cada um carrega, passamos a enxergar o outro em seu mais sincero jeito de ser.

DEPOIMENTO ESTAGIÁRIO DOCENTE

Para biólogo que tem desejo pela aventura em territórios aparentemente improváveis, ciências e Mídias é convite a uma biodiversidade ampliada, onde também habita afetos, poesia, arte e modos de ser. É perceber que currículo é curadoria que pode abraçar singularidades. Que alteridade se faz o tempo todo.

DEPOIMENTO ESTAGIÁRIA DOCENTE

Fui estagiária docente na disciplina Ciências e Mídias, ministrada pela professora Daniela, experiência que proporcionou muito mais que um breve momento formativo. Pude experienciar profundas reflexões da práxis docente e apreender valores fundamentais para minha atuação enquanto professora. Tive a oportunidade de pensar para além das carteiras enfileiradas em sala de aula. Além das teorias. Dos espaços formais. Sem muros. Sem rótulos. Em outros vieses. Com responsabilidade para com o outro, em afetos que deslocam barreiras. Experiencei os encantamentos múltiplos que mesmo uma carreira de crenças limitantes pode proporcionar. Enxergando as pequenas alegrias, em uma docência transbordante.

DEPOIMENTO MONITORA

Essa disciplina me traz grandes realizações, como pessoa, profissional, mulher, estudante, minoria, amiga, amante... Posso citar inúmeros adjetivos, nada se compara à vivência, à experiência em estar presente nessas aulas.

DEPOIMENTO MONITORA

Foi uma experiência muito engrandecedora para mim como licencianda e como pessoa, ser monitora dessa disciplina pela qual tenho um imenso carinho que é Ciências e Mídias. Pude ter uma outra visão além da que já tinha antes, e percebi o quanto isso será importante para a minha formação acadêmica. Estar em contato com os alunos e com outras opiniões, perceber que cada um tem a sua forma diferente de interpretação e de se expressar sobre um mesmo assunto, e perceber o quanto cada um enxerga ou é afetado pelas mídias à sua maneira, era algo que só cursando a disciplina eu não tinha me atentado. Pude contribuir auxiliando os alunos com as minhas opiniões e conhecimento, e com isso, também aprendi com eles.

Acho a ementa e as atividades ótimas, porque conectam os nossos saberes científicos com as nossas vivências pessoais.

DEPOIMENTO MONITOR

Exercer a atividade de monitoria em Ciências e Mídias foi uma tarefa gratificante. Pude acompanhar o desenvolvimento dos alunos na matéria, desde o princípio quando não a compreendiam até o ponto em que tiveram plena ciência da mesma ao realizarem e apresentarem trabalhos fascinantes. Tive também a compreensão do valor da disciplina na preparação do futuro docente, pois com o passar das semanas pude compreender a partir de uma nova ótica a forma como a professora lida com os diferentes comportamentos e desafios durante as aulas. E isso me proporcionou, mas valiosa perspectiva de como é a docência.

ANEXO 3 - MINHAS PRODUÇÕES AUTORAIS



Curtido por [maria_alves_carolina](#) e outras 121 pessoas

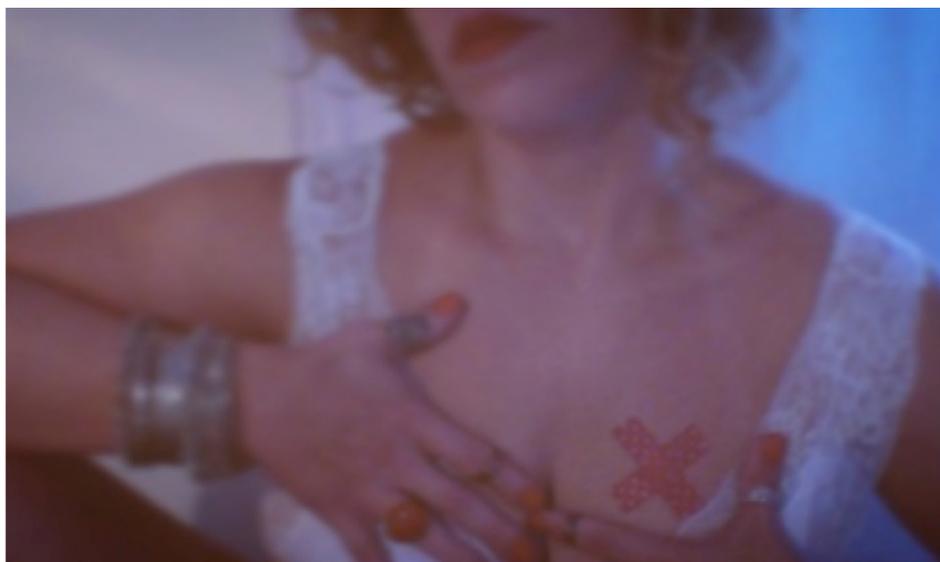
aurabordeaux Habita em mim uma cigana cintilante que gargalha em meus ouvidos gritos sagitarianos de força nômade. Em desejos pulsantes de me fazer sorrir, de me fazer cantar e dançar sem parar. Agitando balangandãs em sonoridades de ruptura com o esperado. Na singularidade de ser mulher mapa-mundi galopante. Em vermelhos. Em paixão.





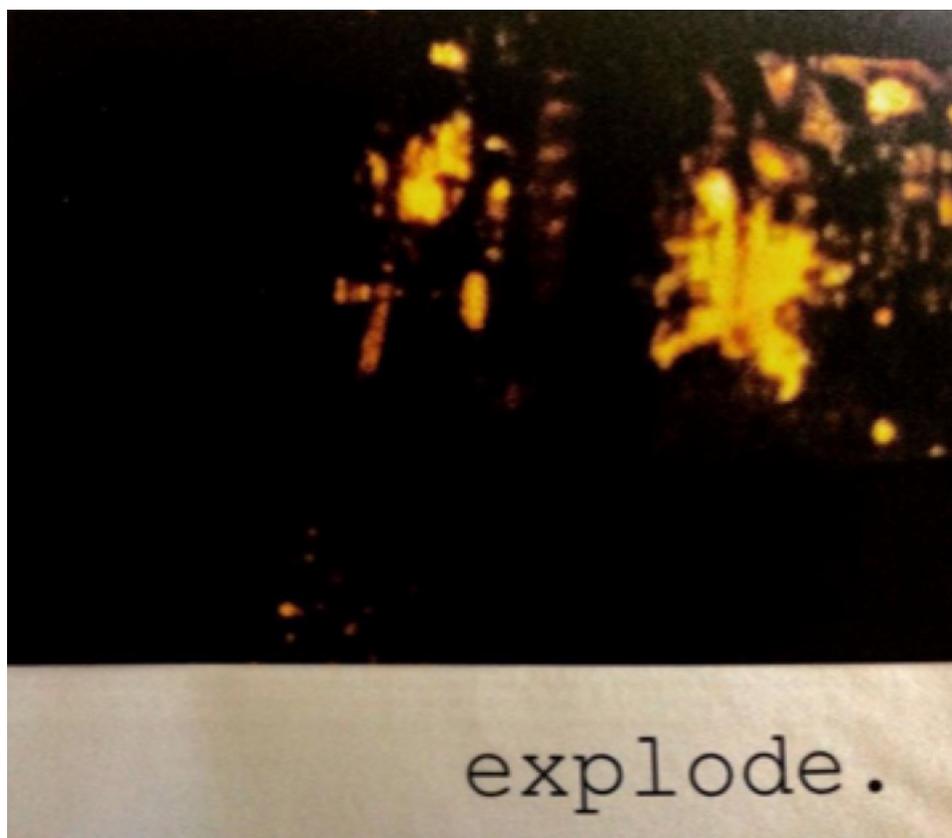
Curtido por [maria_alves_carolina](#) e outras 249 pessoas

aurabordeaux Por Marielle. Por mim. Por todas as mulheres. Que possamos nos fortalecer em luta. Esfregar nossos pés no asfalto para rasgar os nãos da jornada. Fabricar calos de resistência. E fazer vaziar bolhas de esperança. ❤️ [#mariellelive](#)



Curtido por [maria_alves_carolina](#) e outras 103 pessoas

aurabordeaux Meu coração está dilacerado. Coração mulher-verdade. De sofrimento-luta. Devaneios-desejos. Sonhos-encontros. Que se recusa a ser objeto. Troféu. Em constante processo de cicatrização. ❤️ [@buenoz.paulo](#) obrigada pela atadura!



Curtido por **buenoz.paulo** e outras **41** pessoas

aurabordeaux Explode mulher. Explode em força. Explode em outras mulheres. Explode em vida. Explode em desejos. Explode em vísceras que concentram o sangue pisoteado das guerras cotidianas. Explode em gritos de libertação. Explode.

❤️ Inspirada na dissertação de [@marianeschmidt](#)



Curtido por **buenoz.paulo** e outras **92** pessoas

aurabordeaux Temos a força, o brilho, a beleza, o amor e desejos de transformação do mundo para melhor todos os dias! (Obra de Zoe Buckman)



Curtido por **camis0111** e outras 50 pessoas
aurabordeaux A história muda de um coração remendado que foi se curando de dentro pra fora ❤️



Curtido por **camis0111** e outras 50 pessoas
aurabordeaux A história muda de um coração remendado que foi se curando de dentro pra fora ❤️



Curtido por **camis0111** e outras 50 pessoas
aurabordeaux A história muda de um coração remendado que foi se curando de dentro pra fora ❤️



Curtido por **camis0111** e outras 50 pessoas
aurabordeaux A história muda de um coração remendado que foi se curando de dentro pra fora ❤️

ANEXO 4 - REGISTROS DOS MOVIMENTOS COLETIVOS NA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS E MÍDIAS

Ciências e Mídias



Disciplina em afetos

Disciplina em muitos lugares



Cajón piquenique no parque



Cajón no museu de arte contemporânea



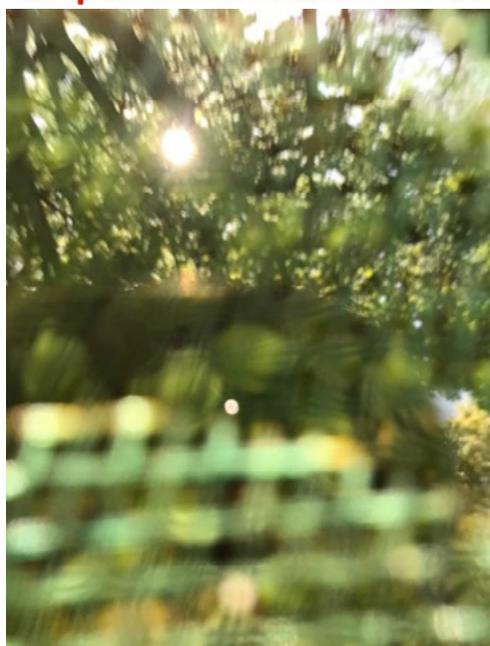
A escuta do depoimento do outro



Fotos e dizeres em compartilhamento



Cajón: “eles estão em uma piscina que derrete os corpos e deixa escorrer os sentimentos”



Cajón: “essa é uma blusa de lã que a minha avó tricou. Cada espaço entre as fibras me ilumina”



 **Natalia Cury** ▸ Ciências e Mídias
8 de dezembro de 2017 · 🌐

Intervenções sanitárias

👤 Você e Tatiane Cristina

 Curtir  Comentar

 Escreva um comentário...  

Cajón: “intervenções sanitárias”

3

MÚSICA, ESTÁGIO E PESQUISA: AÇÕES FORMATIVAS COM O TEMA MULHERES NA MÚSICA

*ESTE TEXTO ABORDA UMA PROPOSTA DE TRABALHO CENTRADA NO TEMA **Mulheres na Música desenvolvida em três disciplinas do núcleo de estágio do curso de Música-Licenciatura da Escola de Música e Artes Cênicas (Emac), tendo como campo o Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae), ambos da Universidade Federal de Goiás (UFG). O objetivo central foi, a partir do tema gerador, oportunizar a compreensão e a vivência do estágio enquanto momento de pesquisa e de desenvolvimento de aspectos indispensáveis à construção da identidade e dos saberes próprios ao exercício profissional da docência em música. As três ações formativas basearam-se nos princípios da etnografia e da pesquisa-ação, abordando, nas práticas pedagógico-musicais, respectivamente, a vida e a obra de três proeminentes musicistas: Rita Lee, Nannerl Mozart e Chiquinha Gonzaga. Ademais, as três ações contemplaram objetivos, conteúdos, procedimentos didáticos e processos avaliativos comuns. O conjunto das ações apontou três resultados principais: em primeiro lugar, constatou-se o desenvolvimento conjunto de professores em formação, professoras formadoras e crianças; além disso, os envolvidos vivenciaram uma maior articulação entre música, estágio, pesquisa, ensino, aprendizagem, universidade e educação básica; e, por fim, em decorrência do trabalho com produções femininas, fez-se emergir a importância do combate ao processo de invisibilização das mulheres no campo musical.***

¹ Universidade Federal de Goiás (UFG), Escola de Música e Artes Cênicas (Emac), Goiânia (GO), Brasil; tlobosque@hotmail.com

JUSTIFICATIVA

Na última década e, principalmente, após a aprovação de documentos legais que consolidaram a Música enquanto linguagem do componente curricular Arte na educação básica, muitos estudos vêm discutindo as formas pelas quais a educação musical tem estado presente nas práticas escolares (e.g. ANDRAUS, 2008; WOLFFENBÜTTTEL, 2010; AQUINO, 2016). Mesmo sabendo do seu uso recorrente como auxiliar no desenvolvimento de outras disciplinas, como meio de introjetar práticas sociais, valores e tradições culturais ou como pano de fundo em momentos de divertimento e lazer, diversos autores evidenciam que a música deve ser compreendida como campo do saber escolar, com objetivos, conteúdos, metodologias e modos de operar próprios.

Com base nesse entendimento, depreende-se que, para se ensinar música na escola, é necessário percorrer um processo formativo prévio capaz de munir o futuro professor com saberes musicais e saberes pedagógicos-didáticos a eles relacionados. Mesmo havendo outras possibilidades para tal, os cursos de Licenciatura em Música vêm se constituindo espaços privilegiados para a formação de professores de música para a atuação nos diversos níveis da escolarização básica.

O curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG é especialmente destinado a possibilitar que o egresso esteja apto para atuar como professor de música em escolas de ensino regular (pública ou privada), em espaços alternativos de educação e em escolas de ensino específico de música (UFG, 2008, p. 20).

Sua matriz curricular está organizada em três núcleos – núcleo comum, núcleo específico e núcleo livre – compostos por disciplinas e práticas agrupadas em sete eixos temáticos, dentre os quais está o “Estágio Supervisionado” (UFG, 2008, p. 24). Neste texto, serão abordadas ações formativas desenvolvidas no primeiro semestre de 2017, em três disciplinas do eixo supracitado: Estágio Supervisionado 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético-Profissionais; Estágio Supervisionado 2: Espaços Alternativos; e Estágio Supervisionado 5: Espaço Escolar.²

As três disciplinas estão assentadas na compreensão do estágio como campo do conhecimento e eixo curricular central para a formação de professores de música, posto que possibilita o trabalho integrado com aspectos relacionados à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional do educador musical. Também partem do princípio da articulação entre estágio e pesquisa:

[...] para o desenvolvimento da autonomia intelectual, profissional e da identidade docente, tendo em vista a formação de um professor-pesquisador da própria prática como condição da construção de sua autonomia de intelectual crítico. (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 17)

Cumprir destacar que as disciplinas aconteceram na Emac e tiveram como campo de estágio o Cepae, ambos da UFG. O Cepae oferece educação escolar para todos os níveis da educação básica. Além disso, atua na formação de professores, seja como campo de estágio curricular para os cursos de graduação, seja por meio da oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*. Promove, ainda, diversas atividades voltadas à produção do conhecimento vinculadas à pesquisa e à extensão (UFG, 2018).

A escola conta com uma sala de música equipada com diversos instrumentos musicais (Anexo 2) e com uma professora de música licenciada na área e doutora em Educação.

No início do primeiro semestre de 2017, a proponente deste trabalho sugeriu o tema gerador Mulheres na Música, que foi discutido e assumido pelas demais professoras

² Para constatar a vinculação da proponente com as disciplinas, vide Anexo 1.

formadoras. Isso deve-se ao fato de que as mulheres vêm, historicamente, ocupando um lugar marginal nas práticas musicais, devido a mecanismos de controle das sociedades patriarcais que circunscrevem o feminino à condição de submissão e objetificação (NOGUEIRA; FONSECA, 2013). O objetivo era, por meio de três diferentes práticas pedagógico-musicais intencionais, romper com zonas de silenciamento trazendo à tona mulheres musicistas tanto da música de concerto, quanto da música popular.

O tema gerador permeou as experiências vivenciadas em três diferentes projetos: o *Festival Bem-Te-Fiz*, o *Revoada Musical* e o *Chiquinha Gonzaga: vida e obra*. Todos consistiram em parcerias entre o Estágio Supervisionado do curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG e a disciplina Música do Cepae/UFG.

O *Festival Bem-Te-Fiz*³ foi uma competição entre arranjos instrumentais/vocais/corporais executados por grupos de estudantes da educação básica, sob orientação de graduandos do curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG e professores de Música (orientadores e supervisores). O repertório para os arranjos e *performances* deveria guardar estrita relação com a vida e a obra de Rita Lee (1947-), cuja autobiografia fora lançada no final de 2016 (LEE, 2016). A grande final do festival aconteceu no dia 20 de junho de 2017, com a presença de um júri especializado e contou com premiação para os três melhores colocados (UFG, 2017a).

O *Revoada Musical* é um projeto de extensão da disciplina Música do Cepae/UFG, com o objetivo de construir espetáculos cênico-musicais envolvendo 35 crianças entre 7 e 12 anos de idade regularmente matriculadas em turmas do ensino fundamental da própria escola e de outras instituições escolares (UFG, 2017b). Na construção do espetáculo daquele ano, intitulado Rastros Musicais, as crianças interpretaram, cantaram e tocaram no instrumental Orff,⁴ sob a coordenação da professora de música do Cepae e o acompanhamento semanal da professora orientadora da Emac e dos estagiários. Estes, ao serem solicitados a desenvolverem uma ação docente coletiva sobre o tema Orquestra, trabalharam com as crianças a figura de Maria Anna Walburga Ignatia Mozart, Nannerl Mozart (1751-1829), cuja atuação enquanto musicista segue invisibilizada pela figura de seu irmão, Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791).

Já o projeto de ensino *Chiquinha Gonzaga: vida e obra* consistiu em ações docentes semanais realizadas pelos estagiários do curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG na disciplina Música em uma turma do 3º ano do ensino fundamental do Cepae/UFG. As ações gravitaram em torno da vida e da obra de Francisca Edwiges Neves Gonzaga, mais conhecida como Chiquinha Gonzaga (1847-1935), com acompanhamento da professora orientadora da Emac e da professora supervisora do Cepae.

Conforme se pode constatar, o tema gerador subsidiou três ações voltadas à formação de professores em três disciplinas do eixo de Estágio Supervisionado do curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG, que demonstram três possíveis formas de presença da música no contexto escolar: como atividade no contraturno, como projeto de extensão e como disciplina curricular obrigatória. Espera-se que a sua descrição minuciosa inspire novas iniciativas voltadas a incrementar a inserção de professores de música nas escolas básicas e o acesso das crianças brasileiras ao campo do saber musical.

CONTEXTO EM QUE O TRABALHO ESTÁ INSERIDO

Como registrado anteriormente, a matriz curricular do curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG está organizada em três núcleos. A título de detalhamento, o núcleo

³ Para maiores informações, bem como para acessar fotos do evento, consultar o site: <https://www.cepae.ufg.br/p/19705-festival-bem-te-fiz-2017>.

⁴ Corresponde a um conjunto de instrumentos musicais concebidos e organizados pelo compositor e pedagogo musical alemão Carl Orff (1895-1982). O instrumental Orff é composto, fundamentalmente, por instrumentos de percussão com altura definida (xilofone baixo, xilofone contralto, xilofone soprano, metalofone baixo, metalofone contralto, metalofone soprano, dentre outros) ou com altura indefinida (pratos, triângulo, reco-reco, clavás, etc.).

comum corresponde ao conjunto de conteúdos e práticas necessárias à formação de qualquer profissional em música, seja licenciado ou bacharel. Já o núcleo específico conta com disciplinas obrigatórias ou optativas que conferem especificidade à formação do professor de música, observadas as peculiaridades de cada uma das habilitações: educação musical, ensino do instrumento musical e ensino do canto. Por fim, o núcleo livre apresenta um conjunto de conteúdos que objetiva ampliar e diversificar a formação do aluno e promover o intercâmbio entre alunos de diferentes cursos com disciplinas oferecidas em diversas unidades acadêmicas da UFG (2008, p. 23).

As disciplinas e práticas que compõem cada um dos referidos núcleos estão agrupadas nos seguintes eixos temáticos:

- I. Eixo Didático-Pedagógico: Disciplinas e práticas relacionadas com a formação didático-pedagógica geral e específica do ensino da música.
- II. Estágio Supervisionado: Atividades relacionadas ao exercício profissional supervisionado.
- III. Práticas Interpretativas: Disciplinas relacionadas com a *performance* musical em suas diversas facetas.
- IV. Musicologia: Disciplinas voltadas para o fazer musical em sua dimensão histórica, antropológica, sociológica e filosófica.
- V. Linguagem Musical: Disciplinas técnico-teóricas relacionadas ao conhecimento das especificidades da linguagem musical.
- VI. Iniciação à Pesquisa: Disciplinas e atividade orientada relacionadas aos procedimentos técnicos, teóricos e metodológicos necessários à realização do projeto de pesquisa e monografia final de curso.
- VII. Perfil Individual: Disciplinas destinadas a explorar e desenvolver as potencialidades e capacidades de cada aluno conforme suas tendências acadêmicas e profissionais. (UFG, 2008, p. 24)

A proposta descrita aconteceu no primeiro semestre de 2017, com 127 participantes diretos, e englobou três disciplinas do eixo de Estágio Supervisionado do curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG:

- a. Estágio Supervisionado 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético-Profissionais: com carga horária total de 32 horas, subdivididas em 16 em sala de aula, com as duas professoras orientadoras na Emac,⁵ e 16 em campo, junto ao *Festival Bem-Te-Fiz*, nas dependências do Cepae/UFG, com acompanhamento das duas professoras orientadoras e da professora supervisora.⁶ Havia um total de 14 estagiários que, em dupla ou em trio, trabalharam canções de Rita Lee e de músicos a ela relacionados, com 23 crianças com idade entre 8 e 12 anos distribuídas em seis grupos.
- b. Estágio Supervisionado 2: Espaços Alternativos: com carga horária total de 64 horas, subdivididas em 32 em sala de aula com a professora orientadora⁷ e 32 em campo, junto ao projeto de extensão *Revoada Musical*, que aconteceu na sala de música do Cepae/UFG, com a presença da professora orientadora, da professora supervisora e de duas funcionárias técnico-administrativas.⁸ Participaram nove estagiários que realizaram atividades de observação participante e ação docente coletiva – com foco em Nannerl Mozart – com 35 crianças de 7 a 12 anos de idade.

⁵ As professoras orientadoras da disciplina foram a proponente deste trabalho, Thaís Lobosque Aquino, e a professora Ruth Sara de Oliveira Moreira da Emac/UFG.

⁶ A supervisora das três ações formativas de estágio foi a professora Telma de Oliveira Ferreira, professora de música do Cepae/UFG.

⁷ A proponente deste trabalho, Thaís Lobosque Aquino. Cabe o agradecimento à professora Priscilla Harumi Shiozawa pela colaboração nas primeiras semanas.

⁸ São as profissionais Célia Maria Freitas Antunes e Maria Olinda Oliveira Barroso.

- c. Estágio Supervisionado 5: Espaço Escolar: tem carga horária total de 96 horas, sendo 32 realizadas em sala de aula nas dependências da Emac, com a professora orientadora,⁹ e 64 em aulas de música, com uma turma de 3º ano do ensino fundamental do Cepae/UFG, com acompanhamento das professoras orientadora e supervisora. Ao longo do semestre, sete estagiários desenvolveram o projeto de ensino *Chiquinha Gonzaga: vida e obra* em atividades de observações participantes e ações docentes individuais com as 30 crianças da turma.¹⁰

OBJETIVOS

O objetivo central foi oportunizar aos professores em formação de cada uma das disciplinas relacionadas ao tema gerador Mulheres na Música a compreensão e a vivência do estágio enquanto momento de aproximação orientada com a realidade escolar e de desenvolvimento de aspectos indispensáveis à construção da identidade e dos saberes próprios ao exercício profissional da docência em música. A esse objetivo geral estão relacionados os seguintes objetivos específicos:

- Promover o diálogo entre teoria e prática, por meio da interlocução entre referenciais bibliográficos, observações participantes e ações docentes reflexivas em campo de estágio.
- Realizar ações docentes individuais ou coletivas, voltadas ao desenvolvimento profissional dos estagiários e à aprendizagem musical das crianças.
- Valorizar a atuação de mulheres-musicistas na História da Música Ocidental, mediante atividades pedagógico-musicais centradas em produções femininas.
- Desenvolver a articulação entre estágio e pesquisa, de modo a formar professores-pesquisadores capazes de operar criticamente com os pressupostos epistemológicos e metodológicos da etnografia e da pesquisa-ação.
- Compreender o planejamento como meio de organização das ações docentes e momento de pesquisa e reflexão, pela construção orientada de planos de ensino e/ou planos de aula individuais ou coletivos, de atividades pedagógicas e de materiais didático-musicais voltados ao espaço escolar.
- Refletir sobre as experiências vivenciadas e as pesquisas realizadas em campo de estágio em momentos de discussão conjunta e de escrita do Diário de campo e do Relato de experiência.
- Demonstrar os resultados do trabalho musical (composição, arranjo e *performance*) de crianças, estagiários e professores em apresentações musicais abertas ao público.
- Aproximar universidade e escola de educação básica com atividades colaborativas envolvendo professores, acadêmicos, músicos, crianças e comunidade.

⁹ A proponente do trabalho, Thaís Lobosque Aquino. Agradeço ao professor Werley da Silva Rogério por algumas intervenções.

¹⁰ Os planos de ensino das disciplinas Estágio Supervisionado 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético-Profissionais, Estágio Supervisionado 2: Espaços Alternativos e Estágio Supervisionado 5: Espaço Escolar encontram-se disponíveis, respectivamente, nos Anexos 3, 4 e 5.

CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

Os conteúdos curriculares gerais priorizados nas três disciplinas, seja em sala de aula na Emac, seja em campo de estágio, foram: i) estágio como aproximação da realidade

escolar e atividade teórica; ii) estágio como pesquisa; iii) pressupostos epistemológicos e metodológicos da etnografia e da pesquisa-ação; iv) profissionalização e construção da identidade do educador musical; v) planejamento escolar; vi) mulheres na música ocidental; vii) elementos básicos para a elaboração de Diários de campo e Relatos de experiência; viii) produção musical.

Os três primeiros conteúdos são trabalhados em termos bibliográficos em sala de aula na Emac e vivenciados na prática escolar. São abordadas e discutidas diferentes concepções de estágio em cursos de formação de professores, as interações entre teoria e prática, a pesquisa no estágio como método formativo (PIMENTA; LIMA, 2011); a etnografia e a observação participante (ANGROSINO, 2009); e a integração entre pesquisa e ação na pesquisa-ação (GHEDIN; FRANCO, 2011).

A profissionalização e a construção da identidade do educador musical, bem como o planejamento escolar, se desdobram em discussões e práticas sobre: importância e requisitos gerais para o planejamento escolar; Plano de ensino e/ou Plano de aula (ROMANELLI, 2009); objetivos, conteúdos e métodos de ensino em educação musical; relações professor-aluno em sala de aula; e ações docentes reflexivas individuais ou coletivas.

Para o conteúdo de Mulheres na Música Ocidental, elegeu-se trabalhar com aspectos da vida e da obra de três musicistas, sendo uma para cada disciplina: Rita Lee, Nannerl Mozart e Chiquinha Gonzaga. Antes de solicitar que os estagiários as pesquisassem, foram fomentados debates voltados a pormenorizar questões de gênero na musicologia histórica, na *performance* e na criação musical, de modo a evidenciar elementos que concorrem para a invisibilização das mulheres no campo da música de concerto e popular (NOGUEIRA; FONSECA, 2013).

Também foram contemplados conteúdos relacionados à produção escrita e musical. Em todas as disciplinas, na sala de aula da Emac, os estagiários eram orientados a respeito dos elementos básicos para a escrita de Diários de campo e Relatos de experiência. Em campo, eram solicitados a realizar *performances*, arranjos, improvisações e criações musicais em torno de obras das musicistas selecionadas, voltadas à aprendizagem musical das crianças.

Por fim, os conteúdos explicitados foram trabalhados em termos bibliográficos em cada uma das disciplinas com as seguintes especificidades:

- a. Como a disciplina Estágio Supervisionado 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético-Profissionais tem carga horária reduzida, houve tempo hábil para os estagiários procederem à leitura de dois textos e um livro (vide Plano de ensino, Anexo 3). Os referenciais foram importantes para explicitar: i) as diversas concepções de estágio em cursos de formação de professores; ii) a concepção adotada pelas professoras orientadoras; iii) a pesquisa no estágio como método formativo; iv) o planejamento das aulas de música, por meio da construção de planos de ensino; v) a vida e a obra da cantora e compositora Rita Lee. Além da leitura da autobiografia da artista, foi solicitado que os estagiários a pesquisassem em outras fontes: álbuns, DVD, canções, livros, filmes, entrevistas, artigos, etc.
- b. Na disciplina Estágio Supervisionado 2: Espaços Alternativos, os estagiários leram cinco textos, dois capítulos de livro (vide Plano de ensino, Anexo 4), além do projeto de extensão *Revoada Musical* (UFG, 2017b). Os referenciais auxiliaram na compreensão: i) das diversas concepções de estágio em cursos de formação de professores; ii) da

concepção adotada pelas professoras orientadoras; iii) da pesquisa no estágio como método formativo; iv) da etnografia e da observação participante; v) de projetos de trabalho para a educação musical; vi) do ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica; vi) do projeto de extensão “Revoada Musical”. Além disso, foi solicitado que os estagiários pesquisassem sobre Nannerl Mozart, musicista evidenciada na ação docente coletiva.

- c. Em Estágio Supervisionado 5: Espaço Escolar, tendo em vista que os professores em formação já cursaram disciplinas do eixo de estágio, foi proposta a leitura de um capítulo da tese da professora orientadora, um capítulo da tese da professora supervisora e capítulos de outros dois livros (vide Plano de ensino, Anexo 5). Os autores geraram reflexões sobre: i) a epistemologia dos saberes musicais em escolas de educação básica, ii) o processo de escolarização da música, iii) o planejamento do estágio sob a forma de projetos e de planos de aula, iv) as relações entre gênero, corpo e música. Ao longo de todo o curso, os estagiários desenvolveram pesquisas sobre a vida e a obra de Chiquinha Gonzaga em fontes bibliográficas – incluindo partituras musicais –, fonográficas e audiovisuais.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

A construção dos procedimentos didáticos fundamentou-se em referenciais do campo da etnografia (SILVA, 2000; ANGROSINO, 2009; GHEDIN; FRANCO, 2011; OLIVEIRA, 2013), bem como autores que discorrem sobre a pesquisa-ação (GHEDIN; FRANCO, 2011). Afinal, o estágio engloba tanto a aproximação com as práticas pedagógicas das instituições educativas, via observação participante, quanto a intervenção direta nessas práticas com o intuito de transformá-las, mediante ações docentes planejadas e reflexivas.

O trabalho didático desenvolvido junto aos estagiários do curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG foi organizado em dez etapas que não necessariamente seriam realizadas em sucessão cronológica. As mencionadas etapas do trabalho foram as seguintes:

1. PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES ENTRE A COORDENAÇÃO DE ESTÁGIO DA EMAC/UFG, A EQUIPE DE PROFESSORES DE ESTÁGIO, AS PROFESSORAS ORIENTADORAS E A PROFESSORA SUPERVISORA

Antes do início das três disciplinas, houve reuniões na Emac/UFG com a coordenação e a equipe de professores de estágio. Aconteceram também encontros entre as professoras orientadoras e a professora supervisora nas dependências do Cepae/UFG, de modo a realizar o planejamento coletivo das três ações formativas relacionadas ao tema gerador.

2. INSERÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS NOS RESPECTIVOS CAMPOS, COM BASE NOS PRESSUPOSTOS DA ETNOGRAFIA E DA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Assim que as disciplinas tiveram início, uma das atividades iniciais foi a organização dos professores em formação para inserção nos respectivos campos de estágio.

Em geral, os estagiários são encaminhados para o campo entre a segunda e a quarta semana de aula. Isso porque, nos primeiros encontros, apresenta-se o Plano de ensino de cada uma das disciplinas (vide Anexos 3, 4 e 5), além de haver uma roda de conversa sobre o teor da atuação em campo. Para tanto, as professoras orientadoras valem-se do arcabouço epistemológico da etnografia com o intuito de evitar um uso superficial de suas técnicas de coleta de dados, assim como mobilizar a compreensão de que haverá um contato prolongado com o ambiente escolar, mediante uma imersão de caráter investigativo (OLIVEIRA, 2013).

Nesse contexto, é constantemente trazida à tona a observação participante enquanto ato de perceber o fenômeno educativo e registrá-lo com propósitos científicos. Acredita-se que, com o uso dessa técnica, são criadas condições para a integração profunda dos estagiários-pesquisadores com a cultura escolar e seus agentes (ANGROSINO, 2009).

3. LEITURA DE REFERENCIAIS PARA UMA AÇÃO REFLEXIVA EM CAMPO DE ESTÁGIO

Em paralelo com a etapa anterior e com as subsequentes, os professores em formação realizam leituras voltadas a fundamentar suas atuações em campo (vide Planos de ensinos das disciplinas nos Anexos 3, 4 e 5).

4. CONSTRUÇÃO INDIVIDUAL DO DIÁRIO DE CAMPO

Logo na primeira aula, os estagiários são informados sobre a necessidade de levarem consigo um caderno tipo ata nas inserções em campo. O caderno deve ser utilizado para anotações sobre a experiência vivida e para registrar os recursos didáticos utilizados nas atividades, tais como: partituras, textos, imagens, etc. Os Diários de campo¹¹ são elementos centrais em qualquer pesquisa etnográfica (OLIVEIRA, 2013) e fornecem os dados que serão analisados com maior minúcia quando da escrita do Relato de experiência.

5. ESPAÇO DE PLANEJAMENTO COLETIVO E OS APORTES DA PESQUISA-AÇÃO

Nas três disciplinas de estágio, os professores em formação têm a atribuição de desenvolver pelo menos uma ação docente em campo, individual ou coletivamente. Nesse momento, começa a tomar lugar a abordagem da pesquisa-ação colaborativa (GHEDIN; FRANCO, 2011), sem, todavia, abandonar pressupostos e recursos da etnografia. O que acontece é uma prevalência da primeira modalidade de pesquisa, à medida que incorpora-se a necessidade de intervenção, quiçá de transformação, no ambiente escolar.

Para que isso aconteça, há o Espaço de Planejamento Coletivo, em que professoras orientadoras, professora supervisora e estagiários programam coletiva e previamente as ações docentes que serão realizadas em campo de estágio, mediante a construção de planos de aula ou planos de ensino.¹²

O Espaço de Planejamento Coletivo aconteceu da seguinte forma em cada uma das disciplinas:

- a. Como em Estágio Supervisionado 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético-Profissionais, os estagiários realizaram ações docentes semanais, procedeu-se à construção em duplas ou em trios de planos de

¹¹ A estrutura sugerida encontra-se no Anexo 6. Há exemplo de Diário de campo no Anexo 7.

¹² Os modelos de planos de aula e planos de ensino sugeridos pelas professoras orientadoras podem ser consultados, respectivamente, nos Anexos 8 e 9.

- ensino (vide exemplo no Anexo 10) com a colaboração das professoras orientadoras e da professora supervisora.
- b. Em Estágio Supervisionado 2: Espaços Alternativos, aconteceu uma única ação docente coletiva levada a cabo pelos nove estagiários. A construção do Plano de aula envolveu sugestões da professora supervisora, discussão coletiva entre professora orientadora e estagiários, e, por fim, sistematização e estruturação final pelos próprios estagiários.
 - c. Na disciplina Estágio Supervisionado 5: Espaço Escolar, ocorreram sete ações docentes individuais. O planejamento de cada aula aconteceu de forma colaborativa em três momentos: i) definição de conteúdos e atividades envolvendo professora orientadora, professora supervisora e estagiários nas dependências do Cepae/UFG; ii) esboço inicial do Plano com sugestões da professora orientadora e dos estagiários na disciplina na Emac; iii) estruturação final do Plano realizada pelo estagiário responsável pela ação docente (vide exemplo no Anexo 11).

6. AÇÕES DOCENTES DOS PROFESSORES EM FORMAÇÃO EM CAMPO DE ESTÁGIO

As ações docentes em campo representam o ponto de convergência das atividades de estágio e aconteceram da seguinte forma:

- a. Em Estágio Supervisionado 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético-Profissionais, os estagiários realizaram ações docentes musicais semanais com 50 minutos de duração em salas do Cepae/UFG. Os estagiários atuaram em duplas ou em trios junto a pequenos grupos de três ou cinco crianças que voluntariamente se inscreveram no *Festival Bem-Te-Fiz*. Os estagiários desenvolveram atividades voltadas a que as crianças fossem capazes de realizar *performance* musical e exposição oral de duas canções: uma, obrigatoriamente, de autoria ou coautoria de Rita Lee; outra que, se não fosse de autoria ou coautoria da artista, estivesse relacionada à sua obra e/ou biografia.
- b. Em Estágio Supervisionado 2: Espaços Alternativos, aconteceu uma única ação docente coletiva de duas horas, ministrada pelos nove estagiários junto às 35 crianças do projeto de extensão *Revoada Musical*. Como a professora supervisora havia solicitado que se trabalhasse com o tema Orquestra, pois as crianças visitariam uma orquestra da cidade na semana subsequente, os estagiários falaram sobre o tema, demonstraram a contribuição de Wolfgang Amadeus Mozart e deram ênfase e visibilidade às atividades musicais de Nannerl Mozart.
- c. Na disciplina Estágio Supervisionado 5: Espaço Escolar, ocorreram sete ações docentes individuais de uma hora e meia de duração, articuladas ao projeto de ensino *Chiquinha Gonzaga: vida e obra*, junto a uma turma de 30 crianças do 3º ano do ensino fundamental do Cepae/UFG. As aulas trataram do contexto social, do lugar do feminino, da biografia e de obras da musicista, bem como de conteúdos/fazeres voltados à aprendizagem da música: pulso, ritmo, melodia, notação musical (pauta, clave de sol, notas musicais e figuras rítmicas), percepção, afinação, canto coral e *performance* instrumental.¹³

¹³ Fotos das ações docentes realizadas pelos estagiários podem ser vistas no Anexo 12.

7. REFLEXÃO CONJUNTA SOBRE A AÇÃO DOCENTE NO ESPAÇO DE DISCUSSÃO COLETIVA

Após cada uma das ações docentes acontece o Espaço de Discussão Coletiva, nas dependências do campo de estágio ou na Emac/UFG. Corresponde a uma avaliação reflexiva conjunta sobre a ação docente com base na seguinte sequência: i) comentários da aula pelo(s) professor(es) em formação responsável(eis) pela ação docente (autoavaliação); ii) apontamentos dos demais estagiários (avaliação discente coletiva); iii) considerações da professora supervisora (avaliação docente compartilhada); iv) colocações das professoras orientadoras (avaliações docentes compartilhadas). Estas conduzem a discussão, fazendo colocações e organizando a ordem das falas, de modo a favorecer o desenvolvimento da (auto)crítica respeitosa e a contemplar a problematização das seguintes questões: o tema da aula e os conteúdos previstos foram efetivamente trabalhados? Os motivos musicais colaboraram para a internalização/vivência dos conceitos e dos fazeres musicais? Os objetivos foram atingidos? O desenvolvimento metodológico transcorreu conforme o esperado? Quais atividades funcionaram melhor? Por quê? Quais atividades não funcionaram? Por quê? O que precisa ser reformulado? O que não foi realizado? Por quê? A avaliação aconteceu? A bibliografia utilizada foi adequada para a aula realizada? Houve envolvimento dos alunos?

8. APRESENTAÇÕES MUSICAIS COLETIVAS ABERTAS AO PÚBLICO

As apresentações musicais são momentos importantes do processo de ensino e de aprendizagem da música no espaço escolar. Além de exporem publicamente alguns resultados alcançados, concorrem para que crianças, estagiários e professores experimentem ativamente diversas possibilidades de criação, arranjo e *performances* instrumentais, vocais e/ou corporais.

- a. A disciplina Estágio Supervisionado 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético-Profissionais, ligada ao *Festival Bem-Te-Fiz*, oportunizou apresentações de todos os grupos de crianças no dia da final competitiva do festival, que contou com a presença de uma comissão julgadora. Os grupos foram avaliados e classificados segundo os seguintes critérios: afinação, interpretação, arranjo, entrosamento e inovação. Foram premiados os três melhores colocados com brindes/instrumentos musicais doados por instituições parceiras.
- b. Em Estágio Supervisionado 2: Espaços Alternativos, os estagiários auxiliaram nos ensaios e acompanharam a apresentação do espetáculo *Rastros Musicais*, criado e dirigido pela professora supervisora, em diversos eventos da cidade de Goiânia.
- c. No Estágio Supervisionado 5: Espaço Escolar, a apresentação musical ocorreu na sala de música do Cepae/UFG. As crianças do 3º ano realizaram a prática instrumental e/ou coral da canção “Lua Branca”, de Chiquinha Gonzaga, com arranjo elaborado pelos estagiários.¹⁴

9. PRODUÇÃO INDIVIDUAL DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

Com base na experiência vivida, nos dados presentes no Diário de campo, nos referenciais trabalhados nas disciplinas de estágio e nas demais da matriz curricular do curso de Música-Licenciatura, o estagiário elabora individualmente um Relato de

¹⁴ Há fotos das apresentações musicais no Anexo 13.

experiência para publicação ou não em anais de eventos.¹⁵ Silva (2000, p. 301) aponta a dificuldade da passagem do trabalho de campo etnográfico para a elaboração do discurso científico, já que tende a haver um

[...] esvaziamento dos aspectos subjetivos presentes nestas experiências ou de depuração destes aspectos numa linguagem condizente com as exigências da racionalidade científica.

Embora a dificuldade apontada pelo autor permeie todo o processo de construção do texto, a opção pela escrita do Relato de experiência ocorre justamente para possibilitar que se demonstrem as motivações e impressões daquele que a viveu. Mesmo levando-se em consideração aspectos como a objetividade, a clareza metodológica, a necessidade de uso de aporte teórico, o relato oferece maior liberdade para tecer considerações em uma linguagem mais pessoal. Seu caráter é, portanto, híbrido: atenta-se às exigências da racionalidade científica, mas se abre aos aspectos subjetivos suscitados pelas ações em campo de estágio.

10. REUNIÕES POSTERIORES PARA AVALIAÇÃO CONJUNTA DO PROCESSO

Ao final de todo o processo, foram realizadas reuniões envolvendo a coordenação de estágio, professores de estágio da Emac/UFG, professoras orientadoras, professora supervisora e professores em formação. Os encontros não necessariamente englobaram todos ao mesmo tempo, mas foram importantes para: i) refletir conjuntamente sobre as experiências vividas; ii) avaliar a qualidade do trabalho escolar das professoras orientadoras, da professora supervisora e dos estagiários; iii) diagnosticar progressos e dificuldades no desenvolvimento musical das crianças; iv) redirecionar ações da coordenação do estágio; v) redefinir os planos de ensino e campos de estágio de cada uma das disciplinas para os semestres subsequentes.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES

Nas três disciplinas descritas, a avaliação foi processual e buscou a apreciação qualitativa e a aferição quantitativa¹⁶ do desempenho dos estagiários em sala de aula e em campo. Essa concepção está alicerçada no seguinte postulado:

A avaliação do rendimento escolar deve centrar-se no entendimento de que as capacidades se expressam no processo de atividade do aluno em situações didáticas. Por esta razão, é insuficiente restringir as verificações a provas no final de bimestres. (LIBÂNEO, 1994, p. 202)

A fim de identificar o cumprimento dos objetivos de cada Plano de ensino, foram atribuídas quatro notas:

- i. Pelas atividades desenvolvidas na disciplina na Emac/UFG, que incluem a realização de leituras, a participação em discussões e seminários, etc. E pela participação no Espaço de Planejamento Coletivo e no Espaço de Discussão Coletiva, momentos férteis para a pesquisa e a reflexão acerca dos princípios, diretrizes e procedimentos do trabalho docente; da racionalização, organização e coordenação da docência em música no ambiente escolar. Nesse momento, as notas foram afe-

¹⁵ É possível visualizar a estrutura sugerida no Anexo 14 e um exemplo de Relato de experiência publicado no Anexo 15.

¹⁶ O art. 82 da Resolução Cepec n. 1557 (UFG, 2017c), que estabelece o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação (RGCG), dispõe sobre a obrigatoriedade de os componentes curriculares dos cursos de graduação da UFG, neles incluindo os estágios, possuírem no mínimo duas avaliações quantificadas entre zero e dez.

ridas por meio de observações das professoras orientadoras, autoavaliação dos estagiários e reflexões coletivas com todos os envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem.

- ii. Pelo exercício do estagiário em campo em situações de observação participante e de ação docente, esta última acompanhada pelo respectivo Plano de ensino ou Plano de aula. Durante as ações docentes, são potencializadas condições para o professor em formação aprender o exercício da profissão; testar o planejamento e, mais especificamente, a estruturação didática de seu Plano de ensino ou Plano de aula; mobilizar ações, habilidades e conhecimentos direcionados a promover o processo de aprendizagem musical dos alunos; experimentar metodologias e abordagens didático-musicais convencionais e/ou inovadoras. Aqui, consideram-se também as contribuições oferecidas pelos estagiários nas atividades de *performance*, criação e arranjo em torno das obras das musicistas trabalhadas. A nota é atribuída em conjunto pelas professoras orientadoras e supervisora.
- iii. Pela redação semanal do Diário de campo. O registro aula a aula favorece a tomada de consciência: dos vínculos entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico e profissional de cada um dos envolvidos; das exigências postas pela realidade social e pelo ambiente escolar; da unidade e da coerência das ações desenvolvidas pelas professoras formadoras e pelos professores em formação; da seleção do material didático. A aferição quantitativa é realizada pelas professoras orientadoras em datas previamente acordadas com os estagiários.
- iv. Pela produção final do Relato de experiência. A escrita do relato gera reflexões sobre o encontro entre teorias e práticas, ou seja, cria oportunidades de materialização do diálogo entre os pressupostos da etnografia e da pesquisa-ação e as atividades desenvolvidas em campo ao longo do semestre. Cada Relato de experiência é detalhadamente corrigido pelas professoras orientadoras com o intuito de estimular sua publicação.

Os resultados desses quatro procedimentos evidenciam a progressiva compreensão e vivência de aspectos relacionados à identidade e aos saberes próprios do exercício profissional do educador musical no contexto da educação básica.

Além disso, foi possível diagnosticar avanços no que se refere ao diálogo entre teoria e prática, mais especificamente por meio da interlocução entre os referenciais bibliográficos e as atividades desenvolvidas em campo. Também houve progressos quanto à articulação da docência com pesquisa e à incorporação da noção de professor-pesquisador, expressas em produções escritas fundamentadas nos pressupostos epistemológicos e metodológicos da etnografia e da pesquisa-ação.

Há que se mencionar, ainda, o incremento de habilidades relacionadas à elaboração de planos, propostas, projetos, atividades, materiais didático-musicais, *performances*, composições e arranjos próprios para o ambiente escolar, posto que comprometidos com a aprendizagem musical das crianças.

Por fim, e não menos importante, está a paulatina valorização das produções femininas e da atuação de mulheres no campo da música. Isso faz frente ao processo patriarcal de violência, dominação e poder, que historicamente vem relegando o feminino a espaços marginais ou mesmo ao ostracismo.

Conforme se observa, a exigência institucional de aferição quantitativa foi submetida a constantes apreciações qualitativas empenhadas em diagnosticar o aproveitamento

dos estagiários, referindo-os ao que fora estabelecido nos objetivos expressos nos planos de ensino de cada uma das disciplinas (Anexos 3, 4 e 5). Isso para que a avaliação cumpra os papéis de gerar reflexões críticas sobre o cumprimento dos objetivos do processo formativo, bem como de identificar o desenvolvimento dos professores em formação e também das professoras formadoras, o que será pormenorizado a seguir.

AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR

Ao ponderar sobre o processo impulsionado pelo tema gerador Mulheres na Música nas três disciplinas de estágio do curso de Música-Licenciatura da Emac/UFG, constata-se seu potencial para efetivar três diferentes formas qualificadas de inserção da música no contexto escolar, todas alicerçadas em práticas de trabalho colaborativas voltadas ao desenvolvimento das instituições e dos sujeitos envolvidos.

Mesmo com especificidades, cada uma das disciplinas, com suas respectivas ações em campo, concorreu para a consecução do objetivo central desta ampla proposta de trabalho, qual seja: articular música, estágio, pesquisa, ensino, aprendizagem, universidade e educação básica, de modo a possibilitar o desenvolvimento conjunto de professores em formação, professoras formadoras e crianças.

Conforme descrito no item anterior, com relação aos professores em formação ficou evidente o incremento de capacidades relativas aos aspectos sociais, éticos, pedagógicos, epistemológicos e metodológicos da docência em música alicerçada na pesquisa. As crianças atendidas pelos três projetos – *Festival Bem-Te-Fiz*, *Revoada Musical* e *Chiquinha Gonzaga: vida e obra* – puderam elaborar hipóteses, construir conceitos, manipular instrumentos e realizar *performances* que as transformaram em protagonistas de seus processos de aprendizagem musical.

Contando com uma equipe de trabalho mais robusta, a professora supervisora pôde ampliar e diversificar as atividades musicais, reorientar aspectos da sua ação, bem como demonstrar os resultados de uma prática pedagógico-musical consistente e colaborativa para toda a comunidade escolar, da qual tomam parte professores, gestores, profissionais que atuam na escola, alunos, pais e responsáveis.

Enquanto professora orientadora envolvida com as três disciplinas e as três ações em campo, evidencio a fecundidade da proposta em gerar reflexões e autorreflexões constantes. A todo tempo, me via questionando-me sobre a unidade entre objetivos, conteúdos e métodos expressos nos planos de ensino e desenvolvidos no decorrer das aulas na Emac e em campo. Indagava-me: os objetivos estão suficientemente claros? Os conteúdos são significativos e estão sendo internalizados/vivenciados? Os métodos e procedimentos didáticos são adequados? Os estagiários estão conseguindo compreender e vivenciar a docência em música articulada com a pesquisa sobre a própria prática? O tema Mulheres na Música gerou práticas pedagógicas qualificadas e capazes de trazer à tona a importância das produções femininas no campo musical?

Os encaminhamentos dessas questões possibilitaram a revisão de alguns elementos dos planos de ensino no decorrer do trabalho, bem como reorientações para os semestres subsequentes. Também funcionaram como termômetros para meus esforços enquanto professora e para a permanente (re)construção da minha identidade docente, afinal

[...] um projeto consistente de estágio tem compromisso não só com a formação inicial, mas também com a formação contínua dos educadores envolvidos (escola e universidade). Se concebermos o estágio como

oportunidade de reflexão da prática docente, não só professores-alunos, mas também professores orientadores e professores regentes da escola encontram nesse processo oportunidades para ressignificar sua identidade profissional, que está em constante construção a partir das novas demandas que a sociedade coloca para a ação docente na escola. (AROEIRA, 2014, p. 147)

Nos momentos de reflexão e autorreflexão partilhada, foi possível ainda averiguar as contribuições mútuas para as duas instâncias envolvidas: o curso de Música-Licenciatura e a escola de educação básica. Ambas se beneficiaram com o processo de ensino e de aprendizagem musical, com a construção de saberes, com a agitação cultural, com a troca de experiências e com a valorização das produções femininas no campo da Música. A expectativa é que a parceria entre as duas instâncias continue se aperfeiçoando, além de inspirar projetos colaborativos entre outras instituições empenhadas com a formação pedagógico-musical integrada de crianças, estagiários e professores formadores.

REFERÊNCIAS

ANDRAUS, Gisele Crosara. Um olhar sobre o ensino de música em Uberlândia (MG). *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, n. 19, mar. 2008.

ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Bookman e Artmed, 2009.

AQUINO, Thaís Lobosque. *Epistemologia da educação musical escolar: um estudo sobre os saberes musicais nas escolas de educação básica brasileiras*. 227 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

AROEIRA, Kalline Pereira. Estágio supervisionado e possibilidades para uma formação com vínculos colaborativos entre a universidade e a escola. In: ALMEIDA, Maria Isabel; PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Estágios supervisionados na formação docente*. São Paulo: Cortez, 2014.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisângela S. de; ALMEIDA, Whasgthon A. de. *Estágio com pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2015.

LEE, Rita. *Rita Lee: uma autobiografia*. São Paulo: Globo, 2016.

LIBÂNIO, José Carlos. A avaliação escolar. In: LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

NOGUEIRA, Isabel Porto; FONSECA, Susan Santos (Org.). *Estudo de gênero, corpo e música: abordagens metodológicas*. Goiânia/Porto Alegre: ANPPOM, 2013. (Série Pesquisa em Música no Brasil).

OLIVEIRA, Amurabi. Algumas pistas (e armadilhas) na utilização da Etnografia na Educação. *Revista Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 16, n. 22, p. 163-183, dez. 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2011.

ROMANELLI, Guilherme G. B. Planejamento de aulas de estágio. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Org.). *Práticas de ensinar Música*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SILVA, Vagner Gonçalves da. Observação participante e escrita etnográfica. In: FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Brasil afro-brasileiro*. Belo horizonte: Autêntica, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. *Projeto Pedagógico de Curso de Música-Licenciatura*. Goiânia: UFG/Emac, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. *Ação de extensão – Evento – Festival Bem-Te-Fiz*. Goiânia: UFG/Cepae/Emac, 2017a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. *Ação de extensão – Projeto – Revoada Musical*. Goiânia: UFG/Cepae/Emac, 2017b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. *Resolução – Cepec n. 1557*. Goiânia: UFG/Cepec, 2017c.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. *Projeto Político-Pedagógico do CEPAE/UFG*. Goiânia: UFG/Cepae, 2018.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. A inserção da música no projeto político pedagógico: o caso da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, n. 24, set. 2010.

ANEXO 1 - VINCULAÇÃO DA PROPONENTE COM AS DISCIPLINAS

30/07/2018

Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

 UFG UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS Portal do Docente	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS EMITIDO EM 30/07/2018 09:40	 CERCOMP Centro de Recursos Computacionais
---	--	--

DECLARAÇÃO DE DISCIPLINAS MINISTRADAS

Declaramos para os devidos fins que a Docente THAIS LOBOSQUE AQUINO, Matrícula SIAPE de número 2613991, ministrou nesta instituição os seguintes componentes curriculares, em seus respectivos períodos letivos:

2008.2	Nível
CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS MUSICAIS - 32 h	GRADUAÇÃO
CULTURA MUSICAL BRASILEIRA II - 64 h	GRADUAÇÃO
DIDÁTICA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL II - 64 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL II - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL II - 32 h	GRADUAÇÃO
2009.1	Nível
CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS MUSICAIS - 32 h	GRADUAÇÃO
CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS MUSICAIS - 32 h	GRADUAÇÃO
CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS MUSICAIS - 32 h	GRADUAÇÃO
CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS MUSICAIS - 32 h	GRADUAÇÃO
DIDÁTICA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL I - 64 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL I - 32 h	GRADUAÇÃO
2009.2	Nível
CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS MUSICAIS - 32 h	GRADUAÇÃO
DIDÁTICA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL II - 64 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL II - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL II - 32 h	GRADUAÇÃO
2010.1	Nível
CONSTRUINDO EXPERIÊNCIAS MUSICAIS - 32 h	GRADUAÇÃO
DIDÁTICA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL I - 64 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
2010.2	Nível
DIDÁTICA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL II - 64 h	GRADUAÇÃO
DIDÁTICA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL IV - 96 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
2011.1	Nível
DIDÁTICA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL III - 96 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
2011.2	Nível
DIDÁTICA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO MUSICAL IV - 96 h	GRADUAÇÃO

<https://sigaa.sistemas.ufg.br/sigaa/portais/docente/docente.jsf>

1/2

2008.2	Nível
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 4: ESPAÇOS FORMAIS - 64 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
OFICINA DE CRIAÇÃO MUSICAL 2 - 32 h	GRADUAÇÃO
2016.1	Nível
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 2: ESPAÇOS ALTERNATIVOS - 64 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 2: ESPAÇOS ALTERNATIVOS - 64 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 2: ESPAÇOS ALTERNATIVOS - 64 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 5: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 6: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
FUNDAMENTOS DE PESQUISA EM MÚSICA - 32 h	GRADUAÇÃO
FUNDAMENTOS DE PESQUISA EM MÚSICA 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
2016.2	Nível
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 3: ESPAÇOS ALTERNATIVOS - 64 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 5: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 5: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 5: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 6: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 6: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
2017.1	Nível
ESTÁGIO SUP. 1: CAMPOS DE EST. E ASP. ÉTICOS-PROFI - 32 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 2: ESPAÇOS ALTERNATIVOS - 64 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 5: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
FUNDAMENTOS DE PESQUISA EM MÚSICA - 32 h	GRADUAÇÃO
FUNDAMENTOS DE PESQUISA EM MÚSICA 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
2017.2	Nível
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 6: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
2018.1	Nível
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 5: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO 6: ESPAÇO ESCOLAR - 96 h	GRADUAÇÃO
FUNDAMENTOS DA DIDÁTICA DA MÚSICA 1 - 32 h	GRADUAÇÃO
FUNDAMENTOS DE PESQUISA EM MÚSICA - 32 h	GRADUAÇÃO
FUNDAMENTOS DE PESQUISA EM MÚSICA 1 - 32 h	GRADUAÇÃO

Goiânia, 30 de Julho de 2018

Código de Verificação:
5177f1d4e6

Para verificar a autenticidade deste documento acesse <https://sigaa.sistemas.ufg.br/sigaa/documentos>, informando a Matrícula do SIAPE, data de emissão do documento e o código de verificação.

SIGAA | CERCOMP - CENTRO DE RECURSOS COMPUTACIONAIS - (62) 3521-1079 / (62) 3521-1090 | Copyright © 2006-2018 - UFG - srv-app2.srv2inst1

ANEXO 2 - FOTOS DO INSTRUMENTAL DA SALA DE MÚSICA DO CEPAE/UGF



ANEXO 3 – PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA ESTÁGIO SUPERVISIONADO 1: CAMPOS DE ESTÁGIO E ASPECTOS ÉTICO-PROFISSIONAIS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS

PLANO DE ENSINO 2017/ 1

Disciplina: ESTÁGIO SUPERVISIONADO 1: Campos de Estágio e Aspectos Ético-Profissionais	Ano: 2017	
Professoras: Ruth Sara de Oliveira Moreira Thaís Lobosque Aquino	C.H.Semanal: 2	Turno: noturno
Curso: Música – Licenciatura: Ensino do Instrumento Musical, Ensino do Canto e Educação Musical	C.H.Semestral: 32	Semestre: 2017/1
EMENTA: Educação Musical na Sociedade. Profissão e Profissionalismo. Aspectos éticos que envolvem a profissão e os campos de estágio. Identificação de Campos de Estágio. Projetos de Intervenção Pedagógica.		
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a educação musical na sociedade, tendo por base a profissão do educador musical e seu profissionalismo; • Problematicar aspectos éticos que envolvem a profissão e os campos de estágio por meio de leituras, discussões coletivas e projetos de intervenção pedagógica; • Compreender o estágio como pesquisa com produção a ser construída e tornada pública por meio de “Relatos de Experiências”; • Analisar possibilidades de planejamento, materializando-as em Planos de Ensino consoantes às peculiaridades do campo de estágio; • Elaborar Diários de Campo, Relatos de Experiências, Planos de Ensino, atividades pedagógicas e materiais didático-musicais voltados ao campo de estágio, relacionando teoria e prática docente. 		
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: <ul style="list-style-type: none"> • Educação musical na sociedade; • Profissão e profissionalismo do educador musical: aspectos éticos e campos de estágio; • Estágio como pesquisa; • Educação musical, estágio e planejamento pedagógico; • Planos de Ensino, atividades pedagógicas e material didático-musical; • Diário de campo; • Relato de experiência. 		
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: <ul style="list-style-type: none"> • Aulas dialógicas sobre os tópicos do conteúdo programático; • Leitura e reflexão crítica dos textos previamente selecionados; • Preenchimento da documentação necessária para inserção em campo conforme diretrizes da Coordenação de Estágio da UFG; • Observação participante e ação docente (auto)reflexiva em campo de estágio; • Participação ativa e colaborativa no “Espaço de planejamento coletivo”; • Participação ativa e colaborativa no “Espaço de discussão coletiva”; • Elaboração de Diário de Campo, Relato de Experiência, Plano de Ensino, atividades pedagógicas e materiais didático-musicais voltados ao contexto de atuação do estagiário; • Participação em eventos relacionados à ação docente em campo de estágio (congressos, palestras, shows, masterclasses, recitais, dentre outros), bem como em apresentações musicais previamente agendadas. 		

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

A avaliação será processual e levará em consideração as produções do estagiário, bem como sua atuação em campo. A composição final da nota se dará pela média aritmética dos seguintes elementos por bimestre:

- Nota pelas atividades desenvolvidas na disciplina, no “Espaço de Planejamento Coletivo” e no “Espaço de Discussão Coletiva”;
- Nota referente à atuação do estagiário em campo em situações de observação participante e ação docente e à elaboração do “Plano de aula”;
- Nota referente ao “Diário de campo”;
- Nota pelo “Relato de Experiência”.

BIBLIOGRAFIA:**Bibliografia básica:**

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1991.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da Educação**. 14ª Reimpressão. São Paulo: Editora Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

Bibliografia complementar:

LEE, Rita. **Rita Lee: uma autobiografia**. São Paulo: Globo, 2016

MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (orgs.). **Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

MACHADO, D.D. (Org.) **Estágio em Educação Musical: relatos de experiência e pesquisa**. V. 1. São Carlos: UFSCar, 2011.

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

CRONOGRAMA

Aula	Data	Descrição das aulas na EMAC
1	14/03	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos alunos; • Apresentação do plano de ensino da disciplina; • Apresentação do Projeto Bem-te-fiz com temática “Rita Lee” (início das atividades: 18/04, encerramento das atividades: 20/06); • Solicitação do preenchimento da documentação de estágio; • Construção da tabela de habilidades dos estagiários; • Solicitação de leitura: <ol style="list-style-type: none"> 1) PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2011; 2) LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016.
2	21/03	<ul style="list-style-type: none"> • Discussão do texto: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2011; • Articulação entre o texto acima e o livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Solicitação do preenchimento da documentação de estágio; • Solicitação de leitura: <ol style="list-style-type: none"> 1) ROMANELLI, Guilherme G. B. Planejamento de aulas de estágio. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (orgs.). Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. Porto Alegre: Sulina, 2009. 2) LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; <ul style="list-style-type: none"> • <u>Solicitação de pesquisa</u>: escutar músicas da Rita Lee.
3	28/03	<ol style="list-style-type: none"> 3) Discussão do texto: ROMANELLI, Guilherme G. B. Planejamento de aulas de estágio. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (orgs.). Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. Porto Alegre: Sulina, 2009; <ul style="list-style-type: none"> • Articulação entre o texto acima e o livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Solicitação do preenchimento da documentação de estágio; • Solicitação de leitura: <ol style="list-style-type: none"> 1) LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; <ul style="list-style-type: none"> • <u>Solicitação de pesquisa</u>: selecionar outras fontes de pesquisa para a temática “Rita Lee” (filmes, livros, entrevistas, artigos, dentre outros).
4	04/04	<ul style="list-style-type: none"> • Explicação sobre “Plano de Ensino” (elaboração em dupla) em articulação com o “Relato de Experiência” (elaboração individual) – estrutura e exemplos; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • Solicitação do preenchimento da documentação de estágio; • Solicitação de leitura: <ol style="list-style-type: none"> 1) LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; <ul style="list-style-type: none"> • <u>Solicitação de pesquisa</u>: escutar músicas e selecionar outras fontes de pesquisa para a temática “Rita Lee” (filmes, livros, entrevistas, artigos, dentre outros).

5	11/04	<ul style="list-style-type: none"> • “Espaço de Planejamento Coletivo”: entrega e discussão dos planos de ensino; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • Prazo final para entrega da documentação de estágio; • Solicitação de leitura: <p>1) LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Solicitação de pesquisa</u>: escutar músicas e selecionar outras fontes de pesquisa para a temática “Rita Lee” (filmes, livros, entrevistas, artigos, dentre outros).
6	18/04	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das atividades; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: escutar músicas e selecionar outras fontes de pesquisa para a temática “Rita Lee” (filmes, livros, entrevistas, artigos, dentre outros).
7	25/04	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das atividades; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: escutar músicas e selecionar outras fontes de pesquisa para a temática “Rita Lee” (filmes, livros, entrevistas, artigos, dentre outros).
8	02/05	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das atividades; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: construir o tema do “Relato de Experiência”.
9	09/05	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das aulas; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: desenvolver o “Relato de Experiência”.

10	16/05	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das aulas; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: desenvolver o “Relato de Experiência”.
11	23/05	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das aulas; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: desenvolver o “Relato de Experiência”.
12	30/05	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das aulas; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: desenvolver o “Relato de Experiência”.
13	06/06	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das aulas; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: desenvolver o “Relato de Experiência”.
14	13/06	<ul style="list-style-type: none"> • Ação docente em campo de estágio; • “Espaço de Discussão Coletiva”; • “Espaço de Planejamento Coletivo”: discussão sobre o desenvolvimento das aulas; • Conversa sobre questões relativas ao projeto Bem-te-fiz (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do livro: LEE, Rita. Rita Lee: uma autobiografia. 1. Ed. São Paulo: Globo, 2016; • <u>Solicitação de pesquisa</u>: desenvolver o “Relato de Experiência”.
15	20/06	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação final do <i>Festival Bem-Te-Fiz</i>; • Último prazo para entrega do “Diário de Campo” e do “Relato de Experiência”.
16	27/06	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação dos resultados da disciplina; • Entrega e discussão individualizada das notas.

Goiânia, 14 de março de 2017.

Profa. Thaís Lobosque Aquino

Profa. Ruth Sara de Oliveira Moreira

ANEXO 4 - PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA ESTÁGIO SUPERVISIONADO 2: ESPAÇOS ALTERNATIVOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS

PLANO DE ENSINO 2017/ 1

Disciplina: ESTÁGIO SUPERVISIONADO 2: Espaços Alternativos		Ano: 2017	
Professoras: Priscilla Harumi Shiozawa Thaís Lobosque Aquino		C.H.Semanal: 4	Turno: matutino
Curso: Música – Licenciatura: Ensino do Instrumento Musical, Ensino do Canto e Educação Musical		C.H.Semestral: 64	Semestre: 2017/1
EMENTA: Educação musical nos espaços alternativos: objetivos, pressupostos filosóficos e metodologias. Educação musical e transformação social. Inclusão social e processos de ensino-aprendizagem musical.			
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a educação musical nos espaços alternativos/ projetos de ação social, tendo por base seus objetivos, pressupostos filosóficos e metodologias; • Problematicar os binômios “educação musical e transformação social” e “inclusão social e processos de ensino-aprendizagem musical” por meio de leituras, discussões coletivas e ações em campo de estágio; • Analisar possibilidades de ensino coletivo de instrumentos musicais e projetos de trabalho em educação musical; • Compreender o estágio como pesquisa com produção a ser construída e tornada pública por meio de “Relatos de Experiências”; • Entender a proposta metodológica da etnografia e da observação participante; • Elaborar diários de campo, relatos de experiências, planos de aula, atividades pedagógicas e materiais didático-musicais voltados aos espaços alternativos/ projetos de ação social, relacionando-os com a teoria e a prática docente. 			
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: <ul style="list-style-type: none"> • Educação musical em espaços alternativos/ projetos de ação social; • Educação musical e transformação social; • Inclusão social e processos de ensino-aprendizagem musical; • Ensino coletivo de instrumentos musicais; • Educação musical e projetos de trabalho; • Estágio como pesquisa; • Etnografia e observação participante; • Planejamento pedagógico-musical: construção de planos de aula/ projetos de trabalho e elaboração de material pedagógico; • Diário de campo; • Relato de experiência. 			
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: <ul style="list-style-type: none"> • Aulas dialógicas sobre os tópicos do conteúdo programático; • Leitura e reflexão crítica dos textos previamente selecionados; • Preenchimento da documentação necessária para inserção em campo conforme diretrizes da Coordenação de Estágio da UFG; • Observação participante e ação docente (auto)reflexiva em campo de estágio; • Participação ativa e colaborativa no “Espaço de planejamento coletivo”; • Elaboração de diário de campo, relato de experiência, plano de aula, atividades pedagógicas e materiais didático-musicais voltados ao contexto de atuação do estagiário; • Participação em eventos relacionados à ação docente em campo de estágio (congressos, palestras, shows, masterclasses, recitais, dentre outros), bem como em apresentações musicais previamente agendadas. <p>*A carga horária da disciplina será dividida em 32 horas na EMAC e 32 horas em campo (Projeto Revoada Musical). Os estagiários serão organizados para atuar em campo individualmente, em duplas ou em pequenos grupos, em aulas de música para crianças.</p>			

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

A avaliação será processual e levará em consideração as produções do estagiário na disciplina que acontece na EMAC, bem como sua atuação em campo. A composição final da nota se dará pela média aritmética dos seguintes elementos:

- Nota pelas atividades desenvolvidas na disciplina, no “Espaço de Planejamento Coletivo” e no “Espaço de Discussão Coletiva”;
- Nota referente à atuação do estagiário em campo em situações de observação participante e ação docente e à elaboração do “Plano de aula”;
- Nota referente ao “Diário de campo”;
- Nota pelo “Relato de Experiência”.

BIBLIOGRAFIA:**Bibliografia básica:**

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Petrópolis, 2001.

CRUVINEL, Flavia Maria. **Educação musical e transformação social: uma experiência com o ensino coletivo de cordas**. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

SEKEFF, Maria de Lourdes. **Da música: seus usos e recursos**. 2ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

Bibliografia complementar:

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Bookman e Artmed, 2009.

CRUVINEL, Flávia Cruvinel. **O ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de ensino musical**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/musicalidade/midiateca/praticas-musicais-vocais-e-instrumentais/praticas-instrumentais/o-ensino-coletivo-de-instrumentos-musicais-na-ed.-basica/view>. Acesso em: 13/02/2017.

KATER, Carlos. **O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social**. Revista da ABEM. Porto Alegre, v. 10, 43-51, mar. 2004.

KLEBER, Magali. **A prática de Educação Musical em Ong's: dois estudos no contexto urbano brasileiro**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2014.

NEVES, Eglem Lucena das. **Educação Musical e Projetos de Trabalho: relato de prática docente interdisciplinar na Educação Infantil**. In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2015, Natal. Anais... Natal/Rn: ABEM, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2011.

CRONOGRAMA

Aula	Data	Descrição das aulas na EMAC
1	13/03	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do plano de ensino da disciplina; • Apresentação do Projeto de Extensão Revoada Musical (início das atividades: 04/04, encerramento das atividades: 27/06); • Apresentação do DVD Revoada Musical.
2	20/03	<ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento da documentação de estágio; • Construção da tabela de habilidades dos estagiários; • Solicitação de leitura: KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. Revista da ABEM. Porto Alegre, v. 10, 43-51, mar. 2004.
3	27/03	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto: KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. Revista da ABEM. Porto Alegre, v. 10, 43-51, mar. 2004; • Solicitação de leitura: KLEBER, Magali. A prática de Educação Musical em Ong's: dois estudos no contexto urbano brasileiro. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2014.
4	03/04	<ul style="list-style-type: none"> • Semana de inserção em campo de estágio; • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto: KLEBER, Magali. A prática de Educação Musical em Ong's: dois estudos no context urbano brasileiro. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2014; • Solicitação de leitura: NEVES, Eglem Lucena das. Educação Musical e Projetos de Trabalho: relato de prática docente interdisciplinar na Educação Infantil. In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2015, Natal. Anais... Natal/Rn: ABEM, 2015.
5	10/04	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto: NEVES, Eglem Lucena das. Educação Musical e Projetos de Trabalho: relato de prática docente interdisciplinar na Educação Infantil. In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2015, Natal. Anais... Natal/Rn: ABEM, 2015; • Solicitação de leitura: CRUVINEL, Flávia Cruvinel. O ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de ensino musical; • <u>Espaço de planejamento coletivo</u>: orientação para o desenvolvimento da ação docente coletiva. • <u>Solicitação de pesquisa</u>: definir tema do “Relato de experiência”.
6	17/04	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto: CRUVINEL, Flávia Cruvinel. O ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de ensino musical; • <u>Espaço de planejamento coletivo</u>: orientação para o desenvolvimento da ação docente coletiva; • Discussão coletiva dos temas dos “Relatos de experiência”.

7	24/04	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Solicitação de leitura: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2011. • <u>Espaço de planejamento coletivo</u>: orientação para o desenvolvimento da ação docente coletiva (agendada para o dia 24/04 em campo no período vespertino). • Discussão coletiva dos temas dos “Relatos de experiência”.
8	01/05	FERIADO
9	08/05	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2011; • <u>Espaço de discussão coletiva</u>: reflexão sobre a ação docente ministrada.
10	15/05	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Continuidade da discussão do texto: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2011; • <u>Espaço de discussão coletiva</u>: reflexão sobre a ação docente ministrada; • Solicitação de leitura: ANGROSINO. Michael. Etnografia e observação participante. Porto Alegre: Bookman e Artmed, 2009.
11	22/05	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto: ANGROSINO. Michael. Etnografia e observação participante. Porto Alegre: Bookman e Artmed, 2009; • <u>Espaço de planejamento coletivo</u>: orientação para o desenvolvimento de atividades pedagógicas em campo de estágio.
12	29/05	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Continuidade da discussão do texto: ANGROSINO. Michael. Etnografia e observação participante. Porto Alegre: Bookman e Artmed, 2009; • <u>Espaço de planejamento coletivo</u>: orientação para o desenvolvimento de atividades pedagógicas em campo de estágio.
13	05/06	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Orientação para elaboração do “Relato de experiência”: estrutura e exemplos; • <u>Espaço de planejamento coletivo</u>: orientação para o desenvolvimento de atividades pedagógicas em campo de estágio.

14	12/06	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Orientação para elaboração do “Relato de experiência”: estrutura e exemplos; • <u>Espaço de discussão coletiva</u>: reflexão sobre o processo: observações participantes e ação docente coletiva.
15	19/06	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção dos estagiários em campo, elaboração do “Diário de campo, construção do “Relato de experiência”, cronograma de atividades); • Orientação para elaboração do “Relato de experiência”: estrutura e exemplos; • <u>Espaço de discussão coletiva</u>: reflexão sobre o processo: observações participantes e ação docente coletiva
16	26/06	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação dos resultados da disciplina; • Último prazo para entrega do “Diário de campo” e do “Relato de experiência”.
17	03/07	<ul style="list-style-type: none"> • Entrega e discussão individualizada das notas.

Goiânia, 13 de março de 2017.

Profa. Thaís Lobosque Aquino

Profa. Priscilla Harumi Shiozawa

ANEXO 5 - PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA ESTÁGIO SUPERVISIONADO 5: ESPAÇO ESCOLAR



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS

PLANO DE ENSINO 2017.1

Disciplina: ESTÁGIO SUPERVISIONADO 5: ESPAÇO ESCOLAR	Ano: 2017	
Professores: Thais Lobosque Aquino Werley da Silva Rogério	C.H.Semanal: 6 h	Turno: matutino
Curso: Música – Licenciatura – Educação Musical	C.H.Semestral: 96	Semestre: 2017.1
EMENTA: Estrutura e Funcionamento de Espaços Escolares. Políticas públicas para o ensino de música na escola. Análise de atividades e projetos em educação musical direcionados ao espaço escolar. Planejamento e execução didático-pedagógica em estágios supervisionados na Educação Básica. Elaboração de Plano de Aula e Relatório de Atividades.		
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre a estrutura e o funcionamento de espaços escolares, tendo por base as políticas públicas para o ensino de música na escola; • Analisar atividades e projetos em educação musical direcionados ao espaço escolar, de modo a construir o planejamento do estágio sob a forma de projetos; • Problematizar o processo de escolarização da música nas escolas de educação básica, por meio de leituras, discussões coletivas e ações em campo de estágio; • Compreender o estágio como pesquisa com produção a ser construída e tornada pública por meio de “Relatos de Experiências”; • Elaborar Diários de Campo, Relatos de Experiências, Projetos de Ensino, Planos de Aula, atividades pedagógicas e materiais didático-musicais voltados aos espaços escolares, relacionando-os com a teoria e a prática docente. 		
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: <ul style="list-style-type: none"> • Estrutura e funcionamento dos espaços escolares; • Políticas públicas para o ensino de música na escola; • Atividades e projetos em educação musical voltados para a educação básica; • Planejamento de estágio em forma de projetos; • Processo de escolarização da música nas escolas de educação básica; • Estágio como pesquisa; • Planejamento pedagógico-musical: construção de Projetos de Ensino/ Planos de Aula, atividades pedagógicas e materiais didático-musicais voltados aos espaços escolares; • Diário de campo; • Relato de experiência. 		
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: <ul style="list-style-type: none"> • Aulas dialógicas sobre os tópicos do conteúdo programático; • Leitura e reflexão crítica dos textos previamente selecionados; • Observação participante e ação docente (auto)reflexiva em campo de estágio; • Participação ativa e colaborativa no “Espaço de planejamento coletivo”; • Elaboração de Diário de Campo, Relato de Experiência, Projeto de Ensino, Plano de Aula, atividades pedagógicas e materiais didático-musicais voltados à atuação na educação básica; • Participação em eventos relacionados à ação docente em campo de estágio (congressos, palestras, shows, masterclasses, recitais, dentre outros), bem como em apresentações musicais previamente agendadas. <p>*A carga horária da disciplina será dividida em 32 horas na EMAC e 64 horas em campo (CEPAE). Os estagiários serão organizados para atuar na escola campo individualmente ou em grupo, em aulas de música para turmas de educação infantil, ensino fundamental e/ou ensino médio.</p>		

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:

A avaliação será processual e levará em consideração as produções do estagiário, bem como sua atuação em campo. A composição final da nota se dará pela média aritmética dos seguintes elementos por bimestre:

- Nota pelas atividades desenvolvidas na disciplina, no “Espaço de Planejamento Coletivo” e no “Espaço de Discussão Coletiva”;
- Nota referente à atuação do estagiário em campo em situações de observação participante e ação docente e à elaboração do “Plano de aula”;
- Nota referente ao “Diário de campo”;
- Nota pelo “Relato de Experiência”.

BIBLIOGRAFIA:

Bibliografia básica:

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

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2011.

SOUZA, Jusamara. **Música, Cotidiano e Educação**. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2000.

Bibliografia complementar:

AQUINO, Thais Lobosque. **A música como conteúdo obrigatório na educação básica: reflexões acerca da epistemologia da educação Musical**. Educação Musical e contemporaneidade. XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Natal: 2015.

AQUINO, Thaís Lobosque. **Epistemologia da educação musical escolar: um estudo sobre os saberes musicais nas escolas de educação básica brasileiras**. 227 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro/RJ, 2016.

FERREIRA, Telma Oliveira. **Escolarização da música: por uma potência musical ativa**. 211 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria/RS, 2016.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1991.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O Ensino de música na escola fundamental**. Campinas: Papyrus, 2012.

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

MACHADO, D.D. (Org.) **Estágio em Educação Musical: relatos de experiência e pesquisa**. V. 1. São Carlos: UFSCar, 2011.

MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (orgs.). **Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação**. Porto Alegre: Sulina, 2009. NOGUEIRA, Isabel Porto; FONSECA, Susan Santos (org.). **Estudo de gênero, corpo e música: abordagens metodológicas**. Série Pesquisa em Música no Brasil. Goiânia/ Porto Alegre: ANPPOM, 2013.

CRONOGRAMA

Aula	Data	Descrição das aulas na EMAC
1	15/03	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do plano de ensino da disciplina; • Preenchimento da documentação para inserção em campo; • Confirmação dos horários de inserção em campo; • Solicitação de leitura: Primeiro escrito da tese (p. 24-65): AQUINO, Thaís Lobosque. Epistemologia da educação musical escolar: um estudo sobre os saberes musicais nas escolas de educação básica brasileiras. 227 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro/RJ, 2016.
2	22/03	<ul style="list-style-type: none"> • Semana de inserção em campo de estágio; • Último prazo para entrega da documentação; • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto solicitado na aula anterior (<u>atividade avaliativa</u>: cada aluno terá 5 minutos para fazer uma explanação sobre o texto).
3	29/03	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Continuação da discussão do texto da aula anterior; • Solicitação de leitura: Parte II da tese (p. 27-59): FERREIRA, Telma Oliveira. Escolarização da música: por uma potência musical ativa. 211 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria/RS, 2016.
4	05/04	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto solicitado na aula anterior (<u>atividade avaliativa</u>: cada aluno terá 5 minutos para fazer uma breve explanação sobre o texto); • Atividade de pesquisa: definir “tema” do relato de experiência.
5	12/04	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Continuação da discussão do texto da aula anterior; • Solicitação de leitura: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Planejando o estágio em forma de projetos. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. São Paulo: Cortez, 2011. p. 217-247; • “Espaço de planejamento coletivo”: discussão dos “temas” dos relatos de experiência. • Atividade de pesquisa: pesquisar “temas” no interior do assunto “Mulheres na Música” com os respectivos referenciais bibliográficos.
6	19/04	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto solicitado na aula anterior (<u>atividade avaliativa</u>: cada aluno terá 5 minutos para fazer uma breve explanação sobre o texto); • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra”;

7	26/04	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Continuação da discussão do texto da aula anterior; • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra”; • Solicitação de leitura: NOGUEIRA, Isabel Porto; FONSECA, Susan Santos (org.). Estudo de gênero, corpo e música: abordagens metodológicas. Série Pesquisa em Música no Brasil. Goiânia/ Porto Alegre: ANPPOM, 2013.
8	03/05	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão do texto solicitado na aula anterior (<u>atividade avaliativa</u>: cada aluno terá 5 minutos para fazer uma breve explanação sobre o texto); • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra” e construção de “Planos de aula”.
9	10/05	<ul style="list-style-type: none"> • Início das ações docentes em campo de estágio; • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Continuação da discussão do texto da aula anterior; • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra” e construção de “Planos de aula”. • “Espaço de discussão coletiva”: reflexões sobre as ações docentes em campo.
10	17/05	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão articulada dos textos trabalhados na disciplina; • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra” e construção de “Planos de aula”. • “Espaço de discussão coletiva”: reflexões sobre as ações docentes em campo.
11	24/05	FERIADO
12	31/05	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão articulada dos textos trabalhados na disciplina; • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra” e construção de “Planos de aula”. • “Espaço de discussão coletiva”: reflexões sobre as ações docentes em campo.
13	07/06	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão articulada dos textos trabalhados na disciplina; • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra” e construção de “Planos de aula”. • “Espaço de discussão coletiva”: reflexões sobre as ações docentes em campo.
14	14/06	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão articulada dos textos trabalhados na disciplina; • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra” e construção de “Planos de aula”. • “Espaço de discussão coletiva”: reflexões sobre as ações docentes em campo.

15	21/06	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Discussão articulada dos textos trabalhados na disciplina; • “Espaço de planejamento coletivo”: construção do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra” e construção de “Planos de aula”. • “Espaço de discussão coletiva”: reflexões sobre as ações docentes em campo.
16	28/06	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa sobre questões relativas ao campo (inserção, elaboração do “Diário de Campo”, construção do “Relato de Experiência”, cronograma de atividades); • Avaliação final do projeto de ensino “Chiquinha Gonzaga: vida e obra”; • Avaliação dos resultados da disciplina; • Último prazo para entrega do “Diário de Campo” e do “Relato de Experiência”.
17	05/07	<ul style="list-style-type: none"> • Entrega e discussão individualizada das notas

Goiânia, 15 de março de 2017.

Profa. Thaís Lobosque Aquino

Prof. Werley da Silva Rogério

ANEXO 6 - ESTRUTURA SUGERIDA PARA A ELABORAÇÃO DO DIÁRIO DE CAMPO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS



Acadêmico:
Curso: Música – Licenciatura:
Turno:
Disciplina:
Ano/Semestre:
Professora(s) orientadora(s):
Professora supervisora:
Local do Estágio:
Dia/Horário do estágio em campo:
Turma de alunos:

Nº Matrícula:

DIÁRIO DE CAMPO

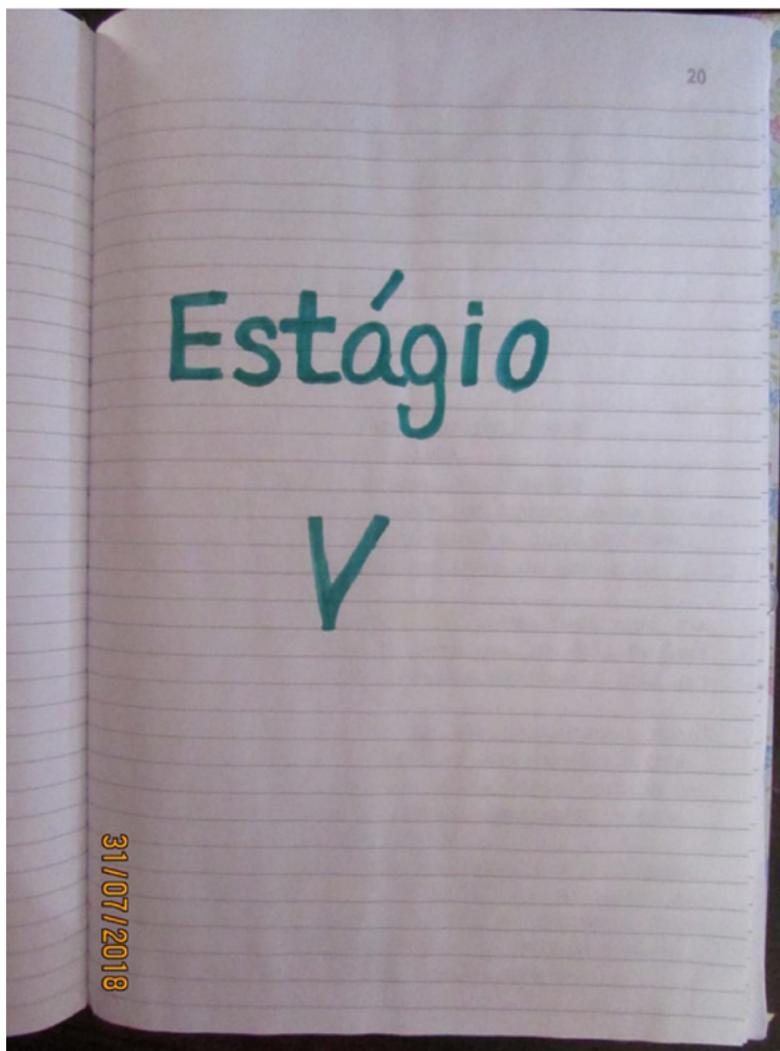
Dia:

Número:

1) Descrição/ narração/ reflexões/ comentários das atividades da aula de música

2) Anexos (imagens, fotos, textos, partituras, etc.)

ANEXO 7 - EXEMPLO DE DIÁRIO DE CAMPO



31/07/2018

Escola de Música e Artes Cênicas

Universidade Federal de Goiás

Disciplina: Oficina Supervisionada 5

Professores:

Campo de estágio: CEPAB

Horário: 07:30 às 10:40 hrs

Diário de Campo - 2017/1

- Aula 1 - 22/03/2017

- Saberes: Pulsos Método: "Casa dos músicos"

* Início - vai com uma roda

* Em seguida, vai subdividindo em 2 rodas

* E por último dividiu a sala em 2 grupos, sendo que um grupo fica responsável por marcar a pulsação (ultra), e o outro com a imediação em cima do praticado.

A aula da professora possui toda uma organização e um sentido, de forma que se fecha ao final da aula com um círculo, onde nenhuma atividade se fecha por acaso.

Sobre vários os pontos que me chamaram a atenção nessa aula, mais vou focar em um específico, a aula com professor aluno, logo de início minha primeira impressão foi bem positiva, pois a professora trouxe a uma pessoa muito atenta.

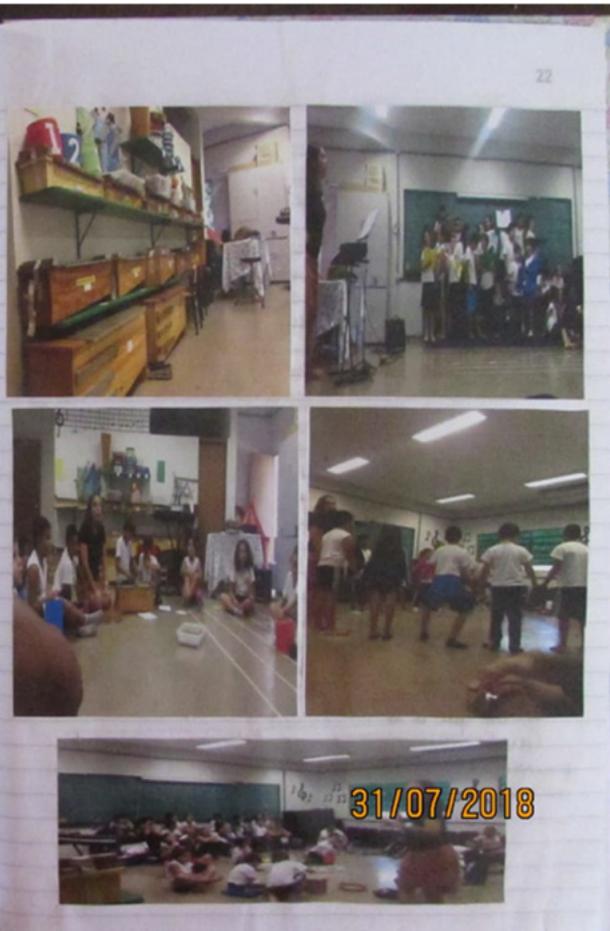
Sendo assim, pude perceber nessa aula o respeito que a professora trabalha com os alunos, desde a forma de falar até uma maneira de chamar a atenção, tanto para os alunos, e também devido a respeito pela classe, e sempre com muito respeito.

Godos da autonomia que ela demonstrou com os alunos desde a escolha de um cotidiano para utilizar em sala, quanto ao aluno que usa óculos um balcão.

CASA DE MÚSICOS
 Tema de Oliveira Ferreira

Na casa dos músicos, chui, chui
 As paredes são cantoras, chui, chui
 No teto tem notinhas, dó, dó, mi, sol
 Que descem e sobem, dó, ^{si} sol, dó

Casa de canções
 Pra que a nossa vida
 Fique mais leve
 Fique mais bela
 Trá, lá, lá



Cuba 2 - 29/03/2017

Saberes: Pulso e melodia. Hábitos: Casa dos músicos

- * Brilho do pé sobre alguns cordões de música
- * Zambóis ao chão (espaldas de amizade)
- * Cordões amarrados para o pé (zambóis) e os unidos, eles chamaram isso cordões.
- * 1ª atividade pulando os zambóis
- * 2ª atividade copos de zambóis

Hoje a aula ficou bem divertida com pulação, depois de ver dos cordões e melodia.

Os cordões como zambóis unificados, falando a quebra ritmo, pois os alunos chegaram entre os, de acordo com a pulação de música "Casa dos músicos" eles se colocam dentro e fora do zambóis.

O que me chama a atenção dessa aula é a participação dos alunos, onde um deles pediu para eu ensinar em música, mas também me ajuda, para que eles não cheguem dentro de zambóis, desenvolvendo o trabalho em equipe, e deixar a parte musical.

Curitiba que seja esse o papel de música além de proporcionar os conhecimentos musicais, também trazer conhecimentos que podemos usar para a vida.

MÚSICA - 3º ANO A - TEXTO Nº 1

Elementos da Música - Pulso e Melodia e a escrita das Notas Musicais

A música é construída através de sons. Para construirmos uma música, selecionamos sons, os organizamos e os colocamos em uma sequência. Quando estudamos uma música, ela se apresenta através de uma sequência de sons. Essa sequência é marcada por uma marcação constante que chamamos de Pulso.

O Pulso é, ainda, uma marcação que não muda de tempo ao longo de toda a música. Ou seja, as batidas do Pulso duram sempre o mesmo tempo. Não podem ser umas mais rápidas e outras mais lentas. É uma marcação única e serve para informar o andamento no qual a música vai acontecer - se mais rápida ou mais lenta.

Além do Pulso, a música possui Melodia.

A Melodia é uma sequência de sons com alturas diferentes, ou seja, sons mais agudos e mais graves. Sons que descem e sobem em relação à altura, mas que às vezes também permanecem na mesma altura.

Esses sons são representados através das Notas Musicais.

Existem 7 nomes de Notas Musicais - dó, ré, mi, fá, sol, lá e si. Mas cada uma dessas Notas Musicais possui várias alturas. Ou seja, cada uma delas possui sons com várias alturas - grave, médio e agudo.

Para saber a altura das Notas Musicais, existe a Pauta.

A Pauta é uma junção de 5 linhas e 4 espaços, contados de baixo para cima, onde escrevemos as Notas Musicais. As Notas Musicais são escritas nas linhas e espaços da Pauta e até em linhas e espaços fora da Pauta.

5ª linha 4.º espaço
 4ª linha 3.º espaço
 3ª linha 2.º espaço
 2ª linha 1.º espaço
 1ª linha

Quando mais alto estiver posicionada a Nota Musical na Pauta, seu som será mais agudo. Quanto mais baixo estiver posicionada a Nota Musical na Pauta, seu som será mais grave.

Para saber o nome da Nota Musical, precisamos da Clave. A Clave é um sinal que colocamos no início da Pauta e serve para dar nome às Notas Musicais. Estudaremos apenas a Clave de Sol, que começa a ser escrita na 2ª linha da Pauta e, por isso, a nota musical que fica contada por essa linha será chamada sol. A partir dela podemos desenvolver o nome de todas as outras Notas Musicais.

31/07/2018



aula 3 - 05/04/2019

31/07/2018

- * Humanização dos alunos por meio da participação em atividades
- * Cultura do Dileta (discussões, atividades, experiências e atividades (construção)).
- * Atividades de leitura (prática universal) com os alunos de acordo com a faixa etária que vai receber em sala de aula.
- * Atividades (experiências)
- * Jogos de Sd (experiências)
- * Jogos aos alunos da unidade "Cano das unidades" em uma prática baseada em jogos (chamando os alunos individualmente).
- * Release human (a professora faz o + human)
- * Salvo: Faltas, ausência e prática universal

Nunca aula pode perder temas desde a organização para um começo, meio e fim. Desde então (estruturas) para o fim da aula.

Minimizar a distância entre a teoria, textos, vídeos, mapas, experiências, sentidos para o todo. E sempre trabalhando com os alunos, em uma prática de aula, quando em experiências individuais de temas diferentes.

Obs: Na prática human, o professor precisa para a unidade, sempre dos alunos, trabalhando a sua metodologia.



31/07/2018

ANEXO 8 – MODELO DE PLANO DE AULA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS



Cabeçalho padrão

CURSO: MÚSICA – LICENCIATURA

HABILITAÇÃO: _____

DISCIPLINA: _____

PROFESSOR (A): _____

ANO/SEMESTRE: _____

ESTAGIÁRIO (S): _____

CAMPO DE ESTÁGIO: _____

PROFA. ORIENTADORA: _____

PROFA. SUPERVISORA: _____

TURMA: _____

DIA/HORÁRIO: _____

FAIXA ETÁRIA: _____

TIPO DE ATUAÇÃO: () Observação participante (x) Ação docente

DATA: / /201

Plano de aula padrão

(só deve permanecer no Plano de Aula a ser entregue o que se encontra sem preenchimento em amarelo e com a fonte em cor preta)

PLANO DE AULA

- 1) TEMA: Assunto da aula Ex.: O “conjunto” dos compassos.
- 2) CONTEÚDOS: Conceitos (principais e secundários) e fazeres musicais a serem internalizados/vivenciados pelos alunos. Ex.: Compasso binário, compasso ternário, compasso quaternário, pulsação, figuras rítmicas, pausas, células rítmicas, percussão instrumental, percussão corporal.
- 3) MOTIVOS MUSICAIS: É o repertório utilizado durante a aula. Há necessidade de explicitar o nome das obras utilizadas, bem como de seus compositores, regentes, arranjadores e/ou intérpretes. Ex.: Células rítmicas criadas pelo professor; Canto de Ossanha, de Vínicius de Moraes e Baden Powell, interpretado por Elis Regina.
- 4) OBJETIVO GERAL: SEMPRE COM O VERBO NO INFINITIVO. O que os alunos irão conseguir atingir com essa aula? Está relacionado com o tema, é a conversão do tema em objetivo de aprendizagem. Ex.: Compreender o conjunto dos compassos.
- 5) OBJETIVOS ESPECÍFICOS: SEMPRE COM O VERBO NO INFINITIVO. Relacionados aos objetivos de aprendizagem de cada um dos conteúdos e de cada etapa de desenvolvimento metodológico da aula. Ex.: Desenvolver a noção dos diferentes tipos de compasso (binário, ternário e quaternário) a partir da analogia com Conjuntos

Habitacionais (casas do mesmo tamanho); Reforçar a noção de pulsação por meio da vivência corporal da canção “Canto de Ossanha”; Reconhecer figuras rítmicas e suas pausas correspondentes; Internalizar células rítmicas utilizando palavras rítmicas (pão, coco, chocolate); Praticar percussão convencional (tambor, cocos) e percussão corporal.

- 6) **DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:** Passo a passo de todas as atividades que serão ministradas prevendo a minutagem. São as atividades a serem desenvolvidas e as formas pelas quais serão desenvolvidas.

Ex: A aula terá início com a recepção dos alunos e a realização da chamada (10 min.). Antes de iniciar a atividade, será recapitulado o procedimento para chamada de atenção determinado em sala, utilizando as palmas em pergunta e resposta (fig. 1).



Figura 1: Chamada de atenção.

Será realizada uma exibição de imagens (10 min.) – slides em *Power Point* – de conjuntos habitacionais de modo que se estabeleça uma analogia entre as casas, todas com o mesmo número de cômodos e do mesmo tamanho (tempos) e os compassos, destinadas a um número estipulado (fórmula de compasso) de pessoas (figuras). Estabelecida a comparação, será construído um novo “conjunto” no quadro-negro com a ajuda dos alunos, no qual as “casas” (compassos) terão apenas dois “cômodos” (tempos), estipulados pela fórmula de compasso $\frac{2}{4}$. Do mesmo modo, para os compassos ternário e quaternário, os “conjuntos” serão construídos para abrigar mais pessoas em uma casa (20 min.).

Construídos os “conjuntos”, as “pessoas” (figuras de semínimas) serão gradativamente substituídas por outras figuras (colcheias, semicolcheias) ou “quadros” (figuras de silêncio, pausas) que representam determinada “pessoa” ausente, de modo que os compassos sejam preenchidos por completo (10 min.).

No momento seguinte será reforçada a noção de pulsação pela marcação do tempo, com o ato de caminhar, da canção “Canto de Ossanha”. Imediatamente depois, serão vivenciados, através da utilização de palavras rítmicas e da utilização da percussão convencional e corporal, os ritmos: semínima (palavra *pão* substituindo *mão*), par de colcheias (*coco*) e o grupo de quatro semicolcheias (*chocolate*), conforme figura 2.



Figura 2: Palavras rítmicas

Primeiramente serão escritas as palavras acima no quadro para que a turma realize uma fala ritmada. Em seguida, a partir da sugestão dos alunos, serão construídas frases rítmicas simples com as figuras para que a própria turma execute falando (10 min.).

No momento seguinte a turma será dividida em três grupos (naipes) para que cada grupo se encarregue de executar um dos ritmos nas frases acima utilizando os instrumentos de percussão: (tambor = “pão”, semínima); cocos (palavra *coco*, par de colcheias); percussão corporal (bater nas coxas com as duas mãos = grupo de semicolcheias). Tempo previsto 15 min.

Os últimos quinze minutos serão reservados ao ensaio para a apresentação.

- 7) **RESUMO DO DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:** É o desenvolvimento metodológico da aula sob a forma de itens. Esta parte do plano deve ser redigida em tópicos com o intuito de guiar a ação docente do professor.

Ex:

- Chamada
- Exercício para a chamada de atenção
- Slides
- Relação dos slides com o conteúdo
- Vivência da pulsação
- Palavra rítmica e percussão
- 3 grupos - Execução - percussão - percussão corporal.
- Ensaio
- Apresentação

- 8) MATERIAL DIDÁTICO: Todos os materiais utilizados para o desenvolvimento da aula. Ex: *Note book*; aparelho de *data-show*; imagens (*slides*) de conjuntos habitacionais e/ou condomínios; som; quadro-negro; giz; tambor, cocos, corpo.
- 9) AVALIAÇÃO: Tipo de avaliação ou atividades avaliativas a serem realizadas com os alunos. Uma aula pode ou não conter um momento avaliativo, portanto este item não é obrigatório. Ex: avaliação diagnóstica (no decorrer da aula), observando os quesitos: participação, interesse, disciplina e internalização dos conteúdos trabalhados.
- 10) BIBLIOGRAFIA: Listagem de todas as fontes utilizadas ou que fundamentaram o desenvolvimento da aula (capítulos de livros, artigos, textos, livros didáticos, álbuns fonográficos, obras musicais...). Ex.: LIBÂNEO, José Carlos. O planejamento escolar. In: _____. *Didática. São Paulo: Cortez, 1994*. MORAES, Vinicius de; POWELL, Baden. Canto de Ossanha. Intérprete: Elis Regina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NtbEGvO6010>. Acesso em: 11/11/2018.
- 11) REFLEXÕES SOBRE A AULA: Devem acontecer após a realização da aula, de modo a refletir sobre algumas questões: O tema da aula foi internalizado pelos alunos? Os conteúdos musicais previstos foram efetivamente trabalhados? Os motivos musicais colaboraram para a internalização/vivência dos conceitos e dos fazeres musicais? Os objetivos foram atingidos? O desenvolvimento metodológico transcorreu conforme o esperado? Quais atividades funcionaram melhor? Por quê? Quais atividades não funcionaram? Por quê? O que precisa ser reformulado? O que não foi realizado? Por quê? A avaliação aconteceu? A bibliografia utilizada foi adequada para a aula realizada? Houve envolvimento dos alunos?

ANEXO 9 - MODELO DE PLANO DE ENSINO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS

PLANO DE ENSINO

Disciplina/ componente curricular/ campo do saber: MÚSICA	Título do projeto ou atividade desenvolvida:	
Professora(s) orientadora(s): Professora(s) supervisora(s): Estagiários:	C.H.Semanal:	Horário:
Tipo de atuação: () Observação participante () Ação docente	C.H.Total:	Faixa etária dos alunos:
TEMA: Qual o assunto trabalhado com os alunos?		
OBJETIVOS: O que se espera dos alunos? Iniciar os objetivos sempre com verbos conjugados no infinitivo.		
CONTEÚDOS: Quais conceitos (principais e secundários) e fazeres musicais serão construídos/vivenciados pelos alunos?		
MOTIVOS: Qual(is) o(s) repertório(s) utilizado(s)?		
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: Quais meios serão utilizados para o trabalho pedagógico-musical com os alunos?		
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: Como aferir o aprendizado dos alunos?		
BIBLIOGRAFIA: Quais obras textuais, audiovisuais ou discográficas servem de base para o trabalho com os alunos?		

CRONOGRAMA

O que acontecerá em cada aula?

Aula	Data	Descrição das aulas
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		

Goiânia, de de .

Nome do(a) estagiário(a)

Nome do(a) estagiário(a)

ANEXO 10 - EXEMPLO DE PLANO DE ENSINO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS

PLANO DE ENSINO

Disciplina/ componente curricular/ campo do saber: MÚSICA	Título do projeto ou atividade desenvolvida: Festival Bem-Te-Fiz	
Professora(s) orientadora(s): Ruth Sara de Oliveira Moreira, Thaís Lobosque Aquino Professora(s) supervisora(s): Telma de Oliveira Ferreira Estagiários: ██████████	C.H.Semanal: 1h40m	Horário: 16:00h – 17:40h
Tipo de atuação: () Observação participante (X) Ação docente	C.H.Total: 32h	Faixa etária dos alunos: 8 – 12 anos
TEMA: Rita Lee: possibilidades musicais para crianças		
OBJETIVOS: <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a Cultura Musical Brasileira através da obra da artista Rita Lee • Valorizar a presença de Rita Lee no cenário da Música Popular Brasileira • Promover a vivência musical através de jogos e brincadeiras • Internalizar princípios básicos da música • Estimular a criatividade por meio da linguagem musical • Desenvolver a performance, o arranjo e a formação do conjunto musical • Executar as músicas sugeridas pelo regulamento do festival 		
CONTEÚDOS: <ul style="list-style-type: none"> • Cultura Musical Brasileira • Introdução ao repertório feminino da Música Popular Brasileira • Rita Lee: vida a obra • Princípios básicos da música e parâmetros do som • Noções básicas de ritmo, melodia e harmonia. • Criatividade • Vivência Musical • Iniciação em arranjo, performance e conjunto musical 		
MOTIVOS: Duas canções a serem definidas com as crianças em conformidade com o regulamento do festival		
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: <ul style="list-style-type: none"> • Apreciação musical • Aulas expositivas • Aulas práticas • Jogos e brincadeiras • Ensaios 		
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO: <ul style="list-style-type: none"> • Autoavaliação • Adequação dos arranjos e das performances musicais segundo os critérios do festival • Participação e comprometimento • Conhecimento sobre a obra da artista e do círculo cultural a ela relacionado • Apresentação no dia da final do festival 		

BIBLIOGRAFIA:

- Rita Lee: Uma Autobiografia (**Lee, Rita**. Editora Globo Livros, Rio de Janeiro, 2016).
- Biografitti (**Rita Lee**. Biscoito Fino, 2007).
- Os Mutantes (**Mutantes, Os**. Polydor Records, 1968).
- A Divina Comédia ou Ando Meio Desligado (**Mutantes, Os**. Polydor Records, 1970).
- Jardim Elétrico (**Mutantes, Os**. Polydor Records, 1971).
- Fruto Proibido (**Rita Lee & Tutti Frutti**. Som Livre, 1975).
- 3001 (**Rita Lee**. Universal Music, 2000).
- Reza (**Rita Lee**. Biscoito Fino, 2012).
- Le Rythme, la musique et L'Education (**Jacques-Dalcroze, Émile**. Editions Foetisch, Lausanne, Suíça, 1920).
- Teoria da Música (**Med, Buhmil**. Editora Musimed, Brasília, 1996).

CRONOGRAMA

Aula	Data	Descrição das aulas
1	25/04	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação do Festival Bem-Te-Fiz, proposta de repertório e escolha das músicas que serão trabalhadas ao longo do semestre.
2	25/04	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação do Festival Bem-Te-Fiz, proposta de repertório e escolha das músicas que serão trabalhadas ao longo do semestre.
3	02/05	<ul style="list-style-type: none">• Musicalização através de jogos e brincadeiras, audição das músicas escolhidas e início da prática de conjunto.
4	02/05	<ul style="list-style-type: none">• Musicalização através de jogos e brincadeiras, audição das músicas escolhidas e início da prática de conjunto.
5	09/05	<ul style="list-style-type: none">• Exposição da história da artista e prática do repertório em conjunto.
6	09/05	<ul style="list-style-type: none">• Exposição da história da artista e prática do repertório em conjunto.
7	16/05	<ul style="list-style-type: none">• Musicalização através de jogos e brincadeiras, audição das músicas escolhidas e início da prática de conjunto.
8	16/05	<ul style="list-style-type: none">• Musicalização através de jogos e brincadeiras, audição das músicas escolhidas e início da prática de conjunto.
9	23/05	<ul style="list-style-type: none">• Exposição da história da artista e prática do repertório em conjunto.
10	23/05	<ul style="list-style-type: none">• Exposição da história da artista e prática do repertório em conjunto.
11	30/05	<ul style="list-style-type: none">• Musicalização através de Jogos e brincadeiras, audição das músicas escolhidas e início da prática de conjunto.
12	30/05	<ul style="list-style-type: none">• Musicalização através de Jogos e brincadeiras, audição das músicas escolhidas e início da prática de conjunto.
13	06/06	<ul style="list-style-type: none">• Exposição da história da artista e prática do repertório em conjunto.
14	06/06	<ul style="list-style-type: none">• Exposição da história da artista e prática do repertório em conjunto.
15	13/06	<ul style="list-style-type: none">• Ensaio Final.
16	13/06	<ul style="list-style-type: none">• Ensaio Final.

Goiânia, 13 de Abril de 2017

Nome do(a) estagiário(a)

Nome do(a) estagiário(a)

Cada equipe receberá o nome de uma nota, de Dó a Sol. Em seguida explicarei para as crianças como ocorrerá o desenvolvimento das atividades.

As atividades serão desenvolvidas como forma de desafio, haverá um notebook com um cronômetro ligado e a atividade terá duração de 60 minutos. Essas atividades serão divididas em 5 momentos que serão nomeados de estações. As crianças devem passar por cada estação, podendo gastar 10 minutos por estação e mais 2 minutos até mudarem para próxima, totalizando no máximo 12 minutos para cada atividade. Cada desafio concluído será uma pontuação que a equipe receberá de 0 a 5; e será registrada no quadro pelo líder que estará coordenando a estação durante esses 2 minutos extras de mudança de estação. O desafio será revelado para as crianças apenas no momento em que elas passarem para a estação seguinte.

Também serão abordadas as regras dos jogos antes de iniciarem: 1 - As atividades devem ser desenvolvidas em equipe, todos do grupo devem participar. 2 - Obedecer o momento de fazer silêncio. 3 - Não atrapalhar o colega quando este estiver realizando a atividade. 4 - Respeitar o líder da estação e seguir as instruções. 5 - Cumprir com a atividade proposta por cada estação. Caso essas regras não sejam cumpridas, a equipe perderá ponto. Haverá premiação para as equipes.

Função do líder: desenvolver com as crianças as atividades propostas pela estação que ficar responsável. Cabe ao líder avaliar as crianças, observando o cumprimento das regras e o esforço das crianças, podendo dar ou não ponto para o grupo.

Após essa explicação, cada equipe vai para uma estação desenvolver sua atividade, a previsão de início para este desafio será no máximo às 7:50 e será concluída às 8:50.

As estações estarão divididas pela sala tentando manter distância máxima uma da outra. A mudança de uma estação para outra será em sentido circular. A professora Telma estará cuidando para que as crianças mudem de estação no tempo correto e de forma organizada. Cada equipe vai se posicionar em uma estação; assim que o cronômetro marcar os 10 minutos para conclusão da atividade, os outros 2 minutos para pontuação e mudança de estação será anunciada pelo estagiário [REDACTED] (que não poderá ser líder de uma estação). Sempre que encerrar uma atividade ele tocará no trompete a música "Ó, abre alas" durante 2 minutos, porém se todos os grupos chegarem na estação seguinte antes do tempo previsto, a música também se encerra e começa contagem de 10 minutos. A estagiária [REDACTED] ficará responsável por anotar no quadro a pontuação de cada equipe e zerar o contador do cronômetro sempre que der 12 minutos e informar ao Wesley quando encerrar os 2 minutos.

Estações: Estação 1 – Estagiária [REDACTED] - A estação 1 será uma retomada da aula da estagiária [REDACTED]. Haverá um grande livro no chão com as imagens e algumas frases em ordem cronológica sobre a vida da Chiquinha Gonzaga, dentro deste livro na primeira folha haverá um grande envelope com algumas pequenas frases ou palavras onde as crianças deverão abrir e ir colocando essas frases no local correto no decorrer da história. Ao fim de cada página serão ouvidas as músicas, recordando as imagens enfatizadas na aula da [REDACTED] e do [REDACTED], lembrando aos fatos importantes ocorridos com a Chiquinha. (Exemplo: a primeira peça que a Chiquinha compôs, a primeira marchinha de carnaval, etc.)

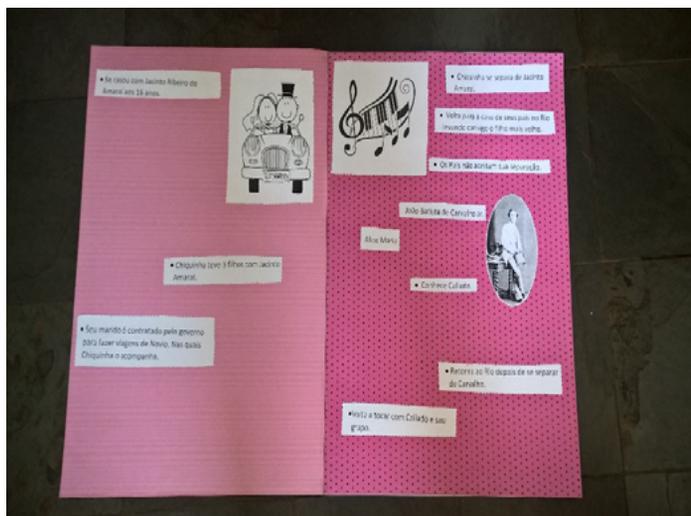


Imagem 1: livrão com espaço para as crianças colocarem as frases ou palavras em ordem cronológica.

Estação 2 – Estagiário [REDACTED] - Haverá uma escada desenhada no chão com o recurso de uma de fita preta isolante e as crianças devem colocar o nome das notas sequenciadas. Após a conclusão, haverá também uma pauta no chão, realizada com a mesma fita, clave de sol e notas. O líder colocará algumas notas e convidará algum ou alguns alunos para colocarem os cartões com os nomes das notas sobre a notação. Para facilitar a participação dos alunos que estiverem sentados esperando sua vez, haverá uma caixinha com as imagens abaixo, aí os colegas sorteiam uma imagem aleatória, coloca a nota sorteada na pauta e o colega ou os colegas escolhidos pelo líder devem colocar o nome sobre a nota. Essa atividade pode ser feita em dupla ou trio. Ressalto que a atividade deve ser focada nos alunos que estão com mais dificuldade, incentivando sempre a participação e ajuda dos colegas.



Imagem 2: figuras que as crianças vão sortear.

Estação 3 – Professora Thaís e estagiária [REDACTED] - Será executada com recurso de caixinhas de som a música “Ó, abre alas – Chiquinha Gonzaga”. As crianças irão escutar e depois aprenderão com o auxílio do líder o pulso da música e o ritmo. É necessário dividir as crianças de forma que duas toquem tambor e as outras toquem coco. Após a internalização do novo conhecimento, a professora Thaís vai tocar a música no teclado e cantar, enquanto a estagiária [REDACTED] auxiliará as crianças que estarão acompanhando a professora no pulso e no ritmo. O ritmo da música será o mesmo que se canta, acompanhando as figuras rítmicas da melodia.

Score

O Abre Alas

Marchinha de Carnaval Chiquinha Gonzaga 1897

Dm A7 Dm Dm A7 Dm

Tenor

9 Dm Gm C7 F Dm Gm A7 Dm A7

18 Dm A7 Dm A7 Dm A7 Dm Dm

26 Gm C7 F Dm Gm A7 Dm

Imagem 3: Partitura da música tocada pela professora Thaís.

Estação 4 – Estagiária [REDACTED] e programador [REDACTED] - Será necessária a utilização da sala de teatro que fica ao lado da sala de música. Haverá um jogo programado pelo [REDACTED], o mesmo estará auxiliando neste momento. Faremos no chão uma pauta onde as crianças irão se localizar para serem as notas e com o recuso do Kinect, elas devem colocar com o corpo as notas na 2ª pauta projetada pelo Datashow. O Kinect irá captar os gestos das crianças.

A estação 4 será dividida em 2 atividades: primeiro as crianças colocarão as fichas com o nome das notas na sequência em forma de escada para se localizarem na hora da leitura das notas na pauta. Após essa preparação será projetado pelo Datashow 2 pautas pequenas embaixo e uma principal grande mais para cima; essa atividade ocorrerá com 2 crianças por vez. Enquanto 2 crianças estão localizadas nas pequenas pautas projetadas, as outras que estão assistindo irão sortear o nome das notas e as duas crianças devem colocá-las na pauta. Sempre que elas caminharem sobre a pauta fixa no chão será emitido o som da nota que ela está projetando.

A segunda atividade terá a mesma interface da primeira atividade, porém essa terá o objetivo de escrever a partitura de alguns trechos de canções conhecidas. Haverá 9 fichas grandes com nome das notas de trechos de músicas conhecidas. Uma criança pegará uma ficha e mostrará a 2 crianças que juntas devem colocar na pauta o nome das notas apresentadas na fichas. Após elas escreverem a partitura, os líderes dessa estação apertarão a tecla “espaço” no teclado do notebook e a música escrita por elas será tocada. A criança poderá ver a nota que ela representa na pequena pauta abaixo localizada ao lado em que ela está, quando ela tiver certeza que escolheu a nota certa, ela levantará o braço esquerdo e a nota vai para a pauta maior e será a vez da criança ao lado escolher e depois colocar na pauta maior a próxima nota na sequência da ficha. Quando a música for identificada, outro aluno irá procurar o nome da música nas fichas de nomes e juntará com a ficha das notas. Após essas duas crianças concluírem essa atividade, outras duas crianças que ainda não jogaram, irão se posicionar na pauta fixa ao chão e acontecerá o mesmo processo de escolha de fichas, escrever a música na pauta e reconhecimento da peça. As crianças devem trabalhar juntas para conseguirem escrever as notas na pauta. A música principal estará em uma das fichas e em algum momento as crianças as escolherão. Nessa atividade, será trabalhada apenas as notas do “Dó” central ao “Sol” da segunda linha, pois o objetivo é a internalização dessas 5 notas. As outras notas serão trabalhadas na estação 2.

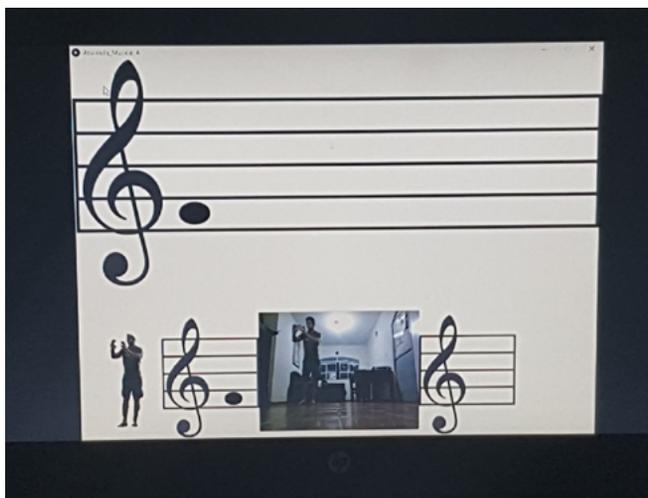


Imagem 4: atividade 1.



Imagem 5: atividade 2.

<p>1ª música</p> <p>Fá <u>Fá</u> Mi <u>Mi</u> Ré Fá</p> <p>Ó abre alas</p>	<p>2ª música</p> <p>Sol Fá Mi Ré Mi Fá Sol</p> <p>Atirei o pau no gato</p>
<p>3ª música</p> <p>Dó <u>Dó</u> Ré <u>Dó</u> Fá Mi</p> <p>Parabéns pra você</p>	<p>4ª música</p> <p>Dó Ré Mi <u>Dó</u> <u>Dó</u> Ré Mi <u>Dó</u></p> <p>Meu lanchinho</p>
<p>5ª música</p> <p>Dó Ré Mi Sol <u>Sol</u> Mi Fá <u>Fá</u></p> <p>Asa branca</p>	<p>6ª música</p> <p>Dó Mi Do Mi Ré Fá <u>Fá</u> <u>Fá</u></p> <p>Samba lelê</p>
<p>7ª música</p> <p>Mi Sol <u>Sol</u> Fá Mi Sol <u>Sol</u></p> <p>Ciranda cirandinha</p>	<p>8ª música</p> <p>Sol <u>Sol</u> Mi <u>Dó</u> <u>Dó</u> Mi Sol</p> <p>Marcha soldado</p>
<p>9ª música</p> <p>Sol <u>Sol</u> Fá Mi Sol <u>Sol</u> Fá Mi</p> <p>Cai <u>caí</u> balão</p>	

Imagem 6: fichas com nomes das notas e nome das músicas.

Estação 5 – Estagiários [REDACTED] e [REDACTED] - As crianças devem aprender a cantar o refrão e a 1ª estrofe da música. O estagiário [REDACTED] vai acompanhar as crianças com o violão. Após as crianças aprenderem a cantar a canção, será ensinado a elas a cantarem com “Fá, Fá, Mi, Mi, Ré que eu quero passar” e depois colocar na pauta as notas do refrão, apenas a parte que canta “Ó abre alas”. Caso elas coloquem as notas com facilidade e ainda sobrar tempo, pode-se também pedir para cada crianças ir na pauta e colocar toda a parte do refrão sozinha. Antes de começar a colocar as notas pauta, é possível fazer uma escada no chão com o nome das notas para as crianças terem como referência.



Imagem 7: trecho da música para as crianças colocarem na pauta.

Ó abre alas
Que eu quero passar
Ó abre alas
Que eu quero passar

Eu sou da lira
Não posso negar
Eu sou da lira
Não posso negar

Imagem 8: estrofe e refrão para as crianças aprenderem a cantar.

Score

O Abre Alas

Marchinha de Carnaval Chiquinha Gonzaga 1897

Dm A7 Dm Dm A7 Dm

Tenor

9

18

26

Imagem 9: Partitura da canção realizada no violão.

Após a conclusão da atividade das estações, às 8:50, as crianças serão pontuadas e nesse momento será necessário que fique um estagiário em cada equipe para auxiliar as crianças.

Depois, apagarei as luzes e pedirei para as crianças deitarem no chão, fecharem os olhos e fazerem muito silêncio para ouvirem o que vai acontecer. Quando a luz acender novamente estará um grupo convidado com instrumentação de bandolim (Tio Mário), violão (a definir), pandeiro (Diogo) e cavaquinho (Diogo), para tocarem para as crianças as 5 músicas da Chiquinha Gonzaga que já foram ouvidas, enfatizando a música principal trabalhada. O grupo tocará a música “Ó abre alas” no final, podendo na segunda vez, as crianças cantarem e baterem palmas no pulso ou ritmo da canção.

Encerrarei as atividades entre 9:20 e 9:30, abrindo espaço para as crianças perguntarem e conversarem com os músicos convidados, encerrando com a palavra franca e a premiação.

- 6) RESUMO DO DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO:
 - Alongamento
 - Divisão e nome das equipes
 - Explicação da atividade e regras
 - Atividade das estações
 - Apresentação do grupo de música
 - Momento para as crianças fazerem perguntas aos músicos convidados
 - Palavra franca
 - Entrega de prêmio

- 7) MATERIAL DIDÁTICO: Notebook; Datashow; Kinect; quadro-negro; giz; giz de chão; tambor, cocos, corpo; teclado; imagens da Chiquinha Gonzaga; fita crepe; trompete; violão; bandolim; cavaquinho; voz; cartolina; notas; clave.

- 8) AVALIAÇÃO: Avaliação dos alunos ocorrerá através da pontuação de 0 a 5 nas atividades de cada estação e nome das equipes na pauta.

- 9) BIBLIOGRAFIA:
- 10) REFLEXÕES SOBRE A AULA:

ANEXO 12 - FOTOS DAS AÇÕES DOCENTES REALIZADAS PELOS ESTAGIÁRIOS



ANEXO 13 - FOTOS DAS APRESENTAÇÕES MUSICAIS



ANEXO 14 – ESTRUTURA SUGERIDA PARA A ELABORAÇÃO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS
Estágio Supervisionado**

RELATO DE EXPERIÊNCIA: ESTRUTURA

- **Elementos pré-textuais:**

**CAPA
FOLHA DE ROSTO
DECIDATÓRIA (opcional)
AGRADECIMENTOS (opcional)
RESUMO
PALAVRAS-CHAVE**

- **Elementos textuais:**

1. INTRODUÇÃO

Expor tema, objetivos, motivações, problema, justificativa, metodologia, estrutura geral do texto:

- ✓ Qual o tema do relato?
- ✓ Quais são os objetivos do relato?
- ✓ Qual(is) razão(ões) leva(m) o estagiário a escrever?
- ✓ O que o estagiário deseja comunicar aos leitores?
- ✓ Qual é a relevância do texto produzido?
- ✓ Qual a estruturação do texto?
- ✓ Qual é a opção metodológica adotada?

2. DESENVOLVIMENTO

1.1 Descrição acompanhada de fundamentação teórica:

- ✓ Contextualizar a estrutura geral do estágio para a habilitação em Educação Musical da EMAC: disciplinas, propostas (plano de ensino), orientadores, referencial teórico.
- ✓ Descrição da escola-campo: caracterização do ambiente físico e do ambiente social.
- ✓ Explicitar a presença da música na escola: acontece como disciplina curricular? Como atividade curricular? Como projeto paralelo? Está presente no projeto político pedagógico da escola? Qual a importância conferida à música pelos membros da comunidade escolar?
- ✓ Explicitar aspectos da sala de aula e/ ou ambiente educativo em que a atividade de estágio se desenvolveu: estrutura física, supervisor (a) – professor (a) de música, quantidade e faixa etária dos alunos, série/ ano.
- ✓ Descrição do trabalho desenvolvido com música na escola pelo estagiário: tipo de inserção (observação ou ação docente ou misto); duração da atuação; relação com os membros do ambiente escolar (diretor (a), coordenador (a), supervisor (a), professor (a) de música, funcionários técnico-administrativos, alunos, pais); saberes musicais trabalhados; motivos musicais selecionados; procedimentos metodológicos desenvolvidos; recursos utilizados; técnicas de avaliação; recitais

2.2. Análise da atuação desenvolvida dialogando com os pressupostos teóricos:

- ✓ Qual a motivação inicial / principal para a escolha do (s) campo (s) de estágio?
- ✓ Qual a proposta de ação desenvolvida no (s) campo (s)?
- ✓ Quais os objetivos traçados inicialmente pelo grupo envolvido com o estágio?
- ✓ Como foi o processo de desenvolvimento da atuação em campo de estágio?
- ✓ Quais os desdobramentos não previstos, mas constatados durante a ação?
- ✓ Quais as aprendizagens observadas durante o processo de desenvolvimento da ação?
- ✓ Quais as lições aprendidas?
- ✓ Que impressões, sentimentos e emoções envolveram os fatos vividos durante a atuação?
- ✓ Qual a importância do estágio na formação, profissionalização e constituição da identidade do futuro professor?
- ✓ Quais as repercussões dessa ação?

3. CONCLUSÃO

Retomar o que já foi explicitado na introdução e no desenvolvimento, acrescentando-se as conclusões logicamente decorrentes dos fatos observados.

- **Elementos pós-textuais**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APÊNDICES (opcional)

ANEXOS (opcional)

Observações gerais:

- ✓ O relato precisa ter uma extensão entre 8.000 e 30.000 caracteres com espaço, incluindo: resumo (150 palavras), palavras-chave, texto (introdução, desenvolvimento e conclusão). As referências não contarão.
- ✓ Deve ser enviado, anexo ao e-mail, em arquivo no programa Word;
- ✓ Ser escrito em Times New Roman, fonte 12, espaço 1.5;
- ✓ Seguir as normas da ABNT.

PROCESSO DE APRENDIZAGEM MUSICAL NO PROJETO REVOADA: ANALISANDO UMA EXPERIÊNCIA EM CAMPO DE ESTÁGIO

Letícia Ramos de Oliveira Gentil (UFG)
leticiaamos.ogentil@gmail.com

Resumo: O presente relato de experiência tem como objetivo a análise crítica e reflexiva de como se dá o processo de ensino e aprendizagem musical, no Projeto Revoada, realizado no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG). A metodologia deste relato baseia-se na pesquisa etnográfica, cuja ferramenta de pesquisa é a observação participante, na qual foram observadas as aulas/ensaios do Projeto durante quatro meses. Os dados coletados – neste período – serviram de base para a percepção quanto à forma de ensino e aprendizagem aplicados pela professora e coordenadora do projeto. Diante disso, será proposto uma outra oportunidade de intervenção pedagógica para esse processo, baseados na fundamentação teórica de Dalcroze e Kodály.

Palavras-chave: Processo de ensino aprendizagem; Projeto Revoada; Outra oportunidade de intervenção.

INTRODUÇÃO

De acordo com alguns importantes pedagogos musicais, como Émile Jacques Dalcroze, Edgar Willems e Carl Orff, apontados por Mateiro e Ilari (2011), as experiências musicais são essenciais para o desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, afetivas e emocionais de quem começa a aprender a música, principalmente no desenvolvimento cognitivo das crianças. Gomes (2013) fala sobre a importância da música no desenvolvimento das funções psíquicas superiores (memória, atenção, percepção, concentração e imaginação) da criança.

O processo de ensino e aprendizagem, segundo Lima e Stencel (2016), orientar-se-á como um espaço de formação plural, dinâmico e multicultural, fundamentado nos referenciais didático-pedagógicos, de forma flexível e dinâmica, fazendo com que o educador inspire e contribua para o desenvolvimento das potencialidades do educando – buscando não só a aprendizagem musical, mas o aprofundamento na formação pessoal, social e profissional do aluno como ser humano.

O projeto Revoada propõe um ambiente plural e interdisciplinar que abrange a dança, teatro e a música, tendo como objetivo a construção de espetáculos cênico-musicais. Na construção desses espetáculos – as crianças cantam, dançam, atuam e executam instrumentos Orff (Instrumentos musicais de sala aula projetados e adaptados para crianças, pelo pedagogo musical Carl Orff). Entendendo que o objetivo do projeto é apresentação de um espetáculo, necessitando que a aprendizagem ocorra de forma rápida e eficaz, a metodologia de ensino e aprendizagem utilizado no Revoada, é a imitação para a performance.

Sendo assim, há possibilidades de outros métodos serem capazes de ensinar as melodias musicais para os alunos de forma mais ampla, rápida e eficaz? Alguns alunos possuem dificuldades em relação às melodias, principalmente relacionadas a intervalos maiores, as notas no contra-

tempo, mais que o esperado – para a compreensão e aprendizagem da música – mesmo ouvindo e repetindo a melodia proposta. Então, como poderíamos amenizar as dificuldades destes alunos perante essas barreiras, já mencionadas, que o ensino por imitação apresenta?

METODOLOGIA

Uma nova oportunidade de intervenção, no processo de ensino e aprendizagem, no projeto Revoada, apresentar-se-á na fundamentação teórica de Dalcroze e Kodály. A metodologia é baseada na pesquisa etnográfica, cuja ferramenta de pesquisa é a observação participante¹ (ANGROSINO, 2009), na qual foram observadas as aulas/ensaios do Projeto durante quatro meses. Os dados coletados, neste período, serviram de base para a percepção quanto à forma de ensino e aprendizagem aplicados pela professora e coordenadora do projeto.

O PROJETO REVOADA

O Revoada é um projeto de extensão e cultura, promovido pela professora e coordenadora Telma de Oliveira Ferreira – com o objetivo na formação de um grupo cênico-musical no qual os integrantes são crianças de 8 a 12 anos, de variadas escolas de educação básica, inclusive as que estudam no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG) para se apresentarem em espaços e eventos variados. O projeto também visa contribuir no processo de formação músico-cultural das crianças participantes, oportunizando o desenvolvimento de suas habilidades musicais e ampliando seu repertório musical.

Além disso, o projeto Revoada atua como campo de estágio, contribuindo grandemente no processo de formação acadêmica de estudantes dos cursos de Licenciatura em Música, da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (EMAC/UFG), proporcionando a discussão e reflexão das possibilidades práticas de aspectos teóricos, discutidos em disciplinas acadêmicas ligadas à formação musical docente – permitindo aos estagiários, a prática da observação participante, e algumas ações docentes para essa reflexão.

As aulas/ensaios ocorrem na sala de música do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG), e conta com uma ótima infraestrutura. A sala é espaçosa e possui um piano de armário, quadro negro, tela de projeção para Datashow, um armário com fantoches e jogos musicais, poltronas especiais para crianças, praticáveis de madeira, além de uma gama de instrumentos musicais, incluindo boa parte do instrumental Orff.

A infraestrutura da sala de música do Cepae traz múltiplas possibilidades para que a ação docente promova um processo de ensino e aprendizagem mais que adequado. Com os materiais que a sala de música possui, basta a criatividade do professor para que o ensino de música aconteça de forma rica e proveitosa.

¹ A observação participante é uma técnica de investigação social na qual o pesquisador de campo observa, participa e interage com o grupo estudado (ANGROSINO, 2009).

O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO PROJETO REVOADA

Ao observar como se dá o processo de ensino aprendizagem musical, no Projeto Revoada, percebemos que ainda que no documento de explicação do projeto – as metodologias propostas pela professora Telma apontem para as dos métodos ativos de educação musical, ligados às ideias de educação musical de Dalcroze, Kodály e Orff, o processo ensino e aprendizagem ocorre pelo método da imitação para a performance, ou seja, o ouça com atenção e repita.

PIMENTA e LIMA (2006) apontam sobre a imitação no contexto do estágio, porém podemos relacioná-lo com o processo de ensino e aprendizagem musical:

[...] e a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons. Muitas vezes nossos alunos aprendem conosco, observando-nos, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser. Nesse processo escolhem, separam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontram. Para isso, lançam mão de suas experiências e dos saberes que adquiriram. Cientes da importância dessa forma de aprender, ela não é, entretanto, suficiente e apresenta alguns limites. (PIMENTA e LIMA, 2006, p. 7)

Bueno apud Goethe (2009) explica que na Imitação, sendo a observação e a percepção, o foco não está no sujeito, mas – sim – no objeto, no caso, a música. Observar-se-á e imitar-se-á o mais semelhante ao real possível, porém nem sempre o aluno dispõe de elementos para que haja uma ponderação crítica e reflexiva e, como consequência, reproduz o que foi proposto.

De acordo com Deckert (2006), por meio do método da imitação, a criança chega a uma compreensão do significado musical e das células rítmicas, sem precisar de símbolos concretos e significativos utilizados na música, como a notação musical. Por isso é o método viável para o projeto, por não haver tempo de ensinar sistematicamente a teoria musical com seus símbolos e notações teóricas.

No entanto, ao observar o projeto, deparamo-nos com algumas limitações da imitação, como aponta Pimenta e Lima (2006), em relação aos alunos que possuem mais dificuldades de compreender as melodias, principalmente relacionadas a intervalos maiores e notas no contratempo, demorando mais que o esperado para a compreensão e aprendizagem da música, mesmo ouvindo e repetindo a melodia proposta várias vezes.

UMA NOVA OPORTUNIDADE DE INTERVENÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO PROJETO REVOADA

Verificou-se que o método de ensino da música, pela imitação, pode ser eficaz para um aprendizado em um curto período de tempo, porém – como todos os métodos – não é totalmente completo e apresenta limitações. Portanto, há a importância de se ter um olhar que abranja não somente uma metodologia de ensino, mas várias, para que cada uma se complemente.

Processo de ensino e aprendizagem a partir da metodologia ativa do compositor e educador húngaro Zoltán Kodály

Ao ter a oportunidade de uma ação docente, ensinei a uma aluna (chamaremos aqui de aluna 1), a melodia da introdução da música “Brinca que Brinca”² no metalofone contralto. A aluna 1 tinha muita dificuldade nos ritmos de semicolcheia e colcheia pontuada. Mesmo que eu cantasse e tocasse para ela repetir (método da imitação), percebeu-se que sua dificuldade era motora, ou seja, tinha dificuldade em executar corporalmente no metalofone o ritmo com as notas da melodia.

Neste caso, o método da imitação foi ineficiente, pois a mente da aluna 1 sabia o que fazer, mas a sua coordenação motora fina, não. Então, propus que ela cantasse a melodia comigo, sem utilizar o instrumento, para vivenciar corporalmente a melodia. Depois, cantamos somente as células rítmicas – no qual tinha dificuldade, repetindo até alcançar segurança no ritmo. Para isso, batemos com palmas somente o ritmo (leitura rítmica), e depois colocamos as notas e cantamos (solfejo). Depois de 30 minutos, nestes exercícios, a aluna executou a melodia com muito mais facilidade do que antes.

Na ação docente com a aluna 1, utilizou-se – principalmente como embasamento teórico, a metodologia ativa do compositor e educador húngaro Zoltán Kodály “cujo pensamento filosófico contempla a música como pertencente a todos e como parte integrante da cultura do ser humano” (MATEIRO E ILARI, 2011). Para Kodály, as aulas de música devem propiciar o apreciar e o pensar musical, tornando a alfabetização e as habilidades musicais parte da vida de todo cidadão. Sua proposta é essencialmente estruturada no uso da voz, do canto, e do solfejo. Por isso, seu material pedagógico são compostos por canções e jogos infantis cantados na língua materna, melodias folclóricas nacionais e temas derivados do repertório erudito ocidental.

Kodály afirma que a música colabora na formação total do ser humano, tornando-se parte de seu dia a dia – na convivência social. Dessa forma, o uso da voz é essencial para a musicalização, pois promove a inclusão dos participantes, independentemente de sua situação econômica, já que não há necessidade de adquirir um instrumento, sendo possível ensinar música – competentemente – apenas com o uso da voz.

É necessária a vivência musical por meio do canto antes de executar a melodia no instrumento. Segundo Szonyi (1976), na metodologia de Kodály, precisa-se solfejar primeiro o que se pretende tocar no instrumento para que todas as dificuldades rítmicas, de afinação e compreensão da música, sejam sanadas no canto, sobrando apenas a dificuldade técnica do instrumento.

Diante disto, com esta proposta metodológica, torna-se possível ensinar as melodias das músicas do Revoada cantando com as crianças primeiro, vivenciando os ritmos, afinação e sonoridade para, depois, tocar nos instrumentos, pois já terão vivenciado a melodia corporalmente e mentalmente por meio da voz.

Processo de ensino e aprendizagem a partir da metodologia ativa do compositor e educador musical Émile Jaques-Dalcroze

Em outra ação docente, em que tive a oportunidade de exercer, observei que os alunos (aqui chamados de 2 e 3), no qual tocavam o Xilofone Baixo na música “Os Velinhos”³ da cena 2, estavam com dificuldade de compreender e executar as notas do contratempo. Então, pensando em

² Música que compõe a primeira cena do Espetáculo, planejado e coordenado pela professora Telma de Oliveira Ferreira.

³ Música composta por Bia Bedran no CD Fazer Um Bem.

vivenciar corporalmente a pausa precedida de sua colcheia, propus que cantássemos e fizéssemos os gestos da canção “O Pão”⁴, que aborda exatamente o contratempo.

Após a canção feita juntamente com os gestos, foi proposto o exercício de cantar, e fazer ao mesmo tempo com palmas, as duas colcheias seguidas e, depois, fazer silêncio na primeira colcheia. A semelhança da música “O Jipe do Padre”⁵, em que é cantada a primeira vez, e depois vai tirando as palavras Jipe, Padre e outras – gradativamente, trabalhando o som e o silêncio. Com todo este processo, no tempo de trinta minutos, os alunos 2 e 3 conseguiram executar o trecho das colcheias no contratempo, perfeitamente, pois já haviam vivenciado corporalmente e cognitivamente as células rítmicas do contratempo.

Os exercícios que os alunos 2 e 3 fizeram, antes de executar as notas no xilofone baixo, tiveram como embasamento teórico a Rítmica, criada por Émile Jaques-Dalcroze. Ela pretende desprender o aluno de uma prática mecânica, no qual consiste em um aprendizado musical mais técnico, baseado na análise, na leitura e na escrita sem a participação do corpo integral, onde apenas a mente é trabalhada.

De acordo com Mateiro e Ilari (2011), Dalcroze considera o corpo fundamental para a sensibilização da consciência rítmica. Assim, o pedagogo propõe o rompimento da oposição entre corpo e a mente, estabelecendo relações entre os dois – por meio de uma educação musical baseada na vivência corporal. Em suas reflexões ele afirma: “eu me pego sonhando com uma educação musical na qual o corpo faria ele mesmo o papel de intermediário entre os sons e nossos pensamentos, e se tornaria instrumento direto dos nossos sentimentos” (DALCROZE citado por CARLIER, 1965, p. 317, tradução de MATEIRO e ILARI, 2011, p. 31.)

Para Dalcroze, a consciência rítmica é resultado de uma experiência corporal. Essa consciência pode ser intensificada por meio de exercícios que combinem sensações físicas e auditivas e visuais, ou seja, a vivência corporal. Sob essa premissa, os exercícios da Rítmica buscam estabelecer relações entre o movimento e a audição, os sons e as durações, o tempo e a energia, o dinamismo e o espaço, a música e o gesto, em que o aluno familiarize-se com os elementos da linguagem musical pelo movimento corporal, como afirma Mateiro e Ilari (2011).

Portanto, uma boa alternativa para o caso que aconteceu com os alunos 2 e 3, é a preparação de exercícios, atividades corporais que permitam a vivência de certas células rítmicas, saltos de intervalos, ou alturas melódicas, antes de aprenderem a tocar as músicas nos instrumentos. Se compreendemos que a próxima música a ser ensinada apresenta um certo tipo de dificuldade musical, porque não trabalhar, alguns minutos antes, atividades que proporcionem a vivência corporal delas para que a interiorização destas atividades pelas crianças, ocorra de forma mais rápida e efetiva?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da observação participante, e de duas ações docentes, realizadas durante quatro meses – no Projeto Revoada – do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG), constatou-se que – como o projeto tem a finalidade de apresentar um espetáculo, necessitando que a aprendizagem ocorra de forma rápida e eficaz, o processo de ensino e aprendizagem deu-se pela imitação para a performance. As crianças ouvem a melodia primeiro, depois executam nos instrumentos e cantam.

⁴ Canção ensinada para os alunos de Estágio I pela Professora Priscilla Harumi Shiozawa. Esta canção é de autoria do grupo TRIII composto por Marina Pittier, Fê Sztok e Estevão Marques. A música é apresentada no link: https://www.youtube.com/watch?v=utWPg_RHnno.

⁵ A música é apresentada no link: <https://www.youtube.com/watch?v=9xtHeXT7QD4>

Deckert (2006) afirma que, por meio da imitação, a criança compreende o significado musical das células rítmicas, sem precisar dos símbolos concretos e significativos musicais, como a notação musical. Diante disto, é um método viável para o projeto, por não haver tempo de ensinar sistematicamente a teoria musical com seus símbolos e notações, porém existem variadas limitações. Com isso, propomos um outro olhar que abranja não somente apenas uma metodologia de ensino, mas várias para que cada uma venha complementar a outra, principalmente as que envolvem a vivência corporal, como as metodologias ativas de Kodály e Dalcroze.

A metodologia de Kodály propõe o solfejo, antes de tocar no instrumento, para que todas as dificuldades rítmicas, de afinação e compreensão da música, sejam sanadas no canto, sobrando apenas a dificuldade técnica do instrumento. Diante disto, é proposto uma nova oportunidade de intervenção no ensino e aprendizagem baseado na metodologia de Kodály, onde será possível ensinar as melodias das músicas do projeto Revoada cantando com as crianças primeiro, vivenciando os ritmos, afinação e a sonoridade, para então – depois – tocar nos instrumentos. Assim, os alunos irão vivenciar a melodia corporal e intelectualmente, por meio da voz, o que geraria um maior aproveitamento do tempo, já que todos vivenciariam e resolveriam as questões musicais antes de executarem nos instrumentos.

A metodologia ativa proposta por Dalcroze, atua para que o sentido e o conhecimento musical da música se desenvolvam por meio da participação corporal no ritmo musical, onde seus princípios fundamentais de trabalho compreendem a experiência sensorial e motora, o conhecimento intelectual e a educação rítmica e musical. Dito isto, é proposto também, esta metodologia, para que haja a preparação de exercícios e atividades corporais que permitam a vivência corporal de certas células rítmicas, saltos de intervalos, ou alturas melódicas, para que a interiorização das questões musicais, pelas crianças, ocorra de forma mais rápida e efetiva.

REFERÊNCIAS

- ANGROSINO, Michael. *Etnografia e Observação Participante*. São Paulo: Artmed, 2009. 130f.
- BUENO, Paula Alexandra Reis; BUENO, Roberto Eduardo. Uma Proposta Metodológica Para Se Ensinar Música Musicalmente. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, III, 2009, Curitiba. *Anais...* Paraná: EDUCERE, 2009. p. 8430-8440.
- DECKERT, Marta. *Construindo O Conhecimento Musical: Da Imitação À Representação*. 2006. 13 f. Dissertação (Mestrado em Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.
- LIMA, Alien Rose Balog de; STENCEL, Ellen de Albuquerque Boger. *Vivências no Curso de Licenciatura em Música do UNASP: Relato de Experiência*. In: XVIII Encontro Regional Sul da ABEM, XVIII, 2016, Curitiba. *Anais...* Paraná: ABEM, 2016.
- MATEIRO, Teresa.; ILARI, Beatriz. (Org.) *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibpx, 2011. 352f. (Série Educação Musical)
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poíesis*, Vol. 3, Números 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.
- SZONYI, Erzsébet. *A educação musical na Hungria através do método Kodály*. São Paulo: Morumbi artes gráficas, 1976.

